كلية الآداب والعلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديمغرافيا

مذكرة ماجستير

التخصص: علم الاجتماع التربوي

التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور
دراسة ميدانية مقارنة لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي- السنة التاسعة أساسي-

من طرف

حياة سنوسي

أمام اللجنة المشكلة من:

كشاد رابح	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	رئيسا
محي الدين عبد العزيز	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	مشرفا ومقررا
العيادي سعيد	أستاذ مكلف بالدروس، جامعة البليدة	عضوا مناقشا
معتوق جمال	أستاذ محاضر، جامعة البليدة	عضوا مناقشا

شـــــكر

بقلب مليء بالامتنان والعرفان، بحمده الله سبحانه وتعالى الذي بفضله وفقنا في إتمام هذا العمل المتواضع.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ المشرف " محي الدن عبد العزيز " الذي ساعدنا بتوجيهاته وإرشاداته في إنجاز هذا العمل.

كما أتوجه بالشكر إلى الأساتذة الكرام على اقتراحاتهم القيمة في إنجاز هذا العمل ونخص بالذكر الدكتور جمال معتوق والدكتور ناصر قاسيمي والدكتور كشاد رابح، والأستاذ براح والأستاذ شرقي محمود وكل أساتذة جامعة سعد دحلب – البليدة.

لكم جميعا ألف شكر.

ملـــــخص

لفذ برزت عدة اتجاهات لتفسير النجاح والتفوق الدراسي بوجه عام، هدا التفوق الذي ارتبط إلي حد بعيد بمتغير الجنس ، غالبا ما يكون لصالح الإناث ، وهدا ما تظهره المؤشرات الإحصائية قي مجال التربوي ، التي تظهر أن هناك تفوق ملحوظ للإناث علي حساب الذكور بنسب كبيرة ، رغم تفشي حالات عدم التوازن بين الجنسين من حيث العدد.

ومن هدا المنطلق فان هده الظاهرة الايجابية تستحق المزيد من الدراسة المعمقة و التحري الدقيق عن دلالاتها ومؤشراتها التي بدأت تثبت حقائقها علي ارض الواقع .

وهدا ما تم تسليط الضوء عليه في هده الدراسة التي حاولت التعرف علي الأسباب والعوامل المؤدية إلي دلك من الجانب السوسيولوجي ودلك بالإجابة علي أسئلة الإشكالية التي أجيب عنها بصفة مؤقتة في أربع فرضيات وهي:

01- يعوذ التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور إلي طبيعة التنشئة الأسرية التي تفرض عليهن ضبط اجتماعي، بحيث يقضين معظم أوقاتهن في البيت وهدا ما يجعلهن يخصصن وقتا كافيا للدراسة أكثر من الذكور الدين يتمتعون بحرية اكبر خارج البيت.

02- زيادة إرادة الفتاة علي التفوق الدراسي يعود إلي الموقع التفاضلي للذكر علي حساب الانثي داخل الأسرة الجزائرية.

03- يعوذ التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور إلي تدني الوضع الاقتصادي للأسرة الجزائرية التي يحتم علي الولد العمل من اجل مساعدة الأسرة علي حساب الدراسة.

04- إدراك الفتاة للدراسة بمنظورها المستقبلي عامل محفز لتفوقها الدراسي مقارنة بالذكر.

وانطلاقا من هذه الأفكار الأساسية ، تم إدراج ستة فصول رئيسية ، ففي الفصل الأول تم التطرق فيه إلي البناء المنهجي للدراسة من خلال الطرح الإشكالي للموضوع ، و الفصل الثاني تناول الظاهرة المدروسة و المتمثلة في التفوق الدراسي ، وتم التعرض في الفصل الثالث إلى التنشئة الاجتماعية و بالخصوص التنشئة الأسرية مرتكزين أساسا علي تنشئة الفتاة في العائلة الجزائرية ، أما الجانب الميداني للدراسة المتضمن الأسس المنهجية للدراسة مع بناء وتحليل الجداول وعرض النتائج ومناقشتها تم التعرض لها في الفصلين الخامس والسادس .

مناهج الدراسة:

تم الاعتماد علي ثلاث مناهج:

*المنهج الوصفي التحليلي، باعتبار أن تحليل الواقع سوسيولوجيا لا يكون إلا بالوصف الدقيق للمعطيات سواء الكيفية منها والمعطيات الكمية التي يتم جمعها عن طريق الأدوات المنهجية .

*المنهج الإحصائي: وتم توظيفه من خلال عكس معطيات الميدان في جداول بيانية مع الاعتماد علي بعض الأساليب الإحصائية كالنسب المئوية واستخدام اختبار كا2.

*المنهج المقارن: ووظف هذا المنهج بمقارنة التفوق الدراسي حسب متغير الجنس بين الإناث والذكور ، كما استخدم هذا المنهج مقارنة أسلوب التنشئة الأسرية لكلا الجنسين.

أدوات وتقنيات الدراسة:

*الاستمارة: تم الاعتماد في دراستنا هذه على الاستمارة التي تحتوي على مجموعة من الأسئلة ، تشمل علي 46 سؤال موجه إلي تلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي موزعة علي التوالي: سبعة أسئلة متعلقة بالبيانات العامة ، ستة عشر سؤال النسبة للفرضية الأولي وتسعة أسئلة للفرضية الثانية وثمانية أسئلة للفرضية الثالثة وأخيرا ستة أسئلة للفرضية الرابعة.

*الملاحظة : وبالضبط الملاحظة الغير المباشرة بالإطلاع على مجموعة من الوثائق المتعلقة بنتائج التلاميذ.

النتائج:

من خلال المعالجة الإحصائية للمعطيات المستقاة من الدراسة الميدانية تم التوصل إلي النتائج التالية:

- يعد مكوث الفتاة في البيت نتيجة طبيعة التنشئة الأسرية التي لا تمنحها الحرية المطلقة في التصرف أو الخروج للقيام بأي نشاطات أخرى ، أهم سبب اجتماعي يدفعها للتفوق في الدراسة نتيجة استغلالها المحكم لأوقات فراغها والتي لا يكون إلا للدراسة فقط.

- تعد ظاهرة التفضيل والتمييز الجنسي والذي بكون اغلبه لصالح الذكور ، كونهم ذكور من جهة (أي حسب الجنس) أو علي أساس ممارستهم للمهن ، فهذه الظاهرة لا تعود سلبا من الناحية النفسية للإناث ، لكن الغيرة والطموح والمنافسة والتي يمكن ترجمتهم إجرائيا بالمواظبة والاهتمام بالدراسة والنجاح فيها ، وذلك بالحرص أكثر على التفوق في الدراسة.

- أما فيما يخص تأثير العامل الاقتصادي للأسرة على عدم اهتمام الذكور بالدراسة ، فقد أثبتت الدراسة أن عدم اهتمام الذكور بالجانب الدراسي لا يعود في جوهره إلي عوامل مادية خاصة بالأسرة وإنما يعود أساسا إلي عوامل ذاتية خاصة بالذكر في حد ذاته .

- وفي الأخير وكخلاصة للفرضيات الثلاث السابقة ، قان إدراك الفتاة للأهمية المستقبلية للدراسة لها دور في تفوقها الدراسي مقارنة بالذكور سواء من الناحية المادية والمعنوية.

فهرس الجداول

الرقم الصفحة

01. يمثل التلاميذ المسجلين في الطور الابتدائي حسب الجنس 98
02. يمثل التلاميذ المسجلين في التعليم الثانوي حسب الجنس 99
03. يمثل التلاميذ المسجلين من 1954 إلى 1962 حسب الجنس 100
04. يمثل تطور وتزايد التعليم الابتدائي الطور الأول والثاني للإناث 107
05. يمثل تطور وتزايد التعليم الأساسي من 1962 إلى (2004-2005) 108
06. يمثل تطور وتزايد التعليم الثانوي من 1962 إلى (2004-2005) 110
07. يمثل تطور التعليم التقني للإناث..... 111
08. يمثل نسبة مشاركة الفتيات في مراحل التعليم 1998- 1999..... 111
09. يمثل نسبة التمدرس لدى الإناث والذكور الذين تتراوح أعمارهم بين 6 إلى 15 سنة في الفترة بين 1980 إلى 1998..... 112
10. يمثل نسبة النجاح في شهادة التعليم الأساس حسب الجنس لسنوات 1997 إلى غاية (2004-2005)..... 113
11. يمثل نسب الانتقال والإعادة والتخلي عن الدراسة للسنة التاسعة الطور الأساس الثالث حسب الجنس لموسم الدراسي 2003-2004..... 113
12. يمثل توزيع المبحوثين حسب الجنس..... 124
13. يمثل توزيع المبحوثين حسب السن.....125
14. يمثل توزيع المبحوثين حسب عدد الاخوة.....126
15. توزيع المبحوثين حسب موقعهم الجغرافي 126
16. توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للوالدين 127
17. توزيع المبحوثين حسب المعدل المحصل عليه وعلاقته بالجنس 128
18. توزيع المبحوثين حسب إعادتهم للسنة الدراسية وعلاقته بالجنس 129
19. توزيع المبحوثين حسب مدى مزاولتهم للدروس الخصوصية حسب كل جنس. 131

20. توزيع المبحوثين حسب المواد المفضلة لكلا الجنسين 132
21. توزيع المبحوثين حسب الوقت المخصص في مراجعة الدروس في البيت وعلاقته بالجنس 133
22. توزيع المبحوثين حسب الوقت المخصص للمراجعة وعلاقته بإعادة السنة حسب كل جنس.....135
23. توزيع المبحوثين حسب مراجعة المبحوثين للدروس وعلاقته بالجنس 137
24. توزيع المبحوثين حسب مراجعة المبحوثين للدروس وعلاقته بالجنس 138
25. توزيع المبحوثين حسب كيفية استغلال وقت الفراغ وعلاقته بالجنس 140
26. توزيع حسب كيفية استغلالهم للوقت وعلاقته بالمعدل المحصل عليه حسب كل جنس 142
27. توزيع المبحوثين حسب اهتمام الأولياء بهم حسب كل جنس 144
28. توزيع المبحوثين حسب مجالات اهتمام الأولياء وعلاقته بإعادة السنة حسب كل جنس 145
29. توزيع المبحوثين حسب وجود الحوار داخل الأسرة وعلاقته بالجنس 147
30. توزيع المبحوثين حسب نوع المواضيع المتحاور عليها وعلاقتها بالجنس 148
31. توزيع المبحوثين حسب وجود الحوار داخل الأسرة بالمعدل المحصل عليه حسب كل جنس..... 149
32. توزيع المبحوثين حسب مراقبة الوالدين لهم وعلاقته بالجنس 151
33. توزيع المبحوثين حسب الجنس المراقب أكثر وعلاقته بالجنس 152
34. توزيع المبحوثين حسب مجال المراقبة وعلاقته بالجنس 153
35. توزيع المبحوثين حسب وجود الرقابة وعلاقتها بإعادة السنة حسب كل جنس 154
36. توزيع المبحوثين حسب ممارستهم للرياضة في أوقات الفراغ وعلاقتها بالجنس 156
37. توزيع المبحوثين حسب السماح لهم من طرف أوليائهم بالتسوق واقتناء بعض الحاجيات خارج البيت وعلاقتها بالجنس 157
38. توزيع المبحوثين حسب رد فعل أوليائهم عند التأخر في الدخول إلى المنزل وعلاقته بالجنس.....158
39. توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للوالدين وعلاقته بالسماح لهم بالخروج من المنزل في أوقات الفراغ حسب كل جنس 160
40. توزيع المبحوثين حسب أسلوب معاملة الأب لهم وعلاقته بالجنس.....161
41. توزيع المبحوثين حسب أسلوب معاملة الأم لهم وعلاقته بالجنس 162
42. توزيع المبحوثين حسب الذين لديهم إرادة قوية اتجاه الدارس حسب كل جنس 164

43. توزيع المبحوثين حسب الذين لديهم إرادة قوية اتجاه الدارس حسب مجال تجسيدها وعلاقتها بالجنس 165
44. توزيع المبحوثين حسب عوامل إرادة الفتاة التفوق الدراسي حسب كل جنس 166
45. توزيع المبحوثين حسب شعورهم بوجود التمييز بين الذكور والإناث من حيث المعاملة داخل الأسرة وعلاقته بالجنس 167
46. توزيع المبحوثين حسب شعورهم بوجود التمييز وعلاقته بالجنس المفضل حسب الجنس...168
47. توزيع المبحوثين حسب أسس التفضل وعلاقته بالجنس المفضل حسب كل جنس 170
48. توزيع المبحوثين حسب شعورهم بوجود التمييز الجنسي داخل الأسرة وعلاقته بالنتائج المحصل عليها حسب كل جنس 172
49. توزيع المبحوثين حسب الجنس المفضل وعلاقته بالمعدل المحصل عليه حسب كل جنس .175
50. توزيع المبحوثين حسب تشجيع الأولياء بهم وعلاقته بالنتائج المحصل عليها حسب كل جنس.....178
51. توزيع المبحوثين حسب الدعم المادي والمعنوي المقدم من طرف الأب حسب كل جنس ...180
52. توزيع المبحوثين حسب الدعم المادي والمعنوي المقدم من طرف الأم حسب كل جنس 181
53. توزيع المبحوثين حسب استقبال نجاح الذكور بنفس كيفية استقبال الإناث 182
54. توزيع المبحوثين حسب اختلاف المكانة الاجتماعية حسب كل جنس 183
55. توزيع المبحوثين حسب أهم الأمور التي تمنحهم مركز اجتماعي داخل الأسرة حسب كل جنس..... 184
56. توزيع المبحوثين حسب عمل الأب لكل جنس 186
57. توزيع المبحوثين حسب نوع عمل الأب لكل جنس.....186
58. توزيع المبحوثين حسب الدخل الشهري للأب حسب الجنسين.....187
59. توزيع المبحوثين حسب عمل الأم لكل جنس.....188
60. توزيع المبحوثين حسب نوع عمل الأم لكل جنس.....189
61. توزيع المبحوثين حسب تلبية حاجياتهم الأساسية وعلاقته بالدخل الشهري للأب حسب كل جنس.....190
62. توزيع المبحوثين حسب مدى كفاية الدخل لكل جنس.....192
63. توزيع المبحوثين حسب علاقة تلبية الحاجيات الأساسية لهم بمدى كفاية الدخل الشهري حسب كل جنس.....193
64. توزيع المبحوثين حسب تمتعهم بمصروف خاص وعلاقة بالجنس 195

65. توزيع المبحوثين حسب مصدر مصروفهم حسب كل جنس 196
66. توزيع المبحوثين حسب رأيهم في أهم الأمور التي تشغلهم عن الدراسة وعلاقته بالجنس ..197
67. توزيع المبحوثين حسب نظرتهم للدراسة حسب كل جنس.....199
68. توزيع المبحوثين حسب التخيير بين مواصلة الدراسة والمكوث في البيت مع أسباب اختيار بينهما- جدول خاص بالإناث- 200
69. توزيع المبحوثين حسب الهدف المستقبلي الذي يدفعهم أكثر لإبراز تفوقهم الدراسي 201
70. توزيع المبحوثين حسب أهم المواقف التي تخشاها الفتاة في المستقبل وتريد معالجتها بالدراسة حسب كل جنس.....203
71. توزيع المبحوثين حسب نوع الشهادات المرغوب فيها حسب كل جنس 204
72. توزيع المبحوثين حسب نوع المهن المرغوب امتهانها مستقبلا حسب كل جنس.....206

قائمة الأشكال

الرقم الصفحة

01. توزيع المبحوثين حسب المعدل المحصل عليه وعلاقته بالجنس 128
02. توزيع المبحوثين حسب إعادتهم للسنة الدراسية وعلاقته بالجنس 130

الفهرس

ملخـــــــص

شكـــــــــر

الفـــــــهرس

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

مـــــــــقدمة 13

1. البناء المنهجي للدراسة 16

تمهيد 16

1.1. الإشكالية 16

2.1. فرضيات البحث.....19

3.1. تحديد المفاهيم.....20

4.1. المقاربة السوسيولوجية.....25

5.1. الدراسات السابقة.....27

6.1. أسباب اختيار الموضوع.....32

7.1. أهداف الدراسة.....33

2. التفوق الدراسي والعوامل المؤثرة فيه 34

تمهيد 34

1.2. التفوق الدراسي (مفهوم، خصائصه) 34

1.1.2. مفهوم التفوق الدراسي (لغة واصطلاحا).....34

2.1.2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي..... 36

3.1.2. خصائص المتفوقين.....38

1.3.1.2. الخصائص الجسمية.....38

2.3.1.2. الخصائص العقلية.....38

3.3.1.2. الخصائص الشخصية.....39
4.3.1.2. الخصائص الاجتماعية 39
2.2. العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي 40
1.2.2. العوامل الاجتماعية المساعدة على التفوق الدراسي.....40
1.1.2.2. العوامل الأسرية.....40
1.1.1.2.2. الظروف الاقتصادية للأسرة..... 41
2.1.1.2.2. المستوى التعليمي والثقافي للوالدين..... 42
3.1.1.2.2. العلاقات الأسرية..... 43
2.1.2.2. العوامل المدرسية.....46
1.2.1.2.2. المحيط المدرسي العام.....46
2.2.1.2.2. الوسائل البيداغوجية والتعليمية.....46
3.2.1.2.2. المناهج والبرامج الدراسية.....47
4.2.1.2.2. العلاقات السيكولوجية داخل الأسرة.....47
2.2.2. العوامل الذاتية المساعدة على التفوق الدراسي..... 48
1.2.2.2. الدافعية.....48
2.2.2.2. الرضا عن الدراسة.....49
3.2.2.2. الاتجاهات الو الدية نحو المؤسسة التعليمية.....50
4.2.2.2. أهمية الميول عند المتعلمين.....50
5.2.2.2. السمات النفسية.....51
ملخص الفصل 51
3. التنشئة الأسرية الاجتماعية للفتيات في المجتمع العربي والجزائري 53
تمهيد 53
1.3. مفهوم التنشئة الاجتماعية.....54
1.1.3. تعريف التنشئة الاجتماعية، خصائصها مراحلها.....54
2.1.3. نظريات التنشئة الاجتماعية.....58
3.1.3. مؤسسات التنشئة الاجتماعية.....63
4.1.3. أهداف التنشئة الاجتماعية.....69
2.3. التنشئة الأسرية في المجتمع العربي والمجتمع الجزائري 69
1.2.3. مفهوم التنشئة الأسرية..... 69

2.2.3. أساليب التنشئة الأسرية..... 70
3.2.3. التنشئة الاجتماعية للفتيات في المجتمع العربي والجزائري 74
1.3.2.3. الوضعية الاجتماعية للفتيات في العالم الإسلامي 74
1.1.3.2.3. في الجاهلية..... 76
2.1.3.2.3. في الشريعة الإسلامية.....77
3.1.3.2.3. في عصر النهضة.....79
4.1.3.2.3. وضعية الفتاة حاليا.....80
2.3.2.3. الوضعية الاجتماعية للفتيات في العائلة الجزائرية 80
1.2.3.2.3. وضعية الفتاة في العائلة التقليدية..... 80
2.2.3.2.3. وضعية الفتاة اثناء الحرب التحريرية..... 82
3.2.3.2.3. وضعية الفتاة في العائلة الحديثة..... 83
3.3.2.3. التمييز الجنسي وتقسيم المجال الاجتماعي بين الجنسين..... 85
4.3.2.3. الفتاة والضبط الاجتماعي في الأسرة الجزائرية..... 86
ملخص الفصل 87
4. الوضعية التعليمية للفتاة العربية والجزائرية 89
تمهيد 89
1.4. الوضعية التعليمية للفتاة في بعض البلدان العربية 89
1.1.4. تطور تعليم الفتاة في البلاد العربية..... 89
2.1.4. أسباب تأخر تعليم الفتاة في البلاد العربية..... 93
3.1.4. أسباب الاهتمام بتعليم الفتاة العربية..... 93
2.4. واقع تعليم الفتاة في المجتمع الجزائري 94
1.2.4. تطور الوضعية التعليمية للفتاة الجزائرية قبل وبعد الاستقلال 94
1.1.2.4. وضعية تعليم الفتيات في عهد الاحتلال من سنة 1830إلى 1962 94
2.1.2.4. الوضعية التعليمية للفتاة بعد الاستقلال 101
1.2.1.2.4. خصائص النظام التعليمي في الجزائر..... 102
2.2.1.2.4. تعليم الفتاة الجزائرية بين النصوص القانونية وبين الواقع العملي 103
3.2.1.2.4. تطور الوضع التعليمي للفتاة في المراحل التعليمية بعد الاستقلال 107
ملخص الفصل 114

5. الأسس المنهجية للدراسة المنهجية 115
تمهيد 115
1.5. المناهج المتبعة في الدراسة.....115
2.5. الأدوات المنهجية المستعملة في جمع البيانات.....117
3.5. العينة وطريقة اختيارها..... 119
4.5. مجالات الدراسة 121
5.5. صعوبات الدراسة..... 122
6. تحليل بيانات الدراسة 124
1.6. تحليل البيانات الخاصة بالفرضيات 124
1.1.6. تحليل جداول البيانات العامة..... 124
2.1.6. تحليل بيانات الجداول الخاصة بالفرضية الأولى.....131
3.1.6. تحليل بيانات الجداول الخاصة بالفرضية الثانية..... 164
4.1.6. تحليل بيانات الجداول الخاصة بالفرضية الثالثة.....186
5.1.6. تحليل بيانات الجداول الخاصة بالفرضية الرابعة..... 199
2.6. تحليل نتائج الفرضيات 207
1.2.6. تحليل نتائج الفرضية الأولى 207
2.2.6. تحليل نتائج الفرضية الثانية 209
3.2.6. تحليل نتائج الفرضية الثالثة 211
4.2.6. تحليل نتائج الفرضية الرابعة 212
الخـــــــاتمة 214
قائمة المراجع 215
المـــــــلاحق

مقدمـــــــة

لم يعد خافيا، أن العالم اليوم يشهد عدة تغيرات جذرية تكاد تمس ثوابت الشعوب ومقوماتها وموروثاتها الحضارية والاجتماعية والقيمية، هذا التغير الذي فرض نفسه في زمن العولمة وعصر المعلوماتية بدرجات متباينة ومتفاوتة.

إن العالم اليوم شديد الحساسية، وربما كان مستقبله القريب يختلف بصورة جوهرية عن حاضره، سواء أكان في مقدوره الفعل في صياغة وبناء هذا المستقبل أو الجمود فقط، وعليه فقد قطعت معظم الدول شوطا كبيرا خاصة في مجال تعميم التعليم.

هذا التعليم الذي يلعب دورا جوهريا، بمختلف مراحله في دفع وتطور حركة المجتمع، ذلك لأنه يركز في جوهره على تنمية العامل البشري، فقد حدثت تغيرات جذرية خاصة على مستوى الأفكار، كما أنّ نسبة الأمية انخفضت وقلت بشكل ملحوظ، والمستوى التعليمي للأفراد ارتفع عما كان عليه من قبل، فأصبح التعليم وسيلة لإعداد الأفراد للوظائف المختلفة وكذلك لمنح المكانات، إذ أن اكتساب مكانة معتبرة داخل الأسرة والمجتمع اقترن إلى حد بعيد بنوعية التعليم ومداه.

ولا شك أن كل مجتمع بحاجة إلى كوادر وإطارات علمية مؤهلة بمختلف مجالات الحياة، قادرة على اكتساب العلوم والمعارف والعمل على تنميتها، ولعل مجتمعنا العربي عامة والمجتمع الجزائري بوجه الخاص أحوج ما تكون إلى الاعتماد على القوة الذاتية من أبنائه بجنسين ذكورا كانوا أم إناث.

لقد خطت الدولة الجزائرية خطوات واسعة في مجال التقدم العلمي، فكان من أولى اهتماماتها هو اختيار مشروع التنمية الشاملة اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية... وأصبحت معظم شعارات الدولة تنادي بتجنيد طاقات أبنائها، وأعطت للتعليم أولوية خاصة، هذا الأخير (التعليم) الذي حرم منه المجتمع الجزائري فترة طويلة من الزمن تحت سيطرة الاستعمار، لكنه أعاد هذه الصورة المشرفة بفضل إقباله الشديد على العلم والتعليم، والتطلع على مستقبل زاهر بفضل نشاط أبنائه جميعا، ولكن خصوصا بفضل اجتهاد بناته وتفوقهن في هذا المجال بالذات، فالنجاح المدرسي يؤدي بالضرورة إلى النجاح الاجتماعي.

فكان من واجب الدولة رعاية أبنائها جميعا (ذكورا وإناثا) وتنمية قدراتهم وتدريبهم على طرق التحصيل الجيّد، ومنحهم أفضل الفرص للنمو العقلي والتربوي والاجتماعي والانفعالي، لما في ذلك من أهمية في مواصلة التقدم العلمي.

ويعتبر التفوق الدراسي من القضايا التي تلفت الانتباه في المستويين المجتمعي والعلمي معا، كما يتصل بالمستوى المجتمعي، فالمجتمع في حاجة ماسة إلى المزيد من أبنائه القادرين على مواصلة التقدم في كافة المجالات، ومن ثم الارتقاء والنهوض بهم خلال مراحل تعليمهم حتى يتسنى لهم الاستفادة الإجرائية من عقولهم وأفكارهم.

ومن هنا تكتسب قضية التفوق أهمية مجتمعية كبيرة، فلا يتوقف التحصيل الدراسي على قدرات الفرد الفعلية وحدها وإنما يتأثر التحصيل أيضا بعوامل تمثل تفاعلا بن الشخصية والظروف الاجتماعية المختلفة.

ومن الملاحظ كذلك فيما يخص التفوق الدراسي، أنه يرتبط وإلى حد بعيد بجنس معين، غالبا ما يكون الإناث، والدراسة الحالية يعد محور خاص في صرح ذلك القطاع العريض (التعليم)، نحاول قدر الامكان التعرف على الفرق التحصيلي الحاصل بين الإناث والذكور من حيث نسب النجاح المتعلقة بشهادة التعليم الأساسي ولعل القيمة الإجرائية لمثل هذه الدراسة يتبلور في معرفة أسباب وعوامل تفوق جنس على آخر ومجالات هذا التفوق.

فتفوق جنس الإناث على الذكور في التحصيل الدراسي راجع لأسباب، ولمعرفة هذه الأسباب، قمت بدراسته على مستوى الطور الثالث من التعليم الأساسي وقصد الوصول لذلك قمنا بتقسيم هذه الدراسة في بابين:

الباب الأول: يتضمن الجانب النظري للموضوع، والذي بدوره ينقسم إلى فصول.

الفصل الأول: تم التطرق فيه إلى البناء المنهجي للدراسة من خلال الطرح الإشكالي للموضوع، ويحتوي على طرح الإشكالية وصياغة الفرضيات وتحديد أهم المفاهيم بالإضافة إلى توضيح أهمية وأهداف الدراسة مع توضيح أسباب اختيارنا لهذا الموضوع، مع ذكر بعض الدراسات السابقة التي تناولت هذا الموضوع.

الفصل الثاني: تعرضنا فيه إلى موضوع دراستنا والتي يمثل الظاهرة المدروسة المتمثل في التفوق الدراسي، تناولنا فيه تعريفات حول التفوق الدراسي، بالإضافة إلى توضيح بعض المفاهيم المرتبطة بهذا المفهوم مع ذكر أهم الخصائص المميزة لفئة المتفوقين، كما أدرجنا فيه بعض العوامل المساعدة على التفوق المتمثلة في العوامل الذاتية المتعلقة بالفرد وبقدراته العقلية، الدافعية والسمات النفسية والعوامل الاجتماعية والتي تشمل الظروف الاقتصادية والمستوى التعليمي للوالدين ثم العلاقات

الأسرية الداخلية والعوامل المدرسة التي تتعلق بالمحيط المدرسي العام والوسائل البيداغوجية والتعليمية ثم العلاقات السيكولوجية داخل المدرسة.

الفصل الثالث: تم التطرق فيه إلى التنشئة الاجتماعية عموما والتنشئة الأسرية خصوصا مع التعرض إلى نوع وأساليب التنشئة الأسرية للفتيات في المجتمع الجزائري وذلك من خلال توضيح المكانة الاجتماعية للفتيات في العائلة الجزائرية التقليدية والحديثة وكذا التمييز الجنسي والتقسيم الجنسي للمجال.

الفصل الرابع: تم فيه إدراج واقع تعليم الفتاة في المجتمع العربي وخصوصا المجتمع الجزائري، مع التركيز على نسبة تمدرس الفتيات من عهد الاحتلال إلى يومنا هذا في جميع الأطوار التعليمية.

الباب الثاني: والذي شمل على الجانب الميداني للدراسة وتنقسم بدوره إلى ثلاثة فصول.

الفصل الخامس: خاص بالأسس المنهجية للدراسة مع تحديد الأدوات المستعملة والمناهج، إضافة إلى العينة وطرق اختيارها ومجالات دراستها.

الفصل السادس: تمثل على تحليل البيانات الخاصة بالمبحوثين طبيعة التنشئة الأسرية للفتاة في إطار الأسرة الجزائرية وكذا الموقع التفاضلي للذكر على حساب الآني والوضع الاقتصادي للأسرة الذي يحتم على الولد العمل بدل الاهتمام بالدراسة وحرص الفتاة على تأمين المستقبل وعلاقة كل ذلك بالتفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور، مع التحليل بالنسب المئوية لهذه البيانات. مع تحليل وعرض النتائج العامة على أساس الفرضيات ثم الاستنتاج العام مع الخاتمة.

الفصل 1
الجانب التمهيدي للدراسة

تمـــــهيد

إن هذا الفصل عبارة عن مدخل نظري عام للبحث يتضمن:

طرح إشكالية الموضوع التي توضح لنا المعالم المراد دراستها مع وضع فرضيات البحث التي هي عبارة عن إجابات مؤقتة لتساؤلات الإشكالية نتأكد ونتحقق منها من خلال البحث الميداني.

كما يتضمن هذا البحث إلى أهم الدراسات التي تناولت الموضوع من زوايا معينة، مع ذكر أسباب ودوافع اختيار الدراسة إضافة إلى أهداف الدراسة.

1.1 الإشكالية

يعتبر التعليم من أهم الركائز التي يمكن الاعتماد عليها في تطور المجتمع وتنميته لما له من أهمية في تحديد الحياة المستقبلية والاجتماعية للفرد، هذا إلى جانب أنه المصدر الرئيسي لإنجاز مشاريع التنمية بالقوى العاملة المؤهلة ولهذا يلاحظ أن معظم دول العالم تعمل على توفير التعليم لجميع شرائح المجتمع تحت مفهوم ديموقراطية التعليم، والجزائر كبقية هذه الدول عملت على تحقيق هذا المسعى، ولتنفيذ ذلك سطرت سياسة للرفع من مستواها الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، كما كرّست إمكانيات مادية وبشرية من أجل توفير الشروط المناسبة، وإتاحة الفرص الكافية لأبنائها، للحصول على تحصيل علمي ومعرفي في ظروف ملائمة لذلك.

وعليه فقد عرفت المدرسة الجزائرية وكغيرها من مدارس دول العالم الثالث عدة تحولات في جميع النواحي السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية بعد الاستقلال، وكان لا بد من اتخاذ الحلول التطبيقية العاجلة لتساهم في خروج البلاد من التخلف.

ولذلك أقرت إجبارية التعليم ومجانيته وتعميمه على الأطفال وصلوا سن التمدرس، ولم تستثن بذلك الذكور والإناث، لأنه لا يمكن تصور مجتمع متطور ونساؤه جاهلات وماكثات في البيت، وعليه كانت هذه الخطوة وخصوصا تعليم البنات بمثابة الانطلاقة الرئيسية في تحوّل وضع الفتاة الجزائرية،

فانتشار التعليم بين الجنسين، وإتاحة فرص العمل بالنسبة للإناث أدى إلى بروز فئة الفتيات التي سرعان ما تزول بالانتقال إلى فئة المتزوجات.

إن وجود الفتيات في مختلف المؤسسات التعليمية نتيجه بذل الدولة لجهود معتبرة في مجال بناء المدارس وتقريبها من المناطق والتجمعات السكانية يتجلى في ذلك العدد الكبير من الإنجازات في البنية الأساسية للمنظومة التربوية حيث تعطى أرقام وإحصائيات الديوان للإحصاء الصورة التالية لنسب التلاميذ المتمدرسين للموسم الدراسي (2004-2005) بـ 7741099 تلميذ من بينهم 3804512 أي ما يعادل نسبة تقدر 49,14 % أنثى بعدما كانت هذه النسبة لا تتجاوز عدد تلاميذ بالنسبة للموسم الدراسي (1962-1963) بـ 30790 تلميذ، تمثل نسبة الفتيات فيه بـ 28,63% مقابل 71,37 % ذكورا، أما في التعليم الثانوي، فيلاحظ انطلاقا من الإحصائيات تزايد مشاركة الفتاة في التعليم، مع الصعود في مراحل المنظومة التربوية، إذ بلغت نسبة تمدرس الفتاة في الموسم الدراسي (2004-2005) بـ 57,72 % مقابل 42,27 % ذكور[1].

ولا شك أن هذا التحول فيما يخص تعليم الفتيات، قد يكون له تأثيراته الخاصة في تأكيد حضورها واثبات وجودها في مجتمع يضرب عليهن ما يشبه العزلة من خلال انطلاقها إلى عالم التفوق في التعليم على أقرانه من الذكور رغم تفشي حالات عدم التوازن بين الجنسين، وتزايد معدلات التفاوت بينهما، ودلّت المؤشرات حسب آراء المختصين بالمجال التربوي، أن الإناث يتمايزن في المواد التعلمية على أقرانهن من الذكور، فيما ذهب البعض إلى أبعد من ذلك، وقدّر التفوق الدراسي للإناث يكاد يكون في كافة المواد التعليمية.

وعليه تستحق هذه الظاهرة مزيدا من الدراسة المعمقة عن دلالتها ومؤشراتها التي بدت تثبت بقائها على أرض الواقع.

وهذا ما تم تسليط الضوء عليه في التقرير الذي أصدرته منظمة اليونيسيف في الآونة الأخيرة تحت عنوان " التقدم من أجل الطفل " والذي ركّز بشكل خاص على مبدأ المساواة بين الجنسين في التعليم، والقضاء على التباين بينهما في كافة المراحل التعليمية (الابتدائي، الأساسي، الثانوي) بحلول عام 2005 وتحقيق المساواة بين الجنسين في التعليم عام 2015 مع التركيز على ضمان الوصول الكامل والعادل للفتيات إلى التعليم الأساسي الجيّد والإبداع فيه[2].

هذا إلى جانب التقرير الذي صدر من قبل المركز القومي للإحصائيات التعليمية ومقره واشنطن العاصمة، الذي يحمل عنوان (اتجاهات في المساواة التعليمية للبنات والنساء)

(lrends ineducational equity. For girls and women) ، ويوّظف التقرير مؤشرات إحصائية لقياس مدى إمكانية وصول الذكور والإناث لنفس الفرص التعليمية، وكيفية الاستفادة من هذه الفرص ومعدلات الأداء ألتحصيلي في نفس المستويات ومعدلات النجاح، وقد

خلص التقرير أن الإناث يتفوقن على الذكور وأن احتمالات أن يعيد الإناث السنة الدراسية أثناء التعليم الابتدائي والثانوي أقل منها بالنسبة للذكور، إضافة إلى ذلك فإنه من المرجح أن يلتحق الإناث إلى الجامعات مباشرة عقب التخرج من المدارس الثانوية أكثر من الطلاب الذكور، ويمثل الطالبات أغلبية الطلاب الجامعيين وأغلبية الحاصلين على الشهادات الجامعية[3].

أما في الجزائر فقد بدا واضحا أن تفوق الإناث على الذكور في التعليم في تصاعد مستمر، هذا ما كشفت عليه البيانات الخاصة بنسب الالتحاق بالمدارس في جميع الأطوار التعليمية، خاصة تلك النجاحات التي تحققها على حساب الفتيان، هي في الحقيقة ظاهرة نوعية، ستؤثر على المستويات التعليمية العليا، وعليه فمن الدراسات التي أكدت ذلك، تلك الدراسة التي قام بها الدكتور محي الدين عبد العزيز، الذي أسفرت نتائج دراسته أن نسب الرسوب لدى الذكور أعلى من نسبة الرسوب لدى الإناث (62,37 %، 39.09 %)على التوالي [4]ص35.

هذا إلى جانب الإحصائيات التي أقرّت تفوق ملحوظ للإناث على الذكور في السنوات الأخيرة في المراحل التعليمية من خلال نسب النجاح في المنظومة التربوية للموسم الدراسي (1998-1999)، ففي الطور الابتدائي بلغت نسبة نجاح الإناث بـ 77,70% مقابل 68,74 % ذكور، أما التعليم الأساسي فقد كانت نسبة النجاح للإناث والذكور على حدّ سواء بـ (50,22 %، 39,36 %) على التوالي في حين بلغت نسبة النجاح في التعليم الثانوي بـ 24,89 % للإناث مقابل 22,36 % ذكور[5]ص14.

وبما أن دراستنا الميدانية ترتكز أساسا على التعليم الأساسي، الطور الثالث وبالضبط السنة التاسعة أساسي، فإننا نبرز هذا التفوق من حيث التعليم انطلاقا من مؤشرات النجاح (الانتقال)، وإعادة السنة وكذا التخلي عن الدراسة، وعليه بلغ معدل الانتقال من التاسعة أساسي إلى الأولى ثانوي حسب إحصائيات (2003-2004) بـ 50,95 % إناث مقابل 43,16 % ذكور[6]ص32، أما معدل إعادة السنة حسب متغير الجنس لنفس الموسم بلغ 29,66 % إناث مقابل 31,92 % [6]ص33، في حين معدل التخلي عن الدراسة قد قدر بـ 19,39 % إناث مقابل 24,92 % ذكور [6]ص34.

وانطلاقا من هذا تبدو أهمية دراسة الظاهرة من الناحية السوسيولوجية، هذا لا يمنع من تدخل عوامل أخرى ذاتية منها ومدرسية.

وعليه فأهمية دراسة اثر التنشئة الاجتماعية في التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور أمر يستحق الدراسة، فكما هو شائع في المجتمع الجزائري ماضيه وحاضره هو إتباع أسلوب التمايز والتباين في المعاملة بين الجنسين من غير قصد في ظل إطار اجتماعي، إذ أن التنشئة الاجتماعية تكون انعكاس لواقع المجتمع وتطويرا للقيم والثقافة السائدة فيه مما يعطي كل كائن نوع التنشئة حسب

انتمائه الجنسي، وهذا يوجب ضرورة الاهتمام بالأسرة كنقطة انطلاق في أي أسلوب يؤدي من شانه إلى إبراز تفوقها الدراسي مقارنة بالذكور.

واستنادا إلى إحصائيات سابقة الذكر فإن البيانات والمعطيات تشير أن الإناث يحرزن تفوقا ملحوظا مقارنة بالذكور.

ولهذا أصبح المنطلق الأساسي في هذه الدراسة، هو البحث عن أهم العوامل المساهمة في ذلك ولتطبيق ذلك ميدانيا طرحت التساؤلات التالية:

- ما هي أهم العوامل السوسيولوجية المساعدة على التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور؟

- هل يعود التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور إلى طبيعة التنشئة الأسرية التي تفرض علي الفتيات ضبط اجتماعي، بحيث يقضين معظم أوقاتهن في البيت، مما يخصصن وقتا كافيا للدراسة أكثر من الذكور الذين يتمتعون بالحرية اكبر خارج البيت؟
- وهل يعود زيادة إرادة الفتاة على التفوق الدراسي إلى الموقع التفاضلي للذكر على حساب الأنثى داخل الأسرة الجزائرية؟.
- أو يعود هذا التفوق إلى تدني الوضع الاقتصادي للأسرة والذي يحتم على الولد العمل من اجل مساعدة الأسرة على حساب الدراسة؟
- وهل يعد إدراك الفتاة للدراسة بمنظورها المستقبلي عامل محفّز لتفوقها الدراسي مقارنة بالذكر؟.

2.1. الفرضيات

1.2.1. الفرضية الأولى

يعود التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكورالى طبيعة التنشئة الأسرية التي تفرض عليهن ضبط اجتماعي، بحيث يقضين معظم أوقاتهن في البيت، وهذا ما يجعلهن يخصصن وقتا كافيا للدراسة أكثر من الذكور الذين يتمتعون بحرية اكبر خارج البيت.

2.2.1. الفرضية الثانية

زيادة إرادة الفتاة على التفوق الدراسي يعود إلى الموقع التفاضلي للذكر على حساب الانثىداخل الأسرة الجزائرية.

3.2.1. الفرضية الثالثة

يعود التفوق الدراسي للإناث على الذكور إلى تدني الوضع الاقتصادي للأسرة الجزائرية الذي يحتم على الولد العمل من اجل مساعدة الأسرة على حساب الدراسة.

4.2.1. الفرضية الرابعة

4- إدراك الفتاة للدراسة بمنظورها المستقبلي عامل محفّز لتفوقها الدراسي مقارنة بالذكر.

3.1. تحديد المفاهيم

إن لكل بحث تتحدد فيه مفاهيم خاصة، والتي تساعد على فهم وحصر الموضوع بصفة دقيقة، تسمح للباحث بالقيام بدراسة علمية، تسهل له بناء بحثه بصفة يسيرة.

" فالمفهوم ينسب عامة إلى مجموعة من الظواهر المعقّدة أكثر منه إلى الظواهر البسيطة، وتدرك بالبصر مباشرة" [7]ص50، وعليه فالمفاهيم هي عبارة عن تجريدات، وهي بناءات صغيرة جزئية التي تساعد في بناء النظرية والتي بدورها هي هدف العلم، فبدون تحديد المفاهيم عن الظاهرة لا يمكن إيجاد بناء نظري[8]ص37.

وعن المفاهيم الأساسية لهذا البحث نذكر ما يلي:

1.3.1. التفوق الدراسي

1.1.3.1. التفوق

لـــــغة

يقال فقت فلانا، أي تغلبت عليه، والشيء الفائق هو الشيء الخاص والفريد من نوعه، والفائق يعني البارز والمفضل على غيره، وتفوق بمعنى ترفع وفاق الشخص قومه فضلهم، وتفوقا على قومه فاقهم وتفوق وترفع عليهم.

وفي اللغة الإنجليزية تعني كلمة تفوق، التجاوز (surpassingness)، وتعني كذلك البروز (superiority)، كما تعني الإلهام والإشراف (inspiration)، أما علماء التربية وعلماء النفس فيعتبرونه على أنه القدرة على التعلم والتحصيل العاليين[9]ص252.

في حين علماء الاجتماع أمثال سوركون (sorokin)، وتوماس كولي (t.cooley) فاعتبروه بأنه القدرة على القيادة، وأما إميل دوركايم فاعتبره العقل الجمعي الذي ينظّم الظواهر الاجتماعية[10]ص37.

اصطلاحا

معظم الباحثين ينظرون إلى المعايير التي يقاس بها النجاح، وهي التي تحدد مدى تفوق التلاميذ، من خلال العلامات التي يتحصل عليها التلاميذ في القسم، وكذلك الملاحظات التي يدونها المعلم في دفتره، والتي تحدد نوعية السلوك لدى المتعلم ومدى موافقته للسلوك.

وعليه جاء في قاموس علم النفس والتربية تعريف توما جورج خوري الذي يقول:

" إن الطفل المتفوق هوالذي يمتلك القدرة العقلية المتفوقة والبارزة"[11]ص227.

بينما جاء في كتاب مصطلحات ومفاهيم تربوية " أن الطفل المتفوق لفظ يطلق على أي طفل يزيد استعداده العقلي وأداؤه على معايير عمره، وهو الطفل الذي يظهر أداء ممتازا في أي مجال من مجالات السلوك الإنساني" [12]ص32.

في حين يعرف باسو (passo) الطفل المتفوق بأنه الطفل الذي لديه القدرة على الإنجاز العالي في المجالات الأكاديمية مثل الفنون والعلوم الطبيعية والرياضية>>[13]ص22.

وقد عرّف " عطية " هنا الطفل المتفوق بأنه الطفل الذي يتميز عن زملائه وسبقهم في الدراسة، ويحصل على درجات أعلى من الدرجات التي يتحصلون عليها ويكون عادة أكثر منهم سرعة في التحصيل>> [13]ص23.

أما كارتر (carter) فيرى أن الطفل المتفوق في قاموس التربية، بأنه الفرد الذي يمتلك القدرة التي تبدو على شكل درجة عالية من الإنجاز دون حاجة لأن يبذل مجهودات إضافية كالفرد العادي [13]ص22.

فمن خلال تعريف كارتر وباسو نجد أنهما ينظران إلى الطفل أو التلميذ المتفوق أنه لابد أن يكون لديه القدرة على الإنجاز العالي وبحيث لا يعتمدون على الذكاء كتعريف للتفوق.

أما تعريف "عطية" هو أكثر التعاريف تحديدا من التعريفات السابقة، ركز على التحصيل الدراسي كأساس للتفوق في التحصيل.

فالملاحظ من خلال التعاريف السابقة، نرى أن كثير من الباحثين تناولوا مفهوم التفوق، إلا أنه ظهر بينهم اتجاهات مختلفة في تعريفهم لمفهوم التفوق، فمنهم من عرفه في ضوء مستوى الذكاء، ومنهم من عرفه في ضوء مستوى الأداء والإنجاز ومنهم من عرفه في ضوء مستوى التحصيل وغيرهم.

التعريف الإجرائي للتفوق الدراسي:

يمكن تعريف التفوق إجرائيا بأنه هو الأداء والتحصيل الجيّد للإناث اللواتي يتميزون عن زملائهم الذكور وسيبقونهم في الدراسة والتحصيل، بحيث يمكن ملاحظة هذا التفوق من خلال مؤشرات منها حصول الإناث على معدلات النجاح والانتقال أكثر من الذكور وكذا عدم إعادتهم أو

تكرارهم للسنوات الدراسية مقارنة بالذكور، وعليه فهو مجموعة من الصفات والخصائص التي يمكن للفرد من أن يكون متفوقا وبارزا من حيث رصيده المعرفي والعلمي.

2.3.1. التغير الاجتماعي

لقد تعددت الآراء حول مفهوم التغيّر الاجتماعي، بحيث أن التغير الاجتماعي هو:

" كل تحوّل في النظم والأنساق والأجهزة الاجتماعية سواء أكان ذلك في البناء أو الوظيفة "<< [14]ص15.

كما يعرف على أنه عبارة عن "تغير في بناء النسق الاجتماعي، الذي يتضمن القيم الاجتماعية والنظام الاجتماعي، المراكز والأدوار الاجتماعية"<< [15]ص18.

وفي تعريف آخر للتغير الاجتماعي نجد أنه "هو ذلك التغير الذي يمتد إلى قطاع من قطاعات الحياة إلى الأفراد والجماعات إلى القيم ومعايير السلوك إلى الأنماط الإيديولوجية والتنظيمية.."<< [16]ص01.

كما نجد أن التغيّر" هو ذلك الاختلاف ما بين الحالة الجديدة والحالة القديمة أو اختلاف الشيء عما كان عليه في خلال فترة محددة من الزمن، هذا التغير الذي حدث داخل المجتمع أي على البناء الاجتماعي" >> [17]ص15.

وعليه فالتغير الاجتماعي يشمل مختلف عناصر الحياة البنائية كالنظم والأدوار والوظائف وكذا العلاقات، كما يشمل كذلك العناصر الثقافية والعادات والتقاليد.

ومن خلال هذه التعاريف يمكننا القول: "أن التغيّر الاجتماعي هو عبارة عن مجموعة من التغيرات والتحولات التي تقع في النسق الاجتماعي ككل، سواء في بنائه أو وظائفه أو في أنماط العلاقات الاجتماعية أو مستوى القيم والمعايير التي تؤثر في سلوك الأفراد وأدوارهم وقد يكون هذا التغير جزئيا كما يكون كليا".

التعريف الإجرائي للتغير الاجتماعي

هو مجموعة من التغيرات التي شهدها المجتمع الجزائري في جميع مجالات الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية نتيجة العصرنة والتحضّر على الأسرة الجزائرية، فأحدثت فيها تغيرات جذرية مهمة، ولعل أبرز هذه التغيرات يتمثل في تعليم الفتاة وتحريرها، وتغيّر نظرة الفتاة لذاتها انطلاقا من تفوقها في ميدان التعليم هقارنة بالذكور.

3.3.1. التنشئة الاجتماعية

تشير التنشئة الاجتماعية في علم النفس إلى العملية التي يتعلم عن طريقها الفرد كيف يتكيف مع الجماعة عند إكسابه للسلوك الاجتماعي الذي توافق عليه>> [18]ص522.

كما يعرفها كارني وكابول(carnien et kapul) على أنها: "السيرورة التي تمكن الفرد من تعلم واستنباط مختلف العناصر الثقافية كالمعايير والقيم والممارسات الاجتماعية والثقافية التي تتمثل بها الجماعة، بحيث تساعده على تشكيل شخصية الاجتماعية الخاصة به" >> [19]ص114.

كما يمكن تعريف التنشئة الاجتماعية على أنها: "العملية التي عن طريقها يكتسب الطفل الاتجاهات والقيم والدوافع وطرق التفكير والتوقعات والخصائص الشخصية الاجتماعية والتي سوف تميزه كفرد من المجتمع في المرحلة القادمة من نموه>> [20]ص50.

فهي عملية تلقين الفرد مقاييس ومفاهيم مجتمعه الذي يعيش فيه، بحيث يصبح متدربا على اشتغال مجموعة ادوار تحدد نمط سلوكه اليومي، فهي عملية مهمة لكل من الفرد والمجتمع، تساعده في اكتساب الخبرات والتجارب والمعلومات التي تتطلب حياته الخاصة العامة>> [21]ص225. وهي عملية مستمرة تبدأ منذ الطفولة إلى غاية مرحلة متقدمة من العمر، فهي تستمر إلى موت الفرد" [22]ص60.

كما أنها هي العملية التي يتم بها انتقال الثقافة من جيل إلى جيل والطريقة التي يتم فيها تشكيل الأفراد منذ طفولتهم حتى يتمكنوا من العيش في مجتمع ذي ثقافة معينة، ويدخل في ذلك ما يلقنه الآباء والمدرسة والمجتمع للأفراد من لغة ودين وتقاليد وقيّم ومعلومات.>> [23]ص460.

التعريف الإجرائي للتنشئة الاجتماعية

هي عملية تربية وتلقين الفرد خصوصيات المجتمع المحلي بهدف إكسابه سلوكات ومعايير واتجاهات تتوافق وتتجانس مع الوسط الاجتماعي والتي تمكنه من مسايرة جماعته ويستطيع أن يضبط سلوكا ته ويتحكم فيها بما يتفق مع المعايير الاجتماعية والقيم وكذا التقاليد.

4.3.1. التنشئة الأسرية

تعتبر الأسرة أول واهم وسط لعملية التنشئة الاجتماعية، تعمل على تطبيع الفرد بالطابع الاجتماعي للمجتمع الذي يعيش فيه وعليه يمكن إدراج بعض التعاريف الخاصة بمفهوم الأسرة.

فيعرفها برجيس(bergess) و لوك (loke) في كتابهما " العائلة" على أنها:

"جماعة من الأفراد تربطهم روابط قوية الناتجة عن صلات الزواج والدّم والتبني، وهذه الجماعة تعيش في دار واحدة وتربط أعضائها الأب، الأم، الابن، البنت، علاقات اجتماعية متماسكة أساسها المصالح والأهداف المشتركة">> [24]ص97.

بينما يعرف مصطفى بوتفنوشت الأسرة الجزائرية بأنها: "وحدة اجتماعية، حيث الأبناء والأحفاد لا يتركون الأسرة الأم، فيشكلون أسرا زواجية صغيرة تابعة للعائلة ويعيشون تحت سقف واحد">> [25]ص30-31.

أما مصطفى الخشاب فهو يرى أن الأسرة هي: " المؤسسة الاجتماعية التي تنبعث عن طريق الحياة الطبيعية التلقائية للنظم والأوضاع، وهي ضرورة حتمية لبقاء الجنس البشري ودوام الوجود الاجتماعي بفضل اتحاد كائنين لا غنى لاحدهما عن الآخر، هما الرجل والمراة، والاتحاد الدائم بينهما بصورة يقويها المجتمع هي الأسرة " [26]ص12.

التعريف الإجرائي للتنشئة الأسرية

هي عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد بجنسيه وفق المعايير والقيم السائدة في المجتمع، بحيث تلعب التنشئة الأسرية دورا في تنمية السمات السلوكية لدى الفرد بما يتوافق مع جنسه، أي يكتسب الذكر صفات الذكورة (الرجل) وتكتسب الفتاة صفات الأنوثة (امرأة).

5.3.1. الضبط الاجتماعي

استخدم مصطلح الضبط الاجتماعي للإشارة إلى أن سلوك الفرد وأفعاله محدودة بالجماعات و بالمجتمع المحلي، والمجتمع ككل، الذي يعدّ عضوا فيه.

وعليه فمن أقدم التعاريف للضبط الاجتماعي، هو ذلك التعريف الذي قدّمه روس والذي يعرفه على انّه " السيطرة الاجتماعية المقصودة التي تؤدي وظيفة معينة في المجتمع "<< [18]بدون صفحة.

وهو في ذلك يتوسع في تحديد وسائل الضبط الاجتماعي، بحيث تشتمل الرأي العام والقانون والاتجاه الاجتماعي والاعتقاد والتربية والعرف والدين والمثل العليا الحقيقية الشعائر والفن والشخصية والتثقيف والقيم الاجتماعية>> [27]ص234..

فهو يشير بشكل عام إلى كافة القيود والأنماط والتي يتولد عنها الانضباط والنظام الاجتماعي، بحيث أصبح في الواقع مرادف للتنظيم الاجتماعي>> [28]ص23.

بينما يعرف روسيك (y. roucek) الضبط أنه: " مصطلح شامل يشير إلى تلك العمليات المخططة أو غير المخططة أو على إقناعهم بالامتثال أو إجبارهم عليه"<< [29]ص53.

أما جورج هاربرت فيرى أن الضبط يستند أساسا إلى بناء الذات، بحيث يعتمد على درجة تقبّل الفرد للاتجاهات من شاركونه الأنشطة في الجماعة >> [18]ص270.

وذهب جورج جورفيتش في تعريفه للضبط الاجتماعي على انّه " مجموعة النماذج الثقافية والرموز الجمعية والمعاني المشتركة والقيم والأفكار والمثل والعمليات المتصلة بها مباشرة والتي تساهم في ضبط التوتر والصراع >> [27]ص234.

بينما يرى بريد يمير وستيفنس في كتابهما " تحليل الأنساق الاجتماعية " أن ميكانيزمات الضبط الاجتماعي هي الأساليب التي تتمكن من تنظيم أو ترتيب الأشياء، بحيث تجعل الانحراف غير قادر على الاستمرار، حتى ولو بدا انطلاقه>> [13]ص53- 54.

وهما يركزان على عمليتان أساسيتان في تمثل الأفراد للمعايير والقيم الخاصة بالمجتمع وهما: عملية التنشئة الاجتماعية وعملية الضبط الاجتماعي.

وعليه فالضبط الاجتماعي وسيلة اجتماعية أو ثقافية تفرض عن طريق قيود منظمة على السلوك الفردي، تهدف إلى التوصل إلى مسايرة الفعل للتقاليد وأنماط السلوك ذات الأهمية في أداء الجماعة أو المجتمع على نحو مستقر، فالأسرة تعتبر من أقدم النظم الاجتماعية، إذ تعتبر أداة ضابطة وان قل تأثيرها في المجتمعات المتقدمة، وكذالك الدين والنظم التربوية والاقتصادية، ككل هذه تعتبر نظما اجتماعية ظابطة، بحيث تكون لها تأثير فعّال في توجيه سلوك الفرد>> [13].

التعريف الإجرائي للضبط الاجتماعي:

الضبط الاجتماعي هي الطريقة المتبعة في إخضاع الفتاة إلى القيم والمعايير الاجتماعية والتقاليد والتي تحدد سلوكها في المجال الاجتماعي، عن طريق التنشئة الاجتماعية، وبالضبط التنشئة الأسرية، باعتبار أن الأسرة هي أداة من أدوات الضبط الاجتماعي الهامة.

6.3.1. المستوى الاقتصادي

يمكن تحديد هذا المفهوم على أساس مستوى الدخل الحاصل، ويقاس ذلك من خلال الرواتب الشهرية أو الدخول السنوية التي يتقاضاها أفراد الأسرة، ويقاس المستوى الاجتماعي أحيانا، ويقاس بمستوى ممتلكات الأسرة من مسكن وعدد الغرف أو المنازل أو السيارات أو عقارات أو من خلال الأدوات التي توجد داخل المنزل كالتلفزيون، الفيديو، الهاتف، الكمبيوتر، المكتبة، وتباين هذه المؤشرات بتباين مناهج البحث المستخدمة في هذا المجال. "فالعامل الاقتصادي للأسرة يلعب دورا محدودا على مستوى نجاح أبنائها"<< [31]ص50. ويمارس الوضع المادي للأسرة دورا كبيرا في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال، ذلك في مستويات متعددة على مستوى النمو الجسدي والذكاء والنجاح المدرسي وأوضاع التكيف الاجتماعي.

التعريف الإجرائي

يتمثل في الوضع المادي للأسرة والدخل المتحصل عليه من طرف أفراد الأسرة.

4.1. المقاربة السوسيولوجية

تعتبر المقاربة السوسيولوجية في علم الاجتماع خطوة أساسية تركز عليها الدراسة، وبفضلها يكتسب البحث طابعا علميا، ولذلك هناك العديد من النظريات الاجتماعية تعد كاقتراب منهجي يعتمد عليها الباحث في تحديد طبيعة الموضوع وما يتوافق مع موضوع الدراسة، باعتبار أن النظرية "عبارة عن إطار نظري يفسّر مجموعة من فروض علمية ويضعها في نسق علمي مترابط "<< [32]ص70.

فبالنسبة لموضوع دراستنا فقد تمّ الاعتماد على نظريتين:

1.4.1. نظرية التنشئة الاجتماعية

تشير التنشئة الاجتماعية إلى تلك العمليات التي يقوم بها الشخص والتي تأتي بدورها بالناتج الاجتماعي الذي يتم اكتسابه والمتمثل في مجموعة الاتجاهات والقيم والسلوك المقبول في ظل نظام اجتماعي معين.

فهي المسار الذي يكتسب الفرد من خلاله المبادئ والقيم والتي يسمح لها بالتكيّف في محيطه الاجتماعي.

وعليه كان اختيارنا لنظرية التنشئة الاجتماعية كاقتراب سوسيولوجي نظرا لأهمية مؤسسات التنشئة الاجتماعية، التي تقوم بدور هام يساهم في إدماج الفرد في المجتمع عن طريق التفاعل الاجتماعي، حيث تتأثر و يؤثر فيهم, انطلاقا من انتمائه الجنسي, ومن بين أهم هذه المؤسسات ، الأسرة التي تعد من العوامل المؤثرة في تنشئة الأفراد, بحيث تعمل على غرس القيم الدينية والخلقية في نفوس الأفراد, وتعمل على إكسابهم السلوك الاجتماعي الذي يتماشى وتلك القيم, فمنذ الصغر, يتم تلقين مبادئ وقيم القوة والسلطة والحرية للذكر, و قيم الخضوع والطاعة للأنثى.

وعليه تعد الأسرة المؤسسة الأولى والمسؤولية عن التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي، و بناءا على ذلك, فان عملية التنشئة الاجتماعية تعمل على غرس واستدماج المعايير الاجتماعية والقيم, كما توفر المصدر اللازم للضبط الاجتماعي على أساس أن الهدف من الضبط الاجتماعي يتمثل في النظام, و تدعيم القيم الاجتماعية.

2.4.1. نظرية التغيّر الاجتماعي

كما تم الاعتماد على نظرية التغيّر الاجتماعي في هذه الدراسة كاقتراب سوسيولوجي بحيث يهتم علماء الاجتماع بدراسة ما يطرأ على المجتمعات والنظم في العصر الحديث لغرض تحديد اتجاهات تلك التغيرات ووظائفها الاجتماعية والمراكز والأدوار في فترة زمنية معينة، فالتغيّر كمفهوم يعتبر من السمات التي لازمت الإنسان منذ القديم. بحيث لا يرتبط بالعالم اليوم فقط، لآن المجتمع بطبيعته متغير لا يستقر على حالة واحدة، فقد تعرض المجتمع الإنساني إلى الكثير من الأحداث المختلفة

والمتنوعة التي تركت بصماتها على بنائه وأدّت إلى التغيرات طفيفة وجذرية على بناء المجتمع ونظمه.

وهو كذلك مجموعة من التغيرات التي تحدث في النظم الاجتماعي أو البناء المجتمع ووظائف هذا البناء.>> [33]ص200.

فالتغيّر الاجتماعي يمكن أن يشمل الجوانب البنائية المتمثلة أساسا في المراكز والأدوار الاجتماعية داخل المجتمع عموما والتنظيم الاجتماعي خصوصا، بالإضافة، يمكن أن يشمل القيم والعلاقات الاجتماعية، وفي المقابل هو تغيّر شبه بنائي والتي يعتبر اقل أهمية من الأولى وتتمثل في التغيرات في القدرات والاتجاهات.....الخ....

هذا إلى جانب كونه في العالم الحاضر يتخذ أهمية خاصة لآن معظم المجتمعات الأساسية قي الوقت الحالي، فقد أخذت تستعين بكثير من الوسائل لإحداث التغير المطلوب في الحياة الاجتماعية.

فالجزائر مباشرة بعد الاستقلال باشرت بإعادة البناء السياسي والاجتماعي والاقتصادي من أجل بناء الدولة وذلك بوضع مخططات سياسية تهدف إلى إعادة بناء الدولة على مستوى الماكروسوسيولوجي فأول خطوة انطلقت منها الجزائر غداة الاستقلال هي نشر التعليم و تعميمه على الجنسين، وعليه كانت ابرز التغيرات العميقة التي شملت جميع الأنظمة والهياكل الاجتماعية هي تعليم الفتاة الذي يمثل عنصر هاما في سياق التغير الاجتماعي وشرطا أساسيا في الحركة الثقافية هذا الدخول الذي دعمته الفتاة بتفوقها أكثر في مجال الدراسة فانتشار التعليم وعلى الأخص تعليم الفتاة نتيجة الانتشار الثقافي في المجتمع الكبير وخروجها أصبح صورة ملحة لعملية التنمية الاقتصادية وأصبح العمل من أهم مطالبها>> [34]ص63.

5.1. الدراسات السابقة

إن عرض وتحليل أهم الدراسات التي تطرقت إلى موضوع البحث، يمثل أحد المستلزمات الرئيسية في تقرير البحث، فهي تعتبر خطوة منهجية هامة تساهم في الارتقاء بالبحث العلمي كونه يتميز بالتراكمية، وعليه فموضوع التفوق الدراسي يعتبر من المواضيع النادرة، من الناحية السوسيوتربوية، هذا لا يمنع من وجود اهتمام تخصصات أخرى مثل علم التربية وعلم النفس إلى هذا الموضوع، فمعظم الدراسات تناولت التفوق الدراسي من الزاوية النفسية فقط مما صعب علينا الحصول على الدراسات التي تناولت هذا الموضوع من الجانب السوسيولوجي رغم أنه موضوع أكثر ما يميل إلى علم النفس الاجتماعي التربوي.

وعموما فأهم الدراسات التي تعرضت لموضوع التفوق الدراسي نجد:

1.5.1. الدراسات العربية

1.1.5.1. الدراسة الأولى

هي دراسة قام بها إبراهيم محمد إبراهيم والتي تحمل عنوان: "تأثير العوامل الاجتماعية والاقتصادية على استمرار بعض طلاب الثانوية أثناء دراستهم الجامعية".

وهي دراسة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جامعة عين الشمس سنة 1978.

بحيث كانت إشكالية الدراسة تندرج حول البحث عن العلاقة بين المستوى الاقتصادي للأسرة واستمرار التفوق، وكذا العلاقة بين سن الأب والأم وكذا مهنتهما وكذا استمرار التفوق.

وأهم التساؤلات التي أراد الباحث الإجابة عليها هي:

1- مالعلاقة بين المستوى الاقتصادي للأسرة واستمرار التفوق؟
2- مالعلاقة بين سن الأب والأم واستمرار التفوق؟
3- مالعلاقة بين مهنة الأب ومهنة الأم واستمرار التفوق؟
4- مالعلاقة بين الرغبة في الالتحاق بكلية معينة واستمرار التفوق؟
5- مالعلاقة بين الجنس (ذكور إناث) واستمرار التفوق؟

أما منهج الدراسي فقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، كما استخدم الاستمارة للإجابة عن أسئلة الفرضيات.

العـــينة

ولتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن الأسئلة التي أدرجها الباحث في الاستمارة والتي تدور أهم محاورها على متغيرات الدراسة والمتمثلة أساسا في المستوى الاقتصادي للأسرة، المستوى التعليمي للأب والأم، المستوى المهني للأب والمستوى المهني للأم والاستمرار في التفوق، ولاختبار ذلك ميدانيا قام الباحث بتصنيف هذه الأدوات على عينة تكونت من 258 طالبا وطالبة، وكانت طريقة اختبار العينة بالطريقة العشوائية من ثلاث كليات بمحافظة القاهرة وهم: كلية الطب، كلية الهندسة، وكلية العلوم السياسية.

وكخلاصة للبحث توصل الباحث إلى النتائج التالية:

1- عدم وجود علاقة واضحة بين المستوى التعليمي للأب والأم واستمرار تفوق الطلبة والطالبات في كلية الطب.
2- عدم وجود علاقة بين المستوى المهني للأب والأم واستمرار تفوق الأبناء في كلية الطب.

3- وجود علاقة واضحة بين ارتفاع المستوى التعليمي للأب والأم وارتفاع المستوى المهني للأب واستمرار تفوق الطالب في كلية الهندسة والطالبات في كلية الاقتصاد وكلية العلوم السياسية.

4- وجود علاقة بين ارتفاع المستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلبة والطالبات واستمرار التفوق في كليات الهندسة واستمرار التفوق في كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، ووجود علاقة واضحة ومحدودة بالنسبة للطلبة والطالبات واستمرار التفوق في كلية الطب.

وكخلاصة للبحث انتهى الباحث عن وجود علاقة بين متغيرات الدراسة (المستوى الاقتصادي، التعليمي، المهني...) وكذا استمرار التفوق، واستخلص من ذلك أنه يجب على الأولياء تتبع المتفوقين في المراحل التعليمية اللاحقة، ويعتبر ذلك نوع من الرعاية، مع دراسة كل المشاكل التي يواجهها الطلبة والطالبات حتى يمكن التغلب عليها ومساعدتهم على الاستمرار في التفوق.>> [13]ص26.

2.1.5.1. الدراسة الثانية

دراسة نازلي صالح أحمد عام 1974، أجريت هذه الدراسة بمصر، وكان يهدف الباحث من وراء هذه الدراسة محاولة التعرف على الفروق الجنسية في التفوق الدراسي وكذا أسبابه وانطلقت من إشكالية مفاده، ما هي أسباب التفوق الدراسي؟ مركزة على متغير الجنس كمتغير أساسي في الدراسة. أما فيما يخص عينة الدراسة، فقد قامت الباحثة بدراستين غطت فيها مراحل التعليم الابتدائي والإعدادية والثانوي.

أما نتائج الدراسة فهي:

توصلت الباحثة من خلال دراستها الأولى على مستوى المرحلة الابتدائية هو تفوق البنين على حساب البنات، مفسّرة في ضوء تفرغ الولد في هذا السن للدراسة أكثر من البنت في حين تضطلع البنات بشؤون المنزل من خلال تنظيفه وترتيبه.

أما دراستها على مستوى المرحلتين الإعدادية والثانوية، فقد أسفرت النتائج على تفوق البنات على البنين في الدراسة، وقد فسّرت ذلك في ضوء أن البنات أكثر تفرغا من البنين في هذه المرحلة للدراسة، بينما ينشغل الذكر في اهتمامات أخرى منها الأنشطة والعمل>> [35]ص20.

3.1.5.1. الدراسة الثالثة

هي عبارة عن رسالة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع الثقافي بعنوان:

"التنشئة الاجتماعية وأثرها في السلوك والممارسات الاجتماعية للفتيات" وهي عبارة عن دراسة تحليلية من إعداد الطالبة عقاب نصيرة تحت إشراف الدكتور مصطفى بوفنوشت للسنة الجامعية (1994- 1995) بحيث انطلقت هذه الدراسة من فرضيتين:

الفرضية الأولى: يخضع السلوك الاجتماعي للفتيات إلى تنشئتهم الاجتماعية.

الفرضية الثانية: التنشئة الاجتماعية تؤثر في الممارسات الاجتماعية والثقافية للفتيات.

أما مجتمع البحث هي عبارة عن فئة المجتمع النسوي (فئة الفتيات) وتم اختيار مايلي:

1- الطالبات الجامعيات
2- الطالبات في البيت
3- الطالبات العاصميات.

وكان مجموع العينة 45 مبحوثة جزئت كالتالي: 15 طالبة عاصمية و15 فتاة طالبة قاطنة في الحي الجامعي، 15 فتاة ماكثة في البيت، بحيث تمت الدراسة الميدانية في الجزائر العاصمة، باعتبارها الممثلة الرئيسية لكل التقلبات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية التي تؤثر في سلوك الأفراد، وفيما يخص التقنيات المستعملة، فكانت الاستمارة من أجل الحصول على آراء الفتيات حول سلوكهن وتنشئتهن.

والاستمارة شملت:

16 سؤالا للماكثات في البيت.

14 سؤالا للطالبات العاصميات

13 سؤالا للقاطنات في الحي الجامعي.

أما نتائج الدراسة فقد خلصت الباحثة أن التنشئة الاجتماعية تؤثر في الممارسات الاجتماعية والثقافية للفتيات، وهذا ما يعكس أثرها في الواقع أي من خلال السلوكات والممارسات الاجتماعية واليومية..

كما استخلصت أن التنشئة الاجتماعية التي تلقتها المبحوثات في العائلة تؤثر في تصورهن للتربية المستقبلية للفتيات، وعليه فإن الاستخلاص التي جربت بها الدراسة التنشئة الاجتماعية لازالت تمارس دورها الأساسي في توجيه سلوك الفتيات وتحديد ممارستهن وتصوراتهن الاجتماعية، أما أثر التغير الاجتماعي فبقى شكليا نجد المظاهر الخارجية.

2.5.1. الدراسات الأجنبية

1.2.5.1. دراسة هوايت (B.N.hewitt) وجولدمان (R.Dgoldman) (1975):

أقيمت هذه الدراسة حول إلقاء الضوء على إفراط الإناث في التحصيل الجامعي وتفوقهن على الذكور.

والفرضية التي انطلق منها الباحثان هي ميل الذكور والإناث في الاختلاف في اختيار مجالات التخصص، وافترض الباحثان أن هذا الاختلاف مسؤول عن الفروق الجنسية في الإفراط التحصيلي.

عينة الدراسة:

اختار الباحثان عينة حجمها يقدر بـ 13000 مبحوث من أربع جامعات ممثلة في الطلاب في الموسم الجامعي (1973-1974).

أدوات البحث:

استخدمت في هذه الدراسة أدوات بحث متمثلة في اختبار الاستعداد الدراسي (SAT) معتمدين في ذلك على متوسط درجات الطلاب (إناث وذكور)، كما استخدموا أسلوب تحليل الانحدار المعقد.

نتائج الدراسة:

استطاع الباحث التوصل إلى صحة الفرضية، بحيث توصلوا إلى أن الذكور يميلون إلى اختيار التخصصات أو المجالات الفيزيقية أو العلوم البيولوجية أي المجالات التي يظهر فيها الذكور القدرة الرياضية والميكانيكية، في حين الإناث يملن إلى اختيار العلوم الإنسانية والاجتماعية.

كما توصل الباحثان إلى أن الفرق الجنسي في الإفراط التحصيلي يعود لصالح الإناث مفسرين ذلك إلى اختلاف اختيار مجال الدراسة أو التخصص>> [35]ص145.

2.2.5.1. دراسة كازينسكا (Kaczy. nska) سنة 1934

أقيمت هذه الدراسة في مدارس بارسوفيا على عينة من التلاميذ والتلميذات، حجم هذه العينة قدر بـ 1046 مبحوث، يتراوح سنهم ما بين 7 سنوات إلى 15 سنة وفي إطار الإجابة عن تساؤلات البحث، قام الباحثة باستخدام بعض الأدوار شملت مايلي:

1- اختبارات التحصيل الدراسي
2- اختبار طبي لـ 138 تلميذ وتلميذة.
3- اختبار لظروف الحياة لـ 135 تلميذ وتلميذة
4- دراسة معمقة لـ إحدى وخمسون حالة من الذكور وتسعة وخمسون (59) حالة من الإناث.

نتائج الدراسة

توصلت الباحثة إلى عدة نتائج من بينها ما يلي:

1- إن الأطفال الذكور معرضون لتأثير العوامل التي تنقص من نتائجهم المدرسية إلى درجة أقل من مستوى ذكائهم الحقيقي، بينما يتعرضن الإناث إلى عوامل ترفع من نتائجهن المدرسية إلى درجة أكثر من مستوى ذكائهن الحقيقي.

2- توصلت إلى أن هناك معامل ارتباط بين المعلومات المدرسية وظروف الحياة بلغ 0,567 عند التلاميذ الذكور و 0,316 عند الفتيات واستنتجت الباحثة أن هناك علاقة بين المعلومات المدرسية والحالة الصحية للتلاميذ حيث وصل معامل الارتباط إلى 0,245 عند الذكور و0,921 عند جنس الإناث.

وعليه كخلاصة للبحث استنتجت الباحثة على أن هناك ما يعرف بالسمات الميزاجية هي من أهم الأسباب التي تساهم بشكل كبير في مساعدة التلميذ على التحصيل الدراسي الجيد. فالتلاميذ المتفوقين دراسيا يتميزون بسمات ميزاجية تساعدهم أكثر على تحقيق التحصيل الجيد ومن أبرز هذه السمات كما ذكرت الباحثة لدينا الاستقامة، الذوق في التنظيم، القدرة على المداومة في العمل وتنظيمه...الخ.

كما توصلت الباحثة كذلك أن أهم هذه السمات إنما وجد غالبا عند جنس الإناث أكثر منها عند الذكور>> [36]ص63-130.

6.1. أسباب اختيار الموضوع

1.6.1. أسباب ذاتية

إن اختيار هذا الموضوع –التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور-دلالات سوسيولوجية- لم يكن وليد الصدفة، وإنما كان نتيجة لانتباهنا وملاحظتنا لهذه الظاهرة من خلال مسارنا الدراسي خلال المراحل التعليمية الثلاث الابتدائية والأساسية والثانوية وحتى الجامعية، وعليه فقد لاحظنا تفوق واضح للإناث على حساب الذكور من خلال تطلعنا على الإحصائيات المتعلقة بنسب النجاح أي الانتقال والرسوب (إعادة السنة) وكذا التسرب المدرسي (التخلي عن الدراسة)، بحيث تشير الأرقام والتقارير وكذا المعطيات عن ارتفاع نسب النجاح عند الفتيات على حساب الذكور بشكل أثار العديد من التساؤلات، هذا ما حرك فينا الرغبة في معرفة أسباب وعوامل التي تحول إلى تفوق جنس دون الآخر وعليه ارتأينا في بحثنا هذا أن نقارن بين هذه النتائج في الطور الثالث من التعليم الأساسي مع التعرض إلى أهم الأسباب المؤدية إلى ذلك من الجانب السوسيولوجي، هذا إلى جانب أن هناك رغبة داخلية في الربط بين علمين أساسيين:

"علم النفس وعلم الاجتماع"، باعتبار أن موضوعنا يميل أكثر نحو علم النفس الاجتماعي.

2.6.1. الأسباب الموضوعية

- تتمثل في افتقار مكتبة الكلية إلى هذا النوع من البحوث كونه لم يتناول من قبل.
- إثراء البحث العلمي بدراسة لم تعالج بصفة مستفيظة ألا وهي التفوق الدراسي حسب متغير الجنس، وكذا الخروج عن الموضوعات التقليدية المشاعة التي تطرق إليها الكثير من الرسائل والدراسات مثل التحصيل والرسوب والتسرب...الخ.
- معرفة أثر الفروق بين الجنسين على الفروق التعليمية بينهما.
- الاختصاص الذي يدرس فيه " علم الاجتماع التربوي" كتخصص يهتم بالجوانب الاجتماعية للقضايا التربوية وكذا العوامل الاجتماعية المؤثرة على العملية التعليمية والتعلمية.

7.1. أهداف الدراسة

لا يخلو أي بحث علمي من الأهداف، ولنجاح هذا البحث العلمي يتوجب على الباحث تحديد هذه الأهداف سواء موضوعية أو ذاتية ولنعمل على تحقيقها من خلال دراستنا وعلى هذا الأساس ارتأينا تحقيق ما يلي:

- محاولة بلورة الفرق التحصيلي حسب متغير الجنس (ذكر/أنثى)
- التطرق إلى أسباب ظاهرة تفوق الإناث على الذكور في التحصيل الدراسي في المدرسة الأساسية.
- محاولة فهم الموضوع بعمق ومعرفة أبعاده وأهم انعكاساته على المراحل التعليمية الأخرى (ابتداء من الثانوي فما فوق) وعلى المجتمع ككل.
- معرفة مدى مثابرة ومساهمة الفتاة الجزائرية في إبراز وجودها انطلاقا من ميدان العلم وذلك في إثبات تفوقها الدراسي مقارنة بالذكور.
- التعرف على مدى مساهمة أثر التغيّر الاجتماعي على وضع ومنزلة الفتاة في المجتمع الجزائري.
- التعرف على الفروق الجنسية وبعبارة أخرى تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن السمات التي تميز الجنس من جانب التفوق الدراسي.
- تناولنا في بحثنا هذا تفوق البنات على البنين في التحصيل الدراسي في المدرسة الجزائرية في الطور الثالث من التعليم الأساسي لنلفت انتباه الساهرين على التربية من أساتذة ومربيين وكذا الآباء إلى أهميتها لما لها من تأثير كبير على إحداث خلل في التوازن بين الجنسين في التحصيل الدراسي والتي تنعكس سلبا على المجتمع والبحث عن الأسباب المؤدية إلى هذا الخلل.

الفصل 2
التفوق الدراسي والعوامل المؤثرة فيه.

تمهيـــد

لقد برزت عدة اتجاهات لتفسير النجاح والتفوق الدراسي بوجه عام ومدى العلاقة الموجودة بين نجاح التلميذ من جهة والعوامل المساعدة على تحصيله الدراسي، فهناك من علماء الاجتماع والنفس من يرى أن للجوانب الذاتية للفرد دور في إحداث التفوق الدراسي، كالدافعية نحو التفوق والقدرات ومستوى الطموح...الخ ، كل هذه عوامل خاصة بالفرد في حد ذاته، في حين هناك من يرى أن للعوامل الاجتماعية دور في إحداث التفوق الدراسي، هذا إلى جانب الفئة الأخرى والتي ترى أن للعوامل المتعلقة بالمدرسة كالأستاذ الذي يتولى رعاية التلميذ والمواد الدراسية التي يتلقاها، وعموما الجو المدرسي العام الذي يعيش فيه التلميذ وغيرها تؤثر في عملية النمو المدرسي تفوقا أو رسوبا.

غير أننا سنوضح في هذا الفصل التفوق الدراسي كمفهوم وكذا خصائصه من جهة وإلى أهم العوامل والأسباب المتعلقة بالتفوق من جهة ثانية.

1.2. التفوق الدراسي (مفهومه، خصائصه)

1.1.2. مفهوم التفوق الدراسي (لغة واصطلاحا).

1.1.1.2. لغة

جاء في لسان العرب لابن منظور[37]ص201.

فوق نقيض تحت، وفاق الرحال صاحبه: بمعنى علاه وغلبه وفضله، وفقت فلانا أي صرت خيرا منه وأعلى وأشرف، كأنك صرت فوقه في المرتبة منه، الشيء الفائق، وهو الجيد الخالص في نوعه، والمتفوق هو الذي يأخذ قليلا من مأكول ومشروب، وتفوق شرابه بمعنى شربه شيئا بعد شيء.

وقال (أبو عبيد) في حديث أبي موسى الأشعري وقد تذاكر هو ومعاذ قراءة القرآن، فقال أبو موسى: (أما أنا فأتفوقه تفوق اللقوح)، يقول لا أقرأ جزئي بمرة ولكن أقرأ منه شيئا بعد شيء في أناء الليل والنهار، مشتق من فواق الناقة، وذلك أنها تحلب ثم تترك ساعة تدر ثم تحلب.

والفاقة: تعني الفقر والحاجة، والمفتاق هو المحتاج.

مما مضى من التعاريف اللغوية السابقة يمكننا استنتاج بعض خصائص التفوق وصفات المتفوقين، فهم لا يتركون صغيرة ولا كبيرة إلاّ واهتموا بها وأنهم دائمو الاستفادة والتاط، ويشعرون أنهم في حاجة للعلم والمراجعة وعموما فكل هذه الأمور أو الخصائص سوف نتطرق لها بشيء من التفصيل في العنصر الثاني من الفصل الثاني وهي خصائص المتفوقين.

2.1.1.2. اصطلاحا

يستخدم بعض الباحثين التحصيل الدراسي محكا من محكات التفوق الدراسي مثل باسو (Passo) وروث كارسون (R.Carson)، ومحمد نسيم رأفت، عبد السلام عبد الغفار، فيليب صابر سيف، محمد علي حسن[35]ص105. بحيث يتمثل التحصيل الدراسي في درجة النجاح التي يتحصل عليها التلميذ في مادة دراسية معينة، كما قد يقصد به القدرة على أداء المهام التعليمية وتحقيق أهداف المواد الدراسية، كذلك قد يقدر مستوى التحصيل الدراسي على أساس علامات التلميذ الكلية أو نسبة نجاحه في جميع المواد الدراسية آخر العام الدراسي.

وفي ضوء هذا التعريف، يتحدد التلميذ المتفوق باستخدام هذا المحك بمعنى حصوله على علامة مرتفعة في مادة دراسة معينة، يجعله من أوائل الناجحين فيها، كما أن حصوله على مجموع كلي مرتفع في جميع المواد الدراسية يضعه في مقدمة تلاميذ قسمه أو مدرسته.

لكن << الاقتصار على محك التحصيل الدراسي وحده في تحديد التفوق، قد يدلّ أحيانا على التفوق الدراسي، أو الإفراط في التحصيل أحيانا أخرى، ولا يرتبط بالضرورة بالموهبة أو الذكاء أو الإبداع كمحكات أخرى أساسية للتفوق الدراسي.>> [38]ص15.

ومن خلال هذا يعرف حامد عبد العزيز الفقي التفوق الدراسي بأنه- النجاح- <<امتيازا أو نجاح في التحصيل، بحيث تؤهل الفرد مجموع درجاته لأن يكون أفضل من زملائه، بحيث يتحقق الاستقرار في التحصيل>>[39]ص55.

<< فالطفل المتفوق هو الذي يظهر باستمرار أداء متميز في أي نشاط أو مجال مفيد>>[40]ص29.

وعليه فالأطفال المتفوقين هم التلاميذ الذين تكون قدراتهم العقلية الكامنة في مستوى عقلي عال، حيث تمكنهم في المستقبل مفعمين بالمعرفة، ومقومين للثقافة، إذ تم تزويدهم بالميزات التربوية المناسبة.

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن أن نعتبر التلميذ المتفوق، هو التلميذ الذي لديه من الخصائص العقلية ما يمكنه في حاضره ومستقبله من تحقيق وإظهار مستوى أداء مرتفع عن أقرانه من الأطفال

في أي مجال من مجالات النشاط الإنساني خاصة المجال العلمي التي يقدرها الجماعة التي توافرت على نفس الظروف.

2.1.2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتفوق الدراسي:

هناك الكثير من المفاهيم المرتبطة بشكل أو بآخر بالتفوق الدراسي، ولكن سنقتصر في موجز حديثنا على بعض المفاهيم التالية: [35]ص106.

أ- الذكاء

ب- النجاح والفشل الدراسي

ج- التأخر الدراسي

د- الإفراط والتفريط التحصيلي.

1.2.1.2. الذكاء

يرتبط الذكاء بالتفوق الدراسي ارتباطا وثيقا، الأمر الذي دفع بعض الباحثين إلى اعتباره محكا من محكات التفوق، بحيث أثبتوا ذلك من خلال الدراسات التي قاموا بها، حيث قام الإنجليزي بيرت(Burt) بدراسة أكد فيها أن هناك ارتباط موجب بين اختبارات الذكاء والتحصيل الدراسي، فكلما ارتفعت درجة الذكاء كان التحصيل عاليا والعكس صحيح. [41]ص189. ذلك على أساس أن الذكاء هو تلك الطاقة أو القدرة على استقبال المعلومات وعلى فهمها ثم تحليلها والاستنتاج من خلالها، وعليه فالذكاء يلعب دورا مهما في عملية التفوق ألتحصيلي، بمعنى توفير قدر مناسب من الذكاء لدى الأشخاص المرجو تفوقهن.

2.2.1.2. النجاح والفشل الدراسي

يرتبط مفهوما النجاح والفشل الدراسي بمفهومي التفوق والتحصيل، ومن الدراسات التي أجريت في هذا الجانب دراسات كل من سيمون وفيتر عام 1973 وكذلك سوريانو عام 1981... وغيرهم [35]ص107-108. بحيث يمكن اعتبار التلميذ أنه ناجح عندما يكون متكيفا في محيطه المدرسي، ولديه سهولة في اكتساب المعارف والمواد الأساسية بكل دقة، وهو ذلك التلميذ المفعم والمشبع بعوامل نفسية غنية[42]ص151. ويمكن للتلميذ أن يحقق النجاح إذا كان لديه مقدار من التوازن النفسي والاجتماعي نتيجة خبراته وتاريخه الشخصي الذي يمكنه من تكوين أساليب دفاعية تساعده على تحقيق التكيف وبذلك نستطيع الوصول إلى الهدف وهو النجاح الدراسي، ولبلوغ هذا الأخير هناك عدة عوامل تساهم في ذلك ، متمثلة في العوامل المادية تتوقف أساسا على مدى توفر الوسائل والإمكانيات التي تساعده على التعلم الجيد وتوفير اللباس والغذاء ووسائل الراحة للطفل، وكذا العوامل الأسرية والمتمثلة أساسا في الأسرة التي تساهم بشكل كبير في مساعدة الطفل على النجاح،

فالعطف والحنان والاستقرار الذي يخلقه الوالدين بوجود هما في الوسط العائلي يساعد الفرد على تحقيق توازنه النفسي بالإضافة إلى النظام والهدوء في الأسرة يجعل الطفل يتابع حياته الدراسية بشكل طبيعي بدون مشكلة.

أما العامل الآخر والذي يساهم في تحقيق النجاح يتمثل في المدرسة التي تساهم في نمو الفرد وتحاول إصلاح ما أفسدته الأسرة، فالجو الملائم في البيئة المدرسية يتيح للمعلم فرصة إشباع حاجاته والشعور بالتفوق بين أقرانه في القسم الدراسي.

فالعلاقة الجيدة بين التلميذ وزملائه ومعلميه والطاقم الإداري يساهم بشكل كبير على مساعدة التلميذ في اكتساب المعلومات.

هذا دون أن ننسى العامل النفسي الذي يعتبر محصلة تداخل العوامل المدرسية والمادية والأسرية، حيث تؤثر على الفرد وتترك بصامتها على نفسية الفرد ويظهر ذلك من خلال التكيف والتوافق في الحياة، فالصحة النفسية تؤثر على تحصيل التلميذ فعدم <<الشعور بالقيمة الشخصية يترتب عنه عدم الشعور بالقيمة الذاتية، فالتلميذ عند قيامه بعمل ما فإنه يود أن يشعر بأن ما يقوم به له وزن وقيمة عند الآخرين سواء أكان بالنسبة للمدرس أو عائلته، فإذا نجح الفرد في أن يكون ذا قيمة في وسطه فإنه يشعر بقيمة ذاته وتزداد ثقته بنفسه وبعمله ويشعر بتقدير الآخرين له>>[43]ص41.

وبالمقابل يمكن اعتبار التلميذ الفاشل مدرسيا والغير متكيف مدرسيا وهو ذلك التلميذ الذي لم يتوفر فيه إمكانيات التحصيل المقبولة[42]ص151.

إن الفشل المدرسي هو نتيجة لتكيف سلبي، ونقصد بذلك عدم القدرة للوصول إلى تحقيق الأهداف أي تحقيق النجاح كما هو الحال عند المراهقين.

3.2.1.2. التأخر الدراسي

لقد تعرض مصطلح المتأخر دراسيا في الأوساط التربوية وفي الكثير من الأبحاث إلى الكثير من سوء الاستعمال، فالبعض سيخدم المفهوم للدلالة على وصف طاقته من ضعاف العقول، أو إلى مجموعة التلاميذ ذوي التربية الخاصة أو جماعة العاديين الاعتياد أو الأطفال المتخلفين أو المعوقين تربويا أو غير ذلك.

4.2.1.2. الإفراط والتفريط في التحصيل

والإفراط في التحصيل يعني مستويات تحصيله مرتفعة عن المتوقع من الاستعداد، في حين أن التفريط ألتحصيلي يعني مستويات تحصيله منخفضة عن المتوقع من الاستعداد، والمصطلحين من ترجمة الدكتور فؤاد أبو حطب وهما يقابلان التفوق الدراسي والتأخر[35]ص107-108.

3.1.2. خصائص المتفوقين

ليس هناك شك في أن التلميذ المتفوق يظهر أداء متميّز في أي نشاط يستحق اهتمامه، ويتم تحديد هؤلاء الأطفال في المدرسة من قبل معلمهم اللذين يكونون قادرين على ذلك، بملاحظة أدائهم ومراقبتهم، وفي هذا الصدد تطرقنا إلى بعض الخصائص التي من خلالها نبرز الصفات التي يتميز بها المتفوق دراسيا.

1.3.1.2. الخصائص الجسمية

من أهم الخصائص الجسمية للمتفوق: [44]ص05.

1- أقوى جسما وأفضل صحة وأثقل وزنا، إذا قورن بمتوسط الأطفال العاديين في نفس عمره.
2- يتفق في تكوينه الجسمي ومعدل نموه ونشاطه الحركي على أقرانه.
3- طاقته للعمل عالية ونموه العام سريع.
4- صحيح البنية وحسن التكوين ويتحمل المشاق، ولديه طاقة زائدة باستمرار، ويتمتع بقسط وافر من الحيوية والنشاط. [45]ص157.

وعموما إن الأطفال المتفوقين هم الذين يملكون نموا جسميا متكاملا، وفوق المتوسط ويتمتعون في معظمهم بالقوة والصحة والتوافق الاجتماعي ويكونون مفعمين بروح الصداقة وبالسرعة في الفهم واليقظة.

2.3.1.2. الخصائص العقلية

التلاميذ المتفوقين يحققون نموا أفضل من بقية التلاميذ في جميع المجالات بحيث أن تعلمهم للكلام والمشي والقراءة يكون مبكرا بشكل متميز،... وتكون استجاباتهم أسرع من الأطفال العاديين[40]ص36.

ويمكن تلخيص الخصائص العقلية للمتفوقين فيما يلي: [40]ص168.

1- ازدياد حصيلتهم اللغوية في سن مبكر.
2- سريع التعلم والحفظ والفهم، وقوة الذاكرة ودوام التساؤل.
3- القدرة على التركيز والمثابرة والانتباه والتفكير الهادف لفترات طويلة.
4- القدرة على تعلم القراءة في سن مبكرة، وقدرة فائقة في الاستدلال والتعميم والتجريد وفهم المعاني والتفكير المنطقي وإدراك العلاقات.
5- تتفاوت قدراتهم في تحصيلهم للمواد الدراسية.

6- أفكارهم جديدة ومنظمة ويسهل عليهم صياغتهم بلغة سليمة ويقترح أفكارا قد يعتبرها الآخرون غريبة.

7- وضوح التفكير ودقته وخصوبة الخيّال، اليقظة، القدرة الفائقة على الملاحظة والتذكر والاستيعاب.

وهذا وغيرها من الصفات، فمن خلال ما تطرقنا إليه، تعتبر الخصائص العقلية الفاصل المحدد بين التلاميذ في دراجات قدراتهم العقلية، وبفضلها يمكن التميز بين الغبي والذكي، فإن داخل القسم الواحد نجد فرو قات واسعة، تحددها السمات العقلية.

3.3.1.2. الخصائص الشخصية للمتفوقين

بدون شك أنه توجد علاقة وثيقة بين التفوق والشخصية، فالأطفال المتفوقين مرغوبين ومحبوبين وطموحين وجدين أكثر من غيرهم، وفي هذا الصدد يعتبر " شنتماني كار" التلاميذ المتفوقون اندفاعيون، ومعتنون بأنفسهم، ومهتمون جدا بالتعابير الجمالية، والتفكير الانعكاسي ويمتلكون درجة كبيرة من الدافعية وعادة حساسون، ومرنون ومتحمسون[40]ص37.

كما تكون شخصياتهم متفائلة، يتطلعون إلى المستقبل بكل شغف، ويتمتعون بالانضباط والرزانة حيث << لا يبالغون في أقوالهم، ولا يغشون، وتدل تصرفاتهم على النضج، ويتمتعون بالاتزان الانفعالي>>[46]ص778.

ويتميز المتفوقون بالمثابرة والاكتفاء الذاتي، والثقة بالنفس والميل إلى المسالمة، ويعبرون عن أنفسهم دون أي أثار يستدل منها على وجود صعوبات، كما أنهم مرحون يتميزون بالسعادة، غير أننا يمكن أن نلخص أهم الخصائص الانفعالية فيما يلي: [45]ص172.

1- يتمتع بمستوى من التكيّف والصحة النفسية تفوق أقرانهم.

2- ذو سمات شخصية مرغوب فيها، يكون متعاون ومطيع، ويقبل التوجيهات برضاه وهو أكثر قدرة على الانسجام مع الآخرين.

3- أقل رغبة في التباهي واستعراض معلوماته.

ويمكن اعتبار الصفات المذكورة كمميزات، يتميز بها المتفوق على باقي زملائه في القسم، وكنوع من أنواع المعايير التي يعتمدها الأستاذ أو العاملين في المجال التربوي أو حتى المحيط الأسري للتعريف بين المتفوقين والعاديين من التلاميذ في صفات الشخصية والانفعالية.

4.3.1.2. الخصائص الاجتماعية

على الرغم من أن أهم ما يميز المتفوقين عن غيرهم من العاديين يكمن في خصائصهم العقلية، على أنهم يتميزون على غيرهم في الصفات الاجتماعية وقدرتهم على تكوين علاقات اجتماعية مع غيرهم، وهذا ما تشير إليه (سترانج) <<إن المتفوقين لما لديهم من قدرات عقلية مرتفعة يدركون

العلاقات المختلفة التي من شأنها أن تزيد من درجة تكيفهم الاجتماعي، فهم يستطيعون مثلا أن يدركوا ما يترتب على سلوكهم بما قد يؤدي في بعض الحالات إلى إرجاع بعض حاجاتهم، مما قد يجنبهم الصراع مع الكبار.>> [45]ص172.

كما أنهم ينحدرون من أوساط عائلية تساعدهم على التفوق الدراسي الجيّد، حيث يقول في هذا الصدد شنماني كار: << ينحدر الأطفال المتفوقين من آباء ينتمون للطبقة المهنية والمتعلمة، كما أنهم ينتمون إلى الجماعة المهنية العليا، وأن بيئتهم العائلية تزودهم بالأجواء المتميزة والمناخ المشجع وهم مطيعون واجتماعيون>>[40]ص38.

فمن خلال ما تقدم يمكن تلخيص أهم الخصائص الاجتماعية التي يميل إليها المتفوق: [45]ص173.

1- متعاون ومطيع يتقبل التوجيهات والنصائح.
2- أكثر شعبية وقدرة على الانسجام.
3- يميل إلى اللعب مع الأكبر سنا منه.
4- أهل للثقة، ويمكنه أن يقاوم إذا ما وجد في موقف يغريه بالانحراف ومن خلال ما تطرقنا له من خصائص اجتماعية يتمتع بها التفوق، إلا أننا نشير إلى ضرورة اهتمام الأسرة والمحيط المدرسي، بهذه الفئة التي تحتاج إلى تشجيع وذلك من أجل الحصول على تفوق جيد بالنسبة للتلميذ.

2.2. العوامل المؤثرة في التفوق الدراسي.

1.2.2. العوامل الاجتماعية المساعدة على التفوق الدراسي.

1.1.2.2. العوامل الأسرية

إن الوسط الأسري يلعب دورا هاما في تنشئة الأفراد، وإعدادهم للحياة، والتلميذ كعضو في هذه الأسرة يتأثر مستواه الدراسي بما تهيئه من ظروف مادية واقتصادية واجتماعية وثقافية، ويظهر ذلك من خلال نجاحه وتفوقه، أو فشله ورسوبه، وفيما يلي سنحدد الظروف الأسرية تتمثل في الواجبات والالتزامات التي تقع على عاتق كلا من مؤسسي الأسرة (الأب والأم) عند تكوينهما للأسرة، أو يتحدد دورهما خاصة مع أطفالهما حيث يتوقف دور الأسرة في توجيه أبنائها على نسق من المتغيرات والعوامل البنيوية المكونة لها، كالأصل الاجتماعي ومستوى الدخل والمستوى التعليمي وكذا حجم الأسرة والعلاقات القائمة بين أعضاء الأسرة وكذلك القيم والمفاهيم التي تتبناها الأسرة خاصة المفاهيم التي تتصل بأساليب التنشئة والتربية المعرفية، وتجدر الإشارة إلى أن جميع هذه

المؤثرات تتأثر فيما بينها وتحددها، لذلك فإن تحقيق هذه العوامل المختلفة للأسرة والتي سوف ندرجها ضمن هذا الطلب سيكون نوعا من التوازن والتكامل في التأثير في خصية التلميذ.

1.1.1.2.2. الظروف الاقتصادية

يقصد بالحالة الاقتصادية للأسرة هي تلك الشروط والأوضاع المادية من ملبس ومأكل ومسكن والتي يعيش في كنفها أفراد الأسرة كنوع السكن ومكانه الجغرافي والدخل الشهري لرب البيت وكفايته لتلبية حاجيات الأسرة أو عدمه، كل هذا ونحوه يحدد لنا مستوى المعيشة التي يعيش في ظلها أفراد الأسرة، فقد جاء في تقرير اللجنة الاقتصادية التابعة للجامعة العربية، إن مستوى المعيشة هي ظروف الحياة لا سيما الظروف المادية التي تعيش في ظلها أو يطمح إلى تحقيقها أفراد مجتمع معين أو طائفة منهم[4]ص78. هذا عن مفهوم الحالة الاقتصادية، أما فيما يخص تأثرها على المستوى الدراسي للتلميذ فإن كل من أحمد كمال وعادل سليمان يريان أن المشكلات الاقتصادية تعتبر من أهم المشكلات التي تواجه الطالب والتلميذ وتسبب له الفشل والتخلف المدرسي، وترجع المشاكل عادة إلى انخفاض الدخل مع كثرة عدد الأبناء، مما يؤدي هذا إلى عدم كفاية الدخل مما يجعل الأسرة عاجزة عن إشباع حاجيات أفرادها. [47]ص30.

كما يؤكد PALANSKI أن الأطفال الفاشلين في الدراسة هم أولئك الذين ينتمون إلى وسط اجتماعي واقتصادي غير محظوظ، وهذا لا يعني وجود أطفال ناجحون، في هذا الوسط بل يكون عددهم ضئيل جدا[39]ص76.

هذا إلى جانب بعض الدراسات الغربية والتي يؤكد أصحابها أن للظروف الاقتصادية دخل واضح وبارز، بحيث يؤكد روبيسو Repusseau في كتابه: << نعلم بما فيه الكفاية العلاقة الموجودة بين الانتماء الاجتماعي للناجحين في دراستهم عن غيرهم>>[48]ص53.

ويدقق في عبارة أخرى انتماء الناجحين إلى الأسرة الميسورة وغير الناجحين إلى الأسرة المحرومة بقوله: << التلاميذ الناجحون يخرجون من طبقة ذات المكانة الاجتماعية والثقافية المرموقة، والتلاميذ المتأخرين دراسيا تنشأ من الطبقات المحرومة>>[48]ص15.

وهذا إذ دّل على شيء انما يدّل على أهمية العامل الاقتصادي في النجاح المدرسي، فالطفل الذي توفر له الأسرة الشروط المادية الأساسية وما تتطلبه الحياة المعاصرة يتقدم في نشاطه المدرسي أكثر من زميله الذي هو من أسرة محرومة، وهذا ما يؤكد الدكتور القاضي يوسف الذي يقول:

<< أن الفقر والبؤس من العوامل الاجتماعية التي تحول دون اهتمام الوالدين بأبنائهم ودراستهم وذلك بسبب انصرافهم الكلي من أجل توفير العيش>>[49]ص431.

فتوفر كل الشروط المادية تكون بمثابة الدعم والحافز على الأداء من خلال النشاط الذي يمارسه في المدرسة، فمعظم الدراسات التي أجريت في كل من السويد وفرنسا بلجيكا وبريطانيا، أنه ابتداء من

نهاية المرحلة الابتدائية يلاحظ انخفاض في نتائج المردود المدرسي لكثير من أطفال الطبقات الاجتماعية الفقيرة، ويمكن أن يحدث عدم تكافؤ الفرص في التربية نتيجة للاختلافات المادية التي تحققها بعض العائلات ولا تحققها الأخرى[50]ص81.

إن البيئة المستقرة اقتصاديا، والدخل الجّيد للأسرة وغيرها من الشروط الضرورية كل ذلك يساعد الطفل على التكيف والاستقرار النفسي وبالتالي النجاح والتفوق الدراسي.

2.1.1.2.2. المستوى التعليمي والثقافي للوالدين

إن الوعي الثقافي للوالدين خصوصا والأسرة عموما يكتسي أهمية بالغة أمام الطفل في مثل هذا الجّو، فالأطفال الذين يعيشون في وسط اجتماعي منحط، يعانون من فقر في الخبرات والتجارب، مما يجعلهم غير مستعدين لبدء العملية التربوية، وغالبا ما يكون الآباء والأمهات في هذه الحالة من الأميين الذين لا يوجد لديهم اتجاهات وتجارب كافية ومناسبة نحو التعليم، أي خبرات التلميذ وثقافته تنموان حسب المستوى التعليمي والثقافي للأهل وللوالدين بالدرجة الأولى، فإذا كان هذا المستوى واسعا لدى الوالدين، فإن التعليم الذي يتلقاه التلميذ في المدرسة يكون مكملا لما يجري في المنزل وبالتالي تحصيله الدراسي أعلى وأوفر وهذا ما يؤكده علي تعوينات:

<< إن المستوى الثقافي للأسرة يلعب دورا منشطا ومحفزا أو دورا معرقلا ومعوقا في اكتساب الطفل الذي يرى والديه يكتبان ويقرآن ويتناقشان حول مواضيع لا يفهمها، وبذلك تكون لديه دوافع نحو ما في الكتب>>[50]ص75.

ومن خلال البحث الذي قام به الباحثين العرب في دمشق، توصلوا إلى نتيجة مفادها أن مشكلة تعلم الوالدين تعتبر هامة بالنسبة لتربية أبنائهم وتعليمهم، بحيث أن المستوى التعليمي يؤثر على التلميذ داخل المدرسة وهذا ما يلاحظ في تحصيل التلميذ المدرسي، أي أن معظم الأطفال المنتمون إلى العائلات ذات المستوى التعليمي والثقافي المنحط يكون تحصيلهم منحط[51]ص11.

وأن المستوى التعليمي والثقافي للوالدين يظهر من خلال لغة الأطفال ورصيدهم اللغوي ومعارفهم العامة، ونجاحهم في الدراسة، وفي هذا الصدد يقول " ISSACS": << إن المؤثرات التي توحي إلى التباين بين الأطفال هي اختلاف حالات بيوتهم وأوساطهم الاجتماعية فهذا منزل فيه كتب وحديث ونزهات، وفيه يعتني عناية كبيرة بمن يصادق الطفل وبتدبيره في البيت، وبتقدمه في الدراسة وهذا وسط عائلي يكاد يكون أمينا>>[52].

أما فيما يخص الجو الثقافي في البيت فميخائيل أسعد يرى أن وجود الوسائل الثقافية تساعد على التحصيل الدراسي الجّيد، كتوفير الجرائد والمجلات بين أيدي المراهقين حتى يعتادوا على الأحداث الجارية، وعلى المقالات والآراء التي يسجلها الكتاب والصحفيين، وتعد المجالات مصدر المعرفة السريعة، وخاصة المجالات العلمية[53]ص59.

كم يؤكد كذلك على أهمية وجود مكان الاستدراك ويوفر الكتب والأدوات المناسبة للدراسة على العموم فإن المستوى التعليمي للوالدين يساهم في عملية التحصيل الدراسي وكذلك النجاح والتفوق الدراسي.

3.1.1.2.2. العلاقات الأسرية

إن العلاقات الأسرية المتبادلة بين أفراد الأسرة الواحدة تتشكل على ثلاث مستويات بين الوالدين (الزوج والزوجة) وبين الآباء والأبناء وبين الأخوة، وإن كانت هذه العلاقات في حقيقة الأمر متداخلة ومتشابكة لا يمكن فصلها عن بعضها البعض، ويقول الدكتور الطيب محمد عبد الطاهر:<< تسبب بعض المشكلات الأسرية في شرود ذهن التلميذ أو هروبه من المدرسة مما يترتب عليه تأخره دراسيا>>[54]ص56.

ويقول د.مشاطي: << أن الأهل وكذا المعلمون مسؤولون عن قسم كبير من التوازن العاطفي لدى الولد بنوعية المحبة التي يظهرونها له في السنوات الأولى من حداثته فيعود تصرفهم على أولادهم وتلاميذهم أما بتنفيرهم من العلم، وإما بإذكاء ميلهم إلى الاجتهاد في طلب المزيد من المعرفة>>[55]ص233.

ويضيف قائلا: << إن التفكك الأسري يخلق انفصالا عاطفيا، ثم تدريجيا يؤدي إلى التمزق لا يلتئم كالجرح الخبيث إلا ببطء مع مرور الزمن الطويل وأحيانا لا يندمل>>[55]ص300.

ويظهر سخطه في التغيب والنزول في الدرجة التحصيلية بعد أن كان في مستوى جّيد وقد يؤدي به إلى الانحراف...

1.3.1.1.2.2. العلاقة بين الوالدين

تعتبر العلاقة بين الوالدين من أهم العلاقات الأسرية، لما لها من تأثير بالغ على الانسجام الأسري وعلى النمو السليم للأبناء فقد تكون هذه العلاقة أساسها المحبة والتفاهم فيتأثر بها الطفل تأثيرا ايجابيا، محدثا له استقرار نفسي ويعيش بسببها في عالم رحب يسوده المحبة والسعادة النفسية، وقد تكون هذه العلاقة أساسها النفور، وسوء التفاهم، فيتأثر بها تأثيرا سلبيا ينعكس في ضيقه وقلقه النفسي وحركاته العصبية وميوله إلى العدوانية...>> [56]ص166.

وهذا ما يؤكده (حيدر) في كتابه: << بأنه تؤثر العلاقات الزوجية القائمة بين الأم والأب على شخصية الطفل فالتوتر والتأزم المتكرر في العلاقات الزوجية يعكس مستوى منخفض في تنمية قدرات الطفل واستعداداته، ويعيق قدرته على التعلم والتدريب فضلا على التفوق ، في حين يرتبط التناغم والتفاهم والانسجام في العلاقات الزوجية بين تنمية شخصية الطفل بشكل سّوي ويقلل من نسبة جنوح السلوك عندما يصل الطفل إلى مرحلة المراهقة. [57]ص164.

ويضيف قائلا: أن سلوك الأهل هو أحد الأبعاد الوظيفية الأساسية المؤثرة في عملية التنشئة الاجتماعية، فطفولة الأهل تؤثر في سلوكهم اللاحق كأهل، فعدم كفاءة الأهل تنتقل من جيل إلى جيل[57]ص168.

وعليه فإن للروابط العائلية أهمية خاصة في تنشئة الأبناء، فتعاون الوالدين واتفاقيهما والاحتفاظ بالكيّان الأسري وخلق جّو هادئ ينشأ فيه الأبناء نشأة متزنة[47]ص26. فيتأثر بذلك مستواهم التعليمي والدراسي، فتعرض الأسرة للطلاق والهجرة أو الانفصال يعرّض الأبناء لمشكلات متعددة، أبرزها عدم الاستقرار في الدراسة وكثرة الغياب، والهروب بكافة أنواعه.

وتؤكد " أندريا لوغان": << أن كل شقاق عائلي وكل نقص في الانسجام والمحبة، تؤثر على تصرفات الأبناء وبالدرجة الأولى على عملهم المدرسي[58]ص139. إن اضطراب العلاقات بين الوالدين تؤدي بالطفل إلى اضطراب النمو العقلي والانفعالي، فالمواقف الحادة التي تسود أهم جوانب حياته وأشدها حساسية، يتبع ذلك من مؤثرات تمتد لتشمل كل مظهر من حياته، ويمكن أن تتوقع اضطرا بات في حياته الدراسية ومقدار تحصيله العملي، وعلاقته مع الآخرين>>[59]ص307.

فالأسرة التي تحدث فيها ظاهرة انفصال الوالدين نتيجة الوفاة أو الطلاق أو الاغتراب، أن تحرم التلميذ من جو الحنان الذي يحتاج إليه في نموه الطبيعي، كما أن استمرار الخلافات بين الزوجين خاصة، أمام الأبناء تؤدي إلى شعورهم بالضيق والحوج وتدفعهم إلى هجرة المنزل، ومعاشرة رفقاء السوء ثم إلى الانحراف، وقد بين أنجلس وبروسون أن هناك كثير من الأطفال كان تأخرهم المدرسي نتيجة انشغالهم بالمواقف العائلية، وفي حالات كثيرة كان يستحيل على التلميذ حتى مجرد الذهاب إلى المدرسة، لأنه لا يستطيع الانتباه إلى عمله، لأن عقله منشغلا بمتاعب البيت[60]ص56.

وكخلاصة لما جاء نجد أن العلاقة بين الوالدين يجب أن يسودها التفاهم والاحترام المتبادل خاصة أمام الأطفال حتى يكون نموهم سليما وتحصيلهم جيّد، فمن مقومات السعادة الأسرية تفاهم الوالدين وتقدير كل منهما للآخر، لأن هذا التفاهم والتقدير يساعدهما على التغلب على النزاعات التي قد تؤدي إلى تهديد أمن الطفل واستقراره النفسي[61]ص99. وهذا ما يؤكده الدكتور مشاطي قائلا: << إن التفكك الأسري يخلق أولا انفصالا عاطفيا، ثم تدريجيا يؤدي إلى التمزق لا يلتئم كالحرج الخبيث إلا ببطء مع مرور الزمن الطويل وأحيانا لا يندمل >>[55]ص300. ويظهر سخطه في التغيب والنزول في الدرجة التحصيلية بعد أن كان في مستوى جيّد وقد يؤدي به إلى الانحراف...

2.3.1.1.2.2. العلاقة بين الآباء والأبناء

تعد تربية الأولاد من المسائل الصعبة التي تواجه الأهل وأعمقها على الإطلاق، ذلك لأنها تتطلب دراية وفطنة وحنان من الوالدين في مختلف مراحل نمو الولد وتطوره العقلي والجسمي، دراية في

طريقة معاملته وفطنة في كيفية تنمية قواه العقلية والبد نية، وحنان يشعره سعيدا في كنف أبويه، يمنحا له من عطفهما وعنايتهما الشيء الكثير.

فأول إنسان يفتح عليه الطفل عينه لأول مرة هو أمه، وشخصيته تتأثر بشخصية أمه وصفاتها العامة، وطريقة معاملتها في المراحل الأولى من حياته وذلك لأنها طريقة لا شعورية أو شعورية تعبر في معاملتها مع طفلها على شخصها وعاداتها الخاصة، بحيث يعكس ما بنفسها على الطفل>> [62]ص24. وترى رمزية الغريب " أن علاقة الطفل بأمه تبدأ عن طريق إشباع حاجاته الفيزيولوجية والرضاعة وسيلة لتدعيم علاقته بأمه"[63]ص60.

<< أما علاقة الطفل بأبيه فإنها تبدأ بصورة واضحة في السنة الثانية أي عندما يبدأ في الكلام والمشي، فالنمو السليم للابن لا تتوقف على عدد الساعات التي يقضيها الأب مع ابنه وإنما تتوقف على نوع أبوّته ومعاملته له، والطريقة التي تتصرف بها معه ويوجهه>> [63]ص44.

أما فيما يخص التعلم، فهناك من الآباء يؤهلون العمل المدرسي ويضعونه نصب أعين أطفالهم، يوافقون على أي نشاط أو اهتمام آخر للطفل، حيث يرون أنه يجب على الطفل أن يؤدي واجباته قبل أن ينصرف إلى الترفيه، وينهالون عليه لوما إذا لم تكن شهادته تبين تفوقه، لكن المراهق يمل من هذه الرغبة الملحة ويتمرد لأن هناك حاجات كثيرة لا تلقى إلى الإحباط من طرف والديه، وبذلك فهو يهمل الدراسة مع زيادة رغبة والديه في النجاح ومنه يشتد الصراع بينه وبين والديه، ويضطرب المراهق من هذا الصراع وينخفض مستواه الدراسي[60]ص5415.

أي أن سياسة الضغط من جانب الوالدين تجاه الأبناء أو العنف في المعاملة باستخدام العقاب البدني أو الحرمان أو التهديد، كل هذا له أثره في خدمة الطالب على التركيز والاستيعاب، كما أن عدم توفير جوّ من الثقة المتبادلة بين الآباء والأبناء بما يسمح بتبادل وجهات النظر في مشاكل الأبناء والآباء أو مجرد المصارحة بها يعقّد المشاكل ويفقد التلميذ الثقة في حلها"[47]ص26-27.

وعليه فالعلاقة بين الأبناء والآباء لا بد أن تكون مبنية على التعاون والاحترام، فعلى الآباء فتح مجال الحوار والمناقشة مع الابتعاد عن كل أساليب التهديد والعنف من جهة أو أساليب اللين واللامبالاة من جهة أخرى.

3.3.1.1.2.2. العلاقة بين الأخوة

يرى مصطفى فهمي أن أطفال الأسرة الواحدة يؤثر بعضهم في بعض تأثرا له ميزاته وخصائصه، وهذا التأثير يختلف عما يحدثه الكبار فيهم فالطفل الذي يعيش بين عدد من الأخوة يجد منفذ الإشباع حاجاته وإبراز ميوله ذلك لأن العلاقات التي تسود الطفل أو المراهق بأخوته، تعلمه احترام حقوق الغير وتساعده على التكيف وتكوين الأسس العامة للصحة النفسية[64]ص166.

والعلاقة بين الأخوة إذا كانت قائمة على الخصام تسبب التباين في الجنس والسن، تؤثر على الطفل وينعكس ذلك على سلوكه، وعلى العموم فإن المعيشة بين الأخوة تساعد إلى حد ما على التحصيل والتفوق المدرسين، خلال المساعدة التي يتلقاها التلميذ من إخوته إما بالمحاكاة أو المنافسة أو المساعدة التي تقوده نحو التفوق والتحصيل.

2.1.2.2. العوامل المدرسية

إذا كانت الأسرة هي المؤسسة الأولى التي ترعى وتتكفل بالتلميذ في بداية حياته فإن المدرسة تعد هي الأخرى مصدر من مصادر تكوين شخصية التلميذ وتنمية قدراته وتفوقه المدرسي، لذا أوجدها المجتمع لكي يستمر التكوين الاجتماعي والمعرفي للطفل عند وصوله إلى سن معين، ونظرا لأهمية المدرسة في المجتمع فقد تطرق إليها العديد من الباحثين والمفكرين باعتبارها تلبي حاجة من حاجات المجتمع الأساسية وهي تطبيع أفراده تطبيعيا اجتماعيا يجعل منهم أفرادا صالحين فيها، وهذا لا يمنع من أن تكون سببا من أسباب الفشل المدرسي، وعليه فالعوامل المدرسية التي تساهم في تحقيق نجاح التلميذ المدرسي وتفوقه، يمكن تلخيصها على المحيط المدرسي العام والمنهج المستخدم وكذا الوسائل وفي الأخير العلاقات السيكولوجية داخل المدرسة.

1.2.1.2.2. المحيط المدرسي العام:

يمكن اعتبار كل من الإطار المدرسي بتنظيمه وأقسامه مصدر من مصادر اهتمامات الطفل العفوية، بحيث يجب أن يحيط بالمدرسة جميع المنشئات التي تجعل العمل التربوي ناجحا مثل ذلك، أرض منظمة للرياضة ومكتبة ومخابر وقاعة الاجتماعات وقاعة للرسم وأخرى للموسيقى.. [65]ص660.

2.2.1.2.2. الوسائل البيداغوجية والتعليمية:

اعتمد التعليم لفترة طويلة على المعلم والكتاب، وكانت وسيلة المعلم الكلام واستخدام السبورة والطباشير، وتفاوت المعلمون في قدرتهم على التعبير واستخدام نبرات الصوت والإشارات لتوضيح ما يقولون، وكان ذلك في مجموعة وسائل الإيضاح في التربية التقليدية[66]ص43.

ومن بين أهم الوسائل التعليمية المستخدمة في التعليم في الوقت الحالي نجد الرحلات، الرسوم، الخرائط، الإذاعة المدرسية، التمثيليات، الكتب، المجلات، المطبوعات، وقد أجريت بحوث لبيان مدى فعالية الوسائل التعليمية، و الوسائل السمعية البصرية التي تتطلب وقت اقل من الوقت المطلوب لتعليم التلاميذ دون استخدام هذه الوسائل.

ومن فوائدها هو ترسيخ ما تعلمه التلميذ في الذاكرة لفترات أطول من التعلّم الذي يتم عن طريق التدريس اللفظي[67]ص93.

والوسائل التعليمية تؤدي دورا مهما إذا أحسن استخدامها فهي تثير اهتمام التلميذ كثيرا، وتقدم له أساسا ماديا للإدراك الحسي، وتجعل ما يتعلمونه باقي الأثر، كما تساهم في نمو المعاني ومن ثم في نمو الثروة اللفظية، وتنمي في التلميذ الاستمرار في الفكر عند استخدام الصور المتحركة[68]ص29.

إذن الوسائل التعليمية تقدم أساسها ماديا للتفكير والإدراك الحسي، وتثير اهتمام التلاميذ وتجعل ما يتعلمون باقي الأثر وتنمي باستمرار فكر التلاميذ وتجعل ما يتعلموه أكثر كفاية وعمقا.

3.2.1.2.2. المناهج والبرامج الدراسية

يتمثل المنهج المدرسي في المواد المقررة والطرق البيداغوجية التي يتبعها المدرسون لإيصال المعلومات إلى التلميذ، فإذا كان المنهج المدرسي مبني على أساس تربوي يأخذ بعين الاعتبار خصائص النمو النفسي والمعرفي للتلاميذ المخصص لهم، يكون لذلك أكبر عون لهم على التفكير السليم والمتابعة الجيدة، ويهيئ لهم فرصا لتنمية الحساسية الاجتماعية عندهم، وينمي فيهم روح الأقدام والابتكار والقدرة على حسن الاختيار، التصنيف والاستنباط ويهم كل تلميذ ما عنده من حاجات وميول وقدرات واستعدادات ومهارات، فيعمل على تنميتها بقدر ما يستطيع[69]ص135. أما إذا كان المنهج الدراسي غير مناسب لمستواهم المعرفي، فإنه يعيقهم على التحصيل الجيد وبالتالي التفوق في مجال الدراسة، أما البرامج الدراسية فهي عبارة عن مجموعة المواد المقررة من طرف السلطات التعليمية والمحددة بلوائح رسمية، يشمل كل نشاط تنظمه المدرسة ليمارسه التلميذ ويكتسب عن طريقه المعلومات والمهارات والاتجاهات، وهو يعمل على تنمية قوى الطفل العقلية الجسمية، ويكسبه طرق التفكير السليم والمحافظة على صحته، يدربه على ممارسة الأخلاق الحميدة، ويعده ليكون مواطنا صالحا.

4.2.1.2.2. العلاقات السيكولوجية داخل المدرسة

إن المدرسة باعتبارها كيانا اجتماعيا تتكون من عناصر مادية تتمثل في الوسائل العملية والمناهج والبرامج والمحيط المدرسي ككل، وكذلك تتكون من عناصر بشرية تتفاعل فيما بينها لإنجاح العملية التعليمية، وفيما يلي سنحدد أهمية كل من التلميذ والمعلم والعلاقات التي تربط بينهم في إنجاح عملية التعلم وتحقيق مستوى التفوق.

يعد المعلم هو المحرك للعملية التعليمية كما يعد عاملا أساسيا في نجاحها ويشكل أهم عناصر الموقف التعليمي وبدونه لا يتم التعليم، لأن عناصر التعلم الأخرى تفقد أهميتها وخصائصها، فهو الذي يقود العناصر الأخرى، ولهذا لا يمكن أن تصلح حال التعلم، إلا إذا صح حال المعلم، ويندرج كل ذلك في العلاقة بين المدرّس والتلميذ والتي تلعب دورا هاما في بناء شخصياتهم بدرجة يمكن

اعتبارها الطريق الأساسي للوصول بالتلميذ إلى النجاح أوالفشل، فهي يجب أن تقوم على الأخوة والاحترام المتبادل، فالمدرّس في المدرسة يحتل مركز القيادة، أما التلاميذ فهم بمثابة رعاياه، وعلى المدرّس فهم أهمية المركز الذي يحتله، فلا يجعله وسيلة لفرض القيود والتحكّم في التلاميذ حكما مبينا على الأمر، والنهي والتهديد والوعيد والشدة. لأن هذا ينتج حالة توتر واضطراب ونفور بين التلاميذ [70]ص232.

ويقول ابراهيم عصمت وواصف عزيز في هذا الصدد: << إن اكتساب المعلم حب التلاميذ والتعاطف معهم مفتاح كل المشكلات وفقدان التعاطف بداية كل المشكلات[66]ص91.

ويظهر حرص المعلم على مصلحة تلاميذه من إبراز تفوقهم المدرسي من خلال تحضيره الجيّد للدروس وحرصه على وقته، وعلى مدى فهمهم، وكذا عدم استخدام

العنف معهم وعليه فمن أهم الأوصاف التي ينبغي أن يتصف بها المدرّس نذكر منها: [71]ص186.

1- أن يكون المدرّس مثالا وقدوة يقتدي بها التلميذ، بما في ذلك من حب في العمل وإتقان فيه.
2- ينبغي على المدرّس أن يكون متخصصا في معرفة التلميذ الذي هو بصدد تربيته.
3- ينبغي أن يكون المدرّس متقنا لفن التدريس.
4- ينبغي أن يكون صديقا شخصية التلميذ.
5- ينبغي أن يكون المدرّس ذلك الشخص الذي يوقظ في التلميذ الرغبة في التعلم.
6- القدرة على حسن التعامل مع الناس وعلى الأخذ منهم وإعطائهم وعلى العمل المشترك الناجح معهم ونحوها.
7- التلميذ مولود بإمكانيات عقلية وعاطفية وخلقية هائلة ومهمة المدرّس مساعدة التلميذ على إظهار هذه الإمكانيات الجو الذي يخلقه حوله فيتقدم خطوة نحو الأمام.

2.2.2. العوامل الذاتية المساعدة على التفوق الدراسي

1.2.2.2. الدافعية

تعتبر الدافعية من ابرز المفاهيم المستخدمة في علم النفس التربوي، كما أنه حالة فيزيولوجية وسيكولوجية داخل الكائن الحي، تجعله ينزع إلى العمل في اتجاه معين، كما أنه يتمثل في القوى الدافعة للفرد والضاغطة عليه للوصول إلى أهدافه واستغلال طاقاته.

ومن مكونات هذا المفهوم نجد:

أ- الدافعية الدراسية.

ب-مستوى الطموح: وعلاقتها بمستوى التفوق ودرجة النجاح

فالدافعية الدراسية هي قوة محركة تدفع الفرد من أجل تحقيق التفوق، فالتلميذ الذي يتمتع بقوة الدافعية الدراسية نجده مثابر ومجتهد في عمله الدراسي، ويفضل أن يكون من الأوائل داخل القسم، وعليه تكون أقصى إمكانياته لتحقيق هدف التفوق، ولا شك أن انخفاض الدافع الدراسي سمته مرتبطة بانخفاض التحصيل الدراسي. ويترتب على انخفاض الدافع خصائص معينة كفقدان الحماس للمدرسة وعدم تقبل أهدافها وعدم الإيمان بها. وكلها عوامل تعزز الفشل المدرسي في حين أن الدوافع القوية تعمل كقوى محركة للوصول إلى التفوق الدراسي[72]ص433.

وهذا ما أوضحته الكثير من الدراسات والأبحاث التي أجريت والتي اهتمت بمعالجة العلاقة بين الدافعية والتحصيل الدراسي والتفوق الأكاديمي.

ومن الدراسات التي أجريت في هذا المجال ما قام به بركال (A.Percal) سنة 1979 تحت عنوان دافعية التحصيل الأكاديمي وأثره على النجاح والذي خرج منها بأهمية الدافعية في ارتفاع مستوى التحصيل وإحراز النجاح[35]ص116.

وكذلك الدراسة الذي قام بها هنري موراي (H.Murray) عام 1938 الذي افترض أن الحاجة أو الدافع للإنجاز يندرجان تحت حاجة كبرى أعمق وأشمل من الحاجة للتفوق.

وبذلك يمكن تفسير ظاهرة التفوق من خلال دافعية الفرد وحاجته لإحراز النجاح أما مستوى الطموح، الذي يعتبر حافز لتجنيد كل الطاقات والإمكانيات الخاصة بالمتعلم للوصول إلى الهدف المرغوب فلا يمكن تصور متعلم متفوق دون مستوى من الطموح، ذلك كون أن الطموح يلعب دورا في تحقيق المزيد من التحصيل والتفوق، هذا ما أثبته الكثير من الدراسات المصرية والعربية والأجنبية، حيث أسفرت الدراسات عن نتائج مرضية بين مستوى التحصيل ومستوى الطموح. [35]ص116.

فوضوح مستويات الطموح تمثل الأهداف الذي ينبغي الوصول إليها من طرف المتعلم، هذه المستويات تدفعه إلى تجنيد كل طاقاته وإمكانياته لتحقيق تلك المستويات.

وعليه فقد حاول "هوبي" (HUPPIE) معالجة موضوع الطموح من خلال معرفة العلاقة بين الطموح والنجاح والفشل، وأهم ما توصل إليه من نتائج، هو أن أداء معين يكون مصحوب بالشعور بالفشل إذا كان ما حققه أدنى مما طمح إليه والعكس صحيح بمعنى يكون أداء معين مصحوب بالنجاح إذا كان ما حققه هو ما طمح إليه[73]ص25.

2.2.2.2. الرضا عن الدراسة

هناك العديد من الدراسات التي أثبتت وجود العلاقة بين التفوق وعملية رضا الفرد عن الدراسة، ومن بينها الدراسة التي قامت بها "سهام الحطاب" على عينة من طلبة المدرسة الثانوية (إناث

وذكور)، إلى أن هناك علاقة بين الرضا عن الدراسة والتحصيل الدراسي، حيث توصلت إلى أن الطلبة الأكثر رضا عن الدراسة كانوا أكثر تحصيلا من الطلبة الغير راضين عن الدراسة.

ومن الدراسات الأخرى التي توضح ذلك أيضا، الدراسة التي قام بها " كاظم ولىأغا على طلاب المدرسة الثانوية، فقد توصل الباحث إلى أن الطلاب الأكثر رضا عن الدراسة حصلوا على علامة أكبر من الطلاب الأقل رضا في الامتحانات نهاية العام الدراسي، مما يدل على ارتفاع مستوى تحصيلهم [35]ص117.

3.2.2.2. الاتجاهات الايجابية نحو المؤسسة التعليمية

أثبت الكثير من الدراسات بأن المتفوقين لديهم اتجاهات ايجابية نحو كل ما يدور داخل المؤسسة التعليمية التي يدرسون فيها، وتشمل جميع المجالات المتعلقة بالعملية التعليمية من مناهج دراسية والمقررات، من جانب كثافتها وصيغتها بالإضافة إلى المدرسين والأساليب التي يتبعونها في التلقين أو المحاضرة وكذا الزملاء والأقران ومجمل الأنشطة المدرسية رياضية كانت أم ثقافية أم فنية.

فكل تلك العوامل لها أثر في تحصيل المعلمين وتفوقهم بشكل ايجابي طبقا لاتجاهات المتعلمين نحو هذه المؤثرات والمثيرات.

4.2.2.2. أهمية الميول عند المتعلمين

يعرف الميل على أنه استعداد انتقائي للفرد اتجاه نشاط معين، فهو يعبّر عن اتجاهات الفرد الايجابية أو السلبية نحو ألوان معينة من النشاط والرغبة في ممارستها وعدم ممارستها[74]ص532.

ويمكن تعريفه أيضا على أنه شعور عند الفرد يدفعه إلى التنبه والاهتمام بشيء ما بحيث يفضله على أشياء أخرى ويكون عادة مصحوبا بالسرور والارتياح. [75]ص66.

وعليه فللميول أهمية كبيرة في الاتجاه نحو النجاح المدرسي وخاصة فيما يتعلق بالتفوق الدراسي، لذلك نجد أن المتفوقين يميلون أكثر نحو التفكير والاستعداد وحتى الاستكشاف. هذا الميل الذي يمثل القدرة المحركة لنشاط الفرد في المجالات المختلفة وهو سر النجاح والإخفاق في العمل، أو أنه يربط بالدافعية للتعلم، فالمتعلم إذا تميّز بقدرات عقلية سليمة، وكان مدفوع بقوة محركة وميل ورغبة شديدة في حين التعلم وكذا التفوق فيه، فإن النتائج المحصل عليها تكون في المستوى المطلوب.

وعليه يجب على القائمين بالعملية التعليمية مراعاة هذه الميول لدى المتعلمين من أجل الاستثمار والحصول على أفضل النتائج، مع توفير الظروف التي تساعد على إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع التعلم وحصر انتباههم فيه، بالإضافة إلى توفير التشجيع والتحفيز المستمر من طرف المربيين للإسهام في النشاطات والميولات الموجهة نحو تحقيق هذه الأهداف.

5.2.2.2. السمات النفسية

1.5.2.2.2. المثابرة

تعتبر المثابرة من عناصر التفوق الدراسي الرئيسية، فقد أكدت الدراسات أن هناك علاقة موجبة بين التفوق وعنصر المثابرة، ذلك أن الوصول إلى مستوى عالي من الأداء يحتاج إلى مواصلة الجهد والعمل ويحمل المصاعب ومواجهة الفشل والإصرار على تحقيق التفوق المنشود. [72]ص434.

فالوقوف أمام مصاعب العمل وعوائقه والاجتهاد والصبر من أجل حقيق النجاح والتفوق، كل هذا يعد مثابرة التي تعتبر من عناصر التفوق.

2.5.2.2.2. الثقة بالنفس

الثقة بالنفس تعتبر من أهم الصفات النفسية، وهي تعني الإحساس بالكفاءة في مجابهة كل المواقف والظروف وتحقيق الأهداف المرجوة، فالفرد هنا يتنافس ويتحدى كل الصعاب وذلك بغية الوصول إلى الهدف. [72]ص435.

فالثقة بالنفس تختلف باختلاف العمر، بمعنى يمكن النظر إليها من زاوية النمو، فالثقة بالنفس التي يتمتع بها الطفل في سن السادسة تختلف في مستواها عن مستوى الثقة بالنفس التي يتمتع بها طفل آخر في العاشرة مثلا.

3.5.2.2.2. الذات الايجابية

إن فكرة التلميذ عن ذاته وقدراته يلعب دورا في تحصيله، ذلك أن الفكرة الجيّدة عن الذات تعزز الشعور بالأمن النفسي والقدرة على مواصلة البحث وتحقيق الأهداف، وتعمل أيضا كقوة ضاغطة على الفرد، إذ تدفعه إلى المزيد من العمل، لتعزيز المفهوم الايجابي عن الذات أو الأقل للمحافظة على هذه الفكرة، فكثير من المتعلمين يخشون فقدان فكرة البحث المدرسي عنهم، فيدفعهم ذلك إلى التحصيل خوفا من ضياع هذا الإدراك الايجابي، وأوضحت الدراسات المختلفة أن مفهوم الفرد عن ذاته له عوامل أساسية في التنبؤ بالتحصيل[72]ص435.

ملخص الفصل:

يعد التفوق الدراسي أسمى ما يعمل ويسعى إلى تحقيقه التلميذ في قسمه بين زملائه، وكذا الجو المحيط به، أما أن يساعده على الوصول إلى هذا التفوق أو يعيقه.

هذا الجو الذي يتحدد بجملة من العوامل المتداخلة، موضوعية منها وذاتية، تعمل على تفوق البعض دون الآخر، وقد تكون اجتماعية أو وراثية، وقد يكون هناك استعداد وراثي .. عوامل اجتماعية،

فتؤهله وترسم له الطريق بوضوح، فيسير على دربه هذا التفوق، وقد تجتمع بعض تلك العوامل للتلميذ فتجعله يتفوق.

فبالنسبة للعوامل الاجتماعية، وبالخصوص العوامل الأسرية، فإن ما تقوم به الأسرة من وظائف تحدد أهميتها بالنسبة للفرد والمجتمع، فهي من خلال وظيفتها الاقتصادية تساعد التلميذ على تهيئة الخبرات المناسبة لتنمية قدرته، وتوفير الاحتياجات اللازمة التي قد تصرفه عن العلم وتخفض من مستوى مثابرته، وبالتالي نجد مستواه الدراسي.

كما يلعب الجو الثقافي للأسرة دور هام في تحديد نمو التلميذ الفكري واللغوي ومدى حاجته أو تفوقه، بحيث كلما ارتفع المستوى الثقافي للوالدين، ومن خلال مساعدتهم وتشجيعهم لأبنائهم على الدراسة، ومن خلال ما يوفرانه من وسائل تعليمية أو تثقيفية، كل هذا يساعد التلميذ على التفوق، ولا ننسى أهمية الانسجام والتوافق الأسري، سواء كان ذلك من الوالدين بينهم وبين الأبناء أو بين الأخوة أنفسهم.

أما العوامل المدرسية فهي الأخرى لا تقل أهمية من الأسرة، بحيث أن توفر الوسائل التعليمية والبيداغوجية وملاءمتها للعمل المدرسي يساعد بشكل ما على تحقيق النجاح والتفوق، ونفس التي تنطبق على العلاقات المدرسية الداخلية، فاستقرار العلاقة بيمن المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم يعد عاملا مهما في التفوق المرغوب فيه.

هذا بالإضافة إلى العوامل الذاتية كالقدرات العقلية كالذكاء والدافعية، والرضا عن الدراسة والاتجاهات الايجابية اتجاه المدرسة وغيرها يساعد الفرد على التحصيل الجيد الذي يؤدي حتما إلى التفوق الدراسي، وهذه العوامل يجب أن تربط بالعمل المتواصل والمثابرة على الدراسة.

الفصل 3

التنشئة الأسرية الاجتماعية للفتيات في المجتمع العربي والجزائري.

تمهيـــد

تعد عملية التنشئة الاجتماعية من العمليات التي يتعلم من خلالها الفرد كيف يصبح فردا في أسرته وعضوا في مجتمعه، كما تعد من العمليات التي يصبح فها الفرد واعيا ومستعينا بالمؤشرات الاجتماعية، فهي بالدرجة الأولى تستهدف تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى اجتماعي.

فالتنشئة الاجتماعية في هذا المنظور تشمل كافة الأساليب التي يتلقاها الفرد من الأسرة والمحيطين به من أجل بناء شخصية متكاملة من جميع النواحي جسمية منها ونفسية واجتماعية وباعتبارها عملية مستمرة لا تقتصر فقط على الطفولة لكنها تستمر حتى الشيخوخة، كما أنها عملية ديناميكية تتضمن التفاعل والتعلم والتغير وغيرها من المفاهيم.

وعليه سوف نحاول استعراض مفهوم التنشئة الاجتماعية من حيث خصائصها ونظرياتها ومراحلها وعناصرها وأشكالها في هذا الفصل.

ولكون التنشئة الأسرية تعد جزء من التنشئة الاجتماعية نتعرض كذلك إلى مفهومها وكذا أساليب التنشئة.

وتدعيما لموضوعنا نتعرف على التنشئة الاجتماعية للفتاة في المجتمع العربي والمجتمع الجزائري مع التركيز على المكانة التي تحتلها الفتاة في إطار الأسرة العربية والجزائرية.

1.3. مفهوم التنشئة الاجتماعية

1.1.3. تعريف التنشئة الاجتماعية وخصائصها ومراحلها

1.1.1.3. التعريف التنشئة اللغوي

هي كلمة من فعل "نشأ" بمعنى "شب"[75]ص165 في حين يستعرض أبو القاسم الأصفهاني، معنى التنشئة لغويا ... نشأ، النشء، والنشأة أي إحداث النشء وتربيته.

ففي قوله تعالى: << ولقد علمتهم النشأة الأولى >> [77] الآية 62 .

ويقال نشأ فلان، والناشئ يراد به الشاب، والإنشاء هو إيجاد الشيء وتربيته، وعموما أي يربي كتربية النشأة، ونشأ أي يتربى[78]ص18.

ومن المفاهيم كذلك التي تدل على التنشئة الاجتماعية مصطلح التثقف ومنها أيضا مفهوم الاندماج الاجتماعي[79]ص103 والتطبيع الاجتماعي.

وعليه فالتنشئة الاجتماعية تشمل جميع العهود والنشاطات والوسائل الجماعية والفردية التي تعمل على تحويل الكائن العضوي عند الولادة إلى كائن اجتماعي، فمفهوم التنشئة الاجتماعية يتضمن اكتساب [80]ص182:

- القدرة على التكيف مع البيئة الطبيعية والاجتماعية والثقافية والجماعية.
- القدرة على التفاعل وبناء علاقات اجتماعية.
- أنماط السلوك والرموز الخاصة بالجماعة التي ينتمي إليها.
- المعرفة والمهارات الهامة لشغل أدوار معينة.
- وسائل تطوير المعارف.

2.1.1.3. التعريف السوسيولوجي

يستخدم علماء الاجتماع التنشئة الاجتماعية للإشارة إلى العمليات التي يتم من خلالها إعداد الطفل لاحتلال مكانة في الجماعة التي ولد فها " فالتنشئة الاجتماعية هي عمليات تعليم عادات الجماعة وقيمها والتكيف معها[81]ص63.

فمعظم العلماء الاجتماع اتفقوا على أن التنشئة الاجتماعية على أنها تعليم وتعلم تقوم على التفاعل الاجتماعي يهدف إلى اكتساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاه مناسب لدور اجتماعي معين وتمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية.

لكن قبل التطرق إلى مفهوم التنشئة الاجتماعية لدى بعض المفكرين، لا بد من التعرض إلى لمحة وجيزة عن نشأة هذا المصطلح.

التنشئة الاجتماعية عملية قديمة قدم المجتمعات الإنسانية، مارستها الأسرة والقبيلة والشعوب منذ نشأتها الأولى، مصطلح التنشئة الاجتماعية ليس وليد الفكر الحديث وإنما كان محل اهتمام كل من أفلاطون وأرسطو وبعض مفكري العلوم الاجتماعية، لكن التنشئة الاجتماعية في دراستها العلمية والعملية حديثة من حيث النشأة الاجتماعية، إذ يرجع الاهتمام العلمي الحقيقي بهذا المصطلح إلى أواخر الثلاثينات وأوائل الأربعينيات، وذلك عندما نشر "بارك" بحثه عن التنشئة سنة 1939، معتبرا أنها إطار مرجعي لدراسة المجتمع[79]ص103.

كما استخدم كل من "أجبرن" و"نيمكوف" مصطلح التنشئة في كتابهما علم الاجتماع [82]ص312.

هذا إلى جانب إسهام العديد من العلوم في نشأة هذا المفهوم، منها علم النفس وعلم الاجتماع والأنثروبولوجية، كل هذه العلوم أبدت اهتمامها بهذا المفهوم في الوقت نفسه وهذا يفسر حاجة التطور العلمي في العلوم الإنسانية إلى ذلك المفهوم، لنفسر به الظواهر العملية المختلفة المرتبطة به[79]ص103.

وهذا التطور الذي أخذ في التزايد والانتشار في مختلف الدراسات، حتى أصبح ميدانا واسعا للبحث يتميز بكيان نظري مستقل.

3.1.1.3. مفهوم التنشئة الاجتماعية لدى بعض المفكرين

* أفلاطون: يندرج مفهوم التنشئة الاجتماعية عند أفلاطون من خلال المعايير التي وضعها لقرية أهل المدينة وتنشئتهم في المدينة الفاضلة، فيقول يجب على الذين يتولون بناء المجتمع المنشود أن يختاروا من بين الأحداث الصغار ذوي الاستعداد الحربي، فيجعلون منهم مجموعة مستقلة يتعهدونها بالتربية البدنية، فتنشأ منهم جماعة قوية، وشرط أن تكون هذه التربية الخاصة بهؤلاء الصغار جميعا واحدة في سن الثامن عشر، وعند سن العشرين من العمر يتم تكوين جماعة من أكفئهم وأقدرهم ليدرسوا الحساب والهندسة والفلك والموسيقى[83]ص26.

* ابن خلدون: كان اهتمام ابن خلدون بمصطلح التنشئة الاجتماعية من خلال تخصيص فصلا كاملا في مقدمة للتنشئة الاجتماعية، حث فيه على ضرورة تعلم الطفل القرآن من حداثته[83]ص26، ويقول ابن خلدون: << إن الغاية من ذلك الوصول بالوليد إلى رسوخ العقائد الإيمانية في نفسه، وغرس أصول الأخلاق الكريمة عن طريق الدين، الذي جاء مهذبا للنفوس ومقوما للأخلاق باعثا على الخير[78]ص22.

ويؤكد ابن خلدون على الرحمة بالأطفال، حيث نجده أعطى أهمية بالغة لكيفية معاملة المتعلم من طرف المربي، وهذه القضية شكلت محور اهتمام جميع المربيين العرب والمسلمين وعليه نجده يركز على مسألة القهر والتسلط اللتان يمكن أن تشكلان أحد الأسباب المؤدية إلى الانحطاط وطغيان الرذائل[84]ص173.

* أبا حامد الغزالي:

اهتم الغزالي بالتنشئة الجماعية في كتابه "إحياء علوم الدين" فنصح بمراعاة الاعتدال في تأديب الصبي، وعدم التساهل معه في المعاملة كذلك عدم تدليله وشغل وقت فراغ الصبي بالقراءة وأداديب البلاد واحيارها، وبقراءة القرآن الكريم وغيره من الأمور الأخرى التنشيئية.

وهناك تعريفات أخرى للتنشئة الاجتماعية نذكر البعض منها:

تعريف تشليد الذي يرى أنها: << العملية الكلية التي يوجد بواسطتها الفرد إلى تنمية سلوكه الفعلي في مدى أكثر تحديدا وهو المعنى المعتاد والمقبول طبقا لمعايير الجماعة التي تنشأ فيها>>[85]ص18.

بينما يعرفها بارسونو (parsono): أنها عبارة عن عملية تعليم معتمد على التلقين والمحاكاة والتوحد مع الأنماط العقلية والعاطفية والأخلاقية عند الطفل والراشد، وهي عملية تهدف إلى إدماج عناصر الثقافة في نسق الشخصية وهي عملية مستمرة لا نهاية لها[86]ص70.

ويرى كل من (Retherington and parke) أن: التنشئة الاجتماعية هي عملية يعلم فيها أفراد جدد في المجتمع قواعد وقوانين اللعب الاجتماعي من خلال وكالات التنشئة تساعد هؤلاء الجدد أن يتبنوا قوانين وقواعد تساعدهم على اللعب بنفس الطريقة المرتضاة في ذلك المجتمع[78]ص18.

بينما أرلسون فيرى بأنها: << مجموعة العمليات التي تساعد على نمو الشخصية الإنسانية للفرد حيث يتعلم كيف يؤدي أدواره الاجتماعية>> [81]ص24.

ويعرفها لافون(Laffon) أنها: << عملية اندماج الطفل في المجتمع أثناء نموه العقلي وتدخل في ذلك وسائل الاتصال والكلام والثقافة طبقا للعادات والأخلاق والمعتقدات>>[88]ص42.

ويرى حامد زهران التنشئة الاجتماعية على أنها: << عملية تعلم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل وتهدف إلى إكساب الفرد سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق الاجتماعي معها، وهي عملية التشكيل الاجتماعي الخاصة بالشخصية. [78]ص19.

وعلى ضوء ما سبق يمكن القول: بأن التنشئة الاجتماعية هي عملية يعدها البعض منهم على أنها عملية التفاعل الاجتماعي الذي يكسب الفرد من خلالها شخصيته الاجتماعية والتي تعكس ثقافته ومنها تكسب الفرد القيم والاتجاهات والمعايير والعادات والتقاليد، كما يرى البعض الآخر على أنها عملية تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي كونها عملية ثقافية محضة موجهة للفرد في حد ذاته حتى يصبح اجتماعيا، فالمعنى العام لهذه العملية يدل على العمليات التي يصبح بها واعيا ومنسجما للضغوط الاجتماعية، أما المعنى الخاص فيشمل العمليات التي يتحول بها الفرد من مجرد كائن عضوي إلى شخص جماعي.

فبالرغم من تعدد تعاريف التنشئة الاجتماعية إلى أنها تشترك في كونها عملية تطبيع وتعليم وتقوم على التفاعل الاجتماعي، يتعلم من خلالها الفرد قيم ومعايير المجتمع الذي يعيش فيه ويمكنه من الاندماج في الحياة الاجتماعية.

4.1.1.3. خصائص التنشئة الاجتماعية

من خلال التعريفات السابقة لمفهوم التنشئة الاجتماعية، يمكن أن نلخص مجموعة من الخصائص نوجزها في النقاط التالية:

- التنشئة الاجتماعية خاصية الاستمرارية، فهي لا تقتصر على مرحلة الطفولة فقط بل تستمر في المراحل الأخرى كالمراهقة في الشيخوخة فهي تبدأ من الميلاد داخل الأسرة وتستمر باتساع أنساق التفاعل كلما كبر المرء. [78]ص19.
- التنشئة الاجتماعية عملية اجتماعية وإنسانية، حيث يكتسب الفرد من خلالها طبيعته الإنسانية التي لا تولد معه واجتماعية لأنها قائمة على التفاعل المتبادل بينها وبين مكونات البناء الاجتماعي[89]ص19.
- التنشئة الاجتماعية عملية ديناميكية، لأن الفرد في تفاعله مع أفراد مجتمعه يأخذ ويعطي في ضوء المعايير والأدوار الاجتماعية. [78]ص19.
- التنشئة الاجتماعية عملية نسبية تختلف باختلاف الزمان والمكان، وتختلف باختلاف الطبقات الاجتماعية داخل المجتمع الواحد، كما أنها تختلف من ثقافة فرعية لأخرى ومن بناء لآخر، كما أنها تختلف من مجتمع لآخر، ومن جيل لآخر، فهي تختلف في الأسلوب باختلاف المجتمعات وتساهم فيها عدة مؤسسات.
- التنشئة الاجتماعية هي عملية تعلم اجتماعي وفي نفس الوقت عملية نمو يتحول خلالها الأفراد من أطفال الإعتمادين إلى كبار ناضجين يدركون جيدا معنى المسؤولية الاجتماعية.
- التنشئة الاجتماعية عملية يتم فيها تشكيل السلوك الإنساني بتكوين المعايير والقيم والمهارات والاتجاهات للأفراد حيث يسلك كل فرد حسب جنسه(أنثى، ذكر).

5.1.1.3. مراحل التنشئة الاجتماعية

يختلف الباحثون في تحديد مراحل التنشئة الاجتماعية، بحيث يذهب ايركسون (ERIKSON) إلى تحديد مراحل التنشئة والتي يمر بثماني مراحل وهي:

المرحلة الأولى: وهي تماثل المرحلة القيمية لدى فرويد، فهي تحوي العام الأول والثاني.

المرحلة الثانية: وتشمل السنوات من الثانية إلى السنة الرابعة من حياة الطفل.

أما المرحلة الثالثة: فهي تحوي السنتين ما قبل المدرسة في حين تشمل المرحلة الرابعة على مرحلة سنوات المدرسة الابتدائية وقد تمتد في بعض الأحيان إلى المرحلة الإعدادية

أما فيما يخص المرحلة الخامسة: فهي تخص سنوات المراهقة من ثلاثة عشرة سنة إلى غاية العشرين من العمر، وتنشرك معها في ذلك المرحلة السادسة، أما المرحلة السابعة فتشمل مرحلة الشباب المبكر في حين تشمل المرحلة الثامنة على مرحلة الشباب الناضج[65]ص26.

والملاحظ من خلال تحديد ايركسون لمراحل التنشئة الاجتماعية على أنه اعتمد على مراحل السن التي تبدأ من الطفولة إلى الشيخوخة.

بينما هناك من يحدد مراحل التنشئة إلى أربعة مراحل وهي:

المرحلة الأولى: يتعلم الطفل في المرحلة الأولى كيفية التكيف مع مطالب جسمه وحاجاته البيولوجية والظروف البيئية المحيطة به.

المرحلة الثانية: وتتمثل في اكتساب الطفل القدرة على الحركة واكتسابه القدرة على الانتقال من مكان لآخر مستقلا نسبيا عن الكبار، وهي مرحلة متداخلة ومتصلة مع المرحلة الأولى.

المرحلة الثالثة: وفي هذه المرحلة يكسب الطفل اتجاهات الكبار نحو المواقف الهامة باعتماده على اللغة باعتبارها مفتاح لهذه العملية.

المرحلة الرابعة: وفيها يستمر اكتساب الفرد للقيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص المهمين في حياته مثل الوالدين والرفاق والثقافة العامة التي يعيش فيها[69]ص171.

2.1.3. نظريات التنشئة الاجتماعية

1.2.1.3. نظرية التحليل النفسي

من أهم روادها عالم النفس الشهير سيجموند فرويد، هذا الأخير تعد نظريته محورا أساسيا من محاور نظرية التنشئة الاجتماعية، كونها تفترض جهازا داخل الفرد يتكون من ثلاثة منظمات عرفت بالهو والأنا والأنا الأعلى[78]ص29 وهنا تبرز عمليات التنشئة الاجتماعية في هذه النظرية، انطلاقا من هذه المنظمات الثلاث والتي تعرف بمكونات الشخصية عند الفرد، فالهو ينطوي على الحالة الفطرية الأولية عند الكائن، ويمثل مصدر الغرائز، ويسعى دائما لتحقيق اللذة، بينما يشكل الأنا الأعلى الجانب الاجتماعي الثقافي في شخص الفرد ويرمز إلى القيم والعادات والتقاليد الجمعية السائدة في المجتمع.

وتظهر فعالية الأنا عندما يتعلم الفرد كيف يتمكن من تحقيق رغبات الهو في نطاق الظروف التي يفرضها المجتمع لتنشئه بعاداته وتقاليده، إلا أنه في بعض المواقف يصبح الأنا الأعلى بمثابة المراقب للسلوك الذي يوجه للأنا الاموار ويهددها كما كان يفعل الكبار ومن هنا يتكون معايير السلوك التي يمثلها الطفل وتصبح جزءا من بنائه النفسي، ويطلق على الأنا الأعلى مصطلح الضمير[83]ص30.

- وترى نظرية التحليل النفسي أن التنشئة الاجتماعية عملية قائمة على التفاعل يكتسب منها الطفل معايير السلوك[83]ص26، وهو بذلك فرائد هذه النظرية سيجموند فرويد يولي أهمية قصوى للسنوات الخمس الأولى، لأنها في نظره حاسمة وأساسية في التكوين النهائي للشخصية الإنسانية، وأن النمط السلوكي الذي يتربى عليه الطفل في السنوات الأولى من حياته له أكبر الأثر في تحديد نمو الشخصية في المراحل اللاحقة. [81]ص66.

هذا بالإضافة إلى تأكيد هذه النظرية على أهمية الأم، وتضفي أهميته في ذلك الأمر خلال تفاعلها مع طفلها إلى مواقف التغذية والتدريب على الإخراج.

لكن ما يمكن القول حول هذه النظرية من عدم إمكانية التحقق من افتراضات فرويد في نظريته للتحليل النفسي لأنها لم تأخذ في اعتباره التفاعل الاجتماعي بين أفراد الأسرة في تفاعله بالقيم والمعايير المشتقة من ثقافة المجتمع كله أو الثقافة الجزئية التي تتميز بها الأسرة، وان كان من ايجابيات هذه النظرية التأكيد على علاقة الطفل بوالديه ودورهما في عملية التنشئة الاجتماعية.

2.2.1.3. نظرية التعلم

تعتبر عملية التنشئة الاجتماعية بحد ذاتها عملية تعلم لأنها تضمن تغييرا في السلوك نتيجة للتعرض لخبرات وممارسات معينة[85]ص45 ، كما أن مؤسسة التنشئة الاجتماعية المختلفة تستخدم أثناء عملية التنشئة الاجتماعية بعض الأساليب والوسائل المعروفة في تحقيق التعلم سواء كان ذلك بقصد أو بدون قصد.

وعملية التطبيع تمثل الجانب المحدد من التعلم الذي يعنى بالسلوك الاجتماعي عند الفرد كما ينظر إلى التطبيع الاجتماعي بأنه نمطا تعليميا يساعد الفرد على القيام بأدوار الاجتماعية، كما يمكننا أن ننظر إلى التنشئة الاجتماعية إلى أنها ذلك النوع من التعلم الذي يساهم في قدرة الفرد على الاندماج الاجتماعي انطلاقا من قيامه بأدوار اجتماعية معينة.

ويعطي أصحاب هذه النظرية عن طريق التقليد أمثال دولارد هيلر أهمية كبيرة للتعزيز في عملية التعلم والسلوك يتدعم أو يتغير تبعا لنمط التعزيز المستخدم والعقاب[90]ص26.

وعموما تنطوي هذه النظرية على ثلاث توجهات وهي:

التوجه الأول: ويتبنون أصحاب هذا التوجه على فكرة المثير والاستجابة عند تفسير عملية التنشئة الاجتماعية، ويهتمون بالدوافع والجزاءات كشروط لحدوث التعلم[78]ص30.

التوجه الثاني: ويظهر من خلال رأي سكينر (Skinner) الذي يفسر السلوك الاجتماعي في ضوء أسلوب الثواب والعقاب[78]ص31، ولقد صاغ العالم الأمريكي تورنديك هذا العامل الجديد في صورة قانون سماه (قانون الأثر)، ومؤداه أن الفرد يميل إلى تكرار السلوك الذي يصحبه أو يتبعه ثواب، وعليه فالثواب والعقاب يقومان بدور جوهري في التعلم[81]ص68.

التوجه الثالث: ويتبنون أصحاب هذا التوجه على فكرة تقليد النموذج، فالأطفال يقلدون ويحاكون الأب والأم أو الوالد من نفس الجنس، وذلك عندما يجدون دعما ذاتيا كلما اقتربوا من النموذج[78]ص31.

لكن ما يمكن القول حول هذه النظريات أنها لم تلق اهتماما كبيرا من علماء الاجتماع وهذا يرجع إلى أن التعلم أو التنشئة الاجتماعية تتضمن تغيرات في السلوك تنشأ عن التجربة أو الخبرة، وهذا يتعارض مع التغيرات في السلوك التي تنشأ عن النضج الفيزيولوجي أو الظروف البيولوجية[78]ص68.

3.2.1.3. نظرية الدور الاجتماعي

وتركز هذه النظرية على مفهومي المكانة الاجتماعية (Social Statuts) والدور الاجتماعي (Social Rôle) وتعد هذه النظرية أداة تحليل بالغة الأهمية في تفسير عملية التنشئة الاجتماعية، فالفرد يجب أن يعرف الأدوار الاجتماعية للآخرين ولنفسه باعتبار أنه عملية اكتساب الأدوار عملية أساسية من عمليات التنشئة الاجتماعية.

يعد مفهوم الدور هو من أكثر المفاهيم غموضا وإبهاما في العلوم الاجتماعية، وذلك بسبب التداخل مع غيره من المفاهيم الأخرى.

والدور الاجتماعي هو مصطلح يعني النماذج الثقافية المغلقة معينة، وهو يشمل القيم والمواقف والسلوكات المتعارف عليها في المجتمع، وكل شخص يشغل مكانة معينة[91]ص410.

وما أتى به رالف لينتون (R.Linton) أن مفهوم المكانة مرتبط بمفهوم الدور، فكل فرد في أي مجتمع، كان له مكانة معينة يشغلها والتي تفرض عليه عدد معين من الواجبات لتأديتها، وله مقابل ذلك عدد من الحقوق التي يتمتع بها أمام أدوار هذا المجموع المعقد من الواجبات والحقوق ويطلق عليها ما سمي بالدور الاجتماعي[92]ص86.

وتحاول نظرية الدور تفهم السلوك الإنساني بالصورة المعقدة التي يكون عليها، باعتبار أن السلوك الاجتماعي يشمل عناصر حضارية واجتماعية وشخصية[93]ص53.

إن التعلم يتم من خلال الأدوار الاجتماعية، حيث الدور هو السلوك المتوقع من فرد يشغل مكانة معينة، وللفرد عادة مجموعة من الأدوار كطفل وتلميذ وأب ... وهي تعتبر جزء من شخصيته، تحدد توقعات الآخرين منه وتوقعاته منهم وعلى هذا الأساس يتم التفاعل بينه وبينهم.

والتنشئة الاجتماعية هي عملية تكيف الفرد في سيرورة نموه مع الوسط الاجتماعي لما يحمله من قيم اجتماعية وثقافية وأخلاقية، فالتنشئة بهذا المفهوم لها سياقان: تكويني للفرد واندماجي في الجماعة [94]ص54.

ويكتسب الطفل الأدوار الاجتماعية من خلال علاقاته مع أفراد لهم مغزى خاصة بالتنشئة لحياة الفرد كالآباء مثلا، ويظهر بصورة واضحة في اتجاهين هما:

أ- التفاعل الاجتماعي المباشر مع الطفل.

ب-ما يمثلونه في مراحل نمو الذات عند الطفل.

وطرق اكتساب الأدوار ثلاثة نذكر منها: التعاطف مع الأفراد ذوي الأهمية المحيطين بالطفل وكذا دوافع الطفل وبواعثه على التعلم مع إحساسه بالأمن والطمأنينة[93]ص55.

4.2.1.3. النظرية البنائية الوظيفية

يتلون مركز اهتمام هذه النظرية بشكل واضح في ميدان دراسة الأنساق الاجتماعية مع التركيز على أهمية تكامل مع الأجزاء مع الكل داخل النسق الاجتماعي الذي تنتمي إليه، لهذا يكون عمل التحليل الوظيفي هو تفسير هذه الأجزاء والعلاقة بينها.

وتبرز عمليات التنشئة الاجتماعية عند الاتجاه البنائي الوظيفي في الحاجة الاجتماعية للأسرة كبناء أو نظام، ويركز هذا الاتجاه على أن التنشئة الاجتماعية تخص كل نوع أو جنس بأدوار محدد يختلف كل منها عن الآخر، يلتزمون بها في المستقبل، كما ينظر هذا الاتجاه إلى عملية التنشئة الاجتماعية على أنها أحد جوانب النسق الاجتماعي، حيث يتفاعل مع باقي عناصر النسق الذي ساعد على المحافظة على البناء الاجتماعي وتوازنه.

- فعملية التنشئة الاجتماعية ترتبط بعملية التعلم، أي يتعلم الفرد أنماط وقيم وعادات وأفكار عامة، كما يتضمن تعلم الرموز التي تمد الفرد بوسائل الاتصال من خلال عملية التنشئة الاجتماعية يتبنى الطفل اتجاهات والديه ومواقفهما وتقليدهما.

- وقد وصف هاري جونسون عملية التنشئة الاجتماعية بأنها عملية استدراج لقيم الثقافة السائدة المتوقعة من الفرد في المواقف المختلفة بقصد التوافق مع المحيط[90]ص34.

- كما حلل بارسوتز عملية التنشئة الاجتماعية من خلال التركيز على عمليات أو ميكانيزمات التعلم أثناء تفاعله مع الجماعة وهي التعلم، التقليد، ...الخ، وكذلك فسر بيئة الطفل بناء على وجود أدوار

محددة للذكور وأخرى للإناث، وهذا التمايز بين الجنسين، يحقق أهداف وقواعد عديدة للأسرة الصغيرة، كما تعمل على استمرار النسق الاجتماعي، وبالتالي يؤدي وظيفة للأسرة والمجتمع[90]ص34.

5.2.1.3. نظرية التفاعل الرمزية

يرجع الفضل في نظرية التفاعل الرمزي إلى كل من تشارلزكولي (1864-1929) وجورج هاربرت ميد (1863-1931) ورايت ميلر (1916-1962) [85]ص36 .

وساعد هذه النظرية في توضيح كيف يتم تنشئة كل من الذكور والإناث على أدوار خاصة بكل منهما، فيؤكد تيرنر أن المجتمع يسوده أنماط من التفاعل، تؤكد على اختلاف الأدوار تبعا للنوع، وكل من الوالدين وجماعة الرفاق دعم في هذا الأسلوب من التفاعل.

فهناك من الوالدين من يفرق بين أبنائهم الذكور والإناث من حيث طريقة اللغة معهم أو طريقة التحدث معهم، أو شكل الملابس، كما يشير أيضا أن الذكر عندما يكبر تكون علاقته بوالده قوية، وهو دائم الالتصاق ويشاركه عمله خارج المنزل، أما الفتاة فتنشأ قريبة من أمها، حيث تعلمها أعمال المنزل، وتعدها للحياة الزوجية[90]ص40.

وترى هذه النظرية أن يتعرف الفرد على صورة ذاته بحيث من خلال تصور الآخرين له، ومن خلال تصور لتصور الآخرين له، ومن خلال شعور خاص بالفرد[85]ص36.

كما اهتم جورج هاربرت ميد بدراسة اللغة الذي يرى أنها من العوامل التي يمكن من خلالها خلق الشخصية الاجتماعية وهي أيضا أول وسيلة للتفاعل الاجتماعي، حيث يؤكد عليها كجوهر للعلاقات الاجتماعية كما يرى أن معظم تأثيرات التنشئة الاجتماعية تحدث في الطفولة، حيث تتأثر الشخصية بخبرات الطفولة وخاصة الخبرات التي تحدث من خلال الأسرة[87]ص66- 67.

أما أهم أسس هذه النظرية التي تقوم عليها هي:

أ- أن الحقيقة الاجتماعية هي حقيقة عقلية تقوم على التخيّل والتصور.

ب-التركيز على قدرة الفرد على الاتصال من خلال الرموز وقدرته على تحميلها معاني وأفكار ومعلومات يمكن أن نعلمها إلى غيره.

وباختصار فهذه النظرية تؤكد على أن هناك أدوار خاصة بالذكور وأخرى مختلفة للبنات، تنشأ عن طريق التفاعل بين الفرد وأسرته ومدينته والمجتمع بأكمله[90]ص41.

3.1.3. مؤسسات التنشئة الاجتماعية

1.3.1.3. الأسرة

تعد الأسرة هي الجماعة الأولى الذي ينتمي إليها الطفل وهي البيئة التي ينال فيها الطفل قسطا من التربية والثقافة بما تحتويه من قيم وعادات واتجاهات، ومنها يتعلم الطفل فكرة الصواب والخطأ.

وللأسرة تأثير بالغ في عملية التطبيع الاجتماعي، على أن لكل أسرة سلوكها الذي تطبع طفلها عليه بما تنقله إليه من قيم واتجاهات منها يتعلم الطفل المشي والكلام وتناول الأطعمة والإخراج، ...وتطوير كثير من الاتجاهات وتوفر الخبرات الحسية المبكرة والمتنوعة التي تلعب دورا هاما في النمو بمختلف جوانبه[85]ص43.

تعد الأسرة الجماعة الأولية التي تكسب النشىء الجديد خصائصه الاجتماعية الأساسية، أنها الوسيلة الرئيسية للتنشئة الاجتماعية.

وترجع أهمية الأسرة في تنشئة الأبناء إلى ما يلي:

- عن طريق الأسرة يكتسب الطفل المعايير العامة التي تفرضها أنماط الثقافة السائدة في المجتمع ومجمل هذه القيم والمعايير والتقاليد والعادات... تمر بعملية التنقية من خلال الآباء... ويعتبر الآباء بمثابة مصفاة تنفي القيم قبل نقلها إلى الطفل.

فالمعايير والقيم المرغوب تشكيلها في فتاة من طبقة اجتماعية منخفضة ووالد متسلط، سوف تختلف بالتأكيد عن المعايير والقيم المرغوب تشكيلها في فتاة من طبقة اجتماعية راقية ووالد متسامح[78]ص92.

- إن الأسرة تعتبر النموذج الأمثل للجماعة الأولية التي يتفاعل الطفل مع أعضائها وجها لوجه ويتوحد مع أعضائها ويعتبر سلوكهم سلوكا نموذجيا[95]ص202.

- الأسرة هي الجماعة المرجعية التي يعتمد عليها الطفل عند تقييمه لسلوكه ولتوضح أكثر أثر الأسرة في تنشئة الطفل يجدر بنا ذكر دور الأب والأم والعلاقة بين الأخوة وأهم الأساليب التي يتبعها الوالدين في تعاملهما مع أطفالهم.

أولا: الأم:

لقد أوضحت معظم الدراسات أهمية سلوك الأم في تشكيل السلوك عند الطفل وتطوره، فلقد أشار كل من جولد فارب (Gold Farb) وبولبي (Bolby) إلى أهمية دور الأم في عملية تطبيع وليدها اجتماعيا، كما لاحظ بولبي من خلال أبحاثه بعض الآثار المترتبة على حرمان الطفل من أمه ومن أهمها: ضعف تحصلهم الدراسي وقدرة ضعيفة على إقامة علاقات مع الآخرين.. [83]ص34.

ثانيا: الأب:

يشير يارو (Yarow) أنه يوجد القليل من الأبحاث تؤكد على أهمية دور الأب في نمو الطفل، ولقد أشارت تلك الأبحاث أن غياب الأب خلال فترة الرضاعة الأولى له تأثير غير مباشر على الطفل لأن الطفل في هذه الفترة يكون متمركزا حول مشاعر الأم[83]ص35.

أما في المرحلة المتتالية لنمو الطفل فيلاحظ تأثير واضح من طرف الأب على تنشئة الأبناء، فإذا كان الأب مسيطرا فإن ذلك ينحو بالذكور من الأطفال إلى قمص دور الأب، وبذلك يميلون في سلوكهم إلى النمط الذكري الرجولي، وهذا ما دلت عليه نتائج أبحاث هيذرنغتون (Hetherington) التي نشرها عام 1965[79]ص130.

أما فيما يخص العلاقة بين الوالدين وأن لها أثر في عملية التنشئة الاجتماعية، فكلما كانت العلاقة بين الوالدين منسجمة، هذا يساعد على نمو الطفل بشخصية متكاملة ومتزنة، وخير نموذج للعلاقات الوالدين الصالح للتنشئة الاجتماعية السوية، هو الذي يشيع في جو الأسرة نوعا من التكامل بين سلوك الأب وسلوك الأم، بحيث ينتهي إلى تدعيم المناخ الديموقراطي المناسب لتنشئة أطفال الجيل المقبل.

فخلاف الوالدين يمثل بالنسبة للطفل صراعا نفسيا ويترك أثار قد تهدد إشباع حاجاته إلى الحب والأمن النفسي، وهذا كما يؤدي في نهايته إلى السلوكات المعادية في المجتمع.

ثالثا: الأخوة:

العلاقات المنسجمة بين الأخوة وعدم تفضيل طفل عن الآخر، يؤدي إلى نمو الطفل نمو نفسيا سليما.

فإذا كانت العلاقات بين الأخوة قائمة على التمييز والحسد والخصام الدائم، وعدم التفاهم فإن ذلك يؤثر على الطفل وينعكس ذلك إلى سلوكه في حياته المستقبلية[96]ص134.

2.3.1.3. المدرسة

تعد المدرسة المؤسسة الاجتماعية والمجال التربوي المقصود التي تحدث فيه الظواهر التربوية والتعليمية، تعمل على نقل الثقافة المتطورة وتوفر الظروف المناسبة للنمو جسميا وانفعاليا واجتماعيا.

فبهذا الانتقال من جو صغير مملوء بالدفء والحنان إلى جو مجهول أوسع ككل، فمرحلة المدرسة تبدأ في حياة الطفل منذ السادسة من عمره، فهذه المرحلة تعرف نوع من الهدوء بالنسبة لنموه النفسي والاجتماعي، ويكون قد تجاوز مرحلة المعارضة والعناء وعندما يبدأ الطفل تعليمه في المدرسة فهو يدخلها مزودا بالكثير من المعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات.

وقد أنشأت المدرسة لكي تلبي حاجة من حاجات المجتمع الأساسية وهي تطبيع أفراده تطبيعا اجتماعيا يجعل منهم أفراد صالحين في المجتمع[97]ص70.

فالمدرسة تعمل على توسيع الدائرة الاجتماعية للطفل، حيث يلتقي بجماعة جديدة تختلف كل الاختلاف عن الجماعة المرجعية، وهنا تتدخل مجموعة من العوامل المختلفة منها ما هو داخل المدرسة ومنها ما هو داخل الحي، ومنها ما يعود إلى التنشئة الاجتماعية لتقرر نموذج السلوك الذي يسلكه، ومدى انسجامه مع القوانين والأنظمة السائدة في المدرسة.

ودور المدرسة لا يقتصر على تلقين الفرد جملة من المعارف والمعلومات التي تحتويها الكتب والمواد الدراسية، بل تتعداه إلى تلقين الطفل القيم والمبادئ الأخلاقية والاتجاهات الدينية.

وتمثل المدرسة المؤسسة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع وعهد إليها مسؤولية أفرادها للحياة الاجتماعية، فجون ديوي ينظر إليها على أنها مجتمع مصغر، بحيث أن ما يدرس في المدرسة من معارف وخبرات ومهارات وما تؤكده عليه من قيم واتجاهات ومعايير يجب أن تكون مرتبطة بالمجتمع الخارجي التي تعمل به[83]ص73.

كما تعد في نظره (أي جون ديوي) أنها وسيلة للحراك الاجتماعي والصعود الاجتماعي فيقول في هذا الشأن: << بإمكان المدرسة أن تغير نظام المجتمع إلى حد معين، وهو عمل تعجز عنه سائر المؤسسات الاجتماعية>>[85]ص252.

أما عن وظائف المدرسة فيمكن تلخيصها فيما يلي:

- للمدرسة وظيفة اجتماعية هامة: وهي استمرار المجتمع الذي هي فيه، ذلك بأن تيسر لأطفال المجتمع تمثل قيم هذا المجتمع ومعاييره، وتدربهم على السلوك الذي يرتضيه عموما في المواقف والمناسبات[78]ص116. كما تعمل على تحقيق التماسك الاجتماعي وتعمل على ربط الأفراد ببعضهم البعض، وتماسكهم وتعاونهم لخدمة مجتمعهم، كما أنها تعمل على خلق المواطن الاجتماعي القادر على التفكير والعمل والانتاج والمشاركة في العلاقات الاجتماعية والمساهمة في بناء المجتمع. [98]ص04 .

- للمدرسة وظيفة تربوية تعليمية، فالوظيفة الأساسية والهامة للمدرسة تتمثل في التربية قبل كل شيء، حتى تكون هناك استمرارية للتنشئة الأسرية التي تلقاها الطفل في المنزل، كما يقوم بإمداد الطفل بكل المعلومات التي تؤهله لكي يكون عضوا فعّالا في المجتمع، وذلك بتربية أبناء الجماعة وإعدادهم إعدادا صالحا من النواحي الجسمية والعقلية والخلقية والوجدانية.

وهي تعلم التلاميذ وتزودهم بالقيم والمعايير والأخلاق العامة، كما تزودهم من ناحية أخرى بالمعارف والمعلومات حول الوسط الطبيعي الذي يعيشون فيه حتى يسهل عليهم التكيف.

كما أنها تمنحهم وسائل الكشف والبحث في العلوم على اختلافها وتعرفهم بالمجتمع ونظمه وقوانينه والعلاقات السائدة فيه.

وعليه نرى أن المدرسة تقوم بنقل المعرفة وتعليم أساليب الحصول عليها، وتشجع على الكشف والتغيير، وإيجاد طرق جديدة للتعامل مع العالم المادي والنفسي والاجتماعي. [99]ص36 .

- للمدرسة وظيفة ثقافية لأنها تقوم بما يلي:

أ- نقل تراث الجماعة إلى الأجيال القادمة.

ب-الحفاظ على التراث الثقافي[85]ص253. فهي تعلم لغة الجماعة وتاريخها وعلومها وفنونها وعاداتها وتقاليدها، وتغرس في نفوس التلاميذ حب هذا الميراث والتمسك به.

ج- تحسين وتطور الميراث الثقافي من خلال ما تضفيه إليه من معارف جديدة وعليه ما نخلص إليه أن المدرسة تعد من أبرز المؤسسات التربوية والتي تلعب دورا هاما في المجتمع، وذلك من خلال القيام بعملية تكميلية لما تقوم به الأسرة، إذ تعمل على تنمية قدرات الطفل الفكرية والأخلاقية وتزويده بمختلف المعارف والمعلومات لكي يصبح عضوا صالحا في المجتمع، يساهم في بنائه ورقيه.

3.3.1.3. جماعة الرفاق

وهي الجماعة التي تتكون من أصدقاء الطفل الذين يتقاربون معه في أعمارهم وميولهم وهواياتهم[83]ص39.

إن تأثير جماعة الرفاق تختلف تماما عن تأثير الأسرة والمدرسة، فالفرد يندمج فيها نتيجة لرغبته واختياره، وهو كذلك يتمثل سلوكات أفرادها راضيا مختارا ويتعلم معهم كيف يعيش وضعا اجتماعيا ليس فيه قيود الأسرة والمدرسة.

وتقوم جماعة الرفاق والصحبة أو الأقران بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية، فهي تؤثر في قيم وعادات واتجاهات الأطفال وحتى الكبار[78]ص129.

وقد دلت الأبحاث على أنه كثيرا ما يعدّل الطفل من القيم والمعايير التي اكتسبها في المنزل تبعا لما تتطلبه جماعة الأصدقاء، كما أنها تساعد على تكوين المعايير الاجتماعية لدى الطفل وتدريبه على تحمل المسؤولية وتساعده على تحقيق أهم مطالب النمو وهو الاعتماد على النفس والاستقلال[83]ص39.

كما أنه لوحظ من خلال التجارب أن مدى تأثر الفرد بالصحبة هو أمر يتوقف على العلاقة بين الفرد وصحبته، وكلما كانت درجة هذه العلاقة ازداد مدى تمسك الفرد بأنماط السلوك لهذه الجماعة[83]ص40.

وهناك أشكال من جماعات الرفاق يمكن تصنيفها على النحو التالي:

1- جماعة اللعب: وهي أبسط جماعات الأقران، تتكون بصورة تلقائية لاشباع حاجة اللهو أو اللعب والمرح، وليس لهذه الجماعة أي قيود.
2- جماعة اللعبة: وهي جماعة تشارك في لعبة جماعية مع تأكيد على قواعد اللعبة وأصولها، وهنا يبدأ التشكيل الاجتماعي للأدوار والمكانة الاجتماعية لكل عضو.
3- الشلة: وفيها لا يسمح بدخول أفراد معنيين داخلها، وتصل درجة التماسك والعلاقات الحميمة من أفرادها واتخاذ أنماط سلوكية مشتركة، وأفرادها متباينين في المكانة والوضع الاجتماعي.
4- العصابة: وهي أقصى درجة من درجات التعقيد والتنظيم يميزها الصراع مع السلطة أو مع جماعات أخرى[78]ص131.

4.3.1.3. وسائل الإعلام

تشمل وسائل الإعلام المختلفة، الكتب والمجلات والصحف والراديو أو الحاسوب والتلفزيون وأجهزة الفيديو ...الخ وما تقدمه من معلومات وحقائق وأفكار، وهذا كله يعد مصدر من مصادر التنشئة الاجتماعية.

ويتوقف تأثير وسائل الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعية على:

1- نوع وسيلة الإعلام المتاحة للفرد.
2- ردود فعل الفرد لما يتعرض له من وسائل الإعلام.
3- ردود فعل المتوقعة من الآخرون إذا سلكوا ما تقدمه وسائل الإعلام.
4- مدى توافر المجال الاجتماعي الذي يجرب فيه الفرد ما تعلمه من معايير ومواقف وعلاقات...الخ[78]ص40.

وعليه فقد تعددت الأبحاث التي تحاول اكتشاف أثر وسائل الإعلام في التنشئة الاجتماعية للأفراد، وقد دلت على ذلك نتائج أغلب هذه الأبحاث، إن الأطفال يقلدون ما يشاهدونه من عنف وعدوان في القصص السينمائية والتليفزيونية[79]ص138، ويميل الكثيرون إلى إرجاع ما يلاحظونه من اختلاف في سلوك الطفل إلى واحد أو أكثر من وسائل الإعلام.

ويتلخص أثر وسائل الإعلام في عملية التنشئة الاجتماعية فيما يلي:

1- نشر المعلومات المتنوعة في كافة المجالات والتي تناسب كل الاتجاهات والأفكار وكذلك إشباع الحاجات النفسية لدى الفرد من الحاجة إلى المعرفة والترفيه والتسلية[100]ص166.

2- تؤثر هذه الوسائل على عقول الأطفال وعلى جوانب حياتهم النفسية والانفعالية والاجتماعية.
3- يعد الإعلام سلاحا ذا حدين، فإذا أحسن توجيهه يمكن أن يصبح أداة فعالة في إرساء القواعد الخلقية والدينية للمجتمع وتثبتها، وإذا أساء استخدامه فإنه يؤدي إلى اكتساب العادات السلوكية السيئة، لأن الطفل عادة ما يميل إلى التقليد[83]ص44.

5.3.1.3. دور العبادة

تقوم دور العبادة بدور هام في عملية التنشئة الاجتماعية، لما تمتاز به من خصائص فريدة، أهمها تأكيد القيم الخلقية وعبادة الله سبحانه وتعالى.

أما فيما يخص دور العبادة في عملية التنشئة الاجتماعية فيمكن تلخيصها في النقاط التالية:

1- دور العبادة تعلم الفرد التعاليم الدينية ومعايير السلوك وتنمي ضمير الإنسان، وتضع أسس التفاعل الاجتماعي بين الأفراد.
2- تعمل دور العبادة على تنمية الضمير عند الفرد والجماعة[78]ص138.
3- تساعد على ترجمة التعاليم السماوية إلى سلوك معياري، بطبعه الفرد في حياته[83]ص42.

أما عن الأساليب التي تستعملها دور العبادة في التنشئة الاجتماعية تتمثل في أسلوب الترهيب والترغيب، ومخاطبة العقل بأمثلة ونماذج مع التكرار والإقناع.

6.3.1.3. النوادي

وهي الأخرى لها دور تنشيئي إلى جانب الأسرة والمدرسة، بحيث تكمل ما بدأت القيام به كل من المؤسسات الاجتماعية الأخرى، تقوم بأعمال ثقافية وفنية ورياضية، وخدمات اجتماعية والغاية التنشيئية للنوادي هي تعويد الطفل الطاعة وتوزيع المسؤوليات وإسناد جزء من تربية الطفل إلى الطفل نفسه تحت رعاية شخص أكبر منه.

كما أن النوادي تستمثل اهتمامات الأطفال الثقافية والعلمية، وتنمي تذوقهم للفنون والآداب والرياضة. والهدف من ذلك تنشئة الأطفال وتنمية حصيلتهم العامة وإكسابهم للمهارات عن طريق الممارسة بالإضافة إلى تنمية الإحساس بالتذوق الفني والتشكيلي، وعليه فدور هذه المؤسسات هو تحقيق فرع من التعليم الذاتي والمساعدة على تحقيق أهم مطالب النمو الاجتماعي وهو الاستقلال والاعتماد على النفس.

4.1.3. أهداف التنشئة الاجتماعية

يمكن تحدد أهداف التنشئة الاجتماعية في النقاط التالية:

1- تحويل الفرد من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، حيث يكتسب صفته الاجتماعية وتحويل الفرد كذلك طفل يعتمد على غيره في نموه إلى فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية[85]ص20- 21.

2- التنشئة الاجتماعية ترتبط بما يقوم به من عمليات تعليم ولما تحتاج أن يعرفه الشخص حتى يتوافق مع مجتمعه، وحتى يتمكن من تنمية لقدرته وإشباع لحاجاته.

3- تلقين الأطفال نظم المجتمع الذي يعيشون فيه مع الامتثال لثقافة هذا المجتمع[78]ص57.

4- غرس عوامل ضبط داخلية للسلوك وذلك إلى أن يحتويها الضمير ويصبح جزءا أساسيا منه.

5- تحقق النضج الاجتماعي، بحيث تقوم الأسرة بتوفير الجو الاجتماعي السليم الصالح واللازم لعملية التنشئة الاجتماعية.

6- تحقق النضج النفسي، والواقع أن الأسرة تنجح في تحقيق النضج النفسي للطفل، إذا ما نجحت في توفير العناصر التالية:

أ- تفهم الوالدين وادراكهما لحقيقة دوافعهما في معاملة الطفل.

ب-إدراك ووعي الوالدين بحاجات الطفل النفسية والعاطفية..

ج- إدراك الوالدين لرغبات الطفل ودوافعه.

د- وعي الوالدين بأن للطفل قدرات واستعدادات[81]ص72.

7- إشباع الحاجات الصحية.

8- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة التي تصبح جزء من تكوينه الشخصي، وهنا يظهر التباين في أنماط الشخصية والفروق الفردية والاجتماعية.

تعلم أيضا الأدوار الاجتماعية المتوقعة منه بحسب جنسه ومهنته ومركزه الاجتماعي وطبقته الاجتماعية التي ينتمي إليها[90]ص16.

2.3. التنشئة الأسرية في المجتمع العربي والمجتمع الجزائري

1.2.3. مفهوم التنشئة الأسرية

ينظر إلى التنشئة الأسرية عادة على أنها الأسلوب الذي يشغله الآباء لاكتساب الأبناء أنواع السلوك والقيم والعادات والتقاليد وبذلك تكون جزءا من التنشئة الاجتماعية التي هي عملية تعلم قائمة

على تعديل وتغيير السلوك الاجتماعي نتيجة التعرض لخيرات وممارسات معنية، بحيث تؤدي إلى تطابق سلوك الفرد على توقعات أعضاء الجماعة التي ينتمي إليها[93]ص119.

فالتنشئة الأسرية هي تلك التنشئة الاجتماعية للفرد التي تقوم بها الأسرة، وهي تهدف إلى تطبيعه وتكييفه في كافة جوانبه الشخصية منها الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية ليدمج الفرد مع أقرانه في المجتمع وتتخذ التنشئة الأسرية أساليب تطبق من خلالها ومن أهمها الثواب والعقاب، تشجيع الأطفال بشكل خاص لعرض مشاكلهم على الأبوين، وكذا السماح لأهل الطفل بالاندماج الكلي داخل الأسرة عن طريق الحوار والنشاطات وكافة السلوكيات التي تحقق التفاعل بين أفراد الأسرة، ويحدد مكانا معتبر لكل فرد من أفرادها[101]ص48.

وعليه تشير التنشئة الأسرية إلى مجموعة العمليات التي تقوم بها الأسرة باعتبارها الجماعة الأسرية المرجعية الأولى المسؤولة عن التنشئة الاجتماعية والضبط الاجتماعي من خلال نوع التنشئة الأسرية التي تقدمها لهم، فأنماط السلوك وطبيعة التفاعل بين الأدوار الأسرية داخل الأسرة هي النموذج الذي يؤثر سلبا أو إيجابا في إعداد الناشئين للمجتمع الكبير[102]ص26.

والتنشئة الأسرية السنوية تعني تهيئة المناخ الملائم للأبناء داخل الأسرة ليشبوا صحيحي الجسم والعقل والنفس، وتلبية حاجاتهم الأساسية وإتاحة الفرص لهم حتى يتفاعلوا مع محيطهم تفاعلا ايجابيا. [93]ص119.

ومنه تكون الأسرة هي إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تسجل حضورا بارزا على سلوك الأفراد، كما أنها تمثل الوسيط الرئيسي بين شخصية الفرد والمجتمع، الذي ينتمي إليه الفرد فمن خلالها تنقل قيم المجتمع وأنماط السلوك.

فالتنشئة الاجتماعية هي امتداد للتربية الأسرية في السب، حتى سميت بالتنشئة الأسرية، وهي أولى مهام التنشئة الاجتماعية، إذ تعمل على تنشئة الطفل وتكوين شخصية ذات اتجاهين متداخلين، أحداهما تنشئة على أساس الطباع التي تتماشى مع ثقافة المجتمع بصفة عامة، وثانيهما هو توجيه نموه داخل هذا الإطار في الاتجاهات التي تتماشى مع ثقافة الأسرة ذاتها، واتجاهات الوسط الذي يعيش فيه.

2.2.3. أساليب التنشئة الأسرية

قصد بأساليب التنشئة الأسرية هي مجمل الوسائل النفسية والاجتماعية أو الظروف التي تهيئها الأسرة بقصد إكساب الطفل سلوكا معينا أو تعديل سلوك موجود في الفرد، باعتبار أن الأسرة هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وهي المسؤولة عن تنشئته اجتماعيا.

وعليه سوف نستعرض لأهم تلك الأساليب والتي نوجزها فيما يلي:

أ- التوجيه المباشر:

تيجة بعض الأسر نحو توجيه الطفل بتعليمه ما ينبغي، وما لا ينبغي بصورة مباشرة لتدريبه على السلوك المقبول اجتماعيا ورفض السلوك غير المقبول من المجتمع، وذلك بتهيئة كل الظروف والمواقف التي نستغلها لإيضاح ذلك للطفل مما يعنيه في تعلم المعايير الاجتماعية للسلوك والأدوار الاجتماعية والقيم والاتجاهات المرغوبة.

ب- التوجيه عن طريق المشاركة في المواقف الاجتماعية المختلفة:

والتعليم هنا يتم إما بالتقليد أو التقمص أو تكرار ما يشاهده في مواقف متشابهة ومثال ذلك موقف حفلات الأفراح ...الخ.

ج- التوجيه عن طريق الثواب والعقاب:

يستخدم هذا الأسلوب على نطاق واسع في عملية تطبيع الطفل اجتماعيا والثواب في حد ذاته أكثر فعالية من العقاب والاثنان معا أكثر فعالية.

د- الاستجابة لأفعال الأطفال بصورة مباشرة، فاستجابة أفراد الأسرة للأطفال بصورة مباشرة تؤدي إلى إحداث تغيير في هذه الأفعال فالطفل يتعلم المهارات الشخصية وفق استجابة الأسرة لما يقوم به من أفعال في المواقف الاجتماعية[87]ص78.

1.2.2.3. الأساليب التنشيئية الغير سليمة في الأسرة

تتبع الأسرة مجموعة من الأنماط السلبية في التنشئة الاجتماعية لأطفالها، هذه الأساليب التي سوف نستعرضها في النقاط التالية:

1.1.2.2.3. الإسراف في القسوة

ويعبر عن مجموعة من الأساليب التي يتبعها الآباء لضبط سلوك الطفل غير المرغوب فيه، ويتضمن العقاب الجسمي كالصفح، والضرب، أي كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسدي، وقد يكون مصحوبا بالتهديد اللفظي أو الحرمان[94]ص77.

ويؤثر هذا النمط في النمو المتكامل للطفل على النحو التالي:

أ- شعور الطفل بالنقص وعدم الثقة بنفسه.

ب- يؤدي إلى انطواء الطفل وانزوائه وانسحابه من الحياة الاجتماعية.

ج- صعوبة تكوين شخصية مستقلة وعدم القدرة على التعبير عن نفسه.

د- الشعور الحاد بالذنب.

هـ- كره السلطة الوالدية.

و- انتهاج الطفل منهج الصرامة والشدة في المستقبل[104]ص35.

2.1.2.2.3. أسلوب الإهمال

ويقصد به تجنب الآباء التفاعل مع الأبناء، فيترك الطفل دونما تشجيع على سلوك مرغوب فيه، ودونما محاسبة على السلوك المرغوب فيه، ودونما توجيه إلى ما يجب أن يقوم به أولا ما ينبغي عليه أن يتجنبه[94]ص77، وهذا الأسلوب يأخذ أشكالا متعددة مثل الإهمال البدني أو العاطفي وغالبا ما تكون أسباب الإهمال الظروف الاقتصادية أو اعتدال صحة الأم أو الأب أو الجهل أو كثرة المشاكل بين الوالدين[87]ص79.

3.1.2.2.3. أسلوب التأرجح بين القسوة واللين

ويقصد به اللاتوازن في السلطة الأبوية، ويتضمن هذا الأسلوب معاقبة الوالدين للطفل مرة وتعزيزه مرة أخرى في نفس المواقف وعلى نفس النمط من السلوك، ويعتبر هذا الأسلوب من أكثر الأساليب الوالدية السيئة، كونه يؤثر في نمط نمو شخصية الطفل بحيث يصبح غير قادر على معرفة الصواب والخطأ أو التمييز بينهما، كما ينشأ على التردد وعدم القدرة على حسم الأمور مع ابتعاده عن التعبير الصريح عن آرائه[104]ص37.

4.1.2.2.3. أسلوب الحماية الشديدة

ويقصد به قيام أحد الوالدين أو كلاهما نيابة عن الطفل بالواجبات والمسؤوليات التي يمكنه القيام بها، والتي يجب تدريبه عليها، وتتضمن إخضاع الطفل لكثير من القيود والخوف الزائد والخوف من تعرض الطفل لأخطار من أي نشاط يقوم به.

والحماية الشديدة تؤدي إلى الشعور بالهشاشة والضعف عند المواجهة أي موقف جديد مع تكوين شخصية للطفل تخلف اقتحام المواقف الجديدة، كما تؤدي إلى عدم القدرة على الاعتماد على الذات مع عدم مشاركته بالاجتماعات والمناسبات.

5.1.2.2.3. أسلوب التساهل

يعد أسلوب التساهل من الأساليب التنشيئية التي تعمل على تشجيع الطفل لتحقيق رغباته بالشكل الذي يحلو له، والاستجابة المستمرة لمطالبة وعدم الحزم في تطبيق منظومة الثواب والعقاب.

لكن هذا الإفراط في التساهل يؤدي إلى نتائج سلبية، فالآباء المتساهلون يعرقلون إحساس الطفل بالأمان، والشعور بعدم الثقة، وعليه فقد توصلت بومرنيد (Boumernid) في درستها عن السلطة الوالدية وعلاقتها بشخصية الأبناء إلى خلاصة مفادها أنه ليس على الآباء أن يسمحوا لأبنائهم بالحرية ضمن حدود معينة، بل يفرضوا قيود ضمن حدود معرفتهم[94]ص81.

6.1.2.2.3. أسلوب التمييز بين الأبناء

ويتضمن عدم توخي المساواة والعدل بين الأبناء في المعاملة، ويكون التفضيل والاهتمام بأحد أو بعض الأبناء عن طريق الحب والمساعدة والعطاء أو منح السلطة أو التمتع بمزايا دون اكتراث الأبناء الآخرين[78]ص227.

ويؤثر هذا الأسلوب بشعور الطفل بالظلم والقسوة وتكوين اتجاهات سلبية نحو الوالدين مع الغيرة والخوف من المستقبل.

7.1.2.2.3. أسلوب التسلط

ويقصد به المبالغة في الشدة دون الاهتمام بحاجات ورغبات الطفل وفرض الطاعة المعتمدة على أساليب قسرية كالتهديد والعقاب الجسدي أكثر من أساليب الشرح والتفسير لتنظيم سلوك الطفل.

ولقد أشار بولي لأثر التسلط على الطفل بقوله: << عندما تكون القوانين والقواعد صارمة، ومن الصعب تقبلها وعندما تكون العفوية شديدة عند الخروج عن القوانين خاصة التهديد بسحب العون، فإن الثقة بالآباء يمكن أن تضعف>>[94]ص225.

أما عيوب هذا الأسلوب، فغالبا ما تظهر عندما يكبر الطفل الذي يتخذ نفس الأسلوب بالإضافة إلى تغلب انفعالاتهم والعزلة.

2.2.2.3. الأساليب التنشيئية السليمة في الأسرة

هذا إلى جانب الأساليب الغير السليمة هناك مقومات رئيسية وأساسية يمكن أن تتبعها الأسرة كنمط مثالي للتنشئة الاجتماعية السليمة وهي:

أ- التوسط والاعتدال في معاملة الطفل وتحاشي القسوة الزائدة والتدليل الزائد، وتحاشي التذبذب بين الشدة واللين، والتوسط في إشباع حاجات الطفل الجسمية والنفسية والمعنوية بحيث لا يعاني الفرد من الحرمان ولا يتعود على الإفراط في إشباع حاجاته، بل يتعود على قدر معين من الفشل والإحباط وذلك لأن الحياة لا تعطيه كل ما يريد.

ب- التفاهم بين الأب والأم على كيفية تربية الطفل وعدم التشاجر أمامه.

ج- معرفة القدرات العقلية للطفل الطبيعية وعدم تكليفه بما لا طاقة له به.

د- الإيمان بما يوجد عند الأطفال من فروق فردية في النواحي الجسمية والنفسية والاجتماعية ...

هـ- مراعاة الفروق البينية داخل الفرد نفسه.

و- مراعاة التكامل والشمول والتوازن في تربية الطفل وذلك بالاهتمام بجميع جوانب شخصية الطفل الجسمية والعقلية والنفسية...، لينشأ الطفل شخصية متكاملة، متزنة ومتوازنة[104]ص40.

هذه أهم الأساليب التي يمكن للأسرة أن تكسبها للفرد، باعتبارها المؤسسة الاجتماعية الأولى، التي يعيش فيها الطفل ويشعر بالانتماء إليها فبعض المربيين يرى أن أثر الأسرة ترجح كفته عن أثر عوامل التنشئة الأخرى في المجتمع وأن أثارها تتوقف على الأسرة، فصلاحها يتعدى أثار العوامل والوسائل التنشيئية الأخرى[105]ص38.

إن الكلام عن موضوع التنشئة الاجتماعية للفتاة في العالم العربي والمجتمع الجزائري يستلزم منّا التطرق إلى وضعيتها الاجتماعية، وذلك في جميع مراحل تاريخ العالم الإسلام، وذلك بظهور الإسلام إلى غاية المرحلة الحالية، لكن هذه المراحل التاريخية ونظرا لتعقدها، ارتأينا الإيجاز فيما يخص هذه المراحل.

3.2.3. التنشئة الاجتماعية للفتيات في المجتمع العربي والمجتمع الجزائري

1.3.2.3. الوضعية الاجتماعية للفتيات في المجتمع الإسلامي العربي

قبل الحديث عن مكانة ووضعية الفتاة في الجاهلية والإسلام، لا بد من الإشارة إلى وضعها قبل ذلك، الذي كان يختلف في مختلف العصور باختلاف الأمم والمجتمعات والأقاليم، وما نتج عنها من عوائق التقدم والانحطاط في الحضارة.

فقد نال موضوع الفتاة والمرأة عموما اهتماما كبيرا من طرف المفكرين والعلماء من حيث مكانتها، وذلك عبر كل مراحل التاريخ مرتكزين في تدريبهم من الناحية الفيزيولوجية وحقوق وواجبات المرأة داخل الأسرة وكذا المعاملات التي تفرضها لها الآداب والأخلاق، وقد عرفت مكانة الفتاة في دورها عدة تطورات واختلافات من مجتمع لآخر ومن مرحلة لأخرى.

ففي الحضارة الفرعونية نالت المرأة في عصرها وحقوقها بأنواعها المختلفة فقد كانت تحتل مركزا شرعيا معترف به من طرف المجتمع، هذا المركز الذي أعطى لها الحق داخل الأسرة والمجتمع، وربما كانت الحضارة الوحيدة التي تمتعت فيها بمكانة مرموقة حتى وصلت إلى رتبة الآلهة، تعترف بها الدولة والأمة، إذ كان لها نصيب في تولي العرش إذا كانت من الطبقة العليا[106]ص11. وتمتعت المرأة بحريتها الكاملة، تخرج من منزلها بدون رقيب وتتجول وتتنزه وتزور من تشاء من الناس دون أن يعترض سبيلها ... كما حضيت بالتعليم، إذ اهتم المصريون القدماء بتعليم الفتيات الصغيرات العقائد الدينية وآداب السلوك وغيرها[106]ص14.

وجميع المخلفات التي تركها المصريون من آثار أكدت أن الفتاة الفرعونية كان لها نفوذ وقيمة كبيرة، كانت لها الجدية المطلقة في التصرف ولا دخل للرجل في أي شأن من شؤونها فالنسب في ذلك العهد كان أموميا، فالمجتمع الفرعوني كان يتميز بالطبقية وعليه فقد كانت وضعية الفتاة تزدهر أو تسوء بناءا على الطبقة التي تنتمي إليها[107]ص25- 26.

أما وضع الفتاة في الحضارة اليونانية، فقد كانت تعاني الكثير في ذلك العهد بحيث سلبت منها كل الحقوق التي كانت تحظى بها، وحتى حديثها، حيث كانت تعيش في عزلة في بيوت بعيدة عن الطريق قليلة النوافذ وعليها حراس.

هذا نتيجة النظام الذي كان سائدا في هذه الفترة وهو النظام الأبوي، فقد كان قدماء اليونان يحرمون عليها حق التصرف والاختيار فكانت بيتها رهن إرادة الرجل، وفي منزل زوجها طوع أمره، إذ كانت معزولة عن العالم الخارجي، ماكثة في البيت، تقوم بأعمال وتدبر لشؤونه، إضافة إلى تربية الأولاد وطاعة الزوج، وكانت تعتبر أقل ذكاء ودهاء من الرجل، وهذا إلى جانب حرمانها من تعلم القراءة والكتابة فهي في نظرهم صالحة فقط لتربية الأبناء وخدمة البيوت[108]ص14. بحيث أكد أرسطو هذا المعنى إذ يقول:

<< إن الطبيعة لم تزود النساء أي استعداد عقلي، ولذلك يجب أن تقتصر على شؤون المنزل والحضانة >>[107]ص52.

أما في الحضارة الرومانية فإن وضعية الفتاة في هذه الحضارة لا تختلف كثيرا عن الحضارة اليونانية، وذلك نتيجة للتقارب الحضاري بين المجتمعين، فالفتاة في المجتمع الروماني كانت مسلوبة الحرية، محرومة من أبسط حقوقها التي كان من المفروض التحلي بها، إذ لم يكن لها أي شخصية قانونية، فقد كانت تعتبر قاصرا في نظر المجتمع والقانون.

فقد كانت شيئا من الأشياء التابعة للرجل، لذلك فهي فاقدة الشخصية...لا تمل حرية بتصرفاتها، تبقى تحت الوصاية الدائمة من طرف الأب ثم الزوج وبسبب جنسها لا فرق بين صغرها أو بلوغها سن الرشد، كما أنها الموروثة لا الوارثة. (4)

فالرومان لا يعترفون بالمولود من جنس الأنثى، فإذا ثبت وإن كان أنثى تركاها والدها تموت جوعا وعطشا، وتأثرا من حرارة الشمس أو برودة الشتاء[106]ص19.

وعموما كانت الفتاة لا تتغير عندما تنتقل إلى بيت زوجها، إذ تبقى تعاني من طرف أسرتها الجديدة، فالمرأة عندهم دورها ينحصر فقط في الإنجاب وتربية الأبناء والقيام بالأدوار المنزلية.

1.1.3.2.3. الوضعية الاجتماعية للفتاة في الجاهلية

لقد تميزت الأوضاع الاجتماعية لمرحلة التاريخ العربي قبل ظهور الإسلام بعدم الاستقرار سواء من الناحية الاجتماعية أو السياسية أو الاقتصادية والثقافية...، وذلك نتيجة للتقسيمات السياسية التي نشأت من جرائها ظهور طبقات وفئات مختلفة بالمجتمع العربي آنذاك كان يتشكل من قبائل وعشائر.
وقد كان لهذه الأوضاع العامة للمجتمع العربي أثرا واضحا على تحديد مكانة ووضعية الفتاة، هذه الأخيرة (أي مكانة الفتاة) قد كانت آنذاك تختلف من فترة زمنية لأخرى ومن فئة لأخرى[110]ص32.
ففي العهد الجاهلي عرفت المرأة وضعيات متفاوتة، إذ عانت من النظرة الدونية لقدراتها ودورها في المجتمع، لهذا فكثيرا ما كانت حياتها تتحدد بالاهتمام بشؤون المنزل وتأثيثه وترتيبه والانصراف إلى تدبير اقتصاد الأسرة ومعيشتها[110]ص33، إلى جانب وظيفة الإنجاب مع السهر على تربية الأطفال ورعايتهم، هذا الإنجاب الذي كان يسهم في إعطاء المرأة مكانة خاصة، خاصة ما إذا أنجبت الذكور، نظرا لأهميتهم في سعادة الأسرة والقبيلة وفخرهما[110]ص33- 34.
ففي بعض المجتمعات كانت تئد البنات خشية العار والفقر ولم يكن لها اعتبار في إرث[111]ص181. هذا ما ذكر في القرآن الكريم: << وإذا بشر أحدكم بالأنثى ظل وجهه مسودا، وهو كظيم يوارى من القوم من سوء ما بشر به أيمسكه على هون أم يدسه في التراب إلا ساما كان يحكمون >>[112] الآية 58- 59.
وكما هو معروف في تلك الفترة هو شيوع نظام اجتماعي المتمثل في تعدد الزوجات، فالعادات والتقاليد السائدة، هي التي حددت هذا النوع من الزواج، فالمرأة كانت محرومة ومظلومة من كل شيء، كما كانت تعامل معاملة سيئة، ولا تعتبر عنصر أساسي داخل الأسرة، فكانت تعاني الضعف والذل والهون كالرفيق، ولا تملك حق الحياة ولا حق السؤال عن مصيرها، وكانت تدفن وهي حية.
أما من حيث المعاملة والعلاقات في إطار الأسرة، فاعتمادا على الفروق الفيزيولوجية بين الرجل والمرأة، ميزت الأسرة العربية في تلك الفترة بين الجنسين سواء في المعاملة أو العلاقات الأسرية وكل ما يتعلق بالحقوق والواجبات فاستنادا إلى الفروق الشرنجية الفيزيولوجية، وهو الأقوى بنية وتفكير ونشط، لذلك فهو صاحب السيادة والسلطة العليا في الأسرة، فالرجل هو واضع أعراف الأسرة ومقرر تقاليدها وعاداتها وهو المرجع الأعلى في العلاقات بين أفرادها معتمدا في ذلك على القوة الاقتصادية التي يمتلكها، والقوة الاجتماعية المنبثقة في أساسها من قوته الجسدية؟[106]ص24.
وكان العرب في الجاهلية لا يورثون البنات في حين يورثون البنين عند البلوغ، وكانوا ينصرفون في شؤون البنات كما يريدون ولا سيما في زواجها حيث لم يكن لها رأي في هذا الاختيار[106]ص11.

[106]ص11، بحكم مكانة ومركز الفتاة العربية في عهد الجاهلية تابعة للرجل ومنسوبة إليه، ومسيرة لأمره، وكان الرجل هو الذي يمثلها في مصالحها الخاصة[113]ص8.

وترجع كراهية الرجل الجاهلي للمرأة إلى التقاليد والفقر والحاجة، فضلا من أنهم كانوا يرونها رجس من عمل الشيطان يجب التخلص منه، كما كانوا يخشون النهب والغارات التي كانت تقع أثناء القتال بين القبائل وتشمل البنات.

وعموما الفتاة العربية قبل مجيء الإسلام كان لها ثلاث أشكال وصور في المجتمع الجاهلي وهي: [110]ص36- 37.

الفئة الأولى: الفئة التي كانت تعيش غارقة في الوسط الأسري والتي كانت تظم أغلبية نساء المجتمع العربي الجاهلي، تعيش لخدمة بيتها وتربية أولادها وطاعة زوجها، دون الانفتاح على العالم الخارجي.

الفئة الثانية: وهي صورة المرأة العاملة التي تعمل حاجة للمال ومحبة للرزق وسد للحاجة، وكان يدفعها للعمل عدم وجود الرجل يعولها وأولادها وهي فئة قليلة العدد نسبيا، فبالرغم من معاناتها في تلك الفترة التاريخية بحكم المعايير الاجتماعية السائدة والتقاليد الأسرية، فقد ساهمت هذه الفئة في مختلف جوانب الحياة العامة للأسرة والمجتمع العربي، حيث شاركت في الحياة الاقتصادية من خلال الصناعة الغذائية كالصناعات النسيجية، وصنع الأواني الفخارية...، وفي مجال التجارة، حيث سهمت في أعمال البيع والشراء بنفسها كخديجة بنت خويلد.

الفئة الثالثة: وهي المرأة المتميزة العاملة الحكيمة والقائدة والتي وقفت ندا إلى جانب الرجل سواء أبا أو زوجا أو أبناء تشاركه سياسة الأسرة وولاية الأمور وكانت ترفض ظاهرة وأد البنات، كما أنها تخوض الحروب والغزوات، كما لعبت دور في العلاقات السياسية بين القبائل، كما عرف بعضهن وهن قلة << باشتراكهن في الرأي والمشورة، وكان لهن دور غير مذكور في إخماد الحروب أو أدائها، كما عرفت عبر واحد منهن في مجال الشعر والخطابة >> [114]ص32.

وعموما وصلت المرأة في هذه المرحلة إلى مراتب عالية من قوتها بحيث وجدت بين نساء العرب شاعرات وتاجرات وكاهنات ذوات الرف والسيادة والمكانة[115]ص27.

2.1.3.2.3. الوضعية الاجتماعية للفتاة في الشريعة الإسلامية

لقد بلور الإسلام شخصية الفتاة بشكل جديد، نتيجة التغير الاجتماعي الذي عرفته المجتمعات العربية بعد ظهور الإسلام، فقد أحدث تحولا في المعايير الاجتماعية السائدة في الأسرة العربية والمجتمع ككل.

ولعل من أبرز الآثار التي أحدثها هذا التغير هو الارتقاء بمكانة ووضعية المرأة، بحيث بلغت المرأة أوالفتاة بفضل المبادئ التي أتى بها الإسلام مكانة عظمى إلا بعد نضال طويل.

وقد جعلها تحس بكيانها وشخصيتها وأن لها حقوق مساوية للرجل، تطالب بها وتدافع عنها، فقد أكد منذ البداية على مبدأ عدم التفرقة بين الرجل والمرأة في القيمة الإنسانية المشتركة لقوله تعالى: << هو الذي خلقكم من نفس واحدة وجعل منها وزوجها ليسكن إليها >>[116]الآية 189.

هكذا فقد رفع الإسلام قدر الفتاة ومقامها، وأقر لها حقوقها، وحدد لها مكانتها اللائقة في الأسرة وزادها حقها في مجالات شتى، وعليه فقد جاء في أمورها عدة سور قرآنية منها سورة النساء والبقرة والمائدة والأحزاب والإسراء والأنعام.

فقد قضي منذ البداية على ما كان يتمتع به رب الأسرة من الجبروت المطلق فأصبح الطابق الأصلي والبارز لرياسته هو المسؤولية والتكليف، ووفر لها كل الضمانات بروح إنسانية خالصة من ضغط الاقتصاديات، فقد حارب فكرة أن المرأة أقل شأن من الرجل وأنها عالة لا بد التخلص منها ولذلك حرم الإسلام وأد البنات خشية الفقر ونهى عن التشاؤم بولديها كما جاء به القرآن الكريم: <<... ولا تقتلوا أولادكم خشية إملاق نحن نرزقكم وأباؤكم وإن قتلهم كان خطأ كبير >>[117]الآية 31.

وكذلك قوله تعالى: << وإذا الموءودة سئلت بأي ذنب قتلت >>[118]الآية 07- 08.

هذا بالإضافة إلى أن الإسلام حفظ لها حقها بكامله في جميع التصرفات المدنية والاقتصادية والشخصية وأعطاها أهلية تامة، فساوى بينهما في الناحية الدينية والروحية ومنحها الحقوق العامة والخاصة، التي تكفل لها حرية التصرف في حياز المال والانتفاع به والتصرف فيه، لقوله تعالى: << وللرجال نصيب بما اكتسبوا وللنساء نصيب مما اكتسبن >>[117]الآية 32.

كما توحي التعاليم الإسلامية بحسن معاملة الإناث كالذكور، وتنشئهم تنشئة واحدة، فالذكر والأنثى حسب القرآن ينبثقان من أصل واحد مما ينبغي أنهما متساويان في الأصل والنشأة الطبيعية والدور، والآية الكريمة توضح ذلك لقوله تعالى:

<< يا أيها الناس إن خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله اتقاكم >> [119]الآية13.

كما سوى بينهما في المسؤولية والأجر والثواب والعمل لقوله تعالى:

<< ومن يعمل من الصالحات من ذكر وأنثى وهو مؤمن فأولئك يدخلون الجنة ولا يضاعون نقيرا >>[117]الآية 24.

كما عنى الإسلام بحمايتها وتنظيم مركزها في الأسرة وحفظ لها حقوقها في حال وقوع الطلاق بينهما، مشيرا إلى كراهية هذا الفعل[110]ص38. ورسم الخطوط العامة التي يشترك فيها الجنسين (ذكر وأنثى) وتجلى منها أن وضع الفتاة هو نفسه وضع الذكر، فالمرأة كالرجل ثقة بالله وسلامة في الرأي وحسن التدبير ودقة في النظر وتصريف الشؤون على أساس متين.

وعليه فقضية المرأة ووضعها كان من أولى الاهتمامات التي عالجها الإسلام مركزا في ذلك على كامل إنسانيتها وجانب الذكر والاعتراف بدورها التي تقوم به طوال حياتها سواء أكانت بنتا أم زوجة أم أمّا، فقد سوى بين الجنسين في جميع التكاليف العامة ولم يميز جنس عن الآخر فكل منهما حقوق وواجبات نقوم بها وقد جمعها في القسم القرآني في سورة الليل فقال تعالى: << وما خلق الذكر والأنثى، إن سعيكم لشتى، فأما من أعطى واتقى وصدق بالحسنى فسنيسره لليسرى وأما ن بخل واستغنى فسنيسره للعسرى >>[120]الآية 03.

وعليه احتلت الفتاة مكانة خاصة حيث أصبح لها صدا كبير في محيطها الاجتماعي لممارستها جميع الأعمال التي تمثل صلاحيتها.

2.3.2.3. وضعية الفتاة في عصر النهضة

تعرضت الأمة العربية في مرحلة التخلف والانحطاط لظروف سياسية واقتصادية واجتماعية صعبة، وأن لتغير الأوضاع في شتى المجالات للمجتمع العربي منحه احتكاكه واتصاله بالمجتمعات الغربية وكذا ما خلفه المجتمع من أثار التي شهدها العهد العثماني وكذا مرحلة الاستعمار (الفرنسي والبريطاني) وكذا التخلف لما شهده على مختلف الأصعدة، كل هذا انعكست معطياته بصفة جلية على مكانة الفتاة ووضعها بصفة عامة في الأسرة العربية والمجتمع ككل.

لكن ما يميز هذه المرحلة هو بروز بعض الدعوات الفكرية التي دعت للنهوض بواقع المرأة وتعزيز مكانتها من جديد من طرف بعض المفكرين العرب أمثال رفاعة الطهطاوي، وعبد الله النديم ومحمد عبده، الطاهر حداد، عبد الرحمن الكواكبي، عبد الحميد بن باديس، قاسم أمين، هذه الدعوات التي أخذت تنادي بتحرير المواد خاصة في مطلع القرن العشرين.

خاصة مع ما دعى إليه قاسم أمين من خلال إصداره لكتب يحدد فيها الدعوة إلى تعلم المرأة من أهمها تحرير المرأة عام 1899، والمرأة الجديدة 1900. [106]ص11.

وجعل أحد أسس دعوته لتحرير المرأة هو التعليم، وعليه فقد أبدت عالمية الصحف دعوة قاسم أمين إلى تحرير المرأة وتعليمها، أهمها صحيفة الأهرام والمؤيد والهلال، المنار..الخ، بينما وصف رفاعة الطهطاوي وضع المرأة العربية الأوربية، وتحدث عن مشاركتها للرجل في جميع القضايا العامة. [106]ص75.

أما محمد عبده فقد تحدث عن الجهل الذي كانت تعيشه المرأة في عصره، إذ نادى بضرورة تعليم المرأة وكان من أهم أمنياته هو تكوين جمعية نسائية، تقوم على نهضة المرأة، وذلك بالقيام بمدارس خاصة بتعليم البنات. [121]ص236.

4.1.3.2.3. وضعية الفتاة الحالية

لقد ظهرت عدة دراسات تشير إلى وجود ثلاثة اتجاهات حول دور الفتاة ومركزها الاجتماعي في المجتمع العربي:

الاتجاه الأول: اتجاه تقليدي محافظ يحضر وظيفة المرأة فقد تتجلى في الشؤون المنزلية، إذ يعترف بحق المرأة في الشؤون المنزلية في حدود طبيعتها.

الاتجاه الثاني: اتجاه متحرر نسبيا، يعترف بحق المرأة في العمل لكن في حدود لا تتعدى الوظائف الخاصة بها.

الاتجاه الثالث: متحرر نسبيا ينادي بالمساواة بين الرجل والمرأة في الحقوق والواجبات في جميع مجالات الحياة. [122]ص11.

2.3.2.3. الوضعية الاجتماعية للفتيات في العائلات الجزائرية

1.2.3.2.3. وضعية ومكانة الفتاة في العائلة التقليدية

يمثل الذكر والأنثى في العائلة الجزائرية التقليدية عالمان منفصلان، فلكل منهما انشغالاته ومجال عمله، فالذكر له أسبقية كلية ومطلقة على الأنثى، فهي موجودة لراحته واستمتاعه، ولذلك لا نجد بين الجنسين إلا علاقة الهيمنة والاحتواء. [123]ص93.

حيث يعتبر هو المسؤول الأول والمتحكم في الجانب الاقتصادي، يعتبر المسؤول الأول في توفير الاحتياجات المادية للعائلة، يترأسها ويسهر على تماسكها، ووحدتها وتنظيمها.

فكما هو معروف عن الأسرة التقليدية أنها أسرة ممتدة، أين يعيش فيها العديد من الأسر الزوجية، يسكنون تحت سقف واحد، ومتكونة من ثلاثة أجيال، الأجداد والآباء والأبناء وعليه فالأب فيها أو الجد هو القائد للجماعة العائلية، وأهم مميزات الأسرة التقليدية هو ارتباطها الشديد بالقيم الإسلامية والعادات والتقاليد، وكان الحكم وما يسمى بـ " العرف" وليس بالقوانين الموجودة حاليا.

فالفكرة السائدة في ذلك المجتمع هو قوامة الرجل على المرأة، وهذا بحكم طبيعة التنشئة الاجتماعية التي يتلقونها، إذ تعتبر الفتاة مصدر المشاكل، والعنصر الحساس الذي يهدد شرف ومقام العائلة، لهذا من الضروري أن تتلقى تربية صارمة، ترمي إلى إعطائها الشعور بالضعف والخطر المروع عليها.

فنجد أن الطفل في سن مبكرة لا يكلف بواجبات وأعمال، فهو يتمتع بحرية أكثر من الفتاة، هذه الأخيرة (أي الفتاة) تتصف تربيتها بالصرامة، وذلك لأن الفتاة تعتبر مصدر للمشاكل.

فمنذ ولادتها تعد غير مقبولة من طرف الأسرة، بحيث تستقبل بمشاعر الإحباط وخيبة الأمل، رغم أن الإسلام قد نهى عن ذلك، إذ يكون ذلك اليوم يوم حزن، وتكون الأم هي الملامة والمسؤولة عن ذلك،

خاصة إذا أنجبت أكثر من بنت، فليس من المستبعد أن يستبدل بزوجة أخرى منجبة للذكور. [124]ص82.

فالذكر في الأسرة التقليدية يحاط بكل العناية والعطف اللازم لتفوقهم، أما الفتاة فلا أحد يعنى بها إلا للتعليق على تصرفاتها، وعليه يلاحظ أن القاعدة الأساسية للتنشئة الاجتماعية تقوم على تخصيص أدوار خاصة بالذكر وأخرى بالإناث، وذلك بإبقاء دورها في البيت أي دور داخلي بعيدا عن الأنظار، أم دور الذكور فيكون في الخارج، حيث يركز في تنشئة الفتاة على تعليمها الخضوع التام للذكور، الأب، الأخ، ...الخ والزوج في المستقبل، إذ تسعى الأم إلى غرس في ذهن ابنتها وشخصيتها فكرة أنها مختلفة عن الرجال، أنها أدنى منهم مرتبة ومجبرة ومحتاجة أن تعيش تحت رعايتهم وحمايتهم. [124]ص67.

وعليه فنوع التنشئة الاجتماعية التي تقدم إلى الفتاة تكيفها عقليا خلال الطفولة والبلوغ على أن تظهر دائما الطاعة والخضوع والتبعية للرجل، مما يجعلها تحتل موقعا دونيا في العائلة الجزائرية.

فالفتاة منذ صغرها تترعرع في وسط محيط بالتعسف والقهر وجو يحيطه مجموعة من القيم وتقاليد، لا يمكن الخروج عنها طول الحياة، وأنها تبقى حبيسة والدها أو زوجها، ولا يحق لها المعارضة ... فدورها كان هامشيا خاضعا لسلطة الرجل. [125]ص14.

فمنذ صغرها تعلمها العائلة على قبول وضعها كأنثى، ومن النادر أن يكون لها مركز الاهتمام في العائلة، ولا سيما إذا كان لها أشقاء، إذ أنها لا تحظى بنفس الأهمية التي يحظى بها أخوها.

فالعائلة الجزائرية التقليدية آنذاك تعمل بصفة تجعل من الفتاة منصهرة فيه من خلال الأدوار التي رسمتها لها، فكل التنشئة التي تتلقاها الفتاة تجعلها تشعر بالخطر الذي يمكن أن تعرض له، كما تقوم بترسيخ في فكرها أن الزواج هو علة وجودها.

واستنادا لما سبق ضمن النمط الثقافي الموجود في الجزائر، نجد أن التنشئة الاجتماعية التي تتلقاها الفتيات، تتضمن أساسا تلقين عملية الخضوع للجنس الآخر.

وخلاصة القول على أن التنشئة الاجتماعية للفتاة الجزائرية في العائلة التقليدية تعمل على تخصصها للأدوار الخاصة بالأنثى وهي ثلاثة: الزواج والإنجاب والتربية، كم يجب عليها إدراك الحدود المرسومة لها، شرط أن لا يجوز تخطيها وعليه فالتربية تكون مختلفة بالتنشئة للجنسين، الذكور والإناث... إذ يتلقى الولد تربية خاصة تسمح في تهيئته لأن يصبح رجلا في المستقبل يعمل على الحفاظ على اسم وممتلكات العائلة، مع السهر على خدمتها، أما الفتاة تكون تربيتها تتجلى من خلال غرس كل السلوكات والأخلاقيات والقواعد حتى تقوم بدورها كامرأة (زوجة، أم)، هذا إلى جانب حرمانها من حق التعليم وحتى حق العمل، هذان العاملان مهمان في رفع مكانتها ضمن المجتمع، إلا أن العادات والتقاليد لا تسمح لها بذلك، وهذا على عكس الذكور.

2.2.3.2.3. الوضعية الاجتماعية للفتاة الجزائرية أثناء حرب التحرير

لقد كان لاندلاع ثورة نوفمبر 1954، دور كبير في تغيير وضعية الفتاة في إطار العائلة الجزائرية خصوصا والمجمع عموما، هذه الفتاة التي كانت قليلا ما تخرج من حدود البيئة، غير أن مع تصاعد الأعمال الثورية، اكتسبت هذه الأخيرة وعيا وازدادت نضجا خاصة بعد غياب الرجال الذين التحقوا بصفوف الجيش الثوري، فوجدت نفسها مجبرة على تحمل مسؤوليات عديدة لم تعتد عليها، إذ عرفت بعض التغيير من حيث مكانتها ودورها.

وعليه لعبت حرب التحرير على تحديد نوعا من القيود التي كانت تحكمها، والتي كانت تقلص من دورها، كما ألغت كل القيود وتجاوزت بعض العادات والتقاليد، وعملت على إخراجها من عالمها الضيق وهو البيت، لتشارك بدورها في الثورة، فعند اندلاع الثورة تغيرت طريقة تنشئة الفتاة نسبيا كما تغيرت وضعيتها التي كانت لا تبتعد عن أمها، فأصبحت تصعد الجبال مع الرجال الجنود مدة شهور دون مرافقة أحد من أفراد أسرتها، فهذا بالنسبة لها كاف لتغير الذهنيات وسيؤهلها لأن تعيش ظروف أرقى فيما بعد الاستقلال[126]ص90.

وعليه فقد تغيرت رؤى الناس، بفضل الثورة التحريرية تغيرا جذريا، بحيث لم يعد ينظر إليها على أنها الكائن الضعيف، مصدر العار، لم يعد ينظر إليها على أنها أقل من الرجال وإنما أختا له وشريكا يناظل إلى جانبه لتحقيق هدف موحد تبرز في المجتمع الجزائري قيما جديدة، انبثقت من علاقات جديدة بين الجنسين[126]ص94.

ففكرة الفتاة للزواج أخذت تختفي تدريجيا في حرب التحرير، وذلك في نظر الأب والعائلة، فقد عملت بشكل غير مباشر على الرفع من مكانتها وبالتالي الرقي بدورها من مرتبة إلى مرتبة أخرى أكثر فعالية، فهذا الخروج لميادين القتال ساهم في إزالة بعض القيم والعادات والتقاليد البالية التي طالما حجبتها عن العالم الخارجي، وبذلك تحولت الفتاة الجزائرية كعنصر منعزل اجتماعيا ومحيوسا داخل البيت إلى عنصر يؤدي دورا اجتماعيا هاما، هذا الدور الذي جعل مبدأ دورها كمنجبة ومربية مبدأ باطل الاستعمال[127]ص282.

وبناءا على ما سبق فقد أصبح من الطبيعي، أن تخرج الفتاة من إطارها الذي كان معروضا عليها، فبعد مشاركتها في الثورة ساعد هذا الأمر في خروجها من بوتقة التخلف والأفكار المسبقة المتحجرة في أذهان مجتمعنا، والتي مفادها سيطرة الجنس الآخر عليها، وفي نفس الوقت ظهرت أفكار تحررية للفتاة من بعض القيود والتقاليد التي كانت تفرض عليها من طرف المجتمع مع العمل على إدماجها في الحياة الاجتماعية من خلال تعليمها، وعليه فقد حققت قدر معين من الاستقلالية، حيث أنها أظهرت كفاءتها وبرهنت على قدرتها على تحمل أعباء أسرتها ومسؤوليتها المعنوية (التماسك والتضامن الأسري)، والمادية، كما استطاعت الاندماج أكثر في المجتمع من خلال العلاقات الاجتماعية الجديدة

التي كونتها، سواء مع المجاهدين أو مع أسرتهم، وبالتالي تغيرت النظرة المهمشة للفتاة باعتبارها عنصر مساهم وفعال مما أتاح إمكانية تحسين مكانتها في الأسرة الجزائرية إبان تلك الفترة.

3.2.3.2.3. الوضعية الاجتماعية للفتاة في العائلة الجزائرية الحديثة

لقد عرفت وضعية الفتاة الجزائرية بعد الاستقلال، تواصل حركة التغير التي شهدتها بعد اندلاع الثورة الجزائرية التحريرية، لأن الوضع تغير في الفترة ما بين 1962 إلى يومنا هذا، هذا نتيجة تغير في نمط الحياة الذي مس المجتمع الجزائري بسبب تغيرات كبيرة لعوامل اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية، والتي بدورها أدت إلى الهجرة الريفية نحو المدن، وكذا سياسة التصنيع، وتفتح العالم الخارجي من خلال وسائل الإعلام والاتصال، والتي ساهمت بشغل اعتبارات جديدة داخل المجتمع عامة والأسرة الجزائرية خاصة.

ونتيجة للتغيرات الأساسية التي تعرض لها المجتمع الجزائري بعد الاستقلال، والتي أدت بدورها إلى تغيرات وظيفية وبنيوية في العائلة الجزائرية، وكذا وضعيات وأدوار جديدة لأفراد العائلة سواء أكانت أدوار اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية.

فنجد هذا التغيير في الأدوار يسمح للفرد أن يتمتع بنوع من الحرية أكثر، فالفتاة لم تعد تلك الكائن القاصر الضعيف أو ابنة عائلتها فحسب، بل مواطنة لها حقوق تستفيد منها مثلها مثل الذكر، وهذا نتيجة لعدم خضوعها للتقاليد والقيم والعادات.

فنتيجة للتغيير في وضعيتها في المجتمع والعائلة تمكنت الفتاة الجزائرية خاصة بعد الاستقلال من تحقيق بعض المكاسب الأساسية تكمن في التعليم والعمل والحصول على نوع من الاستقلالية الاقتصادية.

فالتعليم يعد أحد العوامل الأساسية التي عملت على تغير وضعية الفتاة داخل المجتمع فبعد الاستقلال انطلق المجتمع الجزائري في معركة التنمية ولا سيما منها تعليم الفتاة، بحيث لم يكن يعرف تعليمها انتشارا كثيرا قبل 1954، وإن وجد إنما نسبة ضئيلة غالبا ما يتوقف في المرحلة الابتدائية، ونادرا ما كانت الفتيات تصلن إلى مرحلة الثانوية والجامعية[125]ص242.

فالتعليم عنصر أساسي ساهم في وضع صورة ايجابية في نظرة الفتاة لنفسها[128]ص91.

بعدما كان من العار أن ترسل إلى مدرسة من المدارس، بل إلى حد مقاومة فكرة إنشاء مدارس.

فنظرة مجتمعنا هي مجرد أن تستطيع معرفة القراءة وإمكانية الكتابة، لكن تعليمها يكسبها خبرة ومهارة تسهل لها كشف صعاب الحياة تجعلها تواجه المواقف الصعبة التي تعرض لها كما ساعدها في النهوض برسالتها فيما يخص تربية الأبناء تربية واعية، ومسؤولة لأن دورها في خلق جو السعادة لايستهان به متى كانت متعلمة[129]ص14.

وعليه استطاعت من خلال تعليمها وعملها أن تكتسب أدوار جديدة خارجة عن الإطار الداخلي أو العائلي، فبفضل هذين العاملين أصبح بإمكانها اتخاذ المبادرة وتستمر حياتها المهنية والمنزلية على حد سواء.

فخروجها إلى العمل والتعليم أثر وغيّر نوعا ما في وضعيتها داخل الأسرة، وبالتالي برهنت على قوتها في اقتحام جميع المجالات وقطاعات الإنتاج، ولم يعد للمجتمع وظائف محصورة على عنصر الرجال فقط[131]ص149.

هذا التغيير سمح لها بالانتفاع أكثر نحو الوسط الخارجي، وتحصلت على فرص أكثر للتغيير واخذ القرارات الخاصة بمستقبلها.

هذان العنصران جعل منها عنصرا لايستهان به، بحيث أصبحت تشارك الذكر في الحياة الإنتاجية للمجتمع، ويمكن أن تساهم في بناء الاقتصاد وإحداث التطور الاجتماعي، حيث جاء في الميثاق الوطني للدولة الجزائرية سنة 1976 أن:

<< الدولة تشجع المرأة على شغل المناصب التي تناسب استعدادها وكفاءتها، وتكثر بالتالي من مراكز التدريب المهني المتخصصة في أعمال المرأة كما يجب أن يحاط تشغيل المرأة بقوانين صارمة >> [132]ص213، وهذا ما أكد عليه أيضا ميثاق 1986 في الصفحة 87، لكن ورغم كل المجهودات المنزولة من طرفها في هذا الجانب إلا أنها وجدت نفسها مرة اخرى خاضعة للذكر وخاصة داخل الأسرة الجزائرية بحيث لاحظ مصطفى بوتفنوشت: <<أن المرأة المعاصرة مازالت تحافظ على بعض القيم التقليدية>> [(2)]، وإن لم تقل أنها مازالت ضحية لبعضها.

كما وجدت نفسها محصورة في مجال البيت وأعبائه، كما أنها تحررها واستقلالها النسبي شخصيا أثناء الثورة، لم يكن سوى فترة مرحلية انتهت بانتهاء الثورة، وهذا ما تؤكده زينب الأعرج في قولها:

<< أن المرأة التي ساهمت بكل ما لديها من أجل تحرير البلاد، لم يعد ينظر إليها نفس المنظار إلا في بعض الحالات النادرة (...)، فالذهنيات لم تتغير على مستوى الواقع الاجتماعي، خصوصا عندما يتعلق الأمر بالمرأة >>[133]ص31.

وعليه فإن فكرة الذكورة والأنوثة بقيت هي لم تتغير في مضمونها، وإنما كان هذا التغير تغير شكلي فقط دون أن يمس المضمون.

---

(2) Boutefnochet (M). Opcit. P250.

3.3.2.3. التمييز الجنسي وتقسيم المجال الاجتماعي بين الجنسين

يعرف الجنس على أنه: << الانقسام البيولوجي والوظيفي للذكر والأنثى إلى مكانتين كبيرتين، حيث يمكن تصنيف السلوك طبقا لهما... ويعتبر الجنس العامل الأساسي في تقسيم العامل، كما تعتبر العلاقات بين الجنسين اجتماعية في حقيقتها>>[18]ص408.

في حين يعرفه فاخر عاقل في معجمه على أنه: << تميز في النوع ذو علاقة بالتوالد بقسم النوع إلى جنسين ذكر وأنثى، وذلك بحسب إفراز الحيوان المنوي والبويضة>>[134]ص103.

والتميز بين الجنسين يعني الفصل بين الرجال والنساء، إذ هناك سلوك ينبغي أن يلتزم بها الرجال وأخرى خاصة بالنساء[35]ص34.

وعليه يرى بعض الخبراء والمهتمين بشؤون الأسرة، أن البنات اللواتي يتمنين لو كن صبيانا أكثر من الصبيان الذين يتمنون لو كانوا بناتا، ولعل السبب الرئيسي في ذلك يعود إلى المكانة الاجتماعية التي يحتلها كل من الذكر والأنثى في المجتمع، فمنذ ميلاد الذكور والإناث وانطلاقا من معتقدات دينية وأخلاقية وسلوكات اجتماعية يتعرض وكلها لعمليات متباينة، إذ سيقبل الذكر في العائلة الجزائرية بالفرح والابتهاج، بينما يكون ميلاد البنت مصحوب بالكآبة وحزن.

فمنذ صغرها تعلمها العائلة على قبول وضعها كأنثى، ومن النادر أن يكون لها مركز اهتمام في العائلة.

فظاهرة تفضيل الذكر على الأنثى والتمييز الموجود بينهما يعود في جوهره إلى أهمية الجنس الذكور في مجتمع ذكوري، فالذكر يشكل مصدر للتفاخر، بالإضافة إلى كونه مؤهل لحمل الاسم العائلي، كما يمثل مصدر قوة اقتصادية تساهم في الحفاظ على مشكلات وثروات العائلة، فالميل إلى الجنس الذكري وتمييزه عن الأنثى لا ينحصر فقط في إطار الداخلي أي الأسرة، بل يتعدى حدود ذلك في شتى مجالات الحياة الاجتماعية سواء كان العمل أو التعليم، إن التطور في نسبة التمدرس لدى الإناث إلا أنها تبقى أقل من نسبة التمدرس عند الذكور (نسبة طفيفة فقط).

وعليه فكلا من الذكر والأنثى يدركان التمييز بينهما فيما يخص بفصل الذكور على الإناث، إذ للذكور حقوق أكثر منها للبنات[136]ص58.

وسرعان ما تكتشف الفتاة هذا التفريق ويلاحظ التفضيل بينهما وبين إخوانها من جنس الذكور، كل هذا يوضح لنا ظاهرة عامة منتشرة في مجتمع تمتاز أغلبية أسره بتفصيلها لجنس الذكور على حساب الإناث.

ومنذ الولادة يتعرض الذكور والإناث إلى عمليات تربوية متباينة ومعاملات مختلفة تعكس إلى حد كبير أدوارهما المستقبلية، كما أنها تتضمن اعتراف يعود مرجعه إلى الجذور التاريخية في عهد الجاهلية تفضيل الذكور على حساب الإناث، إلى درجة أنه يوجد ميل يؤيد ويؤكد أن الذكورة هي

مقياس السلطة، الرئاسة والقوة، فالذكورة تعني << القوة والسيطرة والسطوة والسيادة أما الأنوثة فتعني الخضوع والاستسلام لسطوة الرجل>>[137]ص58.

إن التميز بين الجنسين أدى إلى عدم المساواة بين الجنسين، فغالبا ما كانت تعاني البنت التحيز وعدم إعطائها قيمة اجتماعية لائقة مثل الذكر الذي يحظى فامتيازات خاصة منذ ولادته.

فتعتبر بوتفنوشت أن التفرقة بين الذكور والإناث تبدأ منذ الولادة، وتبرز من خلال التنشئة الاجتماعية، حيث تتصرف الأسرة مع الفتاة على نحو يؤكد لها أنها لا تحتل نفس مكانة الذكر، إذ يحيطه بكل العناية[126]ص14.

وهذا التميز بين الجنسين أدى بدوره إلى التقسيم في المجال لكلا الجنسين، بالرغم من شهود المجتمع الجزائري بعض التغيرات التي أدت إلى بروز مجالات اجتماعية عديدة تتطلب وجود كلا الجنسين ذكورا كانوا أو إناث في آن واحد ومجال واحد، مثلا في مجال العمل، التعليم، ...الخ، وعلى الرغم من هذا فإن هذا التقسيم من حيث المجال لم يتغير في مضمونه، وهذا راجع إلى التنشئة الاجتماعية التي تتلقاها الفتاة فمنذ صغرها نشأ على أن هناك مجتمع رجالي ومجتمع نسائي، فالمجال الخارجي يستحوذ عليه الذكر، في حين المجال الصيغي للفتاة هو البيت، وإذا اقتضت الضرورة للخروج فثمة قواعد اجتماعية لا بد من إتباعها انطلاقا من الضبط الممارس عليها من طرف الأسرة.

4.3.2.3. الفتاة والضبط الاجتماعي في الأسرة الجزائرية

تعتبر الأسرة أداة هامة من الأدوات الهامة للضبط الاجتماعي، التي تحقق التجانس فبواسطتها ينمي الفرد إدراكه الذاتي، فإنه سيتمثل إلى الأحكام التي يجدها بنفسه، والتي حددتها الأسرة في مواقف سابقة، وحتى إن كان بعيدا عن النقد خارج العائلة[59]ص12.

وتبدأ عملية التطبيع الجنسي منذ اللحظة الأولى للميلاد، فالوالدان كأهم مصدر لبناء معرفة الطفل، يؤمنون بفكرة أن الذكر يختلف عن الأنثى ويضعان الحدود المقبولة والمناسبة لكل منهما[94]ص61.

فالذكر في الأسرة الجزائرية يتمتع بحرية أكثر من البنت، وهذا ناتج عن معتقدات الوالدين عن الأدوار الجنسية، بحيث توجد مختلف الثقافات حيث يوصف الذكور بالخشونة والميل للاستقلال والجرأة والمنافسة، وتوصف الإناث باللطف ورهافة الحسن وسرعة الانفعال، بهذه المعتقدات تؤثر فيما يتوقعونه من أطفالهم حسب جنسهم كما تؤثر في أساليب تنشئتهم، فالذكر يساعد على شراء بعض اللوازم الأسرية ويمكنه ممارسة أنشطة خارج البيت، وتميل الأساليب التنشئة الوالدية لتعزيز استقلاليته وتشجيعه على الاكتشاف والإنجاز، وتميل هذه الأساليب لتعزيز تبعية الفتاة بالإفراط في حمايتها والخوف عليها خاصة في سنوات الأولى، لذلك نجد أن تربية الفتاة تتصف بالصرامة على عكس أخوها الذكر، وذلك كون أنها مصدر للمشاكل، فأي خطأ من طرفها يحسب على العائلة بالعار.

وعموما فالتنشئة الأسرية للفتاة تتصف بمجموعة من المفاهيم المتمثلة أساسا في مفهوم الحشمة والحرمة والطاعة، وهذا كله يكيفها عقليا، وبصفة دائمة على أن تظهر الطاعة والخضوع والتبعية.

وعليه فالضبط الاجتماعي الممارس عليها ما هو إلا وسيلة للحفاظ على الحدود المرسومة لكل الجنسين، لذلك يستعمل كأهم وسيلة من طرف الأسرة في التنشئة الاجتماعية، فالأبناء من كلا الجنسين يتعلمون عن أدوار الجنس والنوع في وقت مبكر جدا من حياتهم وخاصة قبل دخول المدرسة، وذلك عن طريق تنظيم وتقسيم المجال الاجتماعي بين الأفراد، حتى يتسنى المحافظة على الأدوار ومن ثم المحافظة على النظام الاجتماعي ككل، لذلك تنشأ الفتاة منذ صغرها على قواعد اجتماعية تحدد سلوكها الاجتماعي.

والأسرة كمؤسسة اجتماعية تضمن استمرارية العلاقة بين معايير المجتمع وسلوك الأفراد، وذلك حتى يتسنى للفرد التكيف مع الجنسين، فعندما ينمي الفرد إدراكه الذاتي فلن يستطيع الهروب من الأحكام التي اكتشفها بنفسه، والتي سبق وأن حددتها مواقف الأسرة، ومعنى هذا أن الطفل حتى ولو اكتشف أن اتجاهه وأفكاره هي من صنع الأسرة، فإنه لا يستطيع التخلص منها، لأنها أصبحت جزء من شخصيته، وعليه فالقاعدة الأساسية للتنشئة الأسرية للفتاة تقوم على تخصص أدوار للذكور وأخرى للإناث، وذلك بإبقاء دور الفتاة محصورا في البيت أي دور داخلي بعيدا عن الأنظار، أم دور الرجل فيكون في الخارج.

واستنادا إلى النمط الثقافي الموجود في الجزائر نجد أن التربية التي تتلقاها الفتيات تتضمن أساسا تلقين عملية الخضوع للجنس الآخر، فالتنشئة التي تنفعها الأسرة تجعل من الفتاة امرأة الغد، كائن ضعيف يعيش بغيره، يتشكك في قدراته لا يستطيع الاعتماد على نفسه حتى في أبسط الأمور[138]ص32.

ملخص الفصل:

إن عملية التنشئة الاجتماعية هي كل متكامل، عبارة عن عمليات اجتماعية بواسطتها يستطيع الفرد جزءا من المجتمع الذي ينتمي إليه، وتعد هذه العملية جد ضرورية لتكوين شخصية الطفل وتطويره وتنمية مختلف قدراته العملية والجسمية والنفسية والاجتماعية، وهي كذلك عملية مستمرة مدى الحياة يخضع لها الفرد بدء من ميلاده، وانتهاء بوفاته، لكي يصبح شخصا اجتماعيا مواكبا للمراحل العمرية التي يعيشها.

وإنما التنشئة الأسرية هي جزء لا يتجزأ من التنشئة الاجتماعية، فإن تأثيرها يتوقف على نسق من الأساليب التنشيئية التي تتبعها في تنشئة أبنائها.

باعتبار أن الوسط الأسري يعتبر محدد هاما لنمط التنشئة، لذلك لا بد من اتساع مقومات مثالية في تنشئة الأفراد، مع اجتناب بعض الأساليب الخاطئة والتي تتضمن القسوة في المعاملة والحماية الزائدة

مع الإفراط في التدليل والتركيز على العقاب الصارم كوسيلة لتهذيب السلوك وتعويد الأطفال على الطاعة وتفضل الوالدين لأحد الجنسين.

هذا الأخير الذي يعد من أبرز مؤشرات التنشئة الأسرية في المجتمع الجزائري في مراحل تاريخية، إذ يدرك الذكر والأنثى التميز بينهما في تفضل الذكور على الإناث، بحيث يعطى للذكر حقوقا سيادية على الأنثى بالرغم من التغيرات التي شهدها المجتمع الجزائري في جميع مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية...الخ، وهذا ما تعرضنا له من أنماط التنشئة الأسرية في العائلة الجزائرية ماضيها وحاضرها ووحدنا أن التنشئة في الأسرة التقليدية تعمل على ترسيخ فكرة واحدة في ذهن الفتيات وهي خضوعها وتنفيذها للجنس الآخر مع التركيز على نشأتها على أدوار منحصرة إلا في البيت وخدمة الأسرة من رعاية الأبناء وخدمة الزوج والاقتصاد المنزلي من ادخار وتخزين وتدبير الشؤون المنزلية الأخرى.

أما التنشئة في الأسرة الحديثة وإن عرفت بعض التغيير نتيجة لبعض التغيرات التي حدثت في المجتمع الجزائري، هذه الأخيرة كان لها أثر إلى حد ما في تغير الوضع الاجتماعي للفتيات الجزائريات، إلا أن بعض الأسر الجزائرية بحكم تنشئتها الاجتماعية ما زالت تعمل على استمرارية العلاقة بين معايير المجتمع وسلوك الأفراد متمسكين بذلك بعادات وتقاليد المجتمع.

الفصل 4
الوضعية التعليمية للفتاة العربية والجزائرية

تمهـــــيد

يعد التعليم عموما وتعليم الفتاة خصوصا مطلبا من مطالب رقي المجتمع وازدهاره، باعتباره عنصر من عناصر ارتقاء الفتاة، حيث يسمح لها بالانفتاح على المجتمع وعلى العالم الخارجي وكذا التحرر من مختلف القيود الاجتماعية، ولذلك بين أهم الإنجازات التي تحققت لصالح الفتاة الجزائرية.

يحتل تعليم الفتاة الصدارة من حيث درجة الاهتمام والتي طالما حرمت زمنا طويلا منه، بحيث أولت عناية فائقة في تجسيد مبدأ ديموقراطية التعليم وتكافؤ الفرص للمجتمع دون تمييز بين جهات الوطن وبين أبنائه دون استثناء.

فمن خلال هذا الفصل سنبرز تطور الوضعية التعليمية للفتاة وذلك في البلاد العربية مستعينين بنماذج من أهم الدول العربية مشرقها ومغربها مع إبراز وتوضيح الواقع التعليمي للفتيات في الجزائر في عهد الاستعمار مع الإشارة إلى نفس وضعهن في عهد الاستقلال من أجل وضوح الصورة وكذا الفرص المتاحة أمام تعليم الفتيات بين النصوص القانونية وبين الواقع العملي.

1.4. الوضعية التعليمية للفتاة في بعض البلدان العربية

1.1.4. تطور تعليم الفتاة في البلاد العربية

من تعاليم ديننا الإسلامي الحنيف << النساء شائق الرجال >> وفي عبارة مشهورة لجون جاك روسو << الرجال من صنع النساء، فإذا أردتم رجالا عظماء فضلا، فعليكم بالمرأة، علموها ماهي عظمة النفس؟ وما هي الفضيلة؟[139]ص227. هذه العبارات جاءت لتأكيد أهمية تعليم وتربية المرأة، باعتبار أن تعليمها يعد أولوية من أولويات استثمارات التنمية البشرية، فتعليمها يعد << استثمارا أقوى عشرات مرات من مضاعفة عدد الأطباء، وسبعة مرات من مضاعفة الدخل القومي، وكلما كانت أكثر ثقافة وتعليما كان النشء أكثر قدرة على التخيّل العلمي>>[106]ص73.

لكن من أبرز الملامح التعليمية في البلاد العربية هو تأخر تعليم الفتاة بالنسبة للذكر في أكثر من الدول العربية تقدما، فمن المعروف به أن تعليم الفتاة قد بدأ ببدء الخليقة، حيث كان يتم في عهوده الأولى على أيدي الأمهات ويقتصر على إعدادها للحياة العائلية، ولهذا كانت الفتاة في ذلك الوقت مهضومة الحقوق، فرض عليها الجهل واختصت بإدارة المنزل وتربية الأطفال.

فأول من طلب بتعليم الفتيات والتحاقهن بالمدارس، وذلك في القرن 17م هو (Johann-amos.comenuis) حيث قال في هذا الصدد << يجب أن تتعلم الفتيات الاقتصاد المنزلي، حيث هن مساويات للفتيان في أهلية الذكاء لتلقى أنواع المعرفة مشتركة، من حيث مواد التعليم، وأن يعتني بصورة خاصة بتربية الفتاة، تربية تخولها معرفة مستلزمات الحياة المنزلية، لتحسن إدارة بيتها أحسن إدارة>>[140]ص119- 120.

في حين أوّل مفكر عربي نادى ودعي إلى تعليم المرأة في العصر الحديث هو (رفاعة الطهطاوي) في كتابه (المرشد الأمين في تعليم البنات والبنيين)، بحيث يرى أن تعليمهن يزيد هن أدبا وعقلا، ويجعلهن بالمعارف أهلا.

وكان من المؤيدين لتعليم الفتاة أيضا عبد الله النديم، الذي اعتبر أن تعليم الفتاة يعد شرطا للتقدم الاجتماعي، إذ كان أول أعضاء الجمعية الخيرية الإسلامية التي أنشئت أول مدارسها للبنات عام 1778م، تعرف بمدرسة (طه النسائية) [106]ص75.

فقد شاركت الفتاة الذكر في التعليم بجميع مراحله، بحيث كان عدد المدارس الابتدائية بالبنات سنة 1920 خمسا، أصبحت في سنة 1937 إحدى وثمانين مدرسة، أما عدد الفتيات، فبعد أن كان عددهن 843 فتاة عام 1920، أصبح عددهن 9133 بنتا عام 1937[140]ص132. في حين التعليم الثانوي، فلم يكن للإناث نصيب فيه قبل سنة1925 [140]ص136.

وعموما فإن مصر تعد كمثال من المشرق العربي، إذ نجد أن تعليم الفتاة وتعلمها مع الفتى في مدارس واحدة وكليات واحدة كانت له نظرة خاصة، فمن الملاحظ أن مصر عرفت تعليم الفتاة مبكرا، ذلك نظرا للجهود التي بذلها علماء الأزهر في النداء بتعليم المرأة بالإضافة إلى النهضة الفكرية التي عرفها هذا البلد.

وعلى الرغم من هذا التطور المتواضع لتعليم البنت في مصر، فهي تعتبر نسبيا أسبق الدول العربية اهتمت بتعليم الفتيات.

أما تعليم الفتاة في بلاد الشام، فقد بدأت بعد سنة 1860، فأول مدرسة لتعليم الفتاة في سوريا، كانت المدرسة الرشيدية التي أنشئت عام 1871 [139]ص227. وأنشئت مدارس للبنات من جبل لبنان وغيره من بلاد الشام، فأسبق هذه المدارس هي المدرسة الإنجليزية التي أنشأتها السيدة بودن

طمس عام 1860، ثم المدرسة الكلية الإنجليزية الأمريكية للبنات، فأنشئت عام 1861. [140]ص136.

بعدها تتابع إنشاء مدارس للبنات في البلاد العربية، ففي العراق أنشئت أول مدرسة لتعليم الفتاة في بغداد عام 1911، وقامت بإنشائها الطائفة الإسرائيلية، وكانت لتعليم الفتيات الإسرائيليات، وكانت أوّل مدرسة ابتدائية أنشئت لتعليم البنات المسلمات في مكتب الاتجاه، وأول مدرسة ثانوية في العراق كانت سنة 1925 وكانت تضم إحدى عشر طالبة فقط[139]ص227.

أما في بلدان المغرب العربي، فقد اعتبرت المغرب التعليم النسوي أهم عمل يجب إتباعه للتغيير من وضعية النساء، والفتيات في الأرياف لم تكن تعرف المدارس، أما في المدن فكان التردد على المدارس التقليدية لتعلم الطرز والخياطة...، لكن في عام 1943 اتخذ إجراء عام يتمثل في السماح للفتيات المسلمات من تعليم العربية من طرف الرجال، إلا أن المنطلق الحقيقي لم يكن إلا بعد الاستقلال[123]ص46- 47.

أما في تونس فقد عرف تعليم الفتيات عراقيل عديدة الناتجة عن العادات الاجتماعية التي جعلت من تعليم الفتاة شيء ثانوي.

ومن هنا كان من الضروري أن تعمل الدول العربية على تشجيع تعليم البنات، إذ ظهرت الحاجة إلى تعليمها بجانب تعليم الذكور منذ نشأة التعليم الحديث.

حيث أنشئت مدارس خاصة بالبنات إلى جانب الكتاتيب التي كانت تتسع للذكور والإناث على حدّ سواء.

فالواقع أن هذه الكتاتيب كانت مؤسسات تعليمية، تقوم على جهود فردية أو خيرية، وكانت تستقبل سوى بنات الأسر الفقيرة، في حين بنات الأسر الميسورة فقد كانت تتلقى تعليما خاصا، يناسب مركزها الاجتماعي، إذ يتم في بيوتهن حتى بدأت المدارس الأجنبية الخاصة والإرساليات التبشيرية، تهتم بفتح مدارس خاصة للبنات، فأول مدرسة من هذا النوع هي مدرسة (الراعي صالح) الفرنسية التي أنشئت في مصر عام 1846 ثم المدرسة الإرسالية الأمريكية التي أنشئت سنة 1859.

أما أول مدرسة حكومية لتعليم الفتيات، فقد أنشئت بمصر سنة 1832 في عهد(محمد علي)، بحيث ظهرت الحاجة إلى أهمية تعليم البنت بجانب تعليم الولد. منذ نشأة التعليم الحديث، وكانت هذه المدارس تعني بالإعداد المهني للفتاة أكثر من عنايتها بالإعداد الثقافي لها، والدراسة فيها تهدف إلى توفير بعض الاحتياجات المهنية تختص فقط بتعليم فن الولادة والتمريض...، ذلك تلبية لحاجة بعض السيدات المصريات، بأن يقوم بتوليدهن وعلاجهن أطباء من الرجال، فكانت أوّل مجموعة من الطالبات التحقن بها من الجوار السود من غير المصريات. وفيما بعد ألحق بها الفتيات المصريات

اليتامى، وهكذا كان ارتباط إنشاء هذه المدرسة بانخفاض المستوى المعيشي للملتحقات بها[139]ص227.

وبعدها أنشئت مدرسة حكومية تختص بتثقيف الفتاة سنة 1872 تعرف باسم (السوفية) نسبة إلى الحي التي بنيت فيه، وأنشأها (حشم ألفت هانم)، بحيث بدأت المدرسة بتعليم مأتى تلميذة[106]ص76. ثم عرفت فيما بعد بمدرسة (السنية) (القربية) وكان ذلك عام 1873، وحتى نهاية القرن 19م كانت هناك في مصر ثلاثة مدارس حكومية للبنات، وكان معظم معلماتها بريطانيات.

ففي مذكرة لوكيل وزارة المعارف المصرية عن تطوير تعليم البنت، بين فيها أن لتعليم الفتاة دور في نهضة ما بعد الحرب العالمية الأولى، وهذا لا يمنع من وجود دور المدارس الأوروبية التي تديرها جمعيات حرة أو دينية.

وفي هذا المجال يقول (الطاهر حداد): " إن أغرب ما يسمعه السامع عن تعليم المرأة عندنا، أن الأولى منه تعليم الرجل قبلها، إذ كان أولى منها بهذا الفضل وأحوج إليه"[141]ص201، وذلك نظرا للقيمة الاجتماعية التي يحظى بها الرجل في المجتمعات العربية.

وعليه فقد عمت النهضة التربوية للفتاة، وخصوصا بعد الحرب العالمية الأولى (1914-1918)، غير أن تاريخ تعلم الفتاة في الدول العربة ارتبط ارتباطا وثيقا بجملة المعايير الاجتماعية المحددة لسلوك الفرد، إذ تشير البيانات الإحصائية منذ منتصف القرن 20 إلى تحسّن نسبي ملموس في تعلم الفتاة في البلاد العربية، مما يعكس بداية الاهتمام، ففي عام 1950 كانت نسبة البنات في التعليم المرحلة الأولى 11% من عدد الأطفال في التعليم في البلاد العربية، وكانت نسبة البنات في المرحلة الثانية (المتوسطة والثانوية) 3% فقط أما في الموسم الدراسي (1969-1970) كان هناك ما يقارب 15 مليون تلميذ في التعليم العام، وكان عدد الإناث حوالي 5 ملايين أي ما يقارب ثلث عدد التلاميذ، وهناك اهتمام ملحوظ متزايد بتعليم المرأة في السنوات الأخيرة في كل الدول العربية بلا استثناء[139]ص230. وهذا واضح من خلال التقرير الذي أصدرته منظمة اليونيسيف تحت عنوان(التقدم من اجل الأطفال)، هذا التقرير الذي قدم تحليلا مقارنة لكل منطقة عربية، موضحا أن أعظم الإنجازات في معدل الزيادات السنوية في المشاركة المدرسية في السنوات الأخيرة حققت في الشرق الوسط وشمال افريقيا بزيادة بلغت 1.4 للأولاد و2 للفتيات.

وذكر التقرير أن جميع مناطق العالم سعت إلى إلحاق المزيد من الفتيات في سبعينات القرن الـ20، حيث ارتفع عدد الفتيات في المدارس الابتدائية بوتيرة أسرع من عدد الذكور، إلا أن 8% من الإجمالي العالمي من الأطفال الملتحقين بالمدارس عام 2001 هم في العالم العربي، وتشكل الفتيات ما يقدر نسبته 57% من عدد يقدر بنحو خمس وعشر مليون طفل في العالم العربي مما بلغوا سن

التعليم الابتدائي ولم يلتحقوا بالمدرسة وهذا يعني أن التمييز بين الجنسين مازال مشكلة ملحة تنتظر حلا في جميع أنحاء العالم[142].

2.1.4. أسباب تأخر تعليم الفتاة في البلاد العربية

لقد عرف تعليم الفتاة تأخرا في البلاد العربية مقارنة بالبلدان الأخرى، وذلك نظرا لعدة أسباب يمكن حرصها في النقاط التالية [142].

أ-تخلف الوضع الاجتماعي للمرأة، وما ترتب عليه من حرمانها من حقوقها الاجتماعية والسياسية، وتبعيتها للرجل في حياتها ومعيشتها.

ب- شيوع الاعتقاد بأن المنزل هو أنسب مكان للمرأة، وأن تعليمها ليس مرغوبا فيه، وعليه فهذا هو سبب ثقافي متمثل في تلك التقاليد التي تحضر خروج البنت عن بيتها، والابتعاد عنه كثيرا حفاظا على شرفها وشرف أسرتها وعشيرتها.

ج- وقوع البلاد العربية تحت الحكم التركي العثماني، وما أصاب البلاد من تأخر حضاري وجمود في الفكر والعقلية، وما ترتب على ذلك من سوء فهم لروح الدين الإسلامي، وقد نقل الأتراك إلى البلاد العربية نظام الحريم، والفصل بين الجنسين حتى داخل البيت، وقد تغلغل هذا النظام في الحياة الاجتماعية حتى أصبح من ملامحها البارزة.

د- النظرة الدونية للمرأة من طرف المجتمعات التقليدية العربية، مما انعكس سلبا على ممارسات الأفراد ونظرتهم للمرأة، حيث كانوا " ينظرون إليها أنها مخصصة للحياة الزوجية وإنجاب الأطفال لزوجها وبالأخص الذكور، وسابقا سرعان ما تهدد المرأة التي تنجب فقط الإناث"[123]ص113. لأن في نظرهم أن الذكر هو خليفة الأسرة لا الأنثى، والمعروف أن العائلة العربية منظمة في بنيتها تنظيما طبقيا هرميا على أساس دونية النساء وسيطرة الرجل، مما يجعلها تحتل إلا مكانات محددة، والتي تتمثل حسب الدكتور (بوتفنوشت) في الحفاظ على كمالها الجسدي والمعنوي، وذلك من أجل الحفاظ على عائلتها خلقيا واقتصاديا[125]ص171- 172.

3.1.4. أسباب اهتمام بتعليم الفتاة العربية

يعد تعليم الفتاة العربية مسألة يمكن طرحها داخل البلدان العربية، والتي هي في طريق النمو، ذلك لاعتبارات ثقافية واجتماعية تختلف من بلد عربي لآخر، إلا أنها تتحد في منطلق واحد، وهي تلك النظرة الدونية لجنس الإناث خاصة في مجال التعليم سواء من حيث الكم أو الكيف.

غير أن الوضع تغير مع تغير القوانين الرسمية والثقافات المختلفة، فاقتنع الكل بضرورة تعليم الفتاة والذكر على حدّ سواء، فهو (أي التعليم) إلى جانب أن له أثر في تغير نظرتها لذاتها وتطلعاتها،

مما ستحثها على اعتناق الفرص المهمة له، يضاف إلى ذلك أنه يجعلها أكثر مرونة وتقبلا لفكرة مشاركتها في الحياة الإنتاجية للمجتمع، وذلك كله ينعكس آثاره على التنمية الاقتصادية والاجتماعية، بسبب ما تكتسبه من قيم وصفات ستؤثر على أداء الواجبات في مختلف المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية [139]ص08.

وعليه فمن أهم الأسباب التي دفعت الدول العربية إلى الاهتمام بتعليم الفتاة نذكر مايلي: [139]ص231.

1- تطور الوعي الاجتماعي نحو المرأة، مما ترتب عليه تزايد حصولها على حقوقها السياسية والاجتماعية، ومنها حق التعليم وحق الانتخاب وحق العمل.
2- تطور اقتصاد الدول العربية بعد الاستقلال، وتزايد دخول المرأة إلى ميدان العمل وبالتالي مساعدتها على تحقيق استقلالها الاقتصادي عن الرجل.
3- شيوع ديموقراطية التعليم، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وما ترتب على ذلك من تقرير مكانة التعليم وسن قوانين الالتزام وشمولها للجنسين معا.

2.4. واقع تعليم الفتاة في المجتمع الجزائري

1.2.4.تطور الوضعية التعليمية للفتاة الجزائرية قبل وبعد الاستقلال

1.1.2.4. وضعية تعليم الفتيات في عهد الاحتلال من سنة 1830 إلى 1962

1.1.1.2.4. المرحلة الأولى من 1830 إلى 1936

لقد عرفت الجزائر التعليم بالنسبة للبنات والبنين معا مع بداية دخول الاحتلال الفرنسي إلى الجزائر في عام 1830، فلقد أنشئت أول مدرسة ابتدائية في مدينة الجزائر عام 1836، ثم أعقبتها في فترات مختلفة عدة مدارس أخرى في مدن أخرى، غير أنّه ظل هذا التعليم يتأرجح لفترة طويلة بين الرفض والقبول، والشيء الملاحظ هنا هو تسجيل تأخر تعليم الفتيات في المدارس الفرنسية، بحيث تشير (توران Turin) أنه سنة 1836 لم تكن النساء تعرف لا القراءة والكتابة، هذا إلى جانب أنه كانت هناك جهود معتبرة تساهم في إدماج الفتاة في سلك التعليم، ففي سنة 1845 حاولت الآنسة (ألكس Alix) من جهتها في دمج الفتيات الجزائريات في التعليم، وحتى تضمن قبول أبائهم بخروجهن من البيت وتسجيلهن في مدرستها كانت تزور الأهالي في ديارهم حاملة معها لكل بيت هدايا واعدة أهلهن بأنها سوف تحافظ على دينهم وقيمهم الإسلامية[143]ص38.

بالإضافة إلى تخصيص منحة للبنات مثل التي تخصص للأولاد وهي اثنان(2) فرنك فرنسي شهريا، مقابل إقبال الفتيات إلى المدرسة[143]ص36.

وبالرغم من كل هذه الجهود والمساعي، لم تستقبل المدرسة سوى أربع فتيات ثم ثلاثة عشر بنتا، هذا مقابل المائتين أو الخمس مائة التي كانت تخطط لاستقبالهن، وبقى تردد البنات على المدارس قليل جدا، إذ نلاحظ في سنة 1831، 84% بنت جزائرية مقابل 63.3% بنت أوربية[144]ص478.

ويعود تاريخ تعليم الفتاة الجزائرية بين القبول والرفض حتى الاستقلال إلى عاملين أساسيين هما:

أ- العامل الوطني

ويتمثل في عدم رضا الجزائريين عن التعليم التي كانت فرنسا تقدمه لأبنائهم في المدارس الفرنسية القليلة التي أنشأتها لتعليمهم، وكان يطلق عليها اسم (المدارس الفرنسية الإسلامية)، لأنه تعلّم خال من اللغة العربية والدين الإسلامي والتاريخ العربي الإسلامي للجزائر.

وإلى كل ما يربط الجزائر بالعالمين العربي والإسلامي، وبذلك فهو تعليم أجنبي في مناهجه، وفلسفته وأهدافه ولغته، هذا ويعود أيضا نقص تردد الفتيات على المدارس الفرنسية إلى الأمية والعادات والانحرافات التي كانت تسود المجتمع الجزائري، والتي انعكست سلبا على وضعية المرأة وحرمانها من التعليم ومن ممارسة أي دور خارج المنزل، هذه الأمور كلها تتعارض مع مقومات الشخصية العربية الإسلامية للشعب الجزائري ولذلك وقف منه الجزائريين منذ البداية موقفا حذرا.

ب- العامل الاستعماري

ويتمثل في خوف فرنسا من خطر نشر التعليم على نطاق واسع بين الجزائريين وإتاحة فرص مكافئة أمام أبنائهم وبناتهم، وذلك اعتقادا منهم أن الشعب الجاهل أفضل من الشعب المتعلم، بحيث يمكن وبسهولة السيطرة على شعبه وتسخيره في خدمة الاستعمار، وكذا أهدافه، فقد شهد التحاق الفتيات الجزائريات بالتعليم العربي الحر تأخرا طويلا، نظرا للوضعية السيئة التي كانت تعاني منها المرأة الجزائرية من جهة ومن جهة أخرى موقف الفرنسيين من التعليم العربي الحر كان يتم بالتخوف، فقد حاولت الإدارة الفرنسية آنذاك تحديده إلى أضيق حدود ممكنة، وعليه فقد كانت فرص التعليم أمام أبناء الجزائر محدودة جدا طوال فترة الاحتلال (1830- 1962)، بحيث لم يتجاوز بنسبة تعليم أبناء الجزائر على الأكثر 8 % من جملة الأطفال الذين هم في سن التعلم وتقل في المراحل الأخرى[145]ص178.

هذا إلى درجة أنه في 24 ديسمبر1904 صدر قانون فرنسي يحضر على أي جزائري أن يفتح أو يتولى إدارة مدرسة أو كتاب لتعليم القرآن الكريم إلا بترخيص خاص من العمالة يعني المحافظ الفرنسي[146]ص167.

وينذر هذا القانون كل فرد أو جماعة تقوم بفتح مدرسة دون ترخيص من إدارة الاحتلال إما بالسجن أو بالغرامة أو بالعقوبتين معا.

أما موقف بعض العلماء من الوضعية التعليمية للفتيات الجزائريات في المرحلة المتضمنة من 1830 إلى 1936 فقد ظهر من خلال محاولة النهوض بالمرأة الجزائرية، بحيث كان أول من ندد بالوضعية السيئة التي كانت تعاني منها النساء الجزائريات هو محمد بن مصطفى بن خوجة سنة 1897 في كتاب عنوانه (الاكتراث في حقوق الإناث)، ويحتوي هذا الكتاب على نقد اجتماعي وتبدو فيه محاولة لإصلاح المرأة الجزائرية[147]ص14.

كما ظهر في هذه الفترة بعض الشعراء أو الكتاب المنادين لرفع الحجاب عن المرأة وتسليحها بالتعليم، ومن هؤلاء (سعد الدين الخمار) في قصيده (الفتاة والفتاة) والهادي السنوسي في قصيدته (المرأة الجزائرية).

ومن هذه المحاولات أدرك الشعب الجزائري أهمية الاهتمام بالمرأة وبالخصوص الاهتمام بتعليمها، وعليه فتحت أول مدرسة حرة للبنات في القصبة، وذلك في سنة 1926[138]ص44، بحيث كانت هذه المدرسة منزل السيد (بوفنجي) الذي كان يعمل خياط، والذي أصر على تعليم البنات وذلك بإقدام أساتذة إلى المنزل، بحيث كانت تعمل هذه المدرسة بترخيص من الإدارة الفرنسية، وكان هذه المدرسة حريصة كل الحرص على ألا تأخذ هذه المدرسة الطابع الشرعي الذي يمنحها حق تدريس المواد العلمية مثل الرياضيات...، لكن هذه المدرسة كانت تعترضها مشاكل عديدة نتيجة خروج الفتيات صباحا ومساءا، وخروجهن يوميا.

هذه كلها أمور يحتج بها الأولياء لكي لا تقوم بناتهن على التعليم ولكن لنجاح استمرار هذه المدرسة في محاولة تعليم الفتيات الجزائريات جعلت السيد بوفنجي من بيته مدرسة داخلية تدخلها الفتيات يوم السبت وإلى غاية ظهر يوم الخميس[138]ص465، هذا ما سمح بتدريس العدد الكافي من الفتيات حتى فتحت مدارس أخرى.

2.1.1.2.4. المرحلة الثانية 1936 إلى غاية 1945

يبدو أن هذه الفترة الممتدة من 1936 إلى 1945 هي الأخرى بدأ يظهر فيها اسم المرأة الجزائرية وبالخصوص قضية تعليمها على صعيد الحركة الإسلامية، هذا لا ينفي دور المرحلة الأولى باعتبارها مرحلة هامة تعرضت فيها قضية تعليم المرأة للنقاش في المجلات والمؤتمرات، ويعود ذلك إلى النهضة التي شهدها المشرق العربي وكذا عودة بعض الجزائريين إلى أرض الوطن، بعدما اطلعوا على الوضعية التي كانت تعيشها المرأة في بعض البلدان العربية وكذا الأوربية، وعليه ظهر جدال ونقاش حاد ورد منذ ظهور المدارس الخاصة والحرة، وكان من بين الذين أيدوا تعليم الفتاة "عبد الحميد بن باديس"، الذي أسس مدرسة العلماء الملمين عام 1931 بقسنطينة والذي كان هدفها هو تعليم

اللغة العربية والدين الإسلامي، بحيث تعطي تعليما خاصا للذكور والإناث على حدّ سواء [148]ص46.

ففي مقال نشره زعيم الحركة الإصلاحية (بن باديس) في جريدة الشهاب، أكّد فيه تمسكه الشديد، بأنه لا بد من تعليم الفتاة تعليما يشترط فيه أن يخلق منها امرأة جزائرية مسلمة، هذا التعليم يشترط أن يكون قائما على أساس الدين والقومية والأخلاق النسوية المحمودة، ولم يذهب في النهوض بالمرأة أبعد من رفع الأمية، قائلا في البنت: << ...إذا أردتم إصلاحها الحقيقي، فارفعوا حجاب الجهل من عقلها، قبل أن ترفعوا حجاب الستر عن وجهها، فإن حجاب الجهل هو الذي أخرها، وأما حجاب الستر فإنه ما ضرّها في زمان تقدمها، فقد بلغت بنات بغداد وبنات قرطبة وبنات بجاية مكانة عليا في العلم وهن متحجبات...>> [149]ص242.

ثم يواصل ويشرح وظيفتها في الحياة قائلا: << ... أما الحفاظ على أنوثتها فإنه يتجسد في حفاظها على وظيفتها التي خلقت من أجلها، وهي تربية النسل وتربية الإنسان في أضعف أطوارها، وظيفة لا يستطيعها إلا من أولى المقدرة على تحمل العبء العظيم... فعلينا أن نعلمها كل ما تحتاج إليه للقيام بوظيفتها وتربيتها على الأخلاق السوّية التي تكون بها المرأة امرأة، لا نصف رجل ولا نصف امرأة، والتي تلد رجل يطير خير من أن تطير بنفسها[149]ص242.

فابن باديس يؤكد في هذا المقال على ضرورة تعليم الفتاة، فتعليمها بالنسبة له، يؤهلها للقيام بأسمى واجباتها ومن تربية الأولاد والقيام بشؤون المنزل والطريق إلى ذلك هو تعليم البنات تعليما يناسب خلقتهن ودينهن وقوميتهن، والجاهلة التي تلد أبناء للأمة يعرفونها مثل أمهاتنا عليهن الرحمة، خير من العالمة التي تلد للجزائر أبناء لا يعرفونها[150]ص114.

ومن هنا يتبين أن جمعية العلماء الملمين، كانت تسعى من خلال اهتمامها بتعليم الفتاة لتعزيز دور المرأة التقليدية التي يتم تحضيرها للقيام بدور الزوجة، والأم القادرة على تربية الأطفال بطريقة مناسبة.

3.1.1.2.4. المرحلة الثالثة من 1945 إلى 1954

في هذه المرحلة كلن لخروج الفتيات الجزائريات إلى ميدان التعليم الأثر الواضح ليقضتهن وكذا وعيهن بالوضع السياسي والاجتماعي والثقافي والاقتصادي التي كانت تعيش الجزائر آنذاك، وذلك بعدما عرفت هذه المرحلة ميدانا آخر للفتيات الجزائريات غير ميدان التعليم، بحيث أصبحن يشاركن في بعض الحركات والمنظمات الوطنية، اذ قامت بعض الطالبات والمعلمات من المدارس الحرة بتأسيس منظمة نسوية في شهر جوان 1947، ولكن هذا لا يمنعنا من القول بأن هذه الفئة قليلة إذا ما

قارناها بعدد الفتيات الجزائريات آنذاك، كما كان عددهن قليل إذا ما قارناه بعدد الفتيات الأوربيات، والجدول التالي يوضح ذلك.

الجدول رقم 01: يمثل التلاميذ المسجلين في الطور الابتدائي حسب الجنس[148]ص47.

السنة الدراسية	الذكور	الإناث	المجموع
1948-1947	134252	42906	177158
1949-1948	142670	46903	189573
1950-1949	159469	53103	212572
1951-1950	173602	60198	233800
1952-1951	184451	67788	252239
1953-1952	201579	74043	275622
1954-1953	221136	82879	304015

Source : 148 .Cadi (Mostfai) Meriem, **l'image de la femme algérienne pendant la guerre (1954-1962),** a partir de texte paralittéraire et littéraire D.E.A , université d'Alger, 1978, P46.

من الملاحظ من خلال الجدول هو تزايد عدد التلاميذ من موسم دراسي إلى آخر، أما الملاحظة الثانية التي تبدو أكثر أهمية هو ذلك التفاوت الكبير فيما يخص عدد التلاميذ بحيث نجد عدد الذكور أعلى من عدد الإناث، رغم تزايد عددهن من سنة دراسية إلى أخرى، ويمكن تفسير ذلك إلى المجتمع الجزائري الذي كان يفضل أن يسمح للذكور بالدراسة نظرا للظروف الاقتصادية التي كان يعيشها هذا من جهة، ومن جهة أخرى يتم تفسيره بثقافة المجتمع التي كانت تعترض على التحاق الفتيات بسلك التعليم.

جدول رقم 02: يمثل التلاميذ المسجلين في التعليم الثانوي حسب الجنس[148]ص47.

السنة الدراسية	الذكور		الإناث		المجموع
	ك	%	ك	%	
1949-1948	1999	90.32	214	9.67	2213
1950-1949	2423	88.95	301	11.04	2724
1951-1950	2951	88.03	401	11.96	3352
1952-1951	3260	86.65	502	13.34	3762
1953-1952	3658	85.46	622	14.53	4280
1954-1953	4231	85.54	755	15.26	4946

Source : 148 .Cadi (Mostfai) Meriem, **l'image de la femme algérienne pendant la guerre (1954-1962),** a partir de texte paralittéraire et littéraire D.E.A , université d'Alger, 1978, P46.

يمثل هذا الجدول عدد التلاميذ المسجلين في التعليم الثانوي خلال الفترة الممتدة ما بين 1947 إلى غاية 1954 حسب متغير الجنس، إذ نلاحظ من خلاله انخفاض واضح في عدد الفتيات الملتحقات بالتعليم الثانوي مقارنة بالذكور، ويمكن إرجاع هذا التأخر إلى ثقافة المجتمع الجزائري وكذا سياسة المستعمر الفرنسي.

وعليه فقد عرف تعليم الفتيات عراقيل عديدة، كان نتاجا للعادات والتقاليد الاجتماعية التي جعلت تعليمها أمرا ثانويا.

IV- المرحلة الرابعة 1954 إلى 1962[138]ص49.

الجدول رقم 03: يمثل عدد التلاميذ المسجلين من 1954 إلى غاية 1962 حسب الجنس:

السنة	الذكور		الإناث		المجموع
	ك	%	ك	%	
1955-1954	5308	84.79	952	15.20	6260
1956-1955	6021	84.42	1111	15.57	7132
1957-1956	3024	77.77	846	22.22	3888
1958-1957	5363	78.79	1443	21.20	6806
1959-1958	6543	75.54	2118	24.45	8661
1960-1959	7629	78.13	2613	25.51	10242
1961-1960	8537	72.85	3181	27.14	11718
1962-1961	19930	70.57	8510	30.13	28240

بين لنا من خلال الجدول تزايد تمدرس الجنس خلال هذه الفترة، غير أن عدد الذكور يبدو أنه مرتفع أكثر من عدد الإناث الذي هو الآخر لوحظ ارتفاعه من سنة لأخرى ما عدا سنة 1956 التي عرف فيها انخفاض نتيجة ما حدث في هذه السنة من إضراب وكذا التحاق معظم الطلبة الثانويين بالثورة، هذا بالإضافة إلى عوامل متعددة تعرقل المسيرة التعليمية للفتاة الجزائرية منها تنشئة الفتاة على دورها في البيت فقط، وزواجها المبكر.

وعموما فتعليم الفتاة إبان الاستعمار، لم يكن يعرف انتشارا كبيرا في المجتمع الجزائري، وإنما كان بنسبة ضئيلة جدا، اختص ببعض الشرائح الاجتماعية فقط، وغالبا ما كان يتوقف عند نهاية المرحلة الابتدائية، حيث تصل إلى سن البلوغ، ونادرا ما كانت الفتيات تصلن إلى المرحلة الثانوية، والتي كان يلتحقن بالجامعة كن حالات استثنائية، ومن هنا فإن تاريخ تعليم الفتاة الجزائرية، ولا سيما في المرحلة الاستعمارية، ارتبط بالمعايير الاجتماعية التي تعتبر المحدد الرئيسي لسلوك الفرد، والمدعمة للتنشئة الاجتماعية، إلتي تعطي للذكر قيمة اجتماعية أكثر من الأنثى، وبالتالي لم يكن لها الحظ الأوفر في الإقبال على التعليم إلا القليل منهن.

2.1.2.4. الوضعية التعليمية للفتاة الجزائرية بعد الاستقلال من 1962 إلى غاية (2005-2004)

لقد عرفت الجزائر بعد الاستقلال مباشرة عدة إصلاحات وباشرت في تنفيذها في جميع قطاعات الحياة الاقتصادية منها والاجتماعية والاقتصادية، وذلك بعدما أن عرف المجتمع الجزائري أوضاعا مزرية، فكان من الضروري اتخاذ إجراءات مستعجلة قصد الخروج من تلك الحالة، وعليه فقد كان قطاع التربية والتعليم من أولى اهتمامات الدولة عند الاستقلال، إيمانا منهم بأن تكوين الإنسان هو أساس البناء الاقتصادي والعمراني في الوطن، وبأن الإنسان هو أثمن ثروة تملكها الأمة ولذلك تجب العناية بتعليمه وتكوينه حتى يصبح قادرا على تحقيق الآمال المنوطة به في تنمية البلاد، والنهوض بها في شتى المجالات، وبذلك فقد أقرّت الدولة ديموقراطية التعليم ومجانيته واجباريته في السن السادسة، كما شجعت محو الأمية التي كانت مرتفعة بين الفئات الشعبية والتي انخفضت من 74.6 % من 1966 إلى 58.1% سنة 1977 للذين يزيد سنهم عن العاشرة[151]ص69.

ولقد أكّدت مخططات التنمية على أهمية التعليم في مجال التنمية، وتقرر منذ البداية أن التربية والتعليم مصلحة عليا من مصالح الأمة، وذات أولوية على غيرها من المصالح الأخرى، كما تقرر فح أبواب التعليم في وجه كل الأطفال والراغبين في التعليم، بنين وبنات بدون أي تمييز بين جنس وآخر في المدن والريف معا.

وذلك باتخاذها لسياسة الإصلاحات في المجتمع وتطبيقه فكرة الحق في التربية الجزائرية، وخطوة نشر التعليم وتعميمه، وعليه فقد تضاعف عدد التلاميذ والتلميذات في سائر مراحل التعليم منذ بداية أول موسم دراسي في عهد الاستقلال، وهو موسم عام 1962-1963 عدة مرات حتى الآن، والجداول التالية توضح التطور الملحوظ في نسب تعليم الإناث والذكور في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية، بحيث لا توجد من الناحية القانونية أية عقبة في وجه تعليم البنات في أية مرحلة من مراحل التعليم، هذا إلى جانب مشاركتها في المعاهد العسكرية المختلفة جنبا إلى جنب مع الذكر، بحيث أصبحت هناك ضابطات في مختلف أسلحة الجيش الوطني الشعبي، كما طرقت المرأة الجزائرية أبواب التعليم في المدارس العليا للشرطة.

ومن هنا يتضح لنا أن فرص التعليم متوفرة لديها من الناحية القانونية مثلها مثل الذكر، باعتبار أن تعليمها ضرورة ملحة من أجل تطوير البلاد بصفة عامة وفي تحوّل وضعيتها بصفة خاصة، ومن عنصر منعزل اجتماعيا ومتحجب داخل البيت، ينحصر دوره في الإنجاب والأعمال المنزلية إلى عنصر ذو فعالية ودور اجتماعي هام، يسمح لها بالانفتاح على المجتمع وعلى العالم الخارجي، فتكوين الفتيات لا يهدف إلى تحررهن فحسب، بل يعتبر بمثابة لتحرر الدهنيات السلبية إزاء النساء الجزائريات وبالتالي إدماجهن في الحياة العامة خارج البيت التي مكثن فيه لمدة قرون[152]ص63.

1.2.1.2.4. خصائص النظام التعليمي في الجزائر

لقد تميّز النظام التعليمي في الجزائر بعدة خصائص تبين اتجاهاته ومعالمه العامة يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

1- أنه تعليم مختلط بين البنات والذكور: تعتبر هذه الخاصية، خاصية شاملة تشمل كل المراحل التعليمية ابتداء من مدارس الحضانة ورياض الأطفال حتى الدراسات الجامعية العليا، فأبوابه مفتوحة أمام جميع بنات وأبناء الجزائر، كذلك فإن سلك التعليم فيه مختلط هو الآخر، والإدارة التربوية مختلطة، والإشراف التربوي مختلط هو الآخر، صحيح أنه كانت توجد بعض المدارس في المرحلة الابتدائية خاصة بالبنات أو البنين غداة الاستقلال مباشرة، وذلك مراعاة لبعض الاتجاهات الدينية أو التقليدية لدى البعض من آباء وأمهات التلاميذ، غير أن القاعدة العامة أو الأغلبية الساحقة من مدارس ومراكز ومعاهد التعليم في الجزائر يجري فيها التعليم مختلطا بين البنات والبنين في سائر مراحل التعليم.

2- أنه تعليم مجاني للجميع: أما الخاصية الثانية للتعليم في الجزائر، أنه تعليم مجاني أمام جميع الجزائريين[153] المادة 07. ابتداء من مدارس الحضانة ورياض الأطفال التي كانت مسدودة في وجوه أطفالنا غداة الاستعمار والي كانت تفتح إلا للفرنسيين، لكن تجسيدا لمبدأ المساواة والعدالة الاجتماعية قررت الجزائر المستقلة إلغائها بموجب قرار وزاري مؤرخ في 1965/09/23 لأنها كانت غير كافية لاستقبال العديد من الأطفال الجزائريين الراغبين فيها.

واستعملت مجالاتها لاستيعاب من هم في سن الإلزام والحتمية داخل المدارس الابتدائية[154]ص41. هذا إلى جانب أنها كانت تصرف منح للأطفال في المرحلة الابتدائية في المناطق الصحراوية من البلاد، تشجيعا لآبائهم لكي يلحقوا أبنائهم بالمدارس.

3- أنه تعليم إجباري للبنات والبنين: والخاصية الثالثة للتعليم في الجزائر، أنه تعليم إجباري لجميع الأطفال ذكورا وإناثا من السنة السادسة من العمر إلى نهاية السنة السادسة عشر[153] المادتان 4-5. وأن لكل جزائري الحق في التربية والتكوين ويكفل هذا الحق بتطبيق المدرسة الأساسية.

4- أنه تعليم خاضع للدولة بنسبة 100%: في الخاصية الأخيرة للتعليم في الجزائر أنه تعليم يخضع لإشراف الدولة إشرافا كاملا بنسبة 100 % ولمؤسساتها في مرحلة الحضانة ورياض الأطفال فقط[155]ص389. وقد نصت المادة العاشرة من مرسوم ميثاق التربية الوطنية على أن: << النظام التربوي الوطني من اختصاص الدولة، ولا يسمح بأية مبادرة فردية أو جماعية خارج الإطار المحدد لهذا الأمر، لذلك لا يوجد اليوم في الجزائر تعليم أهلي، أو تعليم " حر" تابع للأفراد أو المؤسسات الخاصة، فالتعليم كله من احتكار الدولة وحدها وذلك ضمانا لتحقيق ديموقراطية التعليم ووحدة التكوين والتوجيه لأبناء الجزائر وبناتها سواء كانوا في الحضر أو الأرياف>>[153]ص535.

ومن خلال هذه الخصائص التي يتميز بها النظام التربوي في الجزائر، يتضح لنا أن هناك حظوظا متساوية بالنسبة للبنات والنساء في مجال التربية والتعليم مع حظوظ البنين والرجال سواء في التعليم الذي يجري في المدارس والمعاهد بما فيها المعاهد العسكرية، ومعاهد الشرطة أو في التعليم الموازي الذي يجري عن طريق الدراسة بالمراسلة في المركز الوطني للتعليم المعمم، التي توجد له فروع في أغلب المناطق الجزائرية أو في مراكز التكوين المهني للكبار أو في مراكز محو الأمية.

4-2-1-2-2/ تعليم الفتاة الجزائرية بين النصوص القانونية وبين الواقع العملي:

بالرغم من الفرص التعليمية المتساوية قانونيا ونظريا في جميع معاهد التعليم في الجزائر بين البنين والبنات، والرجال والنساء، سواء كان تعليما عاما أو جامعيا، وسواء كان تعليما نظاميا أو تعليما موازيا، إلا أن هناك مجالات كثيرة لم تحقق فيها البنات والسيدات المساواة مع البنين في الفرص التعليمية من الناحية العملية، ويمكن إجمالها في الأمور التالية:

1- الزواج المبكر للإناث من طرف الآباء مما يؤدي إلى انقطاع الفتاة عن مواصلة التعليم:

لم يكن تعليم الفتاة الجزائرية يعرف انتشارا كبيرا في المجتمع، وإنما كان نسبة ضئيلة جدا، خص بعض الشرائح الاجتماعية فقط وغالبا ما كان يتوقف عند نهاية المرحلة الابتدائية حينما تصل الفتاة سن البلوغ، وكان ذلك نتيجة الظروف الاقتصادية للأهالي وكذا تشبث العائلة بالعادات والتقاليد الرافضة لتعليم البنت، فمصير هذه الأخيرة هو الزواج وإنجاب الأطفال في مكانها الطبيعي، البيت، رغم محاولة الدولة رفع سن الزواج إلى سن 18 عاما، إلا أن الكثير من الآباء وخصوصا في الريف يسارعون بتزويج بناتهم قبل هذا السن، ويتركون قضية تسجيل عقد الزواج حتى يبلغ عمر البنت السن القانونية، لذلك نلاحظ أن الهرم التعليمي بالنسبة للفتاة يضيق درجة كبيرة، كلما صعدنا في المراحل الدراسية، وهذا راجع إلى ترك الكثيرات منهن للتعليم تحت ظروف قاهرة مثل الزواج المبكّر أو منع أهل البنت من الخروج من المنزل بحكم التقاليد...

2- نظرة المجتمع إلى وظيفة ودور المرأة في الحياة وخصوصا في الريف:

لقد انحصر دور الفتاة داخل العائلة الجزائرية التقليدية، وخصوصا الريفية إلى إدارة البيت والقيام بالأعمال المنزلية، وكذلك يقتصر دورها على كونها زوجة ومربية أطفال وربة بيت فقط، وبناء على هذه النظرة فهي ليست في حاجة إلى متابعة التعليم في المراحل التعليمية المختلفة، ويكفيها تعليم ابتدائي بسيط في هذا المجال أو حتى بدون تعليم كلية.

3- رفض بعض قطاعات المجتمع مسألة الاختلاط في التعليم بين البنين والبنات:

التعليم في الجزائر تعليم مختلط من البداية إلى النهاية، مما يدفع بالبعض من العائلات الجزائرية إلى حجب بناتهم ونسائهم عن التعليم بتاتا أو حرمانهم من مواصلة التعليم في بعض المراحل التعليمية.

4- التقاليد السائدة وخصوصا في الريف التي تجعل خروج البنت والمرأة من بيتها إلى المدارس أو غيرها غير لائق:

باعتبار أن خروجها يتعارض مع حرمة الأسرة وشرفها وهذا يعود إلى ظاهرة التخلف الفكري والحضاري التي تزال تسود في قطاعات كبيرة من المجتمع الريفي.

5- مشكلة المجتمع البدوي الكثير الترحال من مكان إلى آخر:

وذلك لأغراض رعوية طلبا على الكلأ لتغذية أنعامه، رغم أن الدولة الجزائرية قد وفرت المنح الدراسية لأبناء البدو الرحل والمدارس الداخلية لهم ابتداء من المرحلة الابتدائية إلى نهاية مرحلة التعليم العام. إلا أن البدو يسمحون بترك أبنائهم الذكور في مدارس كاتبة داخلية التعليم، ويرفضون ذلك بالنسبة للإناث.

ونظرا لجملة هذه الأمور، يلاحظ هذا الانخفاض في النسبة المئوية للإناث في المدارس نسبيا للبنين وارتفاع النسبة المئوية للأمية بين النساء مقارنة بالرجال، وخاصة في المناطق الريفية.

ولهذا فإن الأمية منتشرة في الجزائر وفي كل البلاد العربية بين النساء أكثر من انتشارها بين الرجال، وذلك لاعتبارات ثقافية واجتماعية واقتصادية تختلف من بلد لآخر، إلا أنها تشترك في اعتبار واضح متمثل في العامل الجنسي، والتي تجسده تلك النظرة الدونية للفتيات، تليها هضم في الكثير من حقوقها من بينها حق التعلم والتمدرس، هذا الحق الذي تأخر لأسباب أوجزناها في النقاط السابقة [145]ص186.

أولا: النصوص والقوانين المؤيدة لمساواة الفتيات في الفرص التعليمية مع الفتيان في الجزائر:

لقد نظرت الثورة الجزائرية إلى قضية ترقية الفتاة والنهوض بها من الأوضاع المتخلفة والجهل للدين عانت منهما طوال عهد الاحتلال الفرنسي (1830-1962) على أنها قضية تندرج في إطار استراتيجية التنمية الشاملة التي تقوم بها البلاد منذ حصولها على الاستقلال عام 1962، ونظرا لاختيارات الجزائر الهادفة إلى تكوين مجتمع تسوده العدالة والمساواة، فإن النصوص السياسية والقانونية المصادق عليها من الجهات الرسمية خلال السنوات الأخيرة، وتحاول أن تخرج بها من سيطرة انحرافات والأوضاع البالية والعزلة التي عانت منها زمنا طويلا، فعليه من بين النصوص

والقوانين التي تؤكد مساواة الفتيات في كل الفرص المتاحة أمام الفتيان ومن بينها فرص التربية والتعليم في كل المراحل[145]ص188- 190:

1- ميثاق طرابلس 1962 وحقوق المرأة الجزائرية:

فمن جملة ما جاء به ميثاق طرابلس الذي صادق عليه بالإجماع المجلس الوطني للثورة الجزائرية المنعقد في مدينة طرابلس في ليبيا في شهر جوان 1962 قبل إعلان استقلال الجزائر فيما يخص حقوق المرأة ومساواتها مع الرجل في الواجبات والحقوق مايلي:

<< ... لقد خلقت مشاركة المرأة في كفاح التحرير الظروف الملائمة لكسر الكابوس القديم الذي كان يحيط بها ويقيدها ولإشراكها إشراكا كاملا في تسيير الشؤون العامة وتنمية البلاد>>.

<< ينبغي للحزب في الجزائر حزب واحد أن يقضي على كل عوائق تطور المرأة وتفتحها، وأن يدعم عمل المنظمات النسوية، ولسوف يكون عمل الحزب ناجعا في هذا الميدان، ولن ننسى أن مجتمعنا لا يزال إلى يومنا هذا لديه عقلية سلبية بشأن دور المرأة، فكل شيء يساعد وبأنماط مختلفة في نشر فكرة نقص المرأة وعجزها، وبلا غلو نجد هذه العقلية البالية متفشية في أوساط النساء أنفسهن... >>.

2- الميثاق الوطني سنة 1976:

أكد الميثاق الوطني الصادر 1976 على حقوق المرأة الجزائرية وفتح أمامها كل الفرص التي يتمتع بها الرجل في التعليم والعمل ومن جمله ما جاء به ما يلي:

<< إن وضع المرأة الذي طالما أضرت به الأفكار الإقطاعية والتقاليد المضادة لروح الإسلام التجديدية، قد تحسن كثيرا منذ حرب التحرير، بعدما كانت المرأة في المجتمع الجزائري محرومة من حقوقها، تلازم دركا منحطا وهي عرضة لسلوك تمييزي لجنسها، وحظها الجهل والأعمال الشاقة باختلاف البيئات التي كانت تعيش فيها، وبالرغم من تحسن حالها الملحوظ، فإن ترقيتها المشروعة تتطلب المزيد من الجهود المستمرة والمبادرات الجريئة، وهي ليست مرهونة بالدور الوطني والاجتماعي الذي أدته المرأة بجانب رفيقها الرجل أثناء الثورة المسلحة، بل هي مطلب تستلزمه روح العدالة والإنصاف ومنطق التقدم ومقتضيات الديموقراطية والتنمية المنسجمة السليمة للبلاد والواجبات المطلقة التي تفرضها وضعيتها كمواطنة في جزائر حرة ثورية اشتراكية >>.

لقد برهنت المرأة الجزائرية خلال حرب التحرير الوطني على استعدادها للتضحية والكفاح بشجاعة وتفان من أجل الاستقلال الوطني وتشيد مجتمع جديد، وقد دفعت ثمنا غاليا من أجل أن تكون في بلاد استكملت تحررها مواطنة بأتم معنى الكلمة.

<<... وعلى الثورة الجزائرية أن تستجيب لتطلعات كل النساء في البلاد، وذلك بتوفير الشروط الضرورية لترقيتهن، وستظل الثورة دون أهدافها إن هي لم تهتم على أن تسمح في مسيرتها للملايين من النساء الجزائريات اللواتي يشكلن طاقة هائلة للتحول في المجتمع>>.

3 - دستور الجمهورية الجزائرية سنة 1976:

بحيث جاء في المادة 42 من دستور الجمهورية الجزائرية بخصوص حقوق المرأة ما يلي:

<< ...يتضمن الدستور كل الحقوق السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمرأة الجزائرية >>.

4-القانون العام للعامل سنة 1978:

وجاء في القانون العام للعامل سنة 1978 ما يلي:

المادة 12: << يتضمن القانون حماية الحقوق الخاصة بالمرأة في العمل طبقا للتشريع المعمول به، وعليه فقد جاءت هذه النصوص والقوانين كلها معترفة بحقوق المرأة ومؤكدة في ذلك مساواتها مع الرجل على الأقل من الناحية النظرية.

وعليه فعموما كل هذه النصوص والقوانين المؤيدة لمبدأ المساواة بين الجنسين في الفرص التعليمية الأثر الواضع في تطور الوضعية التعليمية للفتاة الجزائرية بعد الاستقلال مباشرة باعتبار أن تعليم الفتاة يعد من أولى احتياجات الشعب، لذلك تم عام 1986، إعداد مشروع أول للتعاون بين اليونيسيف والحكومة الجزائرية، وبدأ التنفيذ الفعلي عام 1991، ويشمل هذا المشروع على هدفين:

الهدف الأول: يتمثل في تخفيض نسبة الأمية من 70% إلى 40 %

الهدف الثاني: هو تقديم للنساء المعلومات الأساسية اللازمة لتحسن الحياة الأسرية والاجتماعية.

وفي هذا الصدد قمنا بإدراج جداول إحصائية لتبين لنا مدى تطور الوضعية التعليمية للفتاة الجزائرية عبر مختلف المراحل التعليمية من السنة الدراسية (1962-1963) إلى غاية (2004-2005).

4-2-1-2-3- تطور الوضع التعليم للفتاة في المراحل التعليمية بعد الاستقلال من 1962 إلى غاية (2004-2005):

جدول رقم 04: يمثل تطور وتزايد التعليم الابتدائي الطور (I و II) للإناث من1962 إلى غاية 2005.

الجنس / السنوات	الإناث		الذكور		المجموع

	%	ك	%	ك	
777636	63.63	494794	36.37	282842	1963-1962
2.206.893	61.25	1335862	38.74	855031	1973-1972
3.241.924	157.58	1.866.789	42.41	1375135	1983-1982
4.357.352	54.89	2391493	45.11	1965859	.[156] 1993- 1992
4612574	53.04	2446510	46.96	2166064	.[157] 2003-2002
4.361.744	53	2311817	47	2049927	.[01] 2005-2004

المصدر: وزارة التربية الوطنية، **مديرية التقويم والتوجيه والاتصال** ، المديرية الفرعية للتوثيق ، فيفري، 2002.

Source de l'année 2002 / 2003 : http :// www.ons.dz /them .sta.htm.

Source de l'année 2004 / 2005 : http :www.reducation.edu.dz/ français /men /stat /2005/ repareffeleve.htm.

من خلال هذا الجدول يتضح لنا مدى تزايد عدد التلاميذ والتلميذات في المرحلة الابتدائية، وذلك كلما انتقلنا من سنة دراسية إلى أخرى، فأول ملاحظة التي تبدو للوهلة الأولى من خلال هذه الإحصائيات هو العدد المتزايد للتلاميذ من سنة لأخرى، في فترة بعد الاستقلال، أما الملاحظة الثانية التي تبدو أكثر أهمية هو التفاوت الكبير فيما يخص عدد التلاميذ، بحيث نلاحظ و بسهولة الفرق الشاسع بين عدد الإناث الذي نجده قليل جدا بالمقارنة بعدد الذكور، فمن خلال الجدول نلاحظ أن عدد الإناث عام 1962 يقدر بنسبة 36.37 % وهذا نتيجة للقاعدة الاجتماعية العامة والتي ترى في التزام الفتاة في البيت سواء درست أم لم تدرس، نتيجة الوضع السياسي والاقتصادي الذي كان يعيشه المجتمع الجزائري آنذاك، الذي يعود مرده إلى مخلفات الاستعمار، كما يمكن تفسير الفرق التعليمي حسب متغير الجنس والذي ينحاز وبنسب عالية إلى جنس الذكر في المجتمع الجزائري، الذي كان يفضل تعليم الذكر على الأنثى وهذا ما أكدّته الكثير من الدراسات والعلوم الإنسانية التي تناولت دراسة المجتمعات الإنسانية والواقع المعاش على التحيّز الذكري، بحيث يفضل معظم الآباء بل والأمهات في البيئات الشعبية تعليم البنيين، على اعتبار أن البنات مصيرهن الزواج، ولهذا لم ترى أية أهمية في تدريسها، لكن بعد الاستقلال نلاحظ أن نسب مشاركة البنات في التعليم في تزايد مستمر من موسم دراسي لآخر، بحيث كان يقترب عدد الإناث من نصف عدد الذكور وذلك في الموسم الدراسي

(2005-2004) بنسبة تقدّر بـ 47% وذلك نتيجة للتغيرات التي شهدتها المجتمع الجزائري بعد الاستقلال من جميع المجالات الاقتصادية، الاجتماعية، والسياسية...

الجدول رقم 05: يمثل تزايد التعليم الأساسي للإناث من 1962 إلى غاية 2005:

الجنس / السنوات	الإناث		الذكور		المجموع
	ك	%	ك	%	
1963-1962	8815	28.63	21975	71.37	30790
1973-1972	85054	31.23	187291	68.77	272345
1983-1982	402381	40.18	599039	59.82	1.001.420
1993-1992 [156].	888619	57.03	669427	42.7	1.558.046
2003-2002 [157].	1007969	48.09	1128369	51.60	2.186.336
2005-2004 [01].	1106260	49.03	1149972	50.96	2.256.232

المصدر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال ، المديرية الفرعية للتوثيق ، فيفري، 2002.

Source de l'année 2002 / 2003 : http :// www.ons.dz /them .sta.htm.

Source de l'année 2004 / 2005 : http :www.reducation.edu.dz/ français /men /stat /2005/ repareffeleve.htm.

من خلال هذا الجدول يتضح لنا مدى توسع انتشار التعليم بالنسبة للجنسين، إذ يلاحظ إن عدد الإناث في الموسم (1962- 1963) لم يكن يزيد عن ثلث عدد التلاميذ، والمقارنة تتضح لنا أكثر بالرجوع إلى بداية مرحلة تطبيق السياسة التعليمية الوطنية في التسعينيات، حيث لم تكن نسبة مشاركة الفتاة في التعليم، في الطور الثالث يتجاوز 31.23 % في الموسم الدراسي (1972-1973) في حين ارتفعت إلى أكثر من نصف التلاميذ في الموسم (1992-1993).

وعموما فيمكن ملاحظة العدد الكبير للذكور بعد الاستقلال مباشرة مقارنة بالإناث، ويمكن إرجاع ذلك إلى سياسة المستعمر في عدم السماح لكافة أبناء الشعب الجزائري بمواصلة التعليم الأساسي، هذا من جهة، أما من جهة أخرى فيرجع السبب إلى ذهنية العائلات الجزائرية التي كانت تعمل على فصل الفتاة عن الدراسة في سن 12 و13 سنة، لأن ذهابها إلى المدرسة وإيابها ينقص من مكانة العائلة، وحتى وإن استمرت الفتاة في الدراسة، فإن تلك الذهنيات وليدة العادات والتقاليد، وكذا ثقافة المجتمع

التي كانت لا تسمح بأي حال من الأحوال بتعليم الفتاة، لأنه كان يرى في ذلك عيبا وأن البنت إن وجدت في هذا الكون وجدت من أجل المكوث في البيت والزواج فيما بعد، وعموما فهذا لا يمنع من تزايد نسبة الفتيات في التعليم والتي عرفت تطورا ملحوظا، نتيجة للتغيرات التي حصلت في المجتمع الجزائري من خلال السياسات المنتهجة في تسيير شؤون البلاد، كتعميم التعليم واجباريته بحيث يتضح من خلال معطيات الجدول أن ديموقراطية التعليم في بلادنا أصبحت بارزة وأن إلزامية التعليم الأساسي تجسدت في أعداد التلاميذ من كلتا الجنسين الذكور والإناث، بحيث أصبحت نسبة مشاركة الفتاة في التعليم الأساسي تقارب النصف تقريبا في الموسم الدراسي (2004- 2005) بـ 49.03% مقارنة بنسبة الذكور والتي تمثل..

جدول رقم 06: يمثل تطور وتزايد التعليم الثانوي للإناث من 1962 إلى غاية (2004-2005):

الجنس / السنوات	الإناث		الذكور		المجموع
	ك	%	ك	%	
1953-1952	622	14.53	3658	85.46	4280
1963-1962	1277	21.93	4546	78.07	5823
1973-1972	11380	26.91	30906	73.09	42286
1983-1982	85029	38.16	153967	61.84	248996
1993-1992[156].	352093	47.40	390652	52.60	742745
2003-2002 [157].	621607	56.73	474123	43.27	1095730
2005-2004 [01].	648325	57.72	474798	42.27	1.123.123

المصدر: وزارة التربية الوطنية، مديرية التقويم والتوجيه والاتصال ، المديرية الفرعية للتوثيق ، فيفري، 2002.

Source de l'année 2002 / 2003 : http :// www.ons.dz /them .sta.htm.

Source de l'année 2004 / 2005 : http :www.reducation.edu.dz/ français /men /stat /2005/ repareffeleve.htm.

يمثل هذا الجدول عدد التلاميذ المسجلين في الطور الثانوي، خلال الفترة الممتدة ما بين 1962 إلى غاية 2004، كما أنه يشمل المقارنة بين الجنسين في هذا الشأن، فمن الملاحظ أن عدد الملتحقين بالتعليم الثانوي منخفض جدا إذا ما قورن مع ما جاء في الجداول الخاصة بالتعليم الابتدائي والتعليم الأساسي، أما فيما يخص التحاق الجنسين بالتعليم الثانوي، فنلاحظ تأخر الفتيات في هذا المجال

خاصة في فترة الاستعمار ويمكن إرجاع ذلك إلى سياسة المستعمر التي لم تكن تعامل أبناء المعمرين وذوي الامتيازات على قدم المساواة مع أبناء الجزائريين، أما في مرحلة بعد الاستقلال مباشرة فيمكن إرجاع هذا التأخر إلى العوامل الثقافية الخاصة بالمجتمع الجزائري، وهذا يعتبر شيء طبيعي إذا علمنا أن التنشئة الاجتماعية للفتيات تجعل منهن موضع اهتمام ومراقبة في مثل هذا السن، إذ يكون البيت هو المأمن الوحيد والزواج هو المنفذ الفريد لشرف العائلة، وذلك حكم الذهنية التقليدية، وعليه اتضح لنا في الجدول رقم (2) أن معظم العائلات كانت تعمل على فصل بناتها في سن 12 و13 سنة أي سن البلوغ، هذا مما لا يسمح باستمرار تعليمهن في التعليم الثانوي وعموما يمكن ملاحظة مشاركة الفتاة في التعليم الثانوي تتزايد من موسم دراسي لآخر، بحيث تجاوز عدد الإناث نصف عدد التلاميذ في الموسم الدراسي (2004-2005) بنسبة تقدر بـ 57.72% وهذا ما يبدي رفع التحدي لدى الفتيات بالإضافة إلى تحقيقهن للنجاح في المجال الدراسي من مرحلة لأخرى.

الجدول رقم 07: يمثل تطور التعليم التقني للإناث [159]:

الجنس / السنوات	الإناث		الذكور		المجموع
	ك	%	ك	%	
1963-1962	....	....	....	....	....
1973-1972	1008	16.81	4990	83.19	5998
1983-1982	3855	23.59	12493	76.41	16348
1993-1992	30577	31.84	65448	68.15	96025
2002-2001	21663	35.52	39333	64.48	60996

المصدر: وزارة التربية الوطنية ، المديرية الفرعية للإحصائيات.

يمثل الجدول نسبة مشاركة الفتاة في التعليم التقني، والملفت في هذا الجدول هو النسبة العالية لمشاركة الذكور في التعليم التقني في جميع المواسم الدراسية ابتداء من 1972 إلى غاية 2001، ويمكن تفسير ذلك إلى ميل الجنس الذكر إلى مثل هذا التعليم.

الجدول رقم 08: يمثل نسبة مشاركة الفتيات في مراحل التعليم 1998- 1999 [05]ص15.

مراحل التعليم	نسبة مساهمات الفتيات في التعليم
الابتدائي	٪ 46
المتوسط	٪ 47
الثانوي	٪ 54
الجامعي	٪ 53

المصدر: الوزارة المنتدبة لدى رئيس الحكومة المكلف بالأسرة وقضايا المرأة، رسالة الأسرة، العدد الأول، الجزائر، 2004، ص14.

يمثل الجدول رقم (05) نسبة مشاركة الفتاة في التعليم في مختلف مراحل المنظومة التربوية، وعموما يلاحظ أن مشاركة الفتاة في التعليم تتزايد مع الصعود في مراحل المنظومة التربوية، وهو ما بين أن هذا الاتجاه في الحقيقة قائم على أساس النجاح المدرسي ولذلك فهو مستمر، وما يمكن قوله في هذا الشأن أن الفتاة الجزائرية قد أدركت سر التقدم التي حققته المجتمعات الأخرى وخطت خطوتها الأولى على درجة النجاح في المدرسة الجزائرية.

في حين سنحاول فيما يلي التركيز على الأهمية التي يوليها كلا الجنسين وخاصة الإناث للدراسة، وذلك في معرفة نسب اهتمامهم من خلال مؤشرات النجاح والإعادة وكذا التخلي عن الدراسة في الطور الثالث من التعليم الأساسي وبالخصوص السن التاسعة أساسي.

الجدول رقم 09: يمثل نسبة التمدرس لدى الإناث والذكور الذين تتراوح أعمارهم بين 6 إلى 15 سنة في الفترة ما بين 1980 إلى 1998[160]

	1980	1998	الفوارق
الإناث (%)	67.3	79.2	+ 11.9
الذكور(%)	88.4	84.0	- 4.4
المجموع(%)	78.0	81.6	+ 3.6

المصدر: الديوان الوطني للإحصائيات O.N.S . الجزائر في ارقام.

يتضح من خلال معطيات الجدول بأن ديموقراطية التعليم في بلادنا أصبحت حقيقة بارزة فقد تم تطوير التمدرس منذ الاستقلال وتعميم التعليم انطلاقا من سنة 1976، بفضل الإصلاحات المنجزة في ميدان التعليم من خلال جعل المدرسة إجبارية ومجانية التعليم لجميع الأطفال التي تتراوح أعمارهم بين 6 إلى 15 سنة، مما ساهم في تطوير نسبة التمدرس سواء تعلق الأمر بالذكور أو الإناث.

ففي سنة 1998 سجل تباطؤ في وتيرة التمدرس، حيث قدّر المعدل الإجمالي للتمدرس خلال هذه السنة 81.6% أي ما يعادل تقدما قدره 3.6 % فقط مقارنة مع سنة 1980، لكن الشيء الملفت هنا هو انخفاض واضح لنسبة تمدرس الذكور بـ -4.4 أما بالنسبة للإناث فقد عرفت نسبة تمدرسهن ارتفاعا ملحوظا ب 11.9 % ونتج عن ذلك تقلص الفارق بين نسبة تمدرس الإناث والذكور، فقد أصبح الفارق يقدر ب 4.80 % عوض 21.10 % سنة1980.

جدول رقم 10: يمثل نسبة النجاح في شهادة التعليم الأساسي حسب الجنس لسنوات 1997 إلى غاية لموسم الدراسي (2004-2005) [157]

السنوات	98-97	99-98	00-99	01-00	02-01	03-02	04-03	05-04
نسبة النجاح	39.3	41.3	33.1	41.41	41.34	37,54	34.99	35.60
نسبة نجاح الذكور	34.8	36.2	30	39.03	38.16	33.92	31.97	32.61
نسبة نجاح الإناث	44.2	46.6	36.2	43.62	44.28	40.89	37.82	38.21
فوارق بين الإناث والذكور	+9.4	+10.4	+6.2	+4.59	+6.12	+6.97	+5.85	+5.6

Source: http :// www.ons.dz /them .sta.htm.

نلاحظ من خلال الجدول، انه بالرغم من الأحكام الاجتماعية فيما يخص تعليمهن، إلا أنهن أكثر نجاحا في الدراسة بالمقارنة مع الذكور، والدليل على ذلك هي تلك النسب العالية التي تحصلن عليها مقارنة بجنس الذكور وكذا الفارق بين الجنسين والتي تكون لصالح الإناث فيما يخص النجاح

جدول رقم 11: يمثل الانتقال والإعادة والتخلي عن الدراسة للسنة التاسعة – الطور الثالث – حسب الجنسين لسنة2003-2004 [06]

الموسم الدراسي	نسبة الانتقال			نسبة الإعادة			نسبة التخلي عن الدراسة		
	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
04-03	43.19	50.95	47.23	31.92	29.66	30.74	24.39	19.39	22.03

المصدر: وزارة التربية الوطنية ، مديرية التخطيط ، مؤشرات إحصائية ، المديرية الفرعية للإحصائيات ، رقم 42، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، 2004-2005 ،ص32.

يتبين من الجدول أن نسبة البنات في الانتقال تعد أعلى نسبة مقارنة بالذكور وهذا يرجع إلى حرص الفتاة على النجاح في الدراسة، وان نسبة الإناث في الإعادة اقل من نسبة الذكور، في حين نلاحظ أن نسبة التخلي عن الدراسة تعد أعلى عند الذكور مقارنة بالإناث، وهذا يرجع إلى تحرر بعض الذهنيات لدى بعض العائلات الجزائرية والتي أظهرت تسامحا إزاء الفتيات قصد مواصلة مشوارهن الدراسي، ولا سيما بعد النجاح والتفوق التي برهن عليه.

ملخص الفصل:

لقد عرف تعليم الفتاة العربية عموما وتعليم الفتاة الجزائرية خصوصا، تحسنا ملحوظا، انطلاقا من دلالات ومؤشرات إحصائية الموضحة في هذا الفصل، هذا التعليم الذي كان مرتبط وإلى حدّ بعيد بطبقة اجتماعية دون الأخرى، وبالخصوص مرتبط بالذهنية التقليدية التي يحملها المجتمعات العربية عموما.

وهذا نتيجة النظرة الدونية التي كانت تعاني منها المجتمعات آنذاك مع حصر وظيفتها فقط في الزواج والإنجاب ورعايته الأبناء فقط.

لكن بمرور حقبات زمنية، عرف تعليم الفتاة تزايد نتيجة وعي الفتاة بأهمية على صعيد الحياة من جميع النواحي الثقافية منها والاجتماعية والاقتصادية، وبالدرجة الأولى، تظهر أهميته الإجرائية في الرّفع من مكانتها في إطار مجالها الداخلي (الأسرة) والخارجي (المجتمع)، ولتدعيم ذلك أكثر، ترجمت أهميته هذه من خلال نسب النجاح في التعليم وكذا التفوق فيه مقارنة بالذكور.

الفصل 5
الأسس المنـهجية للدراسة الميدانية

تمهـــــيد

وبعد الدراسة النظرية للموضوع يستدع هذا وكأي بحث علمي يتبع خطوات منهجية علمية أن يتحقق ميدانيا وأن يتمكن من الكشف الإجرائي عن مشكلات وأسباب الظاهرة الاجتماعية.

والواضح أن طبيعة الموضوع تلزم الباحث إتباع الخطوات المنهجية لأي بحث من بينها الدراسة الميدانية والتي على أساسها يتم التحقق من مدى صحة الفرضيات المقترحة حول موضوع التفوق الدراسي للإناث على الذكور.

وحتى يتمكن الباحث من القيام بهذه الدراسة (الميدانية) لا بد أن يحدد أسسها المنهجية وهذا مع تحديد مكانهما المكاني والزمني، وسوف نتعرض إلى كيفية اختيار العينة وإلى أهم المناهج المستخدمة في الدراسة مع الأدوات المنهجية.

1.5. المناهج المتبعة في الدراسة

يعرف المنهج على أنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة لاكتشاف الحقيقة[161]ص89.

وبذلك بعد المنهج مجموعة من الإجراءات التي يتبعها الباحث في دراسة المشكلة من أجل التوصل إلى الحقيقة في العلم، فالمناهج تختلف باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في مجال تخصصه، فعادة يستخدم الباحث المنهج الذي يتلاءم مع دراسته، من أجل التحكم والإلمام بكل جوانب الظاهرة، وعلى هذا الأساس فقد تم الاعتماد على المناهج التالية:

1.1.5. المنهج الوصفي التحليلي

يتم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي في أغلب البحوث والدراسات الاجتماعية حيث يعتبر << كطريقة من طرق التحليل بشكل علمي منظم، من أجل الوصول إلى أغراض محددة لمشكلة اجتماعية معينة >>[161]ص129.

ومنه فتحليل الواقع سوسيولوجيا يمر عبر الوصف الدقيق للمعطيات سواء الكيفية منها أو المعطيات الكمية التي يتم جمعها عن طريق مختلف الأدوات المستعملة لجميع البيانات، فعملية الوصف والتحليل السوسيولوجي لأي ظاهرة في واقعنا الاجتماعي لا تأتي من العدم بل هناك معطيات ناتجة عن الوصف الدقيق والمعبر عنه تعبيرا كيفيا وكميا.

ولقد اعتمدنا على هذا المنهج، كمنهج أساسي وفقا لعدة اعتبارات منها:

1- يتم الوصف عن طريق تحديد طبيعة التفوق الدراسي كمتغير تابع، وكشف عن أهم العوامل السوسيولوجية التي تقف أمام تفوق جنس على حساب الآخر.
2- يرتكز هذا المنهج على عدة أسس منها الاستعانة بتقنيات جمع البيانات كالاستمارة، وكذا وصف الظاهرة المدروسة كميا وكيفيا ودراسة أسبابها.

2.1.5. المنهج الإحصائي

يعد هذا المنهج من أهم المناهج التي تم الاعتماد عليها في فحص ميدان الدراسة، بحيث يعتبر من أهم المناهج التي يلجأ إليها الباحث في علم الاجتماع، خاصة الدراسات الميدانية، وذلك لتفسير النتائج، بالإضافة إلى أنه يمكن لنا معرفة حجم العينة التي قمنا باختيارها[162]ص108.

وهو عبارة عن مجموعة من الأساليب والتقنيات المتنوعة والمستعملة لجميع المعطيات الإحصائية. [163]ص24.

وقد تم توظيف هذا المنهج، من خلال عكس معطيات الميدان في جداول بيانية وربطها بمتغيرات تفسيرية، وتم الاعتماد أيضا عن مجموعة من الأساليب الإحصائية كالنسب المئوية، وذلك من أجل إبراز العلاقة بين متغيرات الدراسة وذلك باستخدام اختيار كا^2.

3.1.5. المنهج المقارن

ترى Madeleine (G): << أن غياب إمكانية التجريب يجعل من المقارنة الوسيلة الوحيدة التي تسمح لعلم الاجتماع تحليل المعطى الواقعي الملموس، واستخراج المميزات الثابتة المجراة والتامة، بحيث يشرع في التحليل السوسيولوجي>>. [164]ص470.

بحيث يقوم هذا المنهج على المقابلة والمناظرة بين الأشياء والظواهر قصد معرفة التجانس والتباين فيها [165]ص87.

ويفسر هذا المنهج كأسلوب بحث أساسي في علم الاجتماع طول فترة معينة، وعمل به دوركايم لفحص الحالات من خلال ربط المتغيرات الاجتماعية بالعلاقات السببية عن طريق المقارنة. [166]ص227.

ووظف المنهج المقارن في هذه الدراسة بناء على ما اقتضته الدراسة، ففي تفسيرنا لمدى بروز التفوق الدراسي للإناث على الذكور، سمح لنا هذا المنهج أن نقارن حسب متغير الجنس، نظرا للاختلافات الموجودة بين الإناث والذكور، كما استخدم هذا المنهج في مقارنة أسلوب التنشئة الأسرية لكل الجنسين ذكورا وإناثا.

2.5. الأدوات المنهجية المستعملة في جمع البيانات

1.2.5. الدراسة الاستطلاعية

قبل الخضوع في الدراسة، كانت الدراسة الاستطلاعية أول خطوة قمنا بها، بغرض معرفة حقيقة الظاهرة في الواقع، حيث قمنا بزيارات ميدانية إلى بعض مؤسسات التعليم الأساسي، وتم اختيار مؤسسات التعليم الأساسي لأنها تستقبل تلاميذ مراهقين، يكونون ديناميكية جديدة بعلاقاتهم وتفاعلاتهم، وبالإضافة إلى أن خصائص العقلية عند كلا الجنسين أكثر وضوحا في هذه المرحلة، حيث اتصلنا بالأساتذة، وطلبنا منهم إعطائنا نظرة حول تحصيل التلاميذ، وكذا درجة التفاوت التحصيلي حسب متغير الجنس، والذي كان عددهم خمسة عشر أستاذ تعليم أساسي يدرسون مختلف المواد الدراسية، وفعلا أوضحوا لنا أن هناك فرق بين الإناث والذكور في معدلات الانتقال ونتائج التلاميذ، وكان ذلك في بداية شهر أكتوبر 2004، ولتأكيد ذلك إحصائيا قمنا بزيارة لوزارة التربية الوطنية، وبالضبط المديرية الفرعية للإحصائيات وطلبنا منهم الوثائق المتعلقة بنتائج التلاميذ للموسم الدراسي 2003-2004، وكذا نسب التكرار حسب سنوات الدراسة والولايات ومعدل الانتقال ومعدلات التخلي عن الدراسة حسب الجنس، والموضحة في الملاحق، ومن هنا تأكد لنا أن هناك اختلاف بين الجنسين في التحصيل ولوحظ تفوق واضح للإناث على حساب الذكور، وهنا بدأ الانشغال على البحث حول العوامل التي تؤدي إلى تفوق جنس دون الآخر.

بعدها قمنا بتطبيق أولي وتجريبي للاستمارة التي تعتبر ثاني خطوة، حيث تم توزيعها على أساتذة مختصين في الميدان، الأستاذ الدكتور جمال معتوق والدكتور الفضيل رتيمي والدكتور ناصر قاسيمي والدكتور رابح كشاد، والأستاذ أحمد براح والأستاذ محمود شرقي، أين قدموا بعض الملاحظات حول أسئلة الاستمارة، هذه الملاحظات التي أخذت بعين الاعتبار وضع الاستمارة التي تم تجريبها على

التلاميذ حتى نتمكن من الوقوف على العيوب والثغرات المحتمل الوقوع فيها وكان ذلك في اثنا عشر (12) ماي 2005 على عينة قدرت بـ ستة عشر (16) تلميذ من السنة التاسعة أساسي (8 ذكور و8إناث) وتم استرجاعها يوم 18 ماي 2005، أين تم الإطلاع عليها وتعديل بعض الأسئلة التي لم تفهم من طرف التلاميذ وثم الكشف عن سلامة الأسئلة من حيث الأسلوب والوضوح ومنها تم إلغاء بعض الأسئلة، وتعويضها بأخرى والتي توصلنا إلى الهدف المراد تحقيقه كما أعيد ترتيب البعض من الأسئلة ليكون التسلسل في الأفكار خاصة لتسهيل المهمة للمبحوث عند إجابته، ولمعرفة ثبات الاستمارة، أعيد توزيعها بعد أسبوع أي يوم 22 ماي 2005 إلى نفس التلاميذ أين تم الإجابة على معظم أسئلة الاستمارة، لتوضح الاستمارة النهائية بعد ذلك.

2.2.5. الاستمارة

بعد اختيارنا لعينة البحث، كان لا بد من توزيع الاستمارات، للتمكن من الحصول على المعلومات لاختيار الفرضيات، هذا ما أكده عبد الله كامل النديم الهمالي الذي يرى أن الاستمارة هي: << مجموعة من الأسئلة المقننة (المغلقة أو المفتوحة) التي توجه إلى المبحوثين من أجل الحصول على البيانات ومعلومات معينة أو اتجاه معين أو موقف معين>> [167]ص187.

وعليه تم وضع استمارة تحتوي على أسئلة مغلقة وأسئلة مفتوحة والأخرى نصف مفتوحة.

وتشمل الاستمارة على 46 سؤال موجه إلى التلاميذ: الطور الثالث في التعليم الأساسي (السنة التاسعة) واحتوت على المحاور التالية:

أ- أسئلة متعلقة بالبيانات العامة وعددها سبعة أسئلة.

ب- بيانات خاصة بالفرضية الأولى: << يعود التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور إلى طبيعة التنشئة الأسرية التي تفرض عليهن ضبط اجتماعي، بحيث يقضين معظم أوقاتهن في البيت، هذا ما يجعلهن يخصصن وقتا للدراسة أكثر من الذكور الذين يتمتعون بحرية أكبر خارج البيت.

ويحتوي على ستة عشر (16) سؤالا.

ج- بيانات خاصة بالفرضية الثانية: زيادة إرادة الفتاة على التفوق في الدراسة، يعود إلى الموقع التفاضلي للذكر على حساب الأنثى داخل الأسرة الجزائرية، وتشمل على تسعة (09) أسئلة.

د- بيانات خاصة بالفرضية الثالثة:

يعود التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور، إلى تدني الوضع الاقتصادي للأسرة والذي يحتم على الولد العمل من اجل مساعدة الأسرة على حساب

الدراسة، وتشمل على ثمانية (08) أسئلة.

هـ- بيانات خاصة بالفرضية الرابعة:

إدراك الفتاة للدراسة بمنظورها المستقبلي عامل محفز لتفوقها الدراسي مقارنة بالذكر، تحتوي على ستة (06) أسئلة.

3.2.5. الملاحظة

وبالضبط الملاحظة الغير مباشرة، أين تم الإطلاع على مجموعة من الوثائق الخاصة بنتائج التلاميذ، والموضحة في الملاحق، انطلاقا من الأرقام والإحصائيات.

3.5. العينة وطريقة اختيارها

يشير مصطلح العينة " Sample " في علم الإحصاء إلى نسبة من العدد الكلي للحالات تتوافر فيها خاصية أو عدة خصائص معينة. [18] بدون صفحة.

وعليه اتبعنا طريقة المعاينة التي تناسب تمثيل المجتمع الأصلي، ويلتزم المعاينة شرطين:

أ- تحديد المجتمع الأصلي.

ب- تحديد حجم العينة.

وبما أن دراستنا هي التفوق الدراسي للإناث على الذكور، فإن مجتمع البحث هم التلاميذ، وبما أن دراستنا الميدانية كانت في التعليم الأساسي، فإن بحثنا موجه إلى تلاميذ السنة التاسعة أساسي، وأسباب اختيارنا لتلاميذ السنة التاسعة كون أن هذه المرحلة تمثل مرحلة المراهقة، بحيث يمكن ملاحظة الفروق بأكثر وضوح، وتكون الحياة الاجتماعية للمراهقين أكبر اتساعا وتمايزا عنها في مرحلة الطفولة، بحيث يتم في هذه استدخال بعض القيم والمعايير الاجتماعية من الأشخاص المهمين في حياة الفرد ونلاحظ زيادة تأثير هؤلاء الأشخاص على سلوك المراهق.

وعليه قمنا بمراعاة عدة مقاييس لاختبار هذه العينة.

1- الجنس (الذكر، أنثى)

2- السنة التاسعة أساسي.

هذا بالإضافة إلى بعض المقاييس التي تفرض نفسها في طريقة اختيار العينة مثل أن يكون لدى المبحوث عدد من الأخوة والأخوات معا وذلك اختيار الفرضية بالموقع التفاضلي للأنثى على حساب الذكر.

إن طريقة اختيار العينة من أهم المراحل والخطوات التي ينبغي إتباعها في الدراسات العلمية، ولأن طبيعة الموضوع هي التي تحدد نوع أدوات الدراسة فهذا يفرض على الباحث الاعتماد على أسلوب المعاينة، لأنه لا يستطيع أن يدرس كل أفراد المجموعة بل جزء منه.

وعليه مجتمع البحث يضم عدد التلاميذ للمؤسستين الأساسيتين، ويقدر عدد التلاميذ بـ 410 ويمثل عدد تلاميذ السنة التاسعة أكمالية أولاد سلامة رقم II بـ 194 تلميذ في حين يقدر عدد تلاميذ السنة التاسعة لأكمالية أولاد سلامة رقم I بـ 216 تلميذ.

ولكن تشمل الدراسة على جنس الذكور والإناث ثم الاعتماد على المعاينة بالحصص وكما هو معروف أن استخدام هذه الطريقة التي يتم تطبيقها في اختيار أفراد من بين الفئات ذات خصائص مختلفة وعليه تم اختيار العينة على أساس متغيرات المراقبة، وهي كالتالي:

1- السنة التاسعة أساسي

2- الجنس (ذكر أ أنثى)

ومن بين أهم الأسباب التي أدت بنا إلى اختيار هذه الطريقة دون سواها هو ما يلي:

- وجود متغيرات ضابطة ومراقبة تساعد على سحب العينة
- تتم بسرعة كبيرة وسهلة في نفس الوقت.
- تتميز بقدرتها على إعطاء معلومات وأدلة كافية عن طبيعة مجتمع البحث وعلى هذا الأساس تم الاعتماد على نسبة سبر 1/2 مما أعطى حجمها (105).

N= 410 F=1/2 n= N x ½ = 410x ½ =205

n= حجم العينة

N= المجتمع الأصلي

F= نسبة السبر

وبالتالي تحديد الحصص تم طبقا للتوزيع الإحصائي للفئات حسب متغير الجنس مختارة داخل المجتمع الأصلي.

الإكماليتين		أكمالية أولاد سلامة رقم I			أكمالية أولاد سلامة رقم II			الاكمالية / الجنس
n	N	n_2	F=1/2	N_2	n_1	F=1/2	N_1	
100	200	52	1/2	104	48	1/2	96	الذكور
105	210	56	1/2	112	49	1/2	98	الإناث
205	410	108	1/2	216	97	1/2	194	المجموع

$N = N_1 + N_2 = 96 + 104 = 200$

$n = n_1 + n_2 = 108 + 97 = 205$

4.5. مجالات الدراسة

1.4.5. المجال الزمني

وشملت هذه الدراسة على المراحل التالية:

أ- المرحلة الأولى: وهي مرحلة التحضير، وتم من خلالها الإطلاع على المراجع والدراسات المتعلقة بالموضوع وذلك كان في شهر سبتمبر، أكتوبر 2004.

ب- المرحلة الثانية: مرحلة إعداد الاستمارة والتي بدورها مرت بالمراحل التالية:

1- مرحلة الإعداد الأولى للاستمارة وكان ذلك في شهر ماي بحيث تم توزيعها على التلاميذ في يوم 12 ماي 2005 أما استرجاعها فكان في 14 ماي 2005.

2- مرحلة التوزيع النهائي للاستمارات وكان في بداية شهر جوان قبل اختبارات شهادة التعليم الأساسي بأسبوع أي قبل 6 جوان 2005.

وتم استرجاع تقريبا نصف عدد الاستمارات، أين دخل التلاميذ في عطلة بعد انتهاء الاختبارات، مما صعب علي الاتصال بهم، هذا ما اضطرني إلى إتمام توزيعها في بداية الموسم الدراسي 2005-2006 واستلزم هذا تتبع التلاميذ إلى الثانويات والمتاقن أين تم توزيع الاستمارات على التلاميذ.

2.4.5. المجال المكاني

لقد أجريت الدراسة على مستوى اكماليتين، وتم اختيار هذه الاكماليتين نظرا لوجود تسهيلات من طرفها، فيما يخص تسهيل عملية البحث الميداني وهما أكمالية أولاد السلامة رقم ا وأكمالية أولاد سلامة رقم ا ا.

ا- الأكمالية الأولى: أكمالية أولاد سلامة رقم ا:

وهي أكمالية تقع في بلدية أولاد سلامة المركزية، دائرة بوقرة، ولاية البليدة وهي بلدية شبه ريفية تستقبل تلاميذ من مناطق ريفية ومناطق شبه ريفية، أول ما افتتحت أبوابها كان سنة 1987 نمطها خارجي، تتربع على مساحة تقدر بـ 3342م^2 تحتوي على 14 قسم دراسي، وعدد المخابر بها 01 ورشة واحدة، ومكتبة ومطعم غير مجهز، يحتوي 15فوج تربوي، من السنة الأولى 05 أفواج من السنة الثانية متوسط، 05 أفواج من السنة التاسعة 05 بلغ عدد الأساتذة بها 20 أستاذ وأستاذة موزعين على مواد التعليم، ويبلغ عدد التلاميذ بها 464 تلميذ.

ا ا- الأكمالية الثانية: أكمالية أولاد سلامة رقم ا ا:

وهي أكمالية محاذية من حيث الموقع للأكمالية الأولى، افتتحت أبوابها في يوم 16 جوان 1991، نمطها خارجي، تربع على مساحة تقدر بـ 3844 م^3، تحتوي على تسعة عشر قسم دراسي، ومخبرين وورشتين، ومكتبة ومطعم غير مجهز، تضم 16 عشر فوج تربوي سبعة من السنة الأولى متوسط و06 أفواج تربوية من السنة الثانية متوسط و03 أفواج من السنة التاسعة أساسي، يبلغ عدد الأساتذة بها 30 أستاذ وأستاذة موزعين على مواد التعليم، ويبلغ عدد التلاميذ بها 662 تلميذ.

5.5. صعوبات الدراسة

بما أن موضوعنا انطلق من مشكل فهو يعاني من صعوبة وتختلف حدة هذه الأخيرة حسب طبيعة الموضوع المدروس، وعليه لا يخلو أي بحث علمي مهما بلغت درجة أهميته وقيمته من الصعوبات، فموضوعنا واجه بعض المشاكل كغيره من البحوث التي سبقته ومن أهم الصعوبات التي واجهت دراستنا بجانبها النظرية والميدانية ما يلي:

- صعوبة التدقيق والتحديد في مصطلح التفوق الدراسي من الزاوية السوسيولوجية.
- انعدام الدراسات السابقة حسب علمنا التي تتحدث عن التفوق الدراسي من الجانب السوسيولوجي بحيث معظم الدراسات التي تناولت هذا الموضوع كانت ضمن إطار علم النفس ونظرياته التي ترتكز على مصطلحات نفسية أساسية كمصطلحات للتفوق الدراسي مثل الذكاء، الدافعية، والسمات الميزاجية، الطموح،...الخ.
- قلة المراجع حول الموضوع خاصة موضوع التفوق الدراسي وإن وجد، فإنما يوجد من الجوانب النفسية فقط.
- اتصالنا بالمؤسسات تم في فترة الامتحانات بالنسبة للسنة التاسعة أساسي، خاصة وأنّ هذه السنة من السنة المهمة بالنسبة للتلاميذ وذلك باجتياز مرحلة مهمة، وهذا ما أثر على عملية توزيع الاستمارات التي لم تسترجع إلا نصفها مما اضطررنا إلى إعادة توزيعها في بداية الموسم الدراسي الجديد، متبعين في ذلك التلاميذ إلى الثانويات والمتاقن التي وجهوا إليها، هذا بعدما أعطى لنا معلومات من المؤسسة الأصلية عن توجيه أفراد العنة.
- وعموما فلكل دراسة علمية صعوبات تعترض الباحث، ونحن على العموم حاولنا تجاوز هذه الصعاب وذلك بالحرص على إتمام الموضوع مهما كانت حدة هذه الصعاب.

الفصل 6
تحليل بيانات الدراسة

1.6. تحليل البيانات الخاصة بالفرضيات

1.1.6. تحليل الجداول الخاصة بالبيانات العامة

الجدول رقم 12: يوضح توزيع المبحوثين حسب الجنس

الجنس	ك	%
ذكور	100	48,78
إناث	105	51,21
المجموع	205	100

يلاحظ من خلال الجدول الخاص بتوزيع أفراد العينة حسب الجنس أنه من بين 205 مبحوث ومبحوثة لدينا 51,21 % من جنس الإناث مقابل 48,78 % ذكور.

وعليه فالنسب متقاربة وتساعد أكثر على تحديد أوجه المقارنة بين الجنسين بالشكل الصحيح.

جدول رقم 13: توزيع المبحوثين حسب السن

الجنس	ذكور		إناث		المجموع	
التكرارات / السن	ك	%	ك	%	ك	%
15-14	05	05	20	19.04	25	12.19
16 سنة	65	65	80	76.19	145	70.73
أكثر من 16 سنة	30	30	05	4.76	35	17.07
المجموع	100	100	105	100	205	100

من خلال دراسة هذا الجدول يبين أن سن أفراد العينة يتراوح من 14 سنة إلى 16 سنة فأكثر، حسب ثلاثة فئات موزعة كالآتي:

إن أعلى نسبة تمركزت عند فئة 16 سنة تقدر بـ 70.73 % وذلك من بين 205 مبحوث، وهي متمركزة عند الذكور بنسبة تقدر بـ 65 % بين 100 مبحوث من جنس ذكر، وبالمقابل 76,19 % من مجموع 105 أنثى، وذلك من نفس الفئة العمرية.

بينما التلاميذ الذين ينتمون إلى الفئة العمرية 16 سنة فأكثر فقد قدرت نسبتهم بـ

17,07 % خاصة عند الذكور والمقدرة بـ 30 % من مجموع 100 مبحوث وفي المقابل 4.76 % إناث.

في حين الفئة العمرية (14-15) سنة والمقدرة نسبتهم بـ 12,19 % فأعلى نسبة نجدها عند الإناث، وذلك بنسبة تقدر بـ 19,04 % وفي المقابل نسبة 05 % عند جنس الذكور، وما يمكن استنتاجه من خلال بيانات هذا الجد ول أن أغلبية التلاميذ من الجنسين (ذكور وإناث) تقارب نسبتهم 16 سنة، وهو السن القانوني بالمقارنة مع السنة الدراسية الخاصة بالطور الثالث، ويمكن إرجاع نسبة عدد الذكور في الفئة العمرية 16 سنة فأكثر إلى إعادة هؤلاء للسنة في شهادة التعليم الأساسي أو في إحدى سنوات دراستهم خلال مسارهم الدراسي في الأطوار التعليمية الأولى والثانية.

جدول رقم 14: توزيع المبحوثين حسب عدد الإخوة والأخوات

عدد الإخوة والأخوات	ك	%
أقل من 04	68	33.17
من 04 إلى 09	95	46.34
أكثر من 09	42	20.48
المجموع	205	100

عند استنطاق بيانات الجدول يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث ومبحوثة سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 46.34% يتراوح عدد الأخوة والأخوات داخل أسرهم بين أربع إلى تسع إخوة وأخوات، تليها نسبة 33.17% عدد أخواتهم أقل من أربعة، في حين سجلت أدنى نسبة والمقدرة بـ 20.48% عدد أخواتهم واخواتهم أكثر من تسعة.

وعليه نستنتج من خلال معطيات الجدول أن معظم أسر المبحوثين يتراوح أبنائها وبناتها بين أربعة إلى سعة أفراد.

جدول رقم 15: توزيع المبحوثين حسب الموقع الجغرافي

الموقع الجغرافي	ك	%
ريفي	181	88.29
حضري	24	11.70
المجموع	205	100

يبين لنا من خلال الجدول، أنه من بين 205 مبحوث، هناك نسبة 88,29 % من المبحوثين من أصل ريفي، ..

أما أقل نسبة والمقدرة بـ 11,70 % صرحوا بأن أصلهم الجغرافي حضري ومنه نستنتج أن أغلب المبحوثين مكان إقامتهم مناطق ريفية، وهذا كون أن العينة المختارة تنتمي إلى مؤسسات متواجدة في مناطق شبه ريفية تستقبل تلاميذ من مناطق متفرقة منها ريفية ومنها شبه ريفية.

الجدول رقم 16: توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للوالدين

الجنس / المستوى التعليمي	الأب		الأم	
	ك	%	ك	%
أمي	94	45.85	108	52.68
ابتدائي	49	23.90	39	19.02
متوسط	21	10.24	30	14.63
ثانوي	17	8.29	14	6.82
جامعي	24	11.70	14	6.82
المجموع	205	100	205	205

عند استنطاق بيانات الجدول الذي يبين لنا المستوى التعليمي للوالدين، على العموم متقاربة سواء عند الأمهات أو الآباء.

فعلى مستوى الآباء، فقد سجلت أعلى نسبة عند الفئة الأمية، وذلك بنسبة تقدر بـ 45.85 % ، يليها المستوى الابتدائي بنسبة تقدر بـ 23.90 %، في حين 11.70 % لدهم مستوى جامعي، بينما نسبة 10.24 % عند الفئة ذات المستوى التعليمي المتوسط، أما أقل نسبة تقدر بنسبة بـ 8.29 % في الخانة ذات المستوى الثانوي.

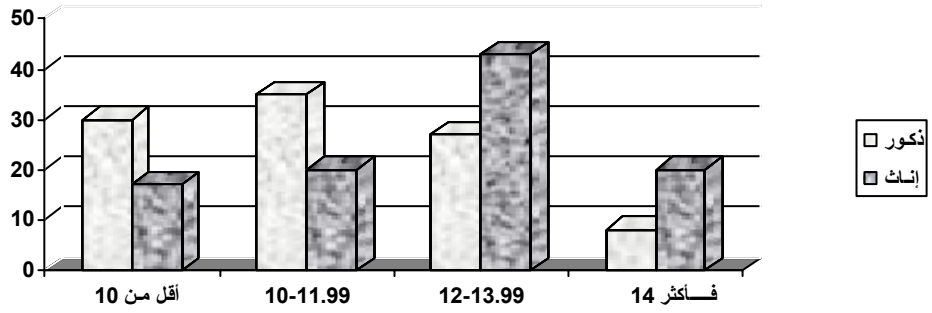
أما عند الأمهات، فتمركزت أعلى نسبة عند الأميات نسبة تقدر بـ 52.68 % يليها المستوى الابتدائي بـ 19.02 % و 14.63 % في الفئة ذات المستوى المتوسط، في حين أدنى مستوى يشمل المستويين الثانوي والجامعي بنسبة تقدر بـ 6.82%.

ومنه نستنتج أن أغلب أولياء المبحوثين أميين.

جدول رقم 17: توزيع المبحوثين حسب المعدل المحصل عليه

الجنس	ذكور		إناث		المجموع	
التكرارات / المعدل المحصل عليه	ك	%	ك	%	ك	%
أقل من 10	30	30	18	17.14	48	23.41
10- 11.99	35	35	21	20	56	27.31
12- 13.99	27	27	45	42.85	72	35.12
14 فأكثر	08	08	21	20	29	14.14
المجموع	100	100	105	100	205	100

شكل رقم 01: توزيع المبحوثين حسب المعدل المحصل عليه



يلاحظ من الجدول رقم 06 والذي يبين توزيع أفراد العينة حسب المعدّل المحصل عليه وعلاقته بالجنس، أنه من بين 205 مبحوث هناك أعلى نسبة والمقدرة بـ 35.12% يتراوح معدلهم المحصل عليه ما بين [12-13.99]، تليها نسبة 27.31 معدلهم يتراوح بين [10 و11.99] في حين نجد 23.41 % معدلهم أقل من 10، أما أقل نسبة والتي تمثل نسبة تقدر بـ 14.14 % معدلهم يساوي أو يفوق 14.

أما إذا أخذنا كل جنس على حدا فإنه يلاحظ ما يلي:

فبالنسبة للذكور تبين أن أكبر نسبة والمقدرة بـ 35 % يتراوح معدلهم ما بين 10 و11.99 تليها نسبة 30 % معدلهم أقل من 10 و27 % معدلهم يتراوح بين 12 و13.99، أما أقل نسبة والمقدرة بـ 08 % معدلهم يساوي أو يفوق 14.

بينما الإناث فعلى العكس من جنس الذكور، بحيث نلاحظ من خلال بيانات الجدول أن أعلى نسبة والمقدرة بـ 42.85% المعدل المحصل عليه يتراوح بين 12 و13.99، تليها نسبة والمقدرة بـ 20 % معدلهم يتراوح بين 10 و11.99 % ونفس النسبة أي 20 % معدلهن يساوي أو يفوق 14 في حين أقل نسبة والمقدرة بـ 17.14 % معدلهن المحصل عليه أقل من 10.

وعليه نستنتج من خلال بيانات هذا الجدول أن الإناث أكثر تحصيلا وتفوقا من جنس الذكور، باعتبار أن معدلهن الذي يتراوح 12 فما فوق يفوق معدلات الذكور وهذا ما يمكن الإجابة عليه من خلال دراستنا هذه المنصبة أساسا في معرفة عوامل تفوق جنس دون الآخر من الناحية السوسيولوجية، باعتبار أن الفروق التعليمية بين الجنس تتدخل في بروزها عدة عوامل، هذه العوامل التي تتدخل في تحديد نسبة النجاح والتفوق مع الأخذ بعين الاعتبار العوامل الأخرى، سواء كانت ذاتية خاصة بالمبحوث في حد ذاته أو مدرسية.

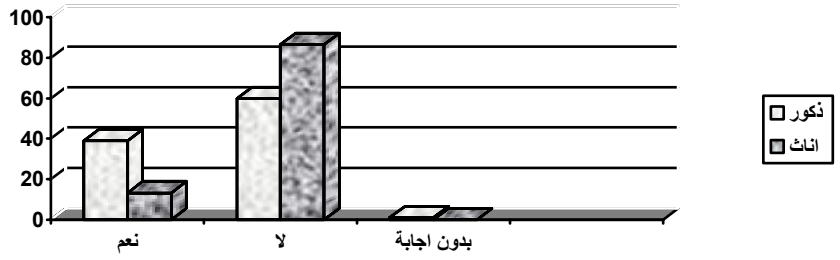
ولتبيان العلاقة بين الجنسين والمعدل المحصل عليه تم استعمال كا2 للدلالة على الفروق بين المتغيرين بحيث أسفرت النتائج أن (كا^2 المحسوبة = 17.63) أكبر من كا^2 المجدولة = 7.82) عند درجة الحرية =3 ومستوى الدلالة 0.05.

كـا^2 المجدولة < كـا^2 المحسوبة وعليه فهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعدّل المحصل عليه والجنس.

جدول رقم 18: إعادة السنة للمبحوثين حسب كل جنس

الجنس / إعادة السنة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	39	39	14	13.33	53	25.85
لا	60	60	91	86.66	151	73.65
بدون إجابة	1	1	0	0	01	0.48
المجموع	100	100	105	100	205	100

شكل رقم 02: إعادة السنة للمبحوثين حسب كل جنس



نلاحظ من خلال الجدول الذي يوضح توزيع أفراد العينة حسب إعادتهم للسنة الدراسية سواء أكانت السنة التاسعة أو أي سنة أخرى خلال مسارهم الدراسي في الطورين الأول والثاني، وما يمكن ملاحظته أنه من بين 205 مبحوث هناك 73.65% لم يعيدوا أي سنة دراسية، وتتوزع هذه السنة حسب الجنس كالآتي: 86.66 % بالنسبة للإناث وبالمقابل 60% ذكور، في حين نجد أن نسبة 25.85 % صرحوا بأنهم أعادوا السنة، 39 % ذكور و13.33% بالنسبة للإناث.

بينما مبحوث واحد فقط لم يصرح بأي إجابة من جنس الذكور.

وعليه فنستنتج من خلال بيانات هذا الجدول أن أغلب المبحوثين لم يعيدوا السنة لكن الشيء الملاحظ أن نسبة الذكور الذين أعادوا السنة أكبر من نسبة الإعادة عند الإناث وذلك بفارق كبير، ويمكن إرجاع ذلك إلى حرص الفتيات على الدراسة وبالخصوص الانتقال في السنوات الدراسية، في حين نجد العكس عند الذكور.

هذا نتيجة إهمالهم لدراستهم بسبب انشغالهم باللعب وقضاء معظم أوقاتهم في الشارع مما يؤثر على مردود دراستهم التي تختتم في نهاية السنة الدراسية برسوبهم في السنة.

وللتأكد احصائيا بين إعادة السنة والجنس تم استخدام اختبار كـا^2 للدلالة الإحصائية بين المتغيرين، بحيث توصلت إلى أن كا^2 المحسوبة (كا^2 =20.66) أكبر من كا^2 النظرية

(كا^2 =5.99) عند درجة الحرية 2 ومستوى 0.05 وبالتالي هناك علاقة بين إعادة السنة والجنس.

2.1.6. تحليل بيانات الجداول الخاصة بالفرضية الأولى

جدول رقم 19: مدى مزاولة الدروس الخصوصية حسب كل جنس

الجنس / مزاولة الدروس الخصوصية	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	14	14	47	44.76	61	29.75
لا	86	86	58	55.23	144	70.24
المجموع	100	100	105	100	205	100

نلاحظ من خلال الجدول والمتعلق بمدى مزاولة الدروس الخصوصية، نجد أعلى نسبة وهي 70.24% للذين أدلوا بمزاولتهم للدروس الخصوصية، تليها 29.75% تدل على عدم مزاولتهم للدروس الخصوصية.

وإذا أخذنا كل جنس على حدا نجد أنه قد تمركزت أعلى نسبة في عدم مزاولة الدروس عند الجنسين، وهذا ما تؤكده النسب التالية.

سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 86 % بعدم مزاولة الدروس عند جنس الذكور و55.23% عند الإناث.

في حين نجد 44.76% عند الإناث الذين صرحن بمزاولتهن الدروس الخصوصية و14% عند جنس الذكور.

وكأنسب تحليل لبيانات هذا الجدول نجد أن الإناث أكثر حرصا على مزاولة الدروس الخصوصية، وذلك للرفع من مستواهم الدراسي في مختلف الدروس وكذلك مكوثهم في البيت أكثر يدفعهم للاستغلال وقت الفراغ في مزاولة الدروس الخصوصية، ومن المعلوم أن اهتمامات الذكور تختلف عن اهتمامات الإناث، لذا نجد أن الذكور يركزون انشغالاتهم مع أصدقائهم في الشارع والرياضة والترفيه، وهذا كله يضعف من إقبالهم على متابعة الدروس الخصوصية.

ويمكن من خلال الاهتمام بالدروس الخصوصية أكثر من التقليل من احتمال الرسوب والإعادة، وبالمقابل الرفع في التحصيل من خلال المعدلات المحصل عليها.

جدول رقم 20: توزيع المبحوثين حسب المواد المفضلة لكل جنس

الجنس / المواد المفضلة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
مواد علمية	46	46	37	35.23	83	40.48
مواد تقنية	29	29	06	5.71	35	17.07
مواد أدبية	25	25	62	59.04	87	42.43
المجموع	100	100	105	100	205	100

من خلال استنطاق بيانات الجدول يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث هناك 42.43% يفضلون مواد أدبية وقد سجلت أعلى نسبة عند كل من فئة الإناث بنسبة تقدر بـ 59.04% وبالمقابل نجد نسبة 25 % عند الذكور.

في حين نجد نسبة تقدر بـ 40.48% من مجموع عينة المبحوثين يفضلون مواد علمية غير أنه سجلت أعلى نسبة عند الذكور بـ 46 % وفي المقابل سجلت نسبة تقدر بـ 35.23% عند الإناث الذين يفضلن المواد العلمية.

أما أقل نسبة والمقدرة بـ 17.07% من تصريحات المبحوثين حول تفضيلهم لمواد تقنية (تكنولوجية) سجلت أعلى نسبة عند جنس الذكور بـ 29 % بينما الإناث فتقدر نسبة تفضيلهم إلى هذا النوع من المواد إلى 5.71%

وعليه نستنتج من خلال بيانات هذا الجدول أن المواد المفضلة عند الإناث والذكور مختلفة ومتنوعة حسب ميولاتهم الشخصية ودوافعهم، لكن الملاحظ أن الإناث يفضلن أكثر المواد الأدبية على المواد العلمية والتقنية.

ولقد أجرى العديد من الباحثون عدة دراسات لمعرفة الفروق التعليمية بين الجنسين منها الدراسة التي أجريت على عدد من التلاميذ والتلميذات المداري الابتدائية بانجلترا لمعرفة المواد الدراسية التي يظهر فيها تفوق أحد الجنسين، وقد خلصت هذه الدراسة بالنتائج التالية، أهمها أن في الرياضيات أقل مستوى من الذكور، وخاصة الحساب، وذلك نظرا لأهمية الأرقام عند الذكور منذ القدم، ولاتصالها بعجلات حياتهم، وفي العلوم خاصة المسائل الفيزيائية والكيميائية يتفوق البنون على البنات، وأرجعوا ذلك إلى شدة ارتباط هذه العلوم بالرياضيات.

أما فيما يخص النشاط المدرسي، فإن الإناث يملن إلى الاشتراك في الجمعيات الأدبية والفنية والموسيقية في حين يميل الذكور إلى الجمعيات الجغرافية والتاريخية، وكخلاصة لما سبق نجد أن البنات أكثر قدرة على تعلم اللغة من الذكور، الذين يفضلون تفوقا في القدرة الرياضية والميكانيكية.

كما توصل الباحث هوايت (B.N Hweit) في دراسته التي أجراها عام 1975م أن الذكور يميلون إلى اختيار التخصصات أو المجالات الفيزيقية البيولوجية في حين تميل الإناث إلى اختيار العلوم الإنسانية والاجتماعية.

جدول رقم 21: توزيع المبحوثين حسب الوقت المخصص في مراجعة الدروس في البيت وعلاقته بالجنس

الجنس / الوقت المخصص للمراجعة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
لا تخصص أي وقت	51	51	26	24.76	77	37.56
أقل من ساعة	32	32	14	13.33	46	22.43
من ساعة إلى 3 ساعات في اليوم	12	12	56	53.33	68	33.17
أكثر من ثلاثة ساعات	05	05	09	8.57	14	6.82
المجموع	100	100	105	100	205	100

نلاحظ من خلال الجدول والذي يوضح الوقت المخصص في مراجعة الدروس في البيت وعلاقته بالجنس، أنه من بين 205 مبحوث، هناك 77 منهم أجابوا بأنهم لا يخصصون أي وقت لمراجعة الدروس في البيت، وهذا بنسبة تقدر بـ 37.56%، وسجلت أعلى نسبة منها لدى جنس الذكور بـ 51 % وبالمقابل 24.76 %، لدى الإناث.

في حين نجد 33.17 % أجابوا بأن الوقت المخصص للمراجعة يكون بين ساعتين إلى ثلاثة ساعات في اليوم، بحيث تتوزع هذه النسبة حسب متغير الجنس إلى 53.33 % لدى الإناث و 12 % عند جنس الذكور، أما الفئة التي صرحت بأن الوقت الذي تخصص في مراجعة الدروس يكون أقل من ساعة وهذا بنسبة تقدر بـ 22.43% وهذه الأخيرة تتوزع إلى 13.33% و32 % بالنسبة للإناث والذكور على التوالي.

وفي الأخير نجد أقل نسبة والمقدرة بـ 8.75 % يخصص من أوقات فراغهم لمراجعة الدروس أكثر من ثلاث ساعات في اليوم، 09 % لدى الإناث و05 % عند جنس الذكور.

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أن الوقت المخصص للمراجعة لدى جنس الإناث أكبر بكثير من الوقت المخصص للمراجعة لدى الذكور، بحيث 75.23 % من الإناث صرحن بأنهن خصصن أوقات معينة من أجل مراجعة الدروس في حين 49% فقط من جنس الذكور، ويرجع ذلك إلى مكوث الإناث أكثر من الذكور في البيت بحكم العادات والتقاليد الذي يشهده المجتمع الجزائري والتي لا تجد أمامها سوى الانغماس في المراجعة

والاهتمام بالدراسة فقط.

جدول رقم 22: توزيع المبحوثين حسب الوقت المخصص للمراجعة وعلاقته بإعادة السنة حسب كل جنس

الجنس / إعادة السنة / الوقت المخصص للمراجعة	الذكور								الإناث								المجموع	
	أعاد السنة		لم يعد السنة		بدون إجابة		المجموع		أعاد السنة		لم يعد السنة		بدون إجابة		المجموع		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
لا تخصص أي وقت	35	89.74	15	25	01	100	51	51	12	85.71	14	15.38	-	-	26	24.76	77	37.56
أقل من ساعة	03	7.69	29	48.33	-	-	32	32	-	-	14	15.38	-	-	14	13.33	46	22.43
من ساعتين إلى ثلاثة ساعات في اليوم	01	2.56	11	18.33	-	-	12	12	02	14.28	54	59.34	-	-	56	53.33	68	33.7
أكثر من ثلاثة ساعات	-		05	9.33	-	-	05	05	-	-	09	9.89	-	-	09	8.57	14	6.82
المجموع	39	100	60	100	01	100	100	100	14	100	91	100	-	-	105	100	205	100

عند دراسة هذا الجدول المتعلق يتوضح العلاقة بين الوقت المخصص للمراجعة مع إعادة للسنة الدراسية حسب كل جنس أنه:

من جنس الذكور والذين أعادوا السنة، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 89.74 من الذين أقروا بأنهم لا يخصصون أي وقت للمراجعة في البيت.

أما الذين لم يعيدوا السنة والمقدر عددهم ب 60 مبحوثة، هناك 48.33 % يخصصون من أوقات فراغهم للمراجعة في حدود أقل من ساعة في اليوم، في حين 25 % صرحوا أنهم لا يخصصون أي وقت للمراجعة، بينما مبحوث واحد الذي لم يدل بأي إجابة حول إعادة السنة، فإنه لا يخصص أي وقت للمراجعة.

وفي المقابل نجد أنه من بين 91 مبحوثة، هناك 84.62 % تخصص أوقات للمراجعة، هذه السنة موزعة كالآتي 59.78 % تخصص من ساعتين في اليوم إلى ثلاثة ساعات، و15.38 % الوقت المخصص للمراجعة أقل من ساعة في حين 9.89 % صرحن بأنهن يخصصن أكثر من ثلاث ساعات في اليوم.

ونجد أنه من بين 14 مبحوثة أعادوا السنة 85.71 % منهن لا يخصص أي وقت للمراجعة في البيت في حين 14.28 % صرحن بأن الوقت المخصص للمراجعة يكون محدود بين ساعتين في اليوم إلى ثلاثة ساعات.

وعليه نستنتج من خلال البيانات المسجلة أن المراجعة اليومية للدروس الملقاة في المدرسة لها أثر واضح في الحصول على نتائج ايجابية والتي تنقص من احتمال إعادة السنة لدى التلاميذ، بحيث توصلنا من خلال النتائج أن المبحوثين الذين يخصصون أوقات محددة للمراجعة لم يعيدوا السنة، وذلك بنسب عالية 84.62 % لدى الإناث(أما الفئة التي لا تخصص أي وقت للمراجعة سجلت أعلى نسب عند اللواتي أعدن السنة وذلك بنسبة 85.71 %، ونفس الشيء عند الذكور 75 % منهم لم يعيدوا السنة جميعهم يراجعون الدروس بينما 89.74 % أعادوا السنة في حين لا تخصصون أي وقت للمراجعة.

ولاختبار العلاقة بين الوقت المخصص للمراجعة وعلاقته بإعادة السنة تم استخدام كا^2 حيث أسفرت النتائج مايلي:

أ- بالنسبة لجنس الذكور:

كا^2 المحسوبة تساوي 63.73

كا^2 المجدولة (النظرية) = 22.46 عند درجة الحرية 06 وعند مستوى 0.001 وعليه كا^2 المحسوبة أكبر من كا^2 المجدولة ومنه نستنتج أن هناك علاقة ذات دلالة إحصائيةبين المتغيرين.

ب- بالنسبة لجنس الإناث:

كا^2 المحسوبة = 32.42

كا^2 المجدولة (النظرية) = 16.27 عند درجة الحرية 03 وعند مستوى 0.001

وعليه كا^2 المحسوبة أكبر من كا^2 المجدولة ومنه هناك علاقة بين الوقت المخصص للمراجعة وبين إعادة السنة.

جدول رقم 23: توزيع المبحوثين حسب مراجعة المبحوثين للدروس وعلاقته بالجنس

الجنس / مراجعة الدروس	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
المراجعة تكون عندما يطلب الأولياء بذلك	36	36	16	15.23	52	25.36
فعل إرادي دون تدخل أي طرف	63	63	89	84.76	152	74.14
بدون إجابة	01	01	-	-	01	0.48
المجموع	100	100	105	100	205	100

ما يمكن ملاحظته من خلال القراءة المتأنية للمعطيات أن أعلى نسبة من المبحوثين والمقدرة بـ 74.14 % أفادوا أن المراجعة هي فعل إرادي دون تدخل أي طرف وتمثلها الإناث بنسبة تقدر 84.76 % وفيالمقابل 63 % ذكور أما الذين يراجعون دروسهم بطلب من أوليائهم فتقدر نسبهم بـ 25.36 %، بحيث توزع هذه النسبة بين 36 % لدى الذكور وفالمقابل 15.23 % لدى الإناث، في حين كان مبحوث واحد لم يدل بأي إجابة حول مراجعته للدرس، هذا من جنس الذكور.

وبناء على هذه النتائج تبين أن كلا الجنسين تكون مراجعتهم للدروس عبارة عن فعل إرادي دون تدخل أي طرف سواء أكان الأولياء أو الأساتذة وغيرهم، لكن الملاحظ من خلال البيانات المجدولة أن نسبة الذكور الذين تكون مراجعهم للدروس يطلب من الأولياء إنما يدل على إهمال هذا الجنس للدراسة، وعدم إعطائها أولوية من أولويات اهتماماته، نظرا لانشغاله بأمور أخرى وقضاء معظم أوقاته في اللعب واللهو مع الأصدقاء في الشارع.

في حين أن الإناث هن أدرى بمصلحتهن في مجال الدراسة.

جدول رقم 24: توزيع المبحوثين حسب مراجعة المبحوثين للدروس وعلاقته بالمعدل المحصل عليه حسب كل جنس

الجنس / مراجعة الدروس	الذكور										الإناث										المجموع	
	أقل من 10		10-11.99		12-13.99		أكثر من 14		المجموع		أقل من 10		10-11.99		12-13.99		أكثر من14		المجموع		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
المراجعة تكون عادية كل يوم	13	43.33	17	48.57	14	51.85	05	62.5	49	49	10	55.55	12	57.14	35	77.77	19	90.47	76	72.38	125	60.97
المراجعة تكون فقط في فترة الامتحانات	15	50	18	51.42	11	40.74	03	37.5	47	47	08	44.44	07	33.33	09	20	02	9.52	26	24.76	73	35.60
أخرى	02	6.66	-	-	02	7.40	-	-	04	04	-	-	02	9.52	01	2.22	-	-	03	2.85	07	3.41
المجموع	30	100	35	100	27	100	08	100	100	100	18	100	21	100	45	100	21	100	105	100	205	100

ما يمكن توضيحه من خلال بيانات هذا الجدول، الذي يكشف لنا مراجعة المبحوثين للدروس وعلاقته بالمعدل المحصل عليه حسب كل جنس، حيث نجد 125 مبحوث والمقدرة نسبتهم بـ 60.97 % تكون مراجعتهم عادية كل يوم، فأعلى نسبة يمثلها جنس الإناث اللواتي يتراوح معدلهن الدراسي من 14 فما فوق بينما أخفض نسبة والتي تمثلها 10 مبحوثات معدلهن أقل من 10 بنسبة تقدر بـ 55.55 %، أما جنس الذكور فتقدر أعلى نسبة عندهم بـ 51.85 % يتراوح معدلهم المحصل عليه بين 10 و11.99 % أما أخفض نسبة والمقدرة بـ 43.33 % معدلهم أقل من 10، في حين هناك من يعتبر أن المراجعة تكون فقط في فترة الامتحانات وذلك بنسبة تقدر بـ 35.60 % من مجموع أفراد العينة، حيث نلاحظ أعلى نسبة عند جنس الإناث والمقدرة بـ 44.44 % معدلهم أقل من 10، أما أخفض نسبة والمقدرة ب 9.52 % معدل يفوق 14 أو يساويها.

وفي المقابل جنس الذكور فيلاحظ أن أكبر نسبة والمقدرة بـ 51.42 % معدلهم يتراوح بين 10 و11.99، مقارنة بأخفض نسبة عند الذكور الذين يفوق معدلهم 14 أو يساويها بنسبة تقدر بـ 37.50 %.

كما أن هناك من تكون مراجعته للدروس حسب الظروف وفي بعض الأحيان أسبوعية تتوقف على المبحوث في حد ذاته، وذلك بنسبة تقدر بـ 3.41 % وتتوزع هذه النسبة على الجنسين، بحيث نجد أكبر نسبة عند الإناث والمقدرة بـ 9.52 % معدلهن تراوح بين 10 و11.99 وبالمقابل أكبر نسبة عند الذكور والمقدرة بـ 7.40 % فبالنسبة للفئة التي يتراوح معدلهم بين 12 و13.99.

وعليه نستنتج من خلال البيانات المجدولة أن معظم المبحوثين الذين تكون مراجعتهم للدروس دائمة واليومية، تكون معدلاتهم تتراوح بين 12 فما فوق، خاصة عند جنس الإناث، وهذا التفوق يشكل ظاهرة ايجابية لها دلالاتها على كافة الأصعدة والمستويات فالإناث يقبلن على النجاح بدافعية شديدة ويحاولن إثبات جدارتهن بالمراجعة اليومية للدروس مع المواظبة والاهتمام والتنظيم فالتفوق في التعليم لصالح الإناث ليس مرده إلى ذكائهن، فالذكور كما هو معلوم من خلال معظم الأبحاث والدراسات أذكى من الإناث لكنه تفوق ناتج عن الاجتهاد والمثابرة فعنصر الذكاء هنا ليس له أي دخل، وإنما الإناث يستعملن بطريقة أحسن متابعتهن وقدراتهن العقلية والمعرفية.

جدول رقم 25: كيفية استغلال وقت الفراغ وعلاقته بالجنس

الجنس / كيفية استغلال وقت الفراغ	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
مزاولة الدروس الخصوصية	02	02	37	35.23	39	19.02
مشاهدة التلفاز	16	16	03	2.85	19	9.26
مراجعة الدروس	04	04	30	28.57	34	16.58
ممارسة الرياضة	46	46	10	9.52	56	27.31
خارج المنزل	32	32	01	0.95	33	16.09
ممارسة الأعمال المنزلية	00	00	24	22.85	24	11.70
المجموع	100	100	105	100	205	100

عند دراسة هذا الجدول يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 27.31 % صرحوا بأنهم يغلون أوقات فراغهم في ممارسة الرياضة، تليها نسبة 19.02 % يشغلون وقت فراغهم في مزاولة الدروس الخصوصية، كما نجد 16.58% صرحت بأن وقت فراغها تستغله في مراجعة الدروس، بينما نجد 16.09 % عند الفئة التي تعطي معظم أوقات فراغها خارج المنزل، في حن 11.70 % صرحت بقيامها بالأعمال المنزلية وقت فراغها، وفي الأخير نجد نسبة 9.26 % في مشاهدة التلفاز.

وبمحاولة استنطاق هذه البيانات المتعلقة بهذا الجدول الخاص بكيفية استغلال وقت الفراغ وعلاقته بالجنس، بين لنا ما يلي:

- أنه من بين 100 مبحوث من جنس الذكور تمركزت أعلى نسبة والمقدرة بـ 46 % عند الفئة التي تمارس الرياضة، و32% صرحوا بأنهم يقضون معظم أوقات فراغهم خارج المنزل.
- وفي المقابل نجد أنه من بين 105 مبحوث من جنس الإناث، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 37 % صرحن بأن أوقات فراغهن يشغلونها في مزاولة الدروس الخصوصية و28.57 % في مراجعة الدروس بينما 22.85 % في ممارسة الأعمال المنزلية.

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أن هناك اختلاف بن الجنسين حول كيفية استغلال أوقات فراغهم، بحيث سجلت أعلى النسب لدى جنس الذكور في ممارسة الرياضة وكذا قضاء معظم أوقاتهم في الخارج، وفي المقابل سجلت أعلى النسب لدى الإناث في مزاولة الدروس ومراجعة الدروس مع القيام بالأعمال المنزلية.

ويمكن إرجاع ذلك إلى حملة من الاعتبارات والموازين المجتمعية، وكذا البيئة الاجتماعية التي تعيشها الإناث، بحث يقضين معظم أوقاتهن في المنزل، وتفرض عليهن قيود اجتماعية كثيرة، منها عدم السماح لهن بالاشتراك في النوادي أو ممارسة الرياضة وغيرها، بالرغم من التغيرات التي عرفها المجتمع الجزائري، التي أدت إلى بروز مجالات اجتماعية عديدة تتطلب وجود كلا الجنسين في مجال واحد، مثل مجال العمل والدراسة...الخ وعلى الرغم من هذا كله فإن قاعدة التقسيم الجنس للمجال لم تتغير في مضمونها، فطبيعة التنشئة الاجتماعية التي تتلقاها الفتاة منذ صغرها نشأ على أن مجالها الطبيعي هو البيت، وإذا اقتضت الضرورة الخروج فثمة قواعد اجتماعية ومجالات محددة كالدراسة فقط.

جدول رقم 26: يوضح توزيع المبحوثين حسب كيفية استغلالهم للوقت وعلاقته بالمعدل المحصل عليه حسب كل جنس

الجنس / كيفية استغلال وقت الفراغ	الذكور										الإناث										المجموع	
	أقل من 10		10-11.99		12-13.99		أكثر من 14		المجموع		أقل من 10		10-11.99		12-13.99		أكثر من14		المجموع		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
مزاولة الدروس الخصوصية	-	-	01	2.85	-	-	01	12.5	02	02	-	-	10	47.61	20	44.44	07	33.33	37	35.23	39	19.02
مشاهدة التلفاز	03	10	-	-	10	37.03	03	37.5	16	16	02	11.11	01	4.76	-	-	-	-	03	2.85	19	9.26
مراجعة الدروس	-	-	-	-	-	-	04	50	04	04	-	-	01	4.76	15	33.33	14	66.66	30	28.57	34	16.58
ممارسة الرياضة	12	40	20	57.14	14	51.85	-	-	46	46	06	33.33	-	-	04	8.88	-	-	10	9.52	56	27.31
خارج المنزل	15	50	14	40	03	11.11	-	-	32	32	01	-	-	-	-	-	-	-	01	0.95	33	16.09
ممارسة الأعمال المنزلية	-	-	-	-	-	-	-	-	00	00	09	50.05	09	42.85	06	13.33	-	-	24	22.85	24	11.70
المجموع	30	100	35	100	27		08		100	100	18	100	21	100	45	100	21	100	105	100	205	100

يتضح من خلال الجدول والذي يوضح كيفية استغلال وقت الفراغ وعلاقته بالمعدل المحصل عليه حسب كل جنس أنه:

- بالنسبة لجنس الذكور: نلاحظ أنه من بين 30 مبحوث معدلهم المحصل عليه أقل من 10 أعلى نسبة منهم يشغلون وقت فراغهم خارج المنزل بنسبة تقدر بـ 50%، في حين 40% يشغلونه في ممارسة الرياضة، كما نجد أنه من بين 35 مبحوث الذين يتراوح معدلهم الدراسي بين 10 و11.99، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 57.14 % صرحوا بأن وقت فراغهم يشغلونه في ممارسة الرياضة، في حين 40 % منهم يشغلون فراغهم خارج المنزل، أما الفئة التي يتراوح معدلها الدراسي بين 12 و13.99 والتي تمثل 27 مبحوث، أعلى نسبة منهم والمقدرة بـ 51.85 % يمارسون الرياضة في أوقات فراغهم، و37.03 % يشغلونه في مشاهدة التلفاز، في حين الفئة الأخيرة والتي يتراوح معدلها من 14 فما فوق سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 50 % في مراجعة الدروس في حين 37.5 % صرحوا أن وقت فراغهم يشغلونه في مشاهدة التلفاز.
- وفي المقابل نجد لدى جنس الإناث، أنه من بين 45 مبحوثة والتي يتراوح معدلاتهن الدراسية المحصل عليها بين 12 و13.99 % سجلت أعلى نسبة منهن واللواتي صرحن أن أوقات فراغهن يشغلونه في مزاولة الدروس الخصوصية بنسبة تقدر بـ 44.44 % تليها نسبة تقدر بـ 33.33 % يشغلون أوقات فراغهن في مراجعة الدروس، أما الفئة التي يتراوح معدلاتهن من 14 فما فوق، 66.66 % منهن أجابوا بأن وقت فراغهن يشغلونه في مراجعة الدروس و33.33 % في مزاولة الدروس الخصوصية، كما نجد أنه من بين 21 مبحوثة تحصلت على معدلات تتراوح بن 10 و11.99 أعلى نسبة منهن صرحن أن أوقات فراغهن يشغلونه في مزاولة الدروس الخصوصية وهذا بنسبة تقدر بـ 47.61 % في حين 42.85 % يشغلونه في الأعمال المنزلية، أما الفئة الأخيرة والتي معدلهن أقل من 10 سجلت أعلى نسبة منهن والمقدرة بـ 55.55 % يشغلون وقت فراغهن في الأعمال المنزلية و33.33 % منهن في ممارسة الرياضة.

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أن كيفية استغلال أوقات الفراغ لكل جنس له أثر في التحصيل، بحيث يلاحظ من الجدول أن أعلى المعدلات والتي يساوي أو يفوق 12 فما فوق يشغلون وقت فراغهم في مزاولة الدروس مع مراجعتها في المنزل، وهذا ما له الأثر الواضح في التحصيل والتفوق بصفة عامة، فبحكم تدخل عدة عوامل وبالخصوص العالم الاجتماعي، التي يفرض على

الإناث المكوث في البيت، فخروجها من البيت خارج أوقات الدراسة بالنسبة للوالدين ظاهرة مرفوضة ومفروغ منها، فهذا مبدأ تسير عليه كل الأسر الجزائرية، وبالتالي فهي تشغل معظم وقتها في الدراسة والاجتهاد والسعي للحصول على أعلى المعدلات في المواد التعليمية، عكس الذكر الذي يضيع وقته في الشارع وممارسة الرياضة وغيرها.

الجدول رقم 27: توزيع المبحوثين حسب اهتمام الأولياء للمبحوثين حسب كل جنس

الجنس / اهتمام الأولياء	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الأب	05	05	11	10.47	16	7.80
الأم	15	15	24	22.85	39	19.02
معا	80	80	70	66.66	150	73.17
المجموع	100	100	105	100	205	100

من خلال استنطاق بيانات الجدول المتعلق باهتمام الأولياء بالمبحوثين نجد أنه من بين 205 مبحوث هناك أعلى نسبة والمقدرة بـ 73,17% أجابوا بأن الاهتمام يكون من طرف الوالدين معا، تليها نسبة 19,02%. صرحوا بأن الأم هي التي تولي اهتمام خاص بأبنائها المبحوثين، أما اقل نسبة و المقدرة بـ 7,80% فترى أن الاهتمام يكون من طرف الأب.

أما إذا أخذنا هذه النسب حسب كل جنس على حدا نجد أنه من بين 100 مبحوث ذكر هناك أعلى نسبة و القدرة بـ 80% يكون الاهتمام من طرف الوالدين معا تليها نسبة 15% يصرح بأن الأم تولي أكثر اهتمامها بالمبحوثين، في حين أقل نسبة و القدرة بـ 05% ترى أن الاهتمام يكون من طرف الأب.

و بالمقابل فعند الإناث فيلاحظ من خلال 105 مبحوث، هناك أكبر نسبة والمقدرة بـ 70% صرحت أن الاهتمام يكون من طرف الوالدين معا، في حين 10,47% ترى أن الاهتمام يكون أكثر من طرف الأب.

ومنه نستنتج أن الوالدين معا يوليان اهتمامهما لكلا الجنسين و الجدول اللاحق نحاول فهم العلاقة والإسهام الذي يوليه الأولياء وعلاقته بالنتائج الدراسية، وهذا خدمة للفرضية الخاصة الأولى.

جدول رقم 28: توزيع المبحوثين حسب مجالات اهتمام الأولياء بهم و علاقته بإعادة السنة حسب كل جنس

الجنس	الذكور								الإناث								المجموع	
إعادة السنة / مجالات اهتمام الأولياء	أعاد السنة		لم يعد السنة		بدون إجابة		المجموع		أعاد السنة		لم يعد السنة		بدون إجابة		المجموع			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الاتصال المباشر بالمؤسسة التي يدرس فيها	06	14.63	09	13.43	-	-	15	13.76	05	29.41	09	9.78	-	-	14	12.84	29	13.30
المساعدة المباشرة في الدروس	09	21.95	13	19.40	01	100	23	21.10	02	11.76	25	27.17	-	-	27	24.77	50	22.93
الدعم والتحفيز المادي	12	29.26	16	23.88	-	-	28	25.68	04	23.53	15	16.30	-	-	19	17.43	47	21.55
الدعم و التحفيز المعنوي	06	14.63	16	23.88	-	-	22	20.18	06	35.29	24	26.08	-	-	30	27.52	52	23.85
الاهتمام يكون بالعقوبة المادية	05	12.19	09	13.43	-	-	14	12.84	--	-	10	10.86	-	-	10	9.17	24	11
الاهتمام يكون بالعقوبة المعنوية	03	7.31	04	5.97	-	-	07	6.42	--	-	09	9.78	-	-	09	8.25	16	7.33
المجموع	41	100	67	100	01	100	109	100	17	100	92	100	-	-	109	100	218	100

ملاحظة: 218 لا تعبر عن حجم العينة، وإنما على عدد إجابات المبحوثين.

رأينا في الجدول السابق فيما إذا كان المبحوثين يحضون بالإهتمام من طرف الوالدين.

أما في هذا الجدول فنحاول توضيح مجالات الاهتمام وعلاقتها بإعادة السنة حسب كل جنس.

فنلاحظ من خلال الجدول أنه من بين 205 مبحوث منهم 52 صرحوا بأن المجال الذي يتجسد فيه أكثر اهتمام الوالدين هو الدعم والتحفيز المعنوي، وهذا بنسبة تقدر بـ 23,85% تليها نسبة و القدرة بـ 22,93% ساعدهم أوليائهم في مراجعة الدروس، في حين 21,55% صرحوا أن يتجسد مجال اهتمام أوليائهم في الدعم والتحفيز المادي. أما أقل نسبة والمقدرة بـ 7.33% الاهتمام يكون بالعقوبة المعنوي.

أما إذا أردنا معرفة أثر مجال اهتمام الأولياء في إعادة السنة حسب الجنس. فإننا سنوضحها فيما يلي:

بالنسبة للذكور: نلاحظ من خلال الجدول أنه من بين 67 مبحوث لم يعيدوا السنة أكبر نسبة يكون مجال اهتمام أوليائهم في الدعم والتحفيز المادي والمعنوي بنسبة متساوية و المقدرة بـ 23.88% في حين نجد أنه من 41 مبحوث أعادوا السنة منهم 29,26% مجال اهتمام أوليائهم يشمل في الدعم والتحقير المادي.

وفي المقابل نلاحظ من خلال الجدول أنه من بين 92 مبحوثة لم يعدن السنة أكبر نسبة صرحن أن اهتمام الوالدين يكون بالمساعدة المباشرة في الدروس. والمقدرة بـ 27.17% تليها 26.08% أجابوا أن اهتمام أوليائهم تمثل في الدعم والتحفيز المعنوي كما نجد أنه من بين 17 مبحوثة صرحن بإعادتهن للسنة، أعلى نسبة والمقدرة بـ 35.29% تلقين الدعم والتحفيز المعنوي من طرف والديهم.

وعليه نستنتج أن الاهتمام الذي يحظى به الأبناء من طرف الأسرة له الأثر الواضح في تحصيلهم الدراسي، فكلما كان الاهتمام مركز نحو الأبناء كلما كان التحصيل جد حسن ويقلل من إمكانيات إعادة السنة (الرسوب).

ونستنتج من خلال القراءة الإحصائية أن المبحوثين الذين أقروا بأنهم يحضون بالاهتمام من طرف والديهم تكون أغلبها عند جنس الذكور في الدعم والتحفيز المادي. بينما الإناث فاغلبهن صرحن أن الاهتمام يتجسد في المساعدة المباشرة في الدروس من خلال (حل التمارين...)، و يمكن إرجاع هذا أكثر إلى حرص الجنس في حد ذاته، مما يفسر الرغبة في النجاح حسب كل جنس والذي توجد عند الإناث أكثر منها عند الذكور، ويتجسد ذلك في استغلال كل الأطراف التي من شأنها أن تساهم في الرفع من المستوى التعليمي لدى الإناث سواء كانت الوالدين أم الأساتذة...الخ.

جدول رقم29: توزيع المبحوثين حسب وجود الحوار داخل الأسرة وعلاقته بالجنس

الجنس / وجود الحوار داخل الأسرة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	85	85	94	89.52	179	87.31
لا	15	15	11	10.47	26	12.68
المجموع	100	100	105	100	205	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أنه من بين 205 مبحوثا، أكبر نسبة منهم أجابوا على وجود حوار داخل الأسرة، و هذا بنسبة تقدر بـ 87.31% و منهم من أجاب بعدم وجود حوار داخل البيت بنسبة تقدر بـ 12.68%، ونجد من بين 105 أنثى 94 مبحوثة أجبن بوجود حوار داخل البيت بنسبة تقدر بـ 89.52%، و10.47% اجبن بعدم وجود حوار داخل البيت.

أما بالنسبة للذكور: فمن بين 100 مبحوث نجد أكبر نسبة والمقدرة بـ 85% صرحوا بوجود حوار داخل البيت أما أقل نسبة أقروا بعدم وجود حوار داخل الأسرة و المقدرة بـ 15%.

نستنتج من خلال بيانات هذا الجدول بأن أغلبية المبحوثين ذكورا كانوا أم إناثا متفقون على أن الحوار موجود داخل الأسرة، وهذه الظاهرة لها انعكاسات إيجابية على الأبناء وخاصة من جانب التفاعل والعلاقات داخل الأسرة.

وفي الجدول اللاحق نحاول فهم العلاقة والأثر الذي يتركه هذا الجانب (أي الحوار داخل الأسرة) على النتائج الدراسية.

جدول رقم 30: المواضيع المتحاور عليها وعلاقتها بالجنس

الجنس / المواضيع المتحاور عليها	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
دراسية	24	28.35	14	14.89	38	21.22
أخلاقية	21	24.70	37	39.36	58	32.40
اجتماعية	17	20	26	27.65	43	24.02
كل المواضيع	23	27.05	17	18.08	40	22.34
المجموع	85	100	94	100	179	100

ملاحظة: حجم العينة 179 لا تعبر عن الحجم الحقيقي و إنما تعبر عن حجم المبحوثين الذين لديهم إمكانية الحوار داخل أسرهم.

تبين لنا من خلال الجدول، والذي يوضح نوعية المواضيع المتحاور عليها داخل الأسرة أنه من أصل 179 مبحوث ومبحوثة، الذين أكدوا بوجود حوار داخل أسرهم، أن أكبر نسبة تقدر بـ 32.40% يتجاوزون في المواضع ذات الطابع الأخلاقي، وبنسبة تقدر بـ 24.02% يتناقشون في مواضيع اجتماعية، تليها نسبة ومقدرة ب 22.34% يتحاورون على جميع المواضيع سواء أكانت دراسية أو أخلاقية أو اجتماعية، بينما أقل نسبة والمقدرة بـ 21.22% يدور موضوع معظم حواراتهم مع أفراد أسرتهم حول الأمور الدراسية.

ولكن بالمقارنة بين نوع المواضيع المتحاور عليها بعلاقتها مع الجنسين. نجد أنه في جنس الذكور النسب متقاربة بين جميع المواضيع المتحاور عليها. وفي المقابل نجد في جنس الإناث أن معظمهن صرحن أن أهم المواضيع المتحاور عليها داخل أسرهم تكون أخلاقية، وذلك بنسبة 39.36% بينما 27.65% يتناقشون في مواضيع اجتماعية.

وعليه نستنتج من خلال البيانات المجدولة أن هناك اختلاف فيما يخص أهم المواضيع المتحاور عليها حسب الجنسين، و بالخصوص الإناث، إذ صرحت أغلبهن أن أسرهن يهتمون بالمواضيع الأخلاقية والاجتماعية. هذا لهدف تنشئتهم تنشئة قائمة على الحشمة والطاعة والاحترام، و الخضوع للطرف الآخر، بالإضافة إلى تأهيلهم اجتماعيا بغرض تجهيزهم للحياة الزوجية مستقبلا، وهذا لا يمكن تعميمه على المجتمع الجزائري، كون أن أي دراسة مرتبطة بالزمان والمكان التي تجري فيه، باعتبارهاأسر الجزائرية وبحكم التطور الذي طرأ عليها.

جدول رقم 31: توزيع المبحوثين حسب وجود الحوار داخل الأسرة و علاقته بالمعدل المحصل عليه حسب كل جنس

الجنس	الذكور										الإناث										المجموع	
المعدل المحصل عليه / وجود الحوار	أقل من 10		10-11.99		12-13.99		14فأكثر		المجموع		أقل من 10		10-11.99		12-13.99		14فأكثر		المجموع			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
يوجد حوار	25	83.33	31	88.57	23	85.18	06	75	85	85	14	77.77	19	90.47	20	95.23	41	91.11	94	89.52	179	87.31
لا يوجد حوار	5	16.66	04	11.43	04	14.81	02	25	15	15	04	22.22	02	9.52	01	4.76	04	8.88	11	10.47	26	12.68
المجموع	30	100	35	100	27	100	08	100	100	100	18	100	21	100	21	100	45	100	105	100	205	100

عند دراسة هذا الجدول، يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث يوجد 197 مبحوث صرحوا في حوار داخل البيت، وهذا بنسبة 87.31% و 26 مبحوث لا يوجد حوار داخل البيت وهذا بنسبة تقدر بـ 12.68%.

أما على مستوى جنس الذكور نجد أنه من بين 35 مبحوث تحصلوا على معدلات تتراوح بين 10 و 11.99 سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 88.57% صرحوا بوجود الحوار داخل الأسرة. في حين 11.43% صرحوا بعدم وجوده.

أما الذين معدلهم أقل من 10، 25 مبحوث يوجد حوار داخل البيت بنسبة تقدر بـ 83.33% و16.33% صرحوا بعدم وجود حوار، أما الفئة التي تحصلت على معدلات تتراوح بين 12 و 13.99 أعلى نسبة صرحت بوجود حوار داخل البيت. و ذلك بنسبة تقدر بـ 85.18% و 14.81% أقروا بعدم وجود حوار.

أما الذين تحصلوا على معدلات تفوق أو تساوي 14، أعلى نسبة و القدرة بـ 75 % أجابوا بوجود الحوار داخل الأسرة 25% أجابوا العكس.

وفيما يخص الإناث فنجد أنه من بين 45 مبحوث تحصلوا على معدلات تتراوح بين 12 و 13.99، 91.11% منهم صرحن بوجود الحوار داخل البيت، أما بالنسبة للذين تحصلوا على معدلات تفوق أو تساوي 14 فعددهن 21، 20 منهم يوجد الحوار داخل البيت.

وبلغت النسبة بـ 95.23% كما نجد 21 مبحوث تحصلوا على معدلات تتراوح بين 10 و 11.90 منهم أعلى نسبة و المقدرة بـ 90.47% أقرن بوجود الحوار داخل البيت، بحيث اللواتي تحصلن على معدلات أقل من 10 فنلاحظ من خلال بيانات الجدول أن 77.77% منهن صرحن بوجود الحوار وهذا من بين 18 مبحوث.

وعليه نستنتج من قراءتنا لهذا الجدول أن أعلى النسب، بالنسبة للمعدلات التي تفوق 10 من 20، أكدوا على وجود حوار داخل البيت، وعليه فوجود الحوار داخل الأسرة تؤثر على النتائج الدراسية للأبناء، وهذا ما بينته النسب المتحصل عليها.

من خلال هذه الدراسة، وعليه تقول بأن وجود الحوار داخل الأسرة يؤثر بالإيجاب على التفوق للأبناء من كلا الجنسين، فمن خلال الجدول السابق توصلنا إلى أن أغلب المواضيع المتحاور عليها تكون من جميع النواحي أخلاقية كانت أو مدرسية أو اجتماعية.

جدول رقم32: توزع المبحوثين حسب مراقبة الوالدين لهم و علاقته بالجنس:

الجنس / المراقبة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	63	63	79	75.23	142	69.26
لا	37	37	26	24.76	63	30.73
المجموع	100	100	105	100	205	100

يتبين لنا من خلال هذا الجدول أنه من 205 مبحوثا 142 منهم تفرض عليهم رقابة من طرف الوالدين بنسبة تقدر بـ 69.26%، و 63 مبحوث لا توجد عليهم رقابة وذلك بنسبة 30.73%.

وتتوزع هذه النسب حسب الجنس كالتالي:

نجد أنه من بين 100 مبحوث ذكور، 63 منهم اقروا على وجود الرقابة من طرف الوالدين، وذلك بنسبة تقدر بـ 63% و37 مبحوث، صرحوا بعدم وجود الرقابة عليهم بنسبة 37%.

كما نجد من 105 مبحوثة إناث 79 منهن أقررن على وجود الرقابة عليهن وهذا بنسبة 75.23% و26 مبحوثة صرحن أنه لا يوجد عليهن رقابة بنسبة تقدر بـ 24.76 %.

وعليه نستنتج من هذه القراءة الإحصائية أن أغلب المبحوثين من كلا الجنسين تمارس عليهم الرقابة من طرف الوالدين والنسبة العالية هي عند جنس الإناث وهذا ما يترجم على وجود التمييز داخل الأسرة بين الجنسين، وهذا لا يمنع من عدم وجود الرقابة من طرف الوالدين على الذكور والذي مرده يرجع إلى حرص وخوف الوالدين على أبنائهم مما يجعلهم يفرضون عليهم الرقابة والسيطرة، والتي تكون أشد عند الإناث بحكم الأسلوب التنشيئي المفروض على الفتاة فكما هو معلوم تفرض عليهن ضغوط إجتماعية، وقيود اجتماعية كثيرة ولتبيان أي الجنسين أكثر مراقبة حسب أراء المبحوثين، تم تخصيص الجدول الموالي لذلك والذي يوضح الجنس المراقب أكثر.

الجدول رقم 33: توزع المبحوثين حسب الجنس المراقب أكثر وعلاقته بالجنس

الجنس / الجنس المراقب	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الذكور	29	46.03	08	10.12	37	26.05
الإناث	34	53.96	71	89.87	105	73.94
المجموع	63	100	79	100	142	100

ملاحظة: 142 تعتبر فقط من المبحوثين الذين صرحوا بأنهم يتلقون المراقبة من طرف أوليائهم.

من خلال هذا الجدول الذي يمثل أي الجنسين أكثر مراقبة من الآخر و علاقته بالجنسين. يلاحظ أن 105 مبحوث أي ما يعادل 73.94% من مجموع 142 مبحوث يرون أن الإناث هن أكثر الجنسين مراقبة من طرف الأولياء، فأعلى نسبة نجدها متمركزة عند الإناث وذلك بـ89.87% من مجموع 79 مبحوثة وبالمقابل نجد 53.96% أي الذكور من مجموع 63 مبحوث.

بينما هناك من يرى بأن الذكور هم أكثر الجنسين مراقبة من طرف الأولياء. وذلك بنسبة تقدر بـ 26.05% مجموع 142 مبحوث، فأعلى نسبة نجدها عند الذكور بـ 46.03% من مجموع 63 مبحوث مقارنة بالإناث المقدرة نسبتهم بـ 10.12% من مجموع 79 أنثى.

ومنه نستنتج أن الإناث هن أكثر الجنسين مراقبة من طرف الأولياء وأشد منهم و هذا نتيجة الأسلوب التنشيئي المفروض اجتماعيا و الذي يعمل على التفريق بين الجنسين حتى في مجال المراقبة.

جدول رقم 34: توزيع المبحوثين حسب مجال المراقبة وعلاقته بالجنس

الجنس / مجال المراقبة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
في المدرسة	08	12.69	06	7.59	14	9.85
داخل المنزل	02	3.17	02	2.53	04	2.81
مع الزملاء	20	31.74	29	36.70	49	34.50
خارج المنزل(الشارع)	33	52.38	42	53.16	75	52.81
المجموع	63	100	79	100	142	100

عند استنطاق بيانات هذا الجدول والمتعلق بمجالات المراقبة من طرف الأولياء اتجاه المبحوث وعلاقته بالجنس، نرى انه من بين 142 والذين صرحوا بأن أوليائهم يراقبونهم، سجلت أعلى نسبة عند المبحوثين الذين أقروا بأن المجال الذين يخضعون له لمراقبة من طرف أوليائهم عموما يكون خارج المنزل، و هذا بنسبة تقدر بـ 52.81% خاصة عند الإناث والمقدرة نسبتهم 53.16% من مجموع 79 مبحوثة مقارنة بالذكور الذين يمثلون 52.38% من مجموع 63 ذكر. بينما هناك من صرح بأن مجال المراقبة يكون مع الزملاء، وذلك بنسبة 34.50% من مجموع أفراد العينة، وتمركزت أعلى نسبة عند الإناث والمقدرة نسبتهن بـ 36.70% من مجموع 79 مبحوثة أنثى مقارنة بالذكور و الذين يمثلون نسبة 31.74% من مجموع 63 ذكر في حين هناك من المبحوثين من صرح بأن المراقبة تكون أصلا في المدرسة و ذلك بنسبة تقدر بـ 9.85% ، فأعلى نسبة تمركزت عند الذكور وذلك بنسبة تقدر بـ 12.69% من مجموع 63 مبحوث ذكر مقارنة بالإناث يمثلن 7.59% من مجموع 79.

وفي الأخير نجد أقل نسبة ترى أن المراقبة تكون في المنزل بنسبة تقدر بـ 2.81% موزعة بين الإناث والذكور كالآتي: 2.53%، 3.17% على التوالي.

ومنه نستنتج أن كلا الجنسين إنما يخضعون للمراقبة خصوصا خارج البيت، وهذا نظرا لما يؤثره الشارع على الأفراد، نتيجة اتصالهم لجماعة الرفاق الذي يختلف تأثيرها اختلافا تماما عن تأثير الأسرة والمدرسة، باعتبار أن الفرد يندمج فيها نتيجة لرغبته واختياره هو كذلك يتمثل بسلوكيات أفرادها مختارا ويتعلم معهم كيف يعيش وضعا اجتماعيا ليس فيه قيود الأسرة والمدرسة، و إنما فيها نوع من الولاء والتعاون.للمراقبة من طرف الأولياء خصوصا الإناث منهم.

جدول رقم 35: توزيع المبحوثين حسب وجود الرقابة و علاقتها بإعادة السنة حسب كل جنس

الجنس	الذكور								الإناث								المجموع	
الإعادة / وجود الرقابة	أعاد السنة		لم يعد السنة		بدون إجابة		المجموع		أعادت السنة		لم تعد السنة		بدون إجابة		المجموع		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	06	15.38	56	93.33	01	100	63	63	01	7.14	78	85.71	-	-	79	75.23	142	69.26
لا	33	84.61	04	6.66	-	-	37	37	13	92.85	13	14.28	-	-	26	24.76	63	30.73
المجموع	39	100	60	100	01	100	100	100	14	100	91	100	-	-	105	100	205	100

من خلال استنطاق بيانات الجدول المتعلق بوجود الرقابة وعلاقتها بإعادة السنة حسب كل جنس نجد:

فيما يخص جنس الذكور نلاحظ أنه من بين 60 مبحوث من مجموع عينة الذكور لم يعيدوا السنة، 56 منهم تمارس عليهم الرقابة، وهذا بنسبة تقدر بـ 93.33%، و 4 مبحوثين لا تمارس عليهم الرقابة وذلك بنسبة تقدر بـ 6.66%.

كما نجد أنه من بين 39 مبحوثا أعادوا السنة 33 منهم لا تمارس عليهم الرقابة بنسبة تقدر بـ 84.61% و15.38% أكدوا على وجود الرقابة الممارسة عليهم.

في حين مبحوث واحد فقط صرح بوجود الرقابة مع عدم إجابتهم حول إمكانية إعادة السنة.

وفي المقابل نجد أنه من بين 105 مبحوثة من جنس الإناث 91 منهم لم يعدن السنة، 78 منهن صرحن بوجود الرقابة من طرف أوليائهن، وهذا بنسبة تقدر بـ 85.71% تليها نسبة تقدر بـ 14.28% لا تمارس عليهن الرقابة.

كما نجد أنه من بين 14 مبحوثة أعدن السنة، 13 منهن لا تمارس عليهن الرقابة وهذا بمعدل 92.85%، في حين مبحوثة واحدة فقط أكدت على وجود الرقابة بنسبة تقدر بـ 7.14%.

وما يمكن استخلاصه من هذا الجدول:

إن أغلبية المبحوثين يخضعون للرقابة من طرف الوالدين والتي تعد سببا في الانضباط المبحوث في الدراسة، وبالتالي بذل مجهود أكبر لإرضاء الوالدين. إذ يلاحظ أن أكبر النسب من المبحوثين لم يعيدوا السنة صرحوا بوجود الرقابة وعليه فالمتابعة والمراقبة المستمرة تساعد الوالدين بشكل واضح على التعرف على مستوى بنائهم الدراسي، وبالتالي معرفة مواطن الضعف والقوة والعمل على تحسينها. فالمراقبة المستمرة لعمل الأبناء ساهم لحد بعيد في تحديد مستواهم الدراسي ورفعه في كثير من الأحيان، وفي المقابل التقليل من احتمال الرسوب في الدراسة.

جدول رقم 36: توزيع المبحوثين حسب ممارستهم للرياضة في أوقات الفراغ وعلاقته بالجنس

الجنس / ممارسة الرياضة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	76	76	13	12.38	89	43.41
لا	24	24	92	87.61	116	56.58
المجموع	100	76	105	100	205	100

عند استنطاق بيانات الجدول يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث أعلى نسبة منهم صرحوا بأنهم لا يمارسون الرياضة وذلك بنسبة تقدر بـ 56.58% بحيث تتوزع هذه النسبة عند الإناث بنسبة كبيرة و المقدرة بـ 87.61% وفي المقابل 24% لدى جنس الذكور، في حين نجد نسبة 43.41% صرحوا بممارستهم للرياضة في أوقات فراغهم، ونجد أقل نسبة سجلت لدى الذكور والمقدرة بـ 76% و في المقابل 12.38% بالنسبة لجنس الإناث.

وعليه نستنتج من خلال بيانات هذا الجدول أن ممارسة الرياضة يكون حكرا فقط لجنس الذكور، بحكم طبيعة المجتمع، فلم تشهد الفتيات نفس البداية في مجال الرياضة، و يرجع ذلك إلى تاريخ الرياضة، حيث لم يكن لها الحق في ممارسة الرياضة. فخوض جنس الإناث لميدان الرياضة ومشاركتها فيها تبقى ضعيفة، ويرجع هذا إلى تخوفها من نظرة المجتمع إليها، بحكم أنها تخالف العادات والتقاليد وتعتبر سببا من أسباب الإطاحة من شرف العائلة.

ومن جهة أخرى تجدر الإشارة إلى أن هناك بعض الأسر الجزائرية، وبعد التطورات التي مرت بها عرفت نوع من التفتح، والدليل على ذلك هو الوضعية الحالية لبعض الفتيات الجزائريات التي سمح لهن بالاشتراك في بعض الفرق والنوادي الرياضية.

جدول رقم 37: توزيع المبحوثين حسب سماح الأولياء لهم بالتسوق و اقتناء بعض الحاجيات خارج البيت وعلاقتها بالجنس

الجنس / السماح لهم بالتسوق	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	89	89	13	12.38	102	49.75
أحيانا	07	07	22	20.95	29	14.14
لا	04	04	70	66.66	74	36.09
المجموع	100	100	105	100	205	100

ما يمكن ملاحظته من خلال القراءة المتأنية للمعطيات أن 49.75% يسمح لهم بالتسوق و اقتناء بعض الحاجيات من طرف الأولياء، حيث نلاحظ أن أكبر نسبة تمثلها الذكور بـ 89% وفي المقابل 13% لدى جنس الإناث.

أما بالنسبة لفئة المبحوثين الذين لا يسمح لهم بالتسوق واقتناء بعض الحاجيات فيقدرون بـ 36.09% وتمثلها 70% لدى الإناث وبالمقابل 04% لدى الذكور.

أما الفئة التي صرحت أن أوليائهم تارة يسمحون لهم بالتسوق وتارة لا، نجد نسبتهم قليلة جدا وذلك بـ 14.14% ويدعمها جنس الإناث بـ 20.95% وبالمقابل 07% لدى جنس الذكور.

وبناءا على ذلك نستنتج أن أكبر نسبة لدى الذكور يسمح لهم بالتسوق واقتناء بعض الحاجيات وبالعكس لدى جنس الإناث، اللواتي لا يسمح لهن بالتسوق واقتناء بعض الأمور بحكم أن الذكر هو المؤهل الوحيد للقيام بمثل هذه الأمور في إطار الأسرة الجزائرية التي مازالت معظم أسرها متمسكة بالثقافة التقليدية والتي ترسخت وانطبعت في الذهنية الفرد الجزائري، ويمكن تبرير ذلك أيضا إلى طبيعة مجتمع البحث الذي نجد معظمه من تركيبة اجتماعية من أصل ريفي. وهذا لا يمنع من وجود مثل هذه الأمور في المناطق الحضرية في مجتمعنا، وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على وجود الثقافة التقليدية التي تعطي جل الامتيازات للذكور دون الإناث.

جدول رقم 38: توزيع المبحوثين حسب رد فعل أوليائهم عند التأخر في الدخول إلى المنزل وعلاقته بالجنس

الجنس / رد فعل الأولياء	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
العقوبة تكون بالضرب	26	26	39	37.14	65	31.70
العقوبة تكون بالشتم	29	29	59	56.19	88	42.92
عدم الاهتمام واللامبالاة	44	44	07	6.66	51	24.87
بدون إجابة	01	01	00	--	01	0.48
المجموع	100	100	105	100	205	100

يتبين لنا من خلال الجدول والذي يوضح توزيع المبحوثين حسب رد فعل أوليائهم عند التأخر في الدخول إلى المنزل، أنه من بين 205 مبحوث تمركزت أعلى نسبة والمقدرة بـ 42.92% صرحوا أن رد فعل أوليائهم عند التأخر في الدخول إلى المنزل يكون بالشتم، وسجلت أعلى نسبة عند الإناث والتي تقدر بـ 56.19% وبالمقابل 29% لدى جنس الذكور، في حين 31.70% أجابوا أن رد فعل أوليائهم يكون بالضرب، وتوزعت هذه النسبة حسب الجنسين كالآتي: 37.14% لدى الإناث و 26% لدى الذكور، بينما هناك من صرح أن عدم الاهتمام واللامبالاة هو الأسلوب المتبع من طرف الأولياء عند التأخر في الدخول إلى البيت وذلك بنسبة تقدر بـ 24.87%، و سجلت أعلى نسبة عند الذكور بـ 44% مقابل 07% لدى الإناث.

في حين مبحوث واحد لم يدل بأي إجابة حول رد فعل والدهم اتجاه الموضوع.

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أن الأولياء يمارسون نوعا من التمييز بين الجنسين، حيث تثبت نتائج الدراسة أن الذكور يتمتعون بحرية أكبر من الإناث، بحيث لا تتدخل

الأسرة في وقت دخول الذكر إلى المنزل، وهذا بحكم الطابع التنشيئي الذي يتمتع به الذكر والمتمثل في السماح للذكر في القيام بكل ما يرغب فيه عكس الفتاة باعتبارها عنصر حساس في الأسرة يمس شرفها، و عليه فيكون مصيرها الشتم و الضرب كأسلوب تربوي يمارسه الأولياء على الفتيات عند تأخرهن في الدخول إلى المنزل، فجملة الامتيازات التي يتمتع بها الذكور مقارنة مع الإناث والذي يمكن تلخيصها جميعا في مصطلح الحرية. فالفتاة الجزائرية ورغم التغيير الذي شهدته في مجال خروجها إلى التعليم إلا أنها مازالت تعاني من نقص الحرية أو انعدامها لدى الكثير من العائلات الجزائرية. الأمر الذي كان وراء قيام فروق بين أفرادها، خاصة بين الذكور والإناث، بحيث يعتبرون الذكور أكثر تحررا من الإناث وأن الفتاة تبقى رهينة قيود وضعت من طرف المجتمع، لكونها ليست على قدم المساواة مع الحرية التي يتمتع بها أخوها الذكر، لأن جل التصرفات والسلوكيات التي تعد مسموحة له، غير مسموح بها للإناث وهذا مرده يعود إلى ثقافة المجتمع الجزائري الذي يعد مجتمع رجالي.

جدول رقم 39: توزيع المبحوثين حسب المستوى التعليمي للأب وعلاقته بالسماح لهم بالخروج من المنزل في أوقات الفراغ حسب كل جنس

الجنس و المستوى التعليمي / السماح بالخروج من المنزل	الذكور												الإناث												المجموع	
	أمي		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع		أمي		ابتدائي		متوسط		ثانوي		جامعي		المجموع			
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	39	84.78	19	82.60	11	100	03	33.33	-	-	72	72	01	2.08	01	3.84	10	02	25	03	08	28.84	08	7.61	80	39.02
أحيانا	06	13.04	04	17.39	-		04	44.44	02	18.18	16	16	02	4.16	02	7.69	05	50	03	37.5	06	46.15	18	17.14	34	16.58
لا	01	2.17	-	-	-		02	22.22	09	81.81	12	12	45	93.75	23	88.46	04	40	03	37.5	04	30.76	79	75.23	91	44.39
المجموع	46	100	23	100	11	100	09	100	11	100	100	100	48	100	26	100	10	100	08	100	13	100	105	100	205	100

تبين لنا من خلال هذا الجدول والذي يوضح علاقة المستوى التعليمي للأب بالسماح للمبحوثين بالخروج من المنزل. في أوقات الفراغ حسب كل جنس أنه من بين 48 مبحوث جنس ذكر، مستوى تعليم أبائهم أمي 84.78% سمح لهم بالخروج من المنزل في أوقات فراغهم، أما الذين مستوى تعليمهم ابتدائي، نلاحظ أن نسبة 82.60% صرحوا بأن أبائهم يسمحون لهم بالخروج من المنزل بينما الفئة ذات المستوى الجامعي سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 81.81% صرحوا بأنهم لا يسمح لهم بالخروج وقت الفراغ.

وفي المقابل نجد انه من بين 48 مبحوثة من جنس الإناث مستوى تعليم آبائهن أمي سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ93.75% لا يسمح لهن بالخروج من المنزل وقت فرغهن، بينما الفئة ذات المستوى التعليمي الإبتدائي، فنلاحظ من خلال استنطاق بيانات الجدول أن أعلى نسبة والمقدرة بـ 88.46 % صرحن أنهن لا يسمح لهن بالخروج من المنزل، في حين 46.15% هناك تأرجح فيما يخص السماح أو عدم السماح بالخروج من المنزل للمبحوثات، وهذا عند الفئة ذات المستوى العالي (الجامعي).

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول ان هناك علاقة بين المستوى التعليمي للأب و قضية السماح للمبحوثين بالخروج أوقات الفراغ، فبحكم طبيعة التنشئة التي يفرضونها على أبنائهم إنما تفسير على تدني الوضع التعليمي لهم، باعتبار أن أغلبيتهم متمسكين بالثقافة التقليدية نتيجة جهلهم وأميتهم.

جدول رقم 40: توزيع المبحوثين حسب أسلوب معاملة الأب لهم وعلاقته بالجنس

الجنس / أسلوب معاملة الأب	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
حسنة	48	48	44	41.90	92	44.87
قاسية	06	06	01	0.95	07	3.41
لينة	10	10	10	9.52	20	9.75
متأرجحة بين القسوة و الليونة	15	15	47	44.76	62	30.24
عدم الاهتمام واللامبالاة	21	21	03	2.85	24	11.70
المجموع	100	100	105	100	205	100

من خلال استنطاق بيانات هذا الجدول يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث هناك 44.87% معاملة آبائهم حسنة، وقد سجلت أعلى نسبة عند كل من فئة الذكور بـ 48% ، وبالمقابل نجد 41.90 عند الإناث.

في حين نجد أن 30.24% من مجموع حجم العينة، المعاملة متأرجحة بين القسوة والليونة من طرف الأب، وتوزعت هذه النسبة حسب الجنس كالآتي 15% و 47% للذكور والإناث على التوالي.
أما نسبة 11.70% أكدوا أن والديهم لا يلي لهم أي اهتمام، وسجلت النسبة بين الجنسين كالتالي 21%ذكور و 2.85% إناث.

وأقل نسبة والمقدرة بـ 3.41 % صرحوا بأن الأب يعاملهم معاملة قاسية وتتوزع هذه النسبة إلى 06% لدى الذكور و 0.95% لدى جنس الإناث.
وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أن هناك اختلاف فيما يخص معاملة الأب لكلا الجنسين.

جدول رقم 41: توزيع المبحوثين حسب أسلوب معاملة الأم لهم حسب كل جنس

الجنس / أسلوب معاملة الأم	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
حسنة	80	80	51	48.57	131	63.90
قاسية	01	01	01	0.95	02	0.97
لينة	08	08	12	11.42	20	9.75
متأرجحة بين القسوة و الليونة	11	11	39	37.14	50	24.39
عدم الاهتمام واللامبالاة	-	-	02	1.90	02	0.97
المجموع	100	100	105	100	205	100

يتبن لنا من خلال هذا الجدول الذي يمثل توزيع أفراد العينة حسب معاملة الأم لهما وعلاقته بالجنس، أنه من بين 205 مبحوث، أعلى نسبة منهم والمقدرة بـ 63.90% صرحوا بأن معاملة الأم لهم معاملة حسنة، وتتوزع هذه النسبة حسب الجنس إلى 80% لدى الذكور و 48.57% عند الإناث.
تليها نسبة 24.39% صرحوا أن المعاملة متأرجحة بين القسوة والليونة بحيث نجد أعلى نسبة تمركزت عند الإناث بـ 37.14% و11% لدى الذكور، و9.75 معاملة الأم لها لينة، وتوزعت هذه النسبة كالآتي 08% ذكور و 11.42% عند الإناث.

أما أقل نسبة والمقدرة بـ 0.97% يرون أن معاملة الأم لهما قاسية مع عدم الإهتمام بنفس النسبة.

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أن معظم المبحوثين يؤكدون أن الأم تعاملهم معاملة حسنة، ولكن هناك اختلاف بعض الشيء بين الجنسين من حيث المعاملة من طرف الأم، يتجسد في الميل أكثر نحو الذكور أكثر من الإناث وهذا راجع إلى مكانتها تتحد بإنجابها واهتمامها بالذكور أكثر من الإناث.

3.1.6. تحليل بيانات الجداول الخاصة بالفرضية الثانية

جدول رقم 42: توزيع المبحوثين الذين لديهم إرادة قوية اتجاه الدراسة حسب الجنسين

الجنس / *إرادة اتجاه الدراسة*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	61	61	100	95.23	161	78.53
لا	34	34	05	4.76	39	19.02
بدون إجابة	05	05	-	-	05	2.43
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

عند استنطاق بيانات هذا الجدول والمتعلق بوجود إرادة المبحوثين اتجاه الدراسة بالنسبة لكل جنس، نرى أنه من بين 205 مبحوث، نجد أعلى نسبة عند الذين عندهم إرادة قوية اتجاه الدراسة، والمقدرة بـ 78.53% هذا عند كلا الجنسين، 61% ذكور وفي المقابل 95.23% إناث من مجموع 105 أنثى.

في حين هناك من المبحوثين الذين ليست لديهم إرادة أو اهتمام اتجاه الدراسة، بنسبة تقدر بـ 19.02 % و تتوزع هذه النسبة عند الجنسين بـ 34 % وهي أعلى نسبة عند جنس الذكور، هذا من مجموع 100 مبحوث، مقارنة بالإناث اللواتي يمثلن 4.76% من مجموع 105 مبحوثة.

أما أقل نسبة والمقدرة بـ 2.43% لم يصرحوا بأي إجابة فيمثلون بذلك جنس الذكور.

ومنه نستنتج أن كلا الجنسين وبفارق كبير لصالح الإناث لديهم إرادة نحو الدراسة.

غير أن الملاحظ في نسب هذا الجدول أن الإناث أكثر اهتماما بالدراسة مقارنة بالذكور، فهن بحاجة ماسة لها، كي يقمن بدورهن ويؤدين واجباتهن داخل الإطار الداخلي (الأسرة) وخارجه (المجتمع)، كما يعد الاهتمام المتزايد نحو الدراسة الآلية الأساسية لكل تغير حضاري، كونه يكسبهن خبرة ومهارة تسهل لهن شق طريقهن في الحياة، ويجعلهن يواجهن الصعاب التي تعترض طريقهن، وطالما ظلت الفتاة متمسكة بالدراسة التي تؤهلها للحياة الاجتماعية الحالية، ويجعل منها عنصر فعّال، لا سيما ونحن نعلم بأن مجتمعنا لا يولي أيّة أهمية لها، كونها لا تصلح إلا لشيئين هما الزواج والإنجاب، وعليه فالدراسة في حد ذاتها في كل حال هي حاجة من حاجات الحياة الأساسية، وهي من أولى متطلباتها في المجتمع، ومفتاح نجاحها في المجتمع، وللتأكد من دلالة الفروق المتغيرين تم استخدام (كا²) في الجدول والتي أسفرت النتائج أن كا² لمحسوب (كا²= 35.91) أكبر من كا² المجدولة (كا²= 13.82) عند مستوى

0.001 ودرجة حرية دح = 2، وهذا ما يوضح أنه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الإرادة نحو الدراسة والجنس.

جدول رقم 43: توزيع المبحوثين الذين لديهم إرادة قوية اتجاه الدراسة حسب مجال تجسيدها وعلاقته بالجنس

الجنس / مجال تجسيدها	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الرغبة في النجاح و التفوق	58	63.04	78	78	136	70.83
القيام بالواجبات المنزلية يوميا	01	1.08	03	03	04	2.08
المشاركة في القسم	06	6.52	05	05	11	5.72
مراجعة الدروس يوميا	10	10.86	03	03	13	6.77
الانتباه و المتابعة	09	9.78	07	07	16	8.33
كل المجالات	07	7.60	04	04	11	5.72
بدون إجابة	01	1.08	--	--	01	0.52
المجموع	*92*	*100*	*100*	*100*	*192*	*100*

ملاحظة: حجم العينة (192) لا يعبر عن مجموع العينة، و إنما يعبر عن مجموع الإجابات بالنسبة فقط للمبحوثين الذين صرحوا بأن لديهم إرادة اتجاه الدراسة و التفوق فيها .

عند محاولة دراسة هذا الجدول يتبين لنا ما يلي:

نجد أنه من بين 192 مبحوث من الذين صرحوا بأن لديهم إرادة قوية اتجاه الدراسة على مستوى الجنسين 70.83% لديهم رغبة شديدة في النجاح والتفوق، تليها نسبة 8.33 % ، يكون اهتمامهم بالدراسة عن طريق الانتباه والمتابعة، في حين نجد نسبة تقدر بـ 6.77% يولون اهتماما خاصا بالدراسة عن طريق المراجعة اليومية للدروس، و 5.72% يعبرون عن إرادتهم اتجاه الدراسة بالمشاركة في القسم، ونفس النسبة تتجمع من الإجابات، في حين 2.08% من المبحوثين مجال تجسيدهم لإرادتهم اتجاه الدراسة تكون بالقيام بالواجبات المنزلية وذلك بالصفة اليومية، في حين مبحوث واحد فقط لا يدلي بأي إجابة.

وتتوزع هذه النسب حسب متغير الجنس إلى النماذج التالية:

- نلاحظ من خلال بيانات ومعطيات الجدول أنه من بين 92 مبحوث ذكر، أكبر نسبة منها والمقدرة بـ 63.04 % مجال تجسيدهم للإرادة يكون بالرغبة في النجاح حسب رأيهم وبالمقابل 78 % إناث.

وعليه نستنتج أن كلا الجنسين لديهما رغبة شديدة في النجاح والتفوق، رغم أن حرص جنس الإناث على تحقيق هذا المبتغى أكبر من حرص الذكور على تحقيق ذلك، وهذا من خلال النتائج المتحصل عليها.

جدول رقم 44: عوامل إرادة الفتاة على التفوق الدراسي حسب كل جنس:

الجنس / *عوامل إرادة الفتاة على التفوق الدراسي*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
مكوث الفتاة في البيت أكثر من الولد	33	33	31	29.52	64	31.21
خوف الفتاة من المكوث في البيت	61	61	19	18.09	80	39.02
شعور الفتاة بالتمييز داخل الأسرة	06	06	51	48.57	57	27.80
أخرى	--	--	04	3.80	04	1.95
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

يبين الجدول رقم (33) والذي يمثل عوامل إرادة الفتاة على التفوق الدراسي أنه من بين 205 مبحوث هناك أكبر نسبة والمقدرة بـ 39.02% من مجموع أفراد العينة، يرون أن من أهم عوامل الفتاة على التفوق إنما يعود إلى خوفها من المكوث في البيت، وتتوزع هذه النسبة حسب الجنسين كما يلي:

61 % ذكور من مجموع 100 مبحوثة، وفي المقابل 18.09 % إناث من مجموع 105 مبحوثة.

كما نلاحظ أن هناك نسبة تقدر بـ 31.21% من مجموع المبحوثين يرون أن مكوثها في البيت أكثر من الولد، هو الذي ساعدها أكثر على إبراز تفوقها مقارنة بالذكر، وهذه النسبة تتوزع بنسبة تقدر بـ 33%عند جنس الذكور وفي المقابل 29.52 % إناث.

في حين نرى أن 27.80 % يرون أن تفوقها يعود أصلا إلى شعورها بوجود التميز داخل الأسرة والتي من ورائه تريد إبرازه أكثر حتى تستطيع فرض ذاتها ومكانها ضمن الأسرة من خلال اهتماماتها بالدراسة، وهذه النسبة تتوزع إلى 48.57 % من جنس الإناث وبالمقابل 06 % ذكور.

أما فئة المبحوثين الذين يرجعون تفوقها إلى عوامل أخرى فيقدرون بـ 1.95% ويمثلها جنس الإناث بـ 3.80 %.

وعليه نستنتج أن آراء كلا الجنسين فيما يخص عوامل تفوق الإناث على الذكور في التحصيل تختلف من جنس لآخر، بحيث نلاحظ أن جنس الذكور يرون أن الأمور التي تساعد الفتيات أكثر على التفوق، إنما يعود إلى خوفها أكثر من المكوث في البيت.

بالإضافة إلى مكوثها في البيت أكثر من الذكر حيث تقضي معظم الأوقات، ليس لديها الحرية في التصرف، أو الخروج للقيام بأي نشاطات خارج البيت كالرياضة مثلا إلاّ الدراسة، فخروج الفتاة من البيت خارج أوقات الدراسة بالنسبة للمجتمع عموما والأسرة خصوصا ظاهرة مرفوضة ومفروغ منها فهذا مبدأ تسير عليه كل الأسر الجزائرية وبالتالي فهي تستغل معظم وقتها في الدراسة عكس الذكر، الذي يضيع وقته في الشارع، وعليه فطبيعة التنشئة الاجتماعية الخاصة بالفتاة والتي تكيفها عقليا خلال الطفولة والبلوغ على تقبل الضبط الاجتماعي الممارس عليها، وعلى أن تظهر دائما الطاعة والخضوع، وأن تدخل في رصيدها المعرفي والاجتماعي مجموعة من المفاهيم المتمثلة خاصة في مفهوم الحشمة، والحرمة، كونها ليست على قدم المساواة مقارنة مع الحرية التي يحظى بها أخوها لأن جل التصرفات والسلوكيات التي تعد مسموحة له، غير مسموح بها للإناث وهذا بحكم المجتمع، وهذا يدخل ضمن الامتيازات التي يحظى بها الذكر، وكذا تقسيم المجال الاجتماعي بمعنى أن المجال الداخلي أي البيت يعتبر مجالا خاص بالإناث فقط، أما المجال الاجتماعي الخارجي (أي الشارع) فهو من نصيب الذكور.

جدول رقم 45: توزيع المبحوثين حسب شعورهم بوجود التمييز بين الذكور والإناث من حيث المعاملة داخل الأسرة وعلاقته بالجنس

الجنس	الذكور		الإناث		المجموع	
وجود التمييز	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	53	53	78	74.28	131	63.90
لا	47	47	27	25.71	74	36.09
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

نلاحظ من خلال بيانات هذا الجدول المتعلق بشعور المبحوثين حول وجود التمييز بين الذكور والإناث في إطار أسرهم من حيث المعاملة وذلك حسب كل جنس، نجد أنه من بين 205 مبحوث نجد

أعلى نسبة يمثلها المبحوثين الذين يشعرون بوجود التمييز داخل أسرهم وذلك بنسبة تقدر بـ 63.90% تليها 36.09% مبحوث من الذين لا يشعرون بوجود التمييز داخل أسرهم.

أما إذا أخذنا كل جنس على حدا نجد:

أنه من بين 100 مبحوث ذكر، هناك 53% يشعرون بوجود التمييز و47% أجابوا العكس، أما على مستوى جنس الإناث فسجلت أعلى نسبة والتي قدرت بـ 74.28% أجابوا بأن هناك تمييز وتفضيل داخل أسرهم ونسبة 25.71% أجابوا بعكس ذلك.

وعليه نستنتج أن كلا الجنسين صرحوا بوجود التمييز الجنسي داخل أسرهم، ونجد أن شعور الإناث بوجود هذا التمييز أكبر من نسبة الذكور، وهذا راجع لكونها أكثر الجنسين إحساسا وشعورا بوجود الفروق الموضوعية بينهما، وبين إخوانها من جنس الذكور، في مجتمع كالمجتمع الجزائري الذي معظم أسره تفضل جنس الذكور على حساب الإناث وعليه فالحديث عن الفتاة كفرد اجتماعي يتطلب الرجوع إلى المجتمع ككل

وحسب إجابات المبحوثين الذين لا يشعرون بوجود التمييز بين الجنسين، يمكن إرجاعه إلى حدوث بعض التغيرات التي تبدو طفيفة والتي لا تمثل الأغلبية من المجتمع، وبالخصوص بعض الأسر التي لا تميز بين الجنسين وذلك بتغيرها لأسلوب تنشئتها وأصبحت الفتاة تعامل كما يعامل الذكر داخل الأسرة سواء من حيث المعاملة والامتيازات والحقوق والواجبات بالرغم من التغير الاجتماعي الذي أصاب المجتمع.

وللتأكد من دراسة الفروق التي تم الإشارة إليها سابقا، ثم تطبيق (كا²) للكشف عن الدلالة بين الفروق بحيث وجدت قيمة (كا²) المحسوبة = 10.05 أكبر من قيمة كا² المجدولة النظرية (كا² =3.84)عند مستوى &= 0.05 و درجة الحدية تقدر بـ 1.

جدول رقم 46: توزيع المبحوثين حسب شعورهم بوجود التمييز وعلاقته بالجنس المفضل حسب كل جنس

الجنس / *الجنس المفضل*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الذكور	20	37.73	72	92.30	92	70.22
الإناث	33	62.26	06	7.69	39	29.77
المجموع	*53*	*100*	*78*	*100*	*131*	*100*

ملاحظة: حجم العتبة (131) لا تعبر عن مجموع العتبة، و إنما يعبر عن مجموع الإجابات بالنسبة فقط للمبحوثين الذين لديهم شعور بوجود التمييز الجنسي داخل أسرهم.

ما يمكن توضيحه من خلال بيانات هذا الجدول الذي يكشف لنا الشعور بوجود التمييز وعلاقته بالجنس المفضل نجد أن:

من بين 131 مبحوث سجلت أعلى نسبة والتي قدرت بـ 70.22% يرون أن التفضيل يكون لصالح جنس الذكور، تليها نسبة 29.77% يرون عكس ذلك يعني أن التمييز يكون لصالح الاناث وتتوزع هذه النسب حسب الجنس كالتالي:

فعند استنطاق هذه البيانات نجد أنه من بين 100 مبحوث من الذين صرحوا بوجود تمييز داخل الأسرة، تليها نسبة والمقدرة عددهم بـ 53 ذكر أنه التفضيل يكون لصالح الإناث بنسبة قدرت بـ 62.26% تليها نسبة تقدر بـ 37.73% يرون أن أسرهم تفضل الذكور على حساب الإناث، أما جنس الإناث فنلاحظ أنه من بين 105 مبحوثة من الذين صرحوا بوجود تمييز داخل أسرهم والمقدر عددهم بـ 78 مبحوثة، أن التفضيل وبالأغلبية يكون لصالح الذكور بنسبة قدرت بـ 92.30 % في حين نجد نسبة تقدر بـ 7.69% يرون أن أسرهم يفضلون الإناث على الذكور.

ومنه نستنتج أن هناك اختلاف في إجابات المبحوثين حسب الجنسين، بحيث نجد أن الذكور يرون أن التفضيل يكون لصالح الإناث والعكس بالنسبة للإناث الذين يرون أن الذكور هم أكثر حظا من حيث التفضيل في إطار أسرهم وهذا راجع لأسباب أو أسس يتم من خلال تفضيل جنس عن الآخر والتي سوف نوضحها في الجدول الموالي، وعموما فكل فرد وحسب انتمائه الجنسي له وعي خاص لما هو فيه، وتقييما لصورته ووضعيته في إطار أسرته، فالفتاة تنشأ على حقيقة تدركها مدى الحياة أنها أقل من أخيها، هذا مهما فعلت في مختلف الميادين، فبالرغم من التحوّل الثقافي والاقتصادي الذي شهده المجتمع الجزائري والانتصار الذي حققته الفتاة الجزائرية على الصعيد الاجتماعي والثقافي، إلا أن مجتمعنا ما زال يؤمن بالأفكار السابقة السائدة في الأسر والمتعلقة أساسا بوجود فكرة التفرقة بين الجنسين.

وللتأكد من دلالة الفروق بين الجنسين المفضل وعلاقته بالجنس، ثم تطبيق (كا²) النظرية وللكشف عن الدلالة بين الفروق بحيث وجدت قيمة (كا² المحسوبة =44.94) أكبر من كا² النظرية(المجدولة) (كا² =3.84) عند مستوى 0.05 ودرجة حدية = 1.

جدول رقم 47: يوضح أسس التفضيل وعلاقته بالجنس المفضل حسب كل جنس

الجنس / *الجنس المفضل*	الذكور						الإناث						المجموع	
	ذكور		إناث		المجموع		ذكور		إناث		المجموع		المجموع	
أسس التفضيل	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الجنس	03	15	03	9.09	06	11.32	27	37.5	-	-	27	34.61	33	25.19
الرتبة بين الإخوة	03	15	-	-	03	5.66	11	15.27	-	-	11	14.10	14	10.68
السن	03	15	01	3.03	04	7.54	12	16.66	-	-	12	15.38	16	12.21
التفوق الدراسي	03	15	29	87.87	32	60.37	08	11.11	5	83.33	13	16.66	45	34.35
ممارسة مهنة	08	40	-	-	08	15.09	13	18.05	1	16.66	14	17.94	22	16.79
أخرى	-	-	-	-	-	-	01	1.38	-	-	01	1.28	01	0.76
المجموع	*20*	*100*	*33*	*100*	*53*	*100*	*72*	*100*	*6*	*100*	*78*	*100*	*131*	*100*

من خلال بيانات الجدول يتضح لنا ما يلي:

نجد أنه من بين 205 مبحوث والذين أكدوا على وجود التمييز والمقدرة عددهم بـ 131 مبحوث، وقد توزعت اقتراحاتهم حول أسس التفضيل على النماذج التالية:

سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 34.35% من المبحوثين الذين صرحوا أن التفضيل يتم على أساس التفوق الدراسي، تليها نسبة تقدر بـ 25.19% يرون أن الجنس في حد ذاته يعتبر أساس من أسس التفضيل، في حين هناك من يرى أن للمهنة دور في تحديد الجنس المفضل، و ذلك بنسبة تقدر بـ 16.79% ، بينما هناك من يرى أو صرّح أنّ السن له دور في وجود التمييز داخل البيت بنسبة تقدر بـ 12.21% في حين نجد نسبة 10.86% صرحوا بأن التمييز إنما يرجع مرده إلى الرتبة بين الاخوة، أما مبحوثة واحدة فقط صرحت أن الاستقلال المادي يعتبر أساس من أسس التمييز الموجود داخل الأسرة.

أما إذا أخذنا كل جنس على حدا نجد ما يلي:

- نجد أنه بخصوص جنس الذكور الذين يرون أن الجنس المفضل في أسرهم هم الذكور، فهذا التفضيل حسب رأيهم يعود إلى ممارستهم للمهنة، و ذلك بأكبر نسبة و المقدرة بـ 40% في حين نجد أكبر نسبة من الذكور الذين صرحوا أن التفضيل يكون لصالح الإناث إنما مرجعه يعود إلى التفوق الذي يحرزنه أخواتهن في التحصيل الدراسي، وذلك بنسبة تقدر بـ 87.87%.

وبالمقابل نكتشف أن جنس الإناث اللواتي صرحن بأن الجنس المفضل عندهن في البيت هم الذكور، إنما يعود هذا التفضيل كونهم ذكر فقط (أي حسب الجنس)، وذلك بنسبة تقدر بـ 37.5% تليها نسبة 18.05% يرجعون أساس التفضيل إلى الجانب المادي المتمثل في ممارسة مهنة، أما اللواتي صرحن بأن الجنس المفضل هم الإناث، فمن مجموع 06 مبحوثات، 5 منهم يرون أن تفضيل الإناث إنما يعود إلى تفوقهن في الدراسة، وذلك بأعلى نسبة والمقدرة بـ 83.33%.

- وعليه فإننا نستخلص من البيانات المجدولة أن أغلبية الذكور يتم تفضيلهم على أساس ممارسة مهنة لأنهم مؤهلين لتحمل المسؤولية مستقبلا، بحيث تقع عليهم جميع الأعباء من عمل وبناء الأسرة ونفقة عليه، فالمجتمع الجزائري يؤمن بأن الذكر يلعب دورا اجتماعيا نفعيا، بما أنه يمثل قوة وعمل، حيث يرفع من إنتاج العائلة، في حين الإناث فيعود تفضيلهن على حساب الذكور إلى إبراز تفوقهن الدراسي، الذي يعد هذا الأخير أي التفوق الدراسي في التعليم رأس مالها الوحيد و سندها في الحياة، والتي من خلاله يمكن أن تضاهي جنس الذكور وتطلب المساواة في المعاملة داخل الأسرة، فهو السبيل الوحيد والذي من خلالها يمكن احتلال مكانة اجتماعية داخل الأسرة والتي بواسطته يمكن الحصول على مهنة من أجل الحصول على مكانة اقتصادية ضمن البيت.

جدول رقم 48: توزيع المبحوثين حسب شعورهم بوجود التمييز الجنسي داخل الأسرة وعلاقته بالنتائج المحصل عليه، حسب كل جنس

الجنس	الذكور										الإناث										المجموع	
المعدل المحصل عليه	أقل من 10		10← 11.99		12← 13.99		14 فأكثر		المجموع		أقل من 10		10← 11.99		12← 13.99		14 فأكثر		المجموع		المجموع	
الشعور بوجود التمييز	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعلم	17	66.66	17	48.57	13	48.14	06	75	53	53	06	33.33	21	100	33	73.33	18	85.71	78	74.28	131	63.90
لا	13	33.33	18	51.42	14	51.85	02	25	47	47	12	66.66	--	--	12	26.66	03	14.28	27	25.71.	74	36.09
المجموع	*30*	*100*	*35*	*100*	*27*	*100*	*08*	*100*	*100*	*100*	*18*	*100*	*21*	*100*	*45*	*100*	*21*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

تبين لنا من خلال الجدول، أنه من بين 100 مبحوث ذكر، هناك 53 % مبحوثا يشعرون بالتمييز بين الجنسين بينما نجد 47% مبحوثا لا يشعرون بهذا التمييز، و ذلك بنسبة تقدر بـ 47 % .

أما إذا أردنا إيضاح العلاقة بين المعدل المحصل عليه ووجود التمييز نجد أنه من بين 30 مبحوث معدلهم أقل من 10، نجد 17 منهم يشعرون بالتمييز بين الجنسين داخل البيت، وذلك بأعلى نسبة مقدرة بـ 66.66%، و13 مبحوث لا يشعرون بهذا التمييز، كما نجد أنه من بين 35 تحصلوا على معدلات تتراوح بين 10 و11.99 %، 51.42 لا يشعرون بالتمييز بين الجنسين داخل أسرهم، و48.57% يرون العكس، في حين نلاحظ أنه من بين 27 مبحوث والذين يتراوح معدلهم بين 12 و13.99% نجد 51.85% لا يشعرون بهذا التمييز، في حين 48.14 % صرحوا بأنهم يشعرون بوجود التمييز داخل البيت وفي الأخير نجد أنه من بين 8 مبحوثين 75% يشعرون بهذا التمييز و25% صرحوا بعدم وجوده ضمن أسرهم.

وفي المقابل نجد أنه من بين 105 مبحوثة، هناك 18 منهم معدلهن أقل من 10، 66.66% لا يشعرون بوجود التمييز و33.33 صرحن بوجوده داخل الأسرة، في حين 21 مبحوثة معدلهن المحصل عليه يتراوح بين 10 و11.99%، هناك 100% يشعرن بوجود التمييز داخل البيت، أما الفئة التي يتراوح معدلاتها بين 12 و 13.99، فنلاحظ أنه 73.33% يشعرن بالتمييز داخل أسرهن في حين 26.66% أقرن عكس ذلك .

بينما آخر فئة والتي يتراوح معدلها الدراسي من 14 فما فوق، نجد أكبر نسبة والمقدرة بـ 85.71 % شعرن بالتمييز داخل البيت و 14.28 يرون العكس.

وعليه نستنتج من خلال القراءة الإحصائية أنه ليس هناك علاقة بين المعدل المحصل عليه ووجود التمييز بالنسبة لجنس الذكور، ولتوضيح ذلك علميا تم استخدام كا² المحسوبة = 2.22 وهي أقل من المجدولة النظرية كا² المجدولة عند درجة الحدية 3 وعند مستوى 0.05=7.82، كا² المجدولة عند درجة الحرية 03 وعند مستوى 0.001=16.27 وعليه كا² المحسوبة < كا² المجدولة، وعليه ليست هناك علاقة بين وجود التمييز والمعدل المحصل عليه عند جنس الذكور، ويمكن إرجاع ذلك إلى عدم تأثير أو لمس الأثر الذي يخلفه هذا التفضيل لدى الذكور.

وفي المقابل هناك علاقة بين المعدل المحصل عليه وبين وجود التمييز، فالفتاة التي تشعر بأن والديها يفضلان أخاها عليها، و يعاملانها على هذا الأساس يترك في ذلك آثارا في نفسيتها، مما يدفعها أكثر في ذلك، و هذا ما يزيد من شحنتها على إثبات وجودها، انطلاقا من ميلها الوحيد ألا وهو الانطلاق في التفوق في التحصيل كسبيل لإبراز ذاتها انطلاقا من دراستها لتعويض ذلك النقص، وهذا ما سوف نثبته في الجدول الموالي.

ولإيضاح العلاقة أكثر بين المعدل المحصل عليه ووجود التمييز ثم استخدام كا² الذي أسفرت نتائجه إلى ما يلي:

كا² المحسوبة = 22.38، وهي أكبر من كا² المجدولة عند درجة الحدية 03 وعند مستوى 0.001=16.27 وعليه كا² المحسوبة > كا² المجدولة وعليه هناك علاقة بين وجود التمييز والمعدل المحصل عليه.

جدول رقم 49: توزيع المبحوثين حسب الجنس المفضل وعلاقته بالمعدل المحصل عليه، حسب كل جنس

الجنس		الذكور								الإناث								المجموع	
المعدل المحصل عليه		أقل من 10		10← 11.99		12← 13.99		14 فأكثر	المجموع	أقل من 10		10← 11.99		12← 13.99		14 فأكثر	المجموع		
الجنس المفضل	وجود التمييز	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	الذكور	08	47.05	07	41.17	04	30.76	01	16.66	02	33.33	20	95.23	32	96.96	18	100	72	92.30
	الإناث	09	52.94	10	85.82	09	69.23	05	83.33	04	66.66	01	4.76	01	3.03	00	--	06	7.69
المجموع		*17*	*100*	*17*	*100*	*13*	*100*	*06*	*100*	*06*	*100*	*21*	*100*	*33*	*100*	*18*	*100*	*78*	*100*	*131*	*100*

ملاحظة: حجم العينة (131) لا يعبر عن حجم العينة و إنما على مجموع إجابات المبحوثين الذين صرحوا بوجود تمييز داخل الأسرة.

يتبين لنا من خلال الجدول الذي يوضح الجنس المفضل وعلاقته بالنتائج المحصل عليها حسب الجنسين أنه من بين 131 مبحوث الذين يشعرون بوجود التمييز داخل الأسرة 70.22% يرون أن الذكور هم الأكثر حظا من حيث التفضل داخل الأسرة في حين 29.77 % إناث أجابوا بأن الجنس المفضل عندهم هم الإناث.

وتتوزع هذه النسب حسب متغير الجنس حسب النماذج التالية:

نجد عند جنس الإناث، أنه من بين 33 مبحوثة تحصلوا على معدلات تتراوح بين 12 و13.99 منهم 96.96% صرحن بأن الجنس المفضل في البيت هم الذكور في حين مبحوثة واحدة تجيب عكس ذلك و21 مبحوثة تحصلوا على معدلات تتراوح بين 10 و11.99، أعلى نسبة منهن يرون أن الذكور هم أكثر الجنسين تفضيلا من حيث المعاملة والامتيازات داخل الأسرة وهذا بنسبة تقدر بـ 95.23 %

أما 18 مبحوثة اللواتي تحصلنا على معدلات تساوي أو تفوق 14 جميعهم وبنسبة 100% يرون أن الذكور هم المفضلون داخل الأسرة.

أما اللواتي تحصلن على معدلات أقل من 10 فعددهن 06 مبحوثات، منهم 04 مبحوثات أن عائلاتهم يفضلون الإناث على حساب الذكور، وهذا بنسبة تقدر بـ 66.66 % و23.33% صرحوا بأن الذكور هم المفضلون ضمن الأسرة على حساب الإناث.

وفي المقابل نلاحظ من خلال بيانات الجدول أنه من بين 17 مبحوث تحصلوا على معدلات أقل من 10، هناك 09 منهم يرون أن الإناث هن المفضلات على حسابهم في البيت، وذلك بنسبة تقدر بـ 52.94 %و 08 منهم صرحوا بعكس ذلك.

أما الذين تحصلوا على معدلات تتراوح بين 10 و 11.99%، فنلاحظ أنه من بين 17 مبحوث، 10 منهم لا يشعرون أن الجنس الأكثر تفضيلا وتمييزا هم الإناث، وذلك بنسبة تقدر بـ 58.82 % و41.17% صرحوا عكس ذلك.

في حين نجد أن الذين تحصلوا على معدلات تتراوح من 12 – 13.99، 09 منهم أجابوا بأن الجنس، المفضل عندهم هم الإناث بنسبة تقدر بـ 69.23% و30.76% وهي أقل نسبة صرحوا بأن الذكور هم المفضلون على حساب الإناث.

أما الفئة الأخيرة والتي تتراوح معدلاتها على 14 فما فوق، فنلاحظ أنه 05 منهم يرون أن الإناث هن الأكثر حظا من حيث التفضيل بنسبة تقدر بـ 83.33%، أما أقل نسبة والتي يمثلها مبحوث واحد وبنسبة تقدر بـ 16.66 % فيرى أن الجنس المفضل عندهم هم الذكور على حساب الإناث.

وعليه نستنتج من خلال البيانات المجدولة أن أكبر النسب عند الإناث ممن لهم نتائج ومعدلات تتراوح مابين 10 فما فوق هم الذين يشعرون بالتمييز بين الجنسين، والجنس المفضل حسب هذا التمييز يكون لصالح الذكور.

هذا التفضيل يترتب عليه آثار سلبية في نفسيتها مما يدفعها أكثر في التركيز أكثر في دراستها، فالنجاح في الدراسة وفي الحياة العلمية بالنسبة إليها هو فرض لمكانتها في مجتمع يفضل الذكر على الأنثى، ويستطيع القيام بكل شيء أما هي فلا، وهذا بالنسبة إليها نقطة ضعف ونقص، وبالنجاح والتفوق فهي تنتقم لنفسها من هذا المجتمع الذي تعيش فيه، ولتحقق الفتاة هذا التفوق في الدراسة من حيث التحصيل، تميزت بالمواظبة والاهتمام والمشاركة والجدية والتنظيم والحرص على الدراسة مع دخول عوامل أخرى في ذلك كالمنافسة والطموح الشديد الذي تتميز به، وعليه فهذا التفضيل للذكور على حساب الإناث يدفعهن للتفوق وتحقيق النجاح الباهر في التعليم لتأكيد شخصيتهن وإثبات وجودهن من خلال التعليم والحصول على أفضل النتائج في مختلف المواد، على خلاف الذكور، وهنا الغيرة والطموح الشديد يلعب دورا مهما في المثابرة والنجاح.

ولتوضيح العلاقة بين الجنس المفضل والمعدّل المحصل عليه علميا تم استخدام اختبار كا² أ- بالنسبة لجنس الذكور: أسفرت نتائج كا² أن المحسوبة = 2.07 وهي أقل من (كا² المجدولة النظرية والمقدرة بـ 7.82 عند درجة الحدية 3 وعند مستوى يقدر بـ 0.05، وعليه ليس هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الجنس المفضل والمعدل المحصل عليه (كا² المحسوبة= 2.07 < كا² المجدولة=7.82)

ب- بالنسبة لجنس الإناث: وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

(كا)² المحسوبة = 32.81 وهي أكبر من كا² المجدولة(النظرية) والمقدرة بـ 7.82 عند درجة الحدية 3 وعند مستوى يقدر بـ 0.05 ، وعليه هناك علاقة أو فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنس المفضل والمعدل المحصل عليه (كا² المحسوبة=32.81 > كا² المجدولة=7.82).

جدول رقم 50: توزيع المبحوثين حسب تشجيع الأولياء و علاقته بالنتائج المحصل عليها ، حسب كل جنس

الجنس / المعدل المحصل عليه	الذكور										الإناث										المجموع	
	أقل من 10		10← 11.99		12← 13.99		14 فأكثر		المجموع		أقل من 10		10← 11.99		12← 13.99		14 فأكثر		المجموع		المجموع	
تشجيع الأولياء	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
الذكور	03	10	05	14.28	06	22.22	02	25	16	16	03	16.66	04	19.04	06	13.33	09	42.85	22	20.95	38	18.53
الإناث	--	--	01	2.85	--	--	--	--	01	01	01	5.55	02	9.52	04	8.88	--	--	07	6.66	08	3.90
معا	27	90	29	82.85	21	77.77	06	75	83	83	14	77.77	15	71.42	35	77.77	12	57.14	76	72.38	159	77.56
المجموع	*30*	*100*	*35*	*100*	*27*	*100*	*08*	*100*	*100*	*100*	*18*	*100*	*21*	*100*	*45*	*100*	*21*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

عند استنطاق بيانات هذا الجدول يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث، 159 منهم بنسبة تقدر بـ 77.56% أجابوا بأن تشجيع الأولياء يكون للجنسين معا، و38 منهم أوليائهم يشجعون الذكور على الدراسة بنسبة تقدر بـ 18.53 % و8 مبحوثين منهم والديهم يشجعون الإناث بنسبة 3.90%، ولكن إذا أخذنا كل جنس على حدا حسب المعدلات:

نجد أنه من بين 35 مبحوثا من جنس الذكور معدلاتهم المتحصل عليها تتراوح بين 10 و11.99، 29 منهم يشجع الأولياء الجنسين معا بنسبة تقدر بـ82.85%، و5 منهم يشجعون الذكور بنسبة تقدر بـ 14.28 % في حين مبحوث واحد يرى أن الأولياء يشجعون الإناث و30 مبحوث معدلهم أقل من 10، منهم 27 مبحوث يشجعون الأولياء الجنسين معا بنسبة تقدر بـ 90% ، و03 مبحوثين يشجعون الذكور، بنسبة تقدر بـ 10% وكما نجد 27 مبحوث تحصلوا على معدلا ت تتراوح بين 12 و13.99، منهم 21 مبحوث يشجع أوليائهم الجنسين معا، وذلك بنسبة تقدر بـ 77.77% و06 مبحوثين يشجعون الذكور على الدراسة بنسبة تقدر بـ 22.22% و08 تحصلوا على معدلات من 14 فما فوق، 06 مبحوثين يرون أن الأولياء يشجعون الجنسين معا بنسبة تقدر بـ 75% و 2 مبحوثين يشجع الأولياء الذكور بنسبة تقدر بـ 25%.

أما جنس الإناث فيلاحظ أنه من بين 45 مبحوثة، 35 منهم يرون أن الأولياء يشجعون الجنسين معا وذلك بنسبة تقدر بـ 77.77 % تليها نسبة 13.33% يشجعون الذكور و8.88% أوليائهم يشجعون الإناث بالنسبة للتلاميذ الذين يتراوح معدلاتهم بين 12 و13.99% في حين نجد أنه من بين 21 مبحوثة، 12 منهم يشجع الأولياء الجنسين معا بنسبة تقدر بـ 57.14% تليها نسبة تقدر بـ 42.85% يشجعون الذكور، وهذا بالنسبة للتلاميذ الذين تحصلوا على معدلات تتراوح بين 14 فما فوق.

ونفس العدد أي 21 مبحوث ممن تتراوح معدلاتهم بين 10 و11.99%، منهم 15 مبحوثة يشجع الأولياء الجنسين معا على الدراسة بنسبة تقدر بـ 71.42% تليها 19.04% يشجعون الذكور أما أقل نسبة والمقدرة بـ 9.52% فيشجعون الإناث على الدراسة، و18 مبحوثة تحصلوا على معدلات أقل من 10، منهم 14 مبحوثة والديهم يشجعون الجنسين معا بنسبة تقدر بـ 77.77% تليها 16.66% يشجع أوليائهم الذكور، أما أقل نسبة والمقدرة بـ 5.55 %، والتي يمثلها مبحوث واحد فوالديه يشجعان الإناث على حساب الذكور.

ونستنتج مما سبق من خلال معطيات الجدول أن الأسرة الجزائرية تشجع الجنسين معا على الدراسة والتفوق فيها، لكن الجنس الأكثر تشجيعا هو الذكور أكثر من الإناث، كونه المؤهل الأول لتحمل المسؤولية مستقبلا.

جدول رقم 51: توزيع المبحوثين حسب الدعم المادي والمعنوي المقدم من طرف الأب حسب كل جنس

الجنس / *الجنس الأكثر تدعيما ماديا ومعنويا*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الذكر	38	38	64	60.95	102	49.75
الفتاة	31	31	26	24.76	57	27.80
معا	31	31	14	13.33	45	21.95
بدون إجابة	--	--	1	0.95	01	0.48
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

يتبين لنا من خلال هذا الجدول أنه من بين 205 مبحوث، 102 مبحوث يرون أن الذكر هو الجنس الأكثر تدعيما ماديا ومعنويا، وذلك بنسبة تقدر بـ 49.75 % و57 مبحوث يعتبرون أن الفتاة هي الجنس الأكثر تدعيما ماديا ومعنويا وذلك بنسبة تقدر بـ 27.80% تليها نسبة تقدر بـ 21.95% صرحوا أن الأب يشجع الجنسين معا ماديا ومعنويا معا، في حين مبحوث واحد فقط لم يدل بأي إجابة بنسبة تقدر بـ 0.48 %.

أما إذا أخذنا كل جنس على حدا نجد:

أنه من بين 100 مبحوث ذكر، أعلى نسبة والمقدرة بـ 38% يرون أن الأب يشجع الذكور و31% يرون أنه يشجع جنس الاناث ونسبة مساوية صرحوا أن الأب يشجع الجنسين ماديا ومعنويا معا وعلى حد سواء.

أما الإناث فيلاحظ من خلال البيانات المجدولة أنه 105 مبحوثة، هناك أعلى نسبة والمقدرة بـ 60.95% أجابوا بأن الأب يشجع جنس الذكور تليها نسبة 24.76% يرون أن الفتيات هن الأكثر تدعيما من طرف الأب من الناحية المادية والمعنوية و 13.33% أجابوا أن الأب يشجع الجنسين معا، في حين مبحوثة واحدة فقط لم تصرح بأي إجابة.

وعليه نستنتج من خلال استنطاق بيانات هذا الجدول أن أكثر الجنسين المدعم ماديا ومعنويا من طرف الأب هم الذكور على حساب الإناث.

جدول رقم 52: توزيع المبحوثين حسب الدعم المادي والمعنوي المقدم من طرف الأم حسب كل جنس

الجنس / *الجنس المدعوم الأم*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الذكر	37	37	59	56.19	96	46.82
الأنثى	33	33	30	28.57	63	30.73
معا	30	30	15	14.28	45	21.95
بدون إجابة	--	--	1	0.95	01	0.48
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

يتبين لنا عند استنطاق بيانات هذا الجدول والمتعلق بالدعم المادي والمعنوي المقدم من طرف الأم، حسب كل جنس، أنه من بين 205 مبحوثة، هناك أعلى نسبة والمقدرة بـ 46.82% يرون أن الذكور هم أكثر الجنسين تشجيعا من حيث الدعم المادي والمعنوي من طرف الأم، تليها نسبة 30.73 % يرون أن الأم تدعم أكثر الإناث ماديا ومعنويا من جنس الذكور، في حين 21.95 % أجابوا بأن كلا الجنسين وبدون تمييز يحضون بتدعيم الأم ماديا ومعنويا، بينما مبحوثة لم تدل بأية إجابة وتتوزع هذه النسب حسب الجنسين إلى النماذج التالية:

نلاحظ أنه من بين 100 مبحوث ذكر، أعلى نسب منهم يرون بأن الأم أكثر ما تدعم هم جنس الذكور على حساب الإناث وهذا بنسبة تقدر بـ 37% وفي المقابل نلاحظ من خلال بيانات الجدولة أنه من بين 105 مبحوثة أعلى نسبة منهم يرون أكثر الجنسين تدعيما من طرف الأم هم جنس الذكور بنسبة تقدر بـ 56.19%.

وعليه نستنتج أن كلا الجنسين صرحا بأن الأم تدعم ماديا ومعنويا الذكور أكثر من تدعيم الإناث، وهذا راجع إلى أن مكانتها إنما تتحدد على مدى إنجابها على جنس الذكور أكثر من إنجابها لجنس الإناث وعليه معظم الأمهات يفضلن الذكور.

جدول رقم 53: توزيع المبحوثين حسب استقبال نجاح الذكور بنفس كيفية استقبال الإناث

الجنس / *استقبال النجاح*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	78	78	63	60	141	68.78
لا	22	22	42	40	64	31.21
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

عند دراسة هذا الجدول يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث هناك أكبر نسبة والمقدرة بـ 68.78 % صرحوا بأن كيفية استقبال نجاح الذكور هي نفسها الكيفية التي تستقبل فيها نجاح الإناث، في حين هناك 64 مبحوث وبنسبة تقدر بـ 31.21% يرون العكس.

وتتوزع هذه النسب حسب الجنسين كما يلي:

فبالنسبة لجنس الذكور نلاحظ أنه من بين 100 مبحوث، 78% منهم صرحوا أن هناك مساواة وإنصاف في كيفية استقبال النجاح لدى الجنسين معا في حين 22 % يرون عكس ذلك وفي المقابل نجد عند الإناث فيلاحظ من خلال بيانات الجدول أنه من بين 105 مبحوثة، أعلى نسبة والمقدرة بـ 60% لا يجدون فرق بين الجنسين من حيث كيفية استقبال نجاحهم في حين 40% استقبال الذكور تختلف عن كيفية استقبال الإناث.

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أنه كلا الجنسين صرحوا بأن كيفية استقبال أوليائهم لنجاحهم يكون بنفس الكيفية لدى الجنسين، لكن الملاحظ أن جنس الإناث الذي يرون العكس أكثر من نسبة الذكور، ويمكن إرجاع ذلك إلى مدى تجسيد التمييز حتى في كيفية استقبال النجاح، وهذا إنما لا يدل على شيء إلا على وجود التمييز بين الجنسين داخل الأسرة.

جدول رقم 54: توزيع المبحوثين حسب اختلاف المكانة الاجتماعية حسب كل جنس

الجنس / *اختلاف المكانة*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	53	53	67	63.80	120	58.53
لا	47	47	38	36.19	85	41.46
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

يتبين من خلال هذا الجدول أنه من بين 205 مبحوث نجد 120 مبحوثا أجابوا بأن مكانة التي تحتلها الفتاة في إطار الأسرة تختلف عن تلك التي يحتلها الذكر، وهذا بنسبة 58.53 % و85 منهم أجابوا بأن مكانة البنت لا تختلف عن مكانة الذكر وهذا بنسبة 41.46% وتتوزع هذه النسب حسب متغير الجنس إلى النماذج الآتية:

نجد أنه من بين 100 مبحوث ذكر، 53 منهم يرون أن هناك اختلاف من حيث المكانة بين الجنسين داخل البيت وهذا بنسبة تقدر بـ 53% و47% منهم يرون العكس، أما الإناث فنلاحظ أنه من بين 105 مبحوثة، 67 منهم يرون أن هناك اختلاف في المكانة بين الجنس داخل البيت، وهذا بنسبة تقدر بـ 63.80 % في حين نجد أن 38 منهم أجابوا بأن مكانة البنت لا تختلف عن مكانة الذكر في البيت، وهذا بنسبة تقدر بـ 36.19%.

ونستنتج من كل هذا أن أكبر نسبة وهي 58.53% ترى أن هناك اختلاف وفرق في المكانة الاجتماعية التي يحتلها الجنسين داخل الأسرة، وأن مكانة الذكر تفوق مكانة البنت، وهذا يرجع في مجمله إلى طبيعة المجتمع الذي يعرف على أنه مجتمع ذكور.

تتميز معظم أسره بتدليل الذكر أكثر من البنت، وهذا إنما له دلالات أوضحناها بدقة في نتائج الفرضية الأولى، ولتبيان العلاقة بين اختلاف المكانة والجنس تم استخدام اختبار كا² الذي أسفرت نتائجه على أن كا² المحسوبة= 2.41 أقل من كا² النظرية (كا²=3.84)، عند مستوى 0.05 ودرجة الحدية 1، وعليه ليس هناك علاقة بين المتغير اختلاف المكان والجنس فكلاهما صرحا بوجود اختلاف المكانة الاجتماعية بين الجنسين.

جدول رقم 55: الأمور التي تمنح مركز اجتماعي داخل الأسرة حسب كل جنس

الجنس / *الأمور التي تمنح المبحوث المكانة الاجتماعية*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
التفوق الدراسي	09	09	69	65.71	78	38.04
النضج الفكري	05	05	05	04.76	10	4.87
ممارسة المهنة	51	51	26	24.76	77	37.56
المشاركة في ميزانية الأسرة	33	33	05	4.76	38	18.53
أخرى	02	02	--	--	02	0.95
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

يتضح لنا من خلال هذا الجدول والذي يبين الأمور التي تمنح المبحوثين مكانة اجتماعية مرموقة، أنه من بين 205 مبحوثة هناك 78 استجابة منهم صرحوا أنه أهم أمر يمنح لهم مركزا اجتماعيا يتمثل في التفوق الدراسي، وهذا بنسبة تقدر بـ 38.04% ثم تليها 37.56% يرون أن ممارسة مهنة من أهم الأمور التي يمكن أن تمنحهم مركزا اجتماعيا في إطار الأسرة، في حين نجد 18.53% صرحوا أن المشاركة في ميزانية الأسرة هي التي تمنحهم مركز اجتماعي، و4.87% صرحوا أن النضج الفكري هو الذي يمنحهم مركز اجتماعي ضمن أفراد الأسرة.

وتتوزع هذه النسب حسب متغير الجنس إلى النماذج التالية:

بالنسبة للذكور، فنلاحظ أن أعلى نسبة والمقدرة بـ 51% يعتبرون أن ممارسة أي مهنة وبواسطتها يمكن المساهمة في ميزانية الأسرة، هي من أهم الأمور التي تمنحهم مركزا اجتماعيا في إطار الأسرة.

أما الإناث فيعتبرن أن التفوق الدراسي من أهم الأمور التي يمكن أن تمنحهم مركز اجتماعي، وهذا بنسبة تقدر بـ 65.71% تليها نسبة 24.76% اللواتي يعتبرن ممارسة مهنة هو الأمر الذي يمنحهن مركز اجتماعي، أما أقل نسبة والمقدرة بـ 4.76% يرون أن كلا من المشاركة في ميزانية الأسرة وإظهار النضج الفكري يساهمان في منحهن مركزا اجتماعيا.

وعليه فمن خلال بيانات الجدول نستنتج أن من أهم الأمور التي تمنحهم مركزا اجتماعيا لدى المبحوثين تختلف حسب الجنس، وحسب ميولاتهم ودوافعهم، حيث نجد أن أغلب الذكور صرحوا أن ممارسة مهنة والمشاركة في ميزانية الأسرة هو الذي يمنحهم مكانة ومركزا اجتماعيا، في حين نجد أن أغلب الإناث صرحن أن التفوق الدراسي هو من أهم الأمور التي يمكن أن تمنحهم مركزا اجتماعيا والذي بواسطته يمكن الحصول على المهنة والتي بدورها تدعم هذا المركز أو المكانة في إطار الأسرة.
فتفوق الإناث على الذكور في التعليم له دلالات ومؤثرات هامة في المستقبل على صعيد رفع مكانتها في المجتمع ودخولها بقوة سوق العمل لتقاسم الذكر الأعباء والمسؤوليات، وتؤكد جدارتها في تبوأ المراكز القيادية العليا.

فتمسك الفتاة بالدراسة و التفوق فيها يعد السبيل الوحيد في فرض مكانتها من خلال حصولها على عمل في إطار الأسرة والمجتمع، وعليه فهي تفكر بتفكير المجتمع.
أما الذكور فمن الممكن أن يعمل أو يشغل وظيفة في أي مجال لا يحتاج إلى شهادة عالية عكس الإناث.

4.1.6. تحليل بيانات الجداول الخاصة بالفرضية الثالثة

جدول رقم 56: توزيع المبحوثين حسب عمل الأب لكل جنس

الجنس / عمل الأب	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
يعمل	77	77	80	76.19	157	76.58
لا يعمل	23	23	25	23.80	48	23.41
المجموع	100	100	105	100	205	100

عند استنطاق بيانات هذا الجدول والمتعلق بعمل الأب وعلاقته بالجنس تبين لنا أنه من بين 205 مبحوث، 157 منهم صرحوا بأن آبائهم تعمل، وذلك بنسبة تقدر بـ 76.58% وتتوزع هذه النسبة حسب الجنسين كالآتي: 77% بالنسبة لجنس الذكور، وفي المقابل 76.18لدى جنس الاناث في حين 48 مبحوث أجابوا بعدم عمل آبائهم، وذلك بنسبة تقدر بـ 23.41% وهي الأخرى تتوزع حسب النماذج الآتية: 23% بالنسبة لجنس الذكور و23.80% بالنسبة للإناث.

وعليه نستنتج من خلال البيانات أن أغلب آباء المبحوثين مستقرين مهنيا، لكلا الجنسين، وهذا ما يفسر أن الآباء يمثلون مصدر الاقتصادي لمدخول الأسرة.

جدول رقم 57: توزيع المبحوثين حسب نوع عمل الأب لكل جنس

الجنس / نوع عمل الأب	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
عامل	28	36.36	30	37.5	58	36.94
إطار	11	14.28	18	22.5	29	18.47
أعمال حرة	38	49.35	32	40	70	44.58
المجموع	77	100	105	100	157	100

ملاحظة: رسم العتبة (157) لا تعبر عن مجموع العتبة و إنما تعبر عن إجابات المبحوثين الذي صرحوا بعمل الأب.

نبين من خلال الجدول الذي يوضح نوع عمل الأب حسب كل جنس، أنه من بين 157، مبحوث أكدوا بعمل الأب، تمركزت أعلى نسبة والمقدرة بـ 44.58% يتمثل نوع عمل آبائهم في ممارسة الأعمال الحرة، وتتوزع هذه النسبة حسب الجنس إلى 49.35 % بالنسبة للذكور وفي المقابل نجد 40% لدى جنس الإناث، في حين 58 مبحوث، أي ما يمثل نسبة تقدر بـ 36.94% صرحوا أن آبائهم عمال بسطاء وتمركزت أعلى نسبة عند الإناث بنسبة تقدر بـ 37.5% وفي المقابل 36.36% لدى الذكور، أما أدنى نسبة والمقدرة نسبهم 18.47% مهنة آبائهم إطارات في الدولة وتتوزع هذه النسبة حسب الجنس كالآتي 22.5 % لدى جنس الإناث وفي المقابل 14.28% بالنسبة للذكور، وكأنسب تحليل لمعطيات هذا الجدول، أن معظم الآباء يمارسون أعمال حرة كالتجارة...الخ

وهذا نتيجة الوضعية الاقتصادية التي تتخبط فيها المؤسسات العمومية والتي عرفت نوع من الخوصصة، إلى جانب أن البعض من هذه المؤسسات أغلقت، وهذا ما عملت على تسريح العمال، خاصة في العشرية الأخيرة، هذا ما جعلهم يمارسون أعمال حرة.

جدول رقم 58: توزيع المبحوثين حسب الدخل الشهري للأب حسب الجنسين

الجنس / *الدخل الشهري الأب*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
10000 دج / 15000 دج	31	40.25	23	28.75	54	34.39
15000 دج / 20000 دج	35	45.45	37	46.23	72	45.85
أكثر من 20000 دج	11	14.28	20	25	31	19.74
المجموع	*77*	*100*	*80*	*100*	*157*	*100*

تبين من خلال الجدول الخاص بالدخل الشهري للأب، نجد من بين 157 مبحوث صرحوا بعمل أبائهم سجلت أكبر نسبة وتقدر بـ 45.85% أجورهم محصورة بين (15000 دج إلى 20000) تليها في المرتبة الثانية، دخلهم الشهري يتراوح بين (10000دج و15000 دج)، وذلك بنسبة تقدر بـ 34.93% ، أما أدنى نسبة والمقدرة بـ 19.57% أجرهم أكثر من 20000 إذا أخذنا كل جنس على حدا. نجد بالنسبة للذكور من أصل 77 مبحوث، أعلى نسبة وهي 45.54% الدخل الشهري للأب يتراوح بين 15000دج و20000دج، تليها الفئة ذات الأجر المتراوح بين (10000دج و15000دج) وذلك بنسبة 40.25% وأخيرا نجد 14.28% الدخل يفوق 20000دج وفي المقابل وبالنسبة للإناث، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 46.23% الدخل الشهري يتراوح بين (15000 دج و20000 دج)،

تليها الفئة ذات الدخل الشهري للأب الذي يتراوح (10000دج و15000 دج) وذلك بنسبة تقدر بـ 28.75% أما أدنى نسبة تمثل الفئة ذات الدخل الأكثر من 20000 دج وذلك بنسبة تقدر بـ 25.

وعليه نستنتج أن الدخل الشهري للأب على العموم لا بأس به وهذا نتيجة امتهانهم لمهن من شأنها الرفع من الدخل الأسري، كالأعمال الحرة وغيرها.

جدول رقم 59: توزيع المبحوثين حسب عمل الأم لكل جنس

الجنس / *عمل الأم*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
تعمل	11	11	11	10.47	22	10.73
لا تعمل	89	89	94	89.52	183	89.26
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

عند دراسة هذا الجدول تبين لنا ما يلي:

من بين 205 مبحوث، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 89.26% من مجموع 183 مبحوثا صرحوا بعدم عمل الأم، بينما 10.73% من مجموع العينة أجابوا بعمل الأم.

- وتتوزع هذه النسب حسب متغير الجنس إلى النماذج الآتية:

بالنسبة لجنس الذكور، تبين لنا أنه من بين 100 مبحوث، 89 منهم صرحوا بعدم عمل الأم، وذلك بنسبة تقدر بـ 89 % في حين 11% فقط أمهاتهم تعمل، وفي المقابل نجد لدى جنس الإناث، أنه من بين 105 مبحوثة، 94 منهم صرحن بعدم عمل أمهاتهن، وذلك بنسبة تقدر بـ 89.52 % بينما 10.47% من مجموع الإناث أقرن بعمل الأم.

وعليه نستنتج من خلال استنطاق بيانات الجدول أن معظم أو أغلب الأمهات غير عاملات، وهذا إنما يشير إلى أن الأمهات في المجتمع الجزائري، موكلة لمهنة واحدة فقط وهي خدمة الأسرة، وذلك برعاية الأبناء والمحافظة على البيت، وخاصة في المناطق الريفية أو الشبه الريفية، كما هو الحال بالنسبة لعينة بحثنا.

جدول رقم 60: توزيع المبحوثين حسب نوع عمل الأم لكل جنس

الجنس / *نوع عمل الأم*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
عاملة بسيطة	04	36.36	2	18.18	06	27.27
إطار	05	45.45	8	72.72	13	59.09
عاملة حرة	02	18.18	01	9.09	03	13.63
المجموع	*11*	*100*	*11*	*100*	*22*	*100*

ملاحظة: حجم العينة (22) تعبر عن إجابات المبحوثين الذين أقروا بعمل الأم فقط.

تبين لنا من خلال هذا الجدول والمتعلق بنوع عمل الأم أنه من أصل 22 أم تعمل نجد أكبر نسبة تقدر بـ59.09% مهنة الأم إطار، في حين 27.27% عند الأمهات العاملات بينما 13.63 % عاملة حرة.

وتتوزع هذه النسب حسب الجنسين كالآتي:

- من أصل 11 أم تعمل بالنسبة لجنس الذكور سجلت أعلى نسبة و المقدرة بـ 45.45% إطار و36.36% عاملة و18.18% عاملة حرة.

وبالمقابل نجد في جنس الإناث من أصل 11 مبحوث أمهاتهن تعمل 72.72% إطار و18.18 عاملة بسيطة و9.09% عاملة حرة.

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أن أغلب الأمهات إطارات.

جدول رقم 61: توزيع المبحوثين حسب تلبية حاجياتهم الأساسية وعلاقته بالدخل الشهري للأب حسب كل جنس

الجنس	الذكور								الإناث								المجموع	
الدخل *تلبية الحاجات*	10000دج 15000دج		15000دج 20000دج		أكثر من 20000دج		لا يعمل		المجموع		10000دج 15000دج		15000د ج 20000د ج		أكثر من 20000دج		لا تعمل		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	03	9.67	18	51.43	09	81.82	0	-	30	30	04	17.39	12	32.43	15	75	-	-	31	29.52	61	29.75
لا	10	32.25	01	2.85	- -	-	14	60.86	25	25	04	17.39	06	16.21	05	-	18	72	28	26.66	53	25.85
أحيانا	18	58.06	16	45.72	02	18.18	9	39.13	45	45	15	65.21	19	51.35	05	25	07	28	46	43.80	91	44.39
المجموع	*31*	*100*	*35*	*100*	*11*	*100*	*23*	*100*	*100*	*100*	*23*	*100*	*37*	*100*	*20*	*100*	*25*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

تبين لنا من خلال الجدول أنه من بين 35 مبحوث من جنس الذكر يتراوح دخل الشهري للأب بين 15000 دج و20000 دج، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 51.43% صرحوا بتلبية الحاجات الأساسية لهم من طرف أسرهم، بينما سجلت أعلى نسبة من بين 31 مبحوث يتراوح الدخل الشهري للأب بين 10000 دج و 15000 دج بـ 58.06% يتم تلبية حاجاتهم الأساسية في بعض الأحيان وفق حدود الدخل الشهري لآبائهم في حين تمركزت أعلى نسبة من مجموع 11 مبحوث صرحوا بأن الدخل الشهري يفوق 20.000دج وذلك بـ 81.82% يتم تلبية حاجاتهم الأساسية لكن بالنسبة للمبحوثين الذين آبائهم لا يعملون، فقد سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 60.86% صرحوا بعدم تلبية حاجاتهم الأساسية.

وفي المقابل نجد لدى جنس الإناث، أنه من بين 37 مبحوث، الدخل الشهري لآبائهن يتراوح بين 15000دج و20000 دج، 51.35% تكون تلبية حاجاتهن في بعض الأحيان فقط بينما سجلت أعلى نسبة من مجموع 25 مبحوثة صرحت بعدم عمل أبيها وذلك بـ 72% لا يتم تلبية حاجياتهن، في حين تمركزت أعلى نسبة من مجموع 23 مبحوث صرحت بأن الدخل الشهري للأب يتراوح بين10000 دج و15000 دج، وذلك بـ 65.21% تكون تلبية حاجاتهن في بعض الأحيان فقط أما أعلى نسبة في الفئة ذات الدخل الشهري الذي يفوق 20000 دج، 75 % منهم يتم تلبية حاجاتهن الأساسية.

ولتوضيح العلاقة بين تلبية الحاجات والدخل الشهري للأب باعتباره المموّل الوحيد للأسرة تم استخدام اختبار(كا)² والتي أسفرت نتائجه على ما يلي:

أ - بالنسبة لجنس الذكور:

كا ² المحسوبة تساوي 171.86، وهي أكبر من (كا²) المجدولة والتي تساوي 22.46% عند مستوى 0.001 ودرجة الحرية 6، وعليه هناك علاقة بين تلبية الحاجات والدخل الشهري للأب بالنسبة للذكور.

ب) بالنسبة لجنس الإناث: كا² المحسوبة تساوي 193.34، وهي أكبر من (كا²) المجدولة والتي تساوي 22.46 عند مستوى 0.001 ودرجة الحدية 6 ، وعليه هناك علاقة بين تلبية الحاجات والدخل الشهري للأب بالنسبة للذكور.

وعليه نستنتج أن الدخل المرتفع له دور في تحديد مستوى تلبية احتياجات الأبناء من كلا الجنسين، فالأسر ذوي الدخل الشهري المرتفع، تعمل على تلبية الحاجيات الأساسية للأبناء، بينما الأسر ذوي مستوى الدخل البسيط أو المنخفض لا تقوم بتلبية حاجيات أبنائها.

جدول رقم 62: توزيع المبحوثين حسب مدى كفاية الدخل الأسري لكل جنس

الجنس	الذكور		الإناث		المجموع	
كفاية الدخل	ك	%	ك	%	ك	%
كاف	30	30	36	34.28	66	32.19
نوعا ما كاف	45	45	47	44.76	92	44.87
غير كاف	25	25	22	20.95	47	22.92
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

نلاحظ من خلال الجدول والمتعلق بمدى كفاية الدخل الأسري، نجد أعلى نسبة هي 44.87% للذين أدلوا تأرجح كفاية أو عدم كفاية الدخل الأسري، تليها نسبة 32.19% تدل على اكتفاء الدخل الأسري، أما أدنى نسبة والمقدرة بـ 22.92% أقرت بعدم كفايته وتمركزت أعلى النسب عند الفئتين (إناث أو ذكور) كالآتي:

- سجلت أعلى نسبة 45% بنوع ما حول كفاية الدخل و30% صرح المبحوثين فيها باكتفاء الدخل هذا بالنسبة لفئة الذكور.

ونسبة 44.76% بكفاية الدخل أحيانا عند فئة الإناث، تليها نسبة 34.28% تدل على اكتفاء الدخل.

وكأنسب تحليل لهذا الجدول نرى أن هناك علاقة بين الدخل واكتفائه في إطار الأسرة وعلى العموم فالدخل الأسري كاف إلى حد ما وهذا على حسب تصريحات كلا الجنسين.

جدول رقم 63: توزيع المبحوثين حسب علاقة تلبية الحاجات الأساسية لهم بمدى كفاية الدخل الشهري حسب كل جنس

الجنس	الذكور								الإناث								المجموع	
كفاية الدخل الأسري	كاف		نوعا ما كاف		غير كاف		المجموع		كاف		نوعا ما كاف		غير كاف		المجموع		المجموع	
تلبية الحاجات الأساسية	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	28	93.33	02	4.44	-	-	30	30	21	58.33	10	21.27	-	-	31	29.52	61	29.75
لا	01	3.33	04	8.88	20	80	25	25	30	8.33	13	27.65	12	54.54	28	26.66	53	25.85
أحيانا	01	3.33	39	86.66	05	20	45	45	21	33.33	24	51.06	10	45.45	46	43.80	91	44.39
المجموع	*30*	*100*	*45*	*100*	*25*	*100*	*100*	*100*	*36*	*100*	*74*	*100*	*22*	*100*	*510*	*100*	*205*	*100*

العلاقة بين اكتفاء الدخل الأسري ومستوى تلبية الحاجات الأساسية حسب كل جنس أنه:

بالنسبة لجنس الذكور: سجلت أعلى نسبة من بين 30 مبحوث، دخلهم الأسري كاف والمقدرة بـ93.33% بينما 3.33% لا تتم تلبية احتياجاتهم الخاصة، أما الذين دخلهم كاف نوعا ما، نجد نسبة 86.66 % وهي أعلى نسبة، تتم تلبية احتياجاتهم في بعض الأحيان فقط، وبنسبة 8.88% لا تتم تلبية احتياجاتهم الخاصة فيما يخص الذين دخلهم غير كاف، نجد أعلى نسبة منهم، والمقدرة بـ 80 % لا تتم تلبية احتياجاتهم الخاصة، في حين 20% منهم فقط تتم تلبية حاجاتهم في بعض الأحيان.

وفي المقابل نجد لدى جنس الإناث، أنه من بين 36 مبحوثة، دخلهم الأسري كاف، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ58.33% صرحن بتلبية حاجاتهن الأساسية، أما أدنى نسبة والمقدرة بـ8.33% لا يتم تلبية حاجاتهن الأساسية.

أما اللواتي دخل أسرهن نوعا ما كاف، فقد تمركزت أعلى نسبة، والمقدرة بـ 51.06% تكون تلبية حاجاتهن الأساسية في بعض الأحيان فقط ، أما أدنى نسبة والمقدرة بـ 21.27% صرحن بتلبية حاجاتهن الأساسية من طرف أسرهن.

وفيما يخص اللواتي صرحن بعدم كفاية الدخل الأسري، نجد أعلى نسبة منهن وهي 54.54% لا يتم تلبية حاجاتهن الاساسية، بينما نسبة 45.45% تكون تلبية حاجاتهن في بعض الأحيان، وبعد استخدام (كا²)لإثبات العلاقة إحصائيا بين اكتفاء الدخل الأسري وتلبية الحاجات الأساسية، توصلنا إلى النتائج التالية:

أ - بالنسبة للذكور: (كا²) المحسوبة تساوي(690.1)، وهي أكبر من (كا²) المجدولة والتي تساوي 18.46 عند درجة الحدية 4 وعند مستوى 0.001، وعليه نستنتج أن هناك علاقة بين اكتفاء الدخل الأسري وبين تلبية الحاجات الأساسية بالنسبة للذكور.

ب -بالنسبة للإناث: (كا²) المحسوبة تساوي (135.58)، وهي أكبر من (كا²) المجدولة والتي تساوي 18.46 عند درجة الحرية 4 وعند مستوى 0.001، وعليه نستنتج أن هناك علاقة بين اكتفاء الدخل الأسري وبين تلبية الحاجات الأساسية بالنسبة للإناث.

وعليه نستنتج من خلال بيانات المجدولة أن أغلبية المبحوثين صرحوا بتلبية حاجاتهم في حدود كفاية دخلهم الأسري، حيث كلما كان الدخل كاف كلما يتم تلبية الحاجات الأساسية للمبحوثين.

جدول رقم 64: توزيع المبحوثين حسب تمتعهم بمصروف خاص وعلاقته بالجنس

الجنس / *التمتع بمصروف خاص*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
نعم	57	57	26	24.76	83	40.48
لا	43	43	79	75.23	122	59.51
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

تبين لنا من خلال الجدول، أن من بين 205 مبحوث ومبحوثة، لدينا أكبر نسبة وهي 59.51% لا يتمتعون بمصروف خاص. بينما نسبة 40.48% يتمتعون بمصروف خاص وتتوزع هذه النسب حسب متغير الجنس إلى النماذج التالية:

- بالنسبة لجنس الذكور، نجد أنه من أصل 100 ذكر، 57% صرحوا بتمتعهم بمصروف خاص في حين 43% منهم صرحوا بتمتعهم بالمصروف.
- وفي المقابل نجد لدى جنس الإناث، أنه من أصل 105 أنثى، سجلت أعلى نسبة وتقدر ب75.23% صرحن بعدم تمتعهن بمصروف خاص، وكأنسب تحليل لهذا الجدول، يتضح لنا أن أغلب المبحوثين صرحوا بعدم تمتعهم بمصروف خاص، لكن الملاحظ من خلال معطيات الجدول، أن الذكور هم أكثر الجنسين تمتعا من المصروف الأسري، من جنس الذكور وهذا ما يجسد فعلا ظاهرة التفضيل والتمييز، فأغلب الذكور يتمتعون بمصروف خاص، وهذا ما ساعدهم على تلبية حاجاتهم الخاصة ....

جدول رقم 65: توزيع المبحوثين حسب مصدر مصروفهم حسب كل جنس

الجنس / *مصدر المصروف*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
مصروف من الأسرة	30	52.63	19	73.07	49	59.03
اقتراض من أشخاص آخرين	10	17.54	07	26.92	17	20.48
عمل خاص يتقاضى من خلاله أجر	17	29.82	--		17	20.48
المجموع	*57*	*100*	*26*	*100*	*83*	*100*

عند دراسة هذا الجدول الذي يبين لنا مصدر المصروف حسب الجنس، أنه 83 فقط يتمتعون بمصروف59.03% مصدر هذا المصروف يكون من الأسرة، باعتبارها الممول الأساسي لهذا المصروف تليها وبنسب متساوية، صرحوا بأن مصدر المصروف يكون بالعمل الخاص الذي يتقاضون من خلاله أجر، هذا بالنسبة لجنس الذكور، بنسبة تقدر بـ 20.48% فقط ونسبة مساوية صرحوا بأن مصدر مصروفهم هذا يكون بالاقتراض من أشخاص آخرين.

أما إذا أخذنا هذه النسب حسب متغير الجنس فيتضح لنا:

أنه بالنسبة للذكور، أنه من بين 57 مبحوث، 52.63% يكون مصدر مصروفهم من الأسرة، تليها نسبة 29.82% من خلال العمل الذين يتقاضون من خلاله أجر، أما أدنى نسبة والمقدرة بـ 17.54% يكون بالاقتراض من أشخاص آخرين.

وفي المقابل بالنسبة للإناث 73.07% من مجموع 26 مبحوث يكون مصدر مصرفهن من الأسرة، في حين 26.92% يكون بالاقتراض من أشخاص آخرين.

وعليه نستنتج من خلال البيانات المجدولة أن هناك اختلاف فيما يخص مصدر المصروف حسب الجنسين، فنظرا لتحسن الوضعية الاقتصادية لمعظم أسر المبحوثين، فتعد هذه الأخيرة أي الأسرة كمصدر لمصروف أغلبيتهم، باعتبار أن كلا الجنسين صرحوا بأن مصدر مصروفهم يكون من الأسرة وبأعلى النسب، لكن ما يلاحظ من خلال الجدول أن هناك مصادر أخرى لبعض المبحوثين من جنس الذكور الذي يمتهنون أعمال يتقاضون من خلالها أجور كبيع السجائر والكاكاو، وكذلك العمل في السوق الجملة للخضر والفواكه وهذا حسب تصريحاتهم.

وعموما فكفاية الدخل مع تلبية الحاجات الأساسية، تكون في أغلبيتها في الأسر ذات المستوى الاقتصادي المرتفع ....

جدول رقم 66: توزيع المبحوثين حسب رأيهم في الأمور التي تشغلهم عن الدراسة وعلاقته بالجنس

الجنس / الأمور التي تشغل المبحوثين عن الدراسة	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الرياضة (خاصة كرة القدم)	32	32	10	11.62	42	24.85
العمل	16	16	--	--	16	9.46
اللعب بالكمبيوتر	07	07	06	6.97	13	7.69
العمل المنزلي (مساعدة الأم)	--	--	37	43.02	37	21.89
الأمور العاطفية	13	13	08	09.30	21	12.42
الملل و اللامبالاة	05	05	04	04.65	09	5.32
مشاهدة التلفاز	06	06	19	22.09	25	14.79
بدون إجابة	04	04	02	02.32	06	3.55
المجموع	*83*	*100*	*86*	*100*	*169*	*100*

ملاحظة: حجم العينة (169) تشير فقط إلى المبحوثين الذين لديهم أمور تشغلهم عن الدراسة من مجموع 205 مبحوث.

عند استنطاق بيانات الجدول، تبين لنا أنه من 169 مبحوث أكدوا بوجود بعض أمور تشغلهم عن الدراسة، هناك أعلى نسبة سجلت عند الفئة التي تمارس الرياضة، وذلك بنسبة تقدر بـ 24.85%، وتمركزت أعلى نسبة حسب متغير الجنس عند الذكور بـ 32% وفي المقابل نجد 11.62% فقط لدى الإناث، في حين تبين لنا أن 21.89% صرحوا بانشغالهم بالأعمال المنزلية، وتدعمها أكثر الإناث بنسبة تقدر بـ 43.02% بينما هناك من صرح بمشاهدة التلفاز، وذلك بنسبة تقدر بـ 14.79% وتوزعت هذه النسبة إلى 06% لدى الذكور و22.09% بالنسبة للإناث، لكن هناك من يرى أن الانشغال بالأمور العاطفية، يعد أحد الأمور التي تشغلهم عن الدراسة، وذلك بنسبة تقدر بـ 13% بالنسبة للذكور و9.30% لدى جنس الإناث، تليها نسبة 9.46% من مجموع العينة صرحوا بممارستهم للعمل ويمثلها جنس الذكور بـ 16%.

أما أقل نسبة لم تدل بأي إجابة، وذلك بنسبة تقدر بـ 3.55%، وكان الهدف من وراء هذا الجدول، هو الكشف عن أهم الأمور التي تشغل المبحوثين عن دراستهم خاصة جنس الذكور، باعتبارات مستوى الاقتصادي لأسرهم متحسن من الناحية المادية، مما لا يضطرهم إلى العمل من أجل مساعدة أسرهم.

وعليه وكما هو ملاحظ من خلال معطيات الجدول، أن هناك اختلاف فيما يخص إجابات المبحوثين حول تصريحاتهم حول بعض الأمور التي تشغلهم عن الدراسة.

والتي يكون في معظمها لدى جنس الذكور يعود لأمور ذاتية كالرياضة واللعب بحكم التنشئة الاجتماعية التي يتلقونها والتي تعرف نوع من الحرية من طرف أسرهم بينما الإناث تكون في مساعدة الأم في الأعمال المنزلية أي ضمن المجال الداخلي فقط.

5.1.6. تحليل بيانات الجداول الخاصة بالفرضية الرابعة

جدول رقم 67: توزيع المبحوثين حسب نظرتهم للدراسة لكل جنس

الجنس / *نظرة المبحوث للدراسة*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
مادية	39	39	01	0.95	40	19.51
مستقبلية	54	54	83	79.04	137	66.82
معنوية(افتخار و التباهي)	07	07	21	20	28	13.65
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

نبين من خلال دراسة هذا الجدول الذي يوضح نظرة المبحوثين للدراسة وعلاقته بالجنسن نجد أنه من بين 205 مبحوث، بلغت النسبة الكلية ممن أجابوا أن الدراسة لها نظرة مستقبلية بالنسبة لهم، وهذا بنسبة تقدر بـ 66.82 % وتتوزع هذه النسبة حسب متغير الجنس كالآتي 79.04% لدى الإناث 54% لدى جنس الذكور.

بينما هناك من له نظرة صعوبة للدراسة وذلك بـ 19.51% من مجموع أفراد العينة حيث نجد أعلى نسبة عند الذكور39% وفي لمقابل نجد 0.95% لدى الإناث وهناك من المبحوثين من له نظرة معنوية للدراسة وهذا بنسبة تقدر بـ 13.65% من مجموع أفراد العينة، وذلك بأكبر نسبة عند الإناث بـ 20% مقابل 07% لدى جنس الذكور.

وعليه نستنتج من خلال البيانات المجدولة أن كلا الجنسين لديهم نظرة مستقبلية للدراسة لكن الملاحظ أن فئة الذكور لهم ميل مادي للدراسة أكثر من الإناث وفي الجدول الموالي سوف نوضح بالتفصيل أهم الأمور التي تخشاها الفتاة مستقبلا وتريد معالجتها بالاهتمام بالدراسة.

الجدول رقم 68: توزيع المبحوثين حسب التخيير بين مواصلة الدراسة والمكوث في البيت مع أسباب التخيير بينهما

جدول خاص بالإناث:

الأسباب / التخيير بين مواصلة الدراسة والأوقات في البيت	المادية		المعنوية		م معا		بدون اجابة		*المجموع*	
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%
مواصلة الدراسة	03	100	22	100	71	100	08	88	104	*99.04*
البقاء في البيت	-	-	-	-	-	-	1	11	01	*0.95*
المجموع	*03*	*100*	*22*	*100*	*71*	*100*	*9*	*100*	*105*	*100*

عند دراسة هذا الجدول يتضح لنا أنه من بين 105 مبحوثة سجلت أعلى نسبة لهن رغبة شديدة في مواصلة الدراسة، وذلك بنسبة تقدر بـ 99.04% في حين مبحوثة واحدة فقط فضلت البقاء في البيت وذلك بنسبة تقدر بـ 0.95% .

لكن إذا أخذنا هذه النسب حسب أسباب التخيير بين مواصلة الدراسة والمكوث في البيت نلاحظ أنه من بين 71 مبحوث، سجلت النسبة كلها 100% ممن اختاروا مواصلة الدراسة، وذلك لأسباب مادية ومعنوية معا، في حين 22 مبحوثة كان اختيارها لمواصلة الدراسة لأسباب معنوية وذلك بنسبة 100%، بينما ثلاثة مبحوثات فقط صرحن أن من أبرز أسباب اختيارها لمواصلة الدراسة يكمن في أسباب مادية لكن 8 مبحوثات لم يدلين بأي إجابة فيما يخص أسباب تخيرهن لمواصلة الدراسة على حساب المكوث في البيت، وذلك بنسبة 88%، ومبحوثة واحدة فقط لم تصرح بسبب اختيارها للبقاء في البيت، وذلك بنسبة 11% فقط.

وعليه نستنتج من خلال معطيات الجدول أنه أغلب المبحوثات يودون مواصلة الدراسة دون المكوث في البيت، وأن أغلبهن صرحن بأن من أبرز أسباب اختيارهن لهذا هي أسباب مادية ومعنوية.

فمن الأسباب المعنوية التي تجعل الفتيات تحرص على مواصلة الدراسة تتجسد في كون أن التعليم يعد ضمان لمستقبل مجهول نستطيع من خلاله تجاوز كل العقبات بالإضافة إلى كونه ضروري لها لكن تفرض وجودها في المجتمع والحصول على مكانة اجتماعية كما يمكنها من الدفاع عن حقوقها

في مجتمع لا يعترف به ويسمح لها من التحرر من التبعية والتكفل بشؤونها بنفسها دون الاعتماد على أحد، هذا إلى جانب أنه ضروري لتوازن شخصيتها ووسيلة للوعي بها، أما من الأسباب المادية التي تجعل الفتيات يواصلن دراستهن هو الحصول على وظيفة تتناسب مع نوع الشهادة المتحصل عليها، والتي يمكن من خلالها إعالة الأسرة ماديا واقتصاديا وفي نفس الوقت إعالة نفسها لتحقيق ما سبق ذكره في الأسباب المعنوية.

جدول رقم 69: توزيع المبحوثين حسب الهدف المستقبلي الذي يدفعهم أكثر لإبراز تفوقهم الدراسي

الجنس / *الهدف المستقبلي*	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
الحصول على مكانة اجتماعية	14	14	22	20.95	36	17.56
رد الجميل للوالدين	07	07	07	6.66	14	6.82
التربية الصحيحة للأولاد	03	03	04	3.80	07	3.41
ضمان عمل	38	38	40	38.09	78	38.04
الاستقلال المادي	24	24	10	9.52	34	16.58
مواصلة الدراسة في الجامعة	09	%09	16	15.23	25	12.19
بدون إجابة	05	05	06	5.71	11	5.36
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

من خلال دراسة الجدول، الذي يوضح لنا الهدف المستقبلي الذي يدفع المبحوثين أكثر لإبراز تفوقهن الدراسي، يتضح لنا أنه من بين 205 مبحوث، سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 38.04% صرحوا بأن الهدف من وراء إبراز التفوق الدراسي يشمل في ضمان عمل خاص، تليها 17.56 % أجابوا بأن إمكانية الحصول على مكانة اجتماعية عالية كهدف مستقبلي من وراء الاهتمام الأكثر بالدراسة، في حين 16.58% يتمثل هدفهم في الاستقلال المادي 12.19% مواصلة الدراسة في الجامعة و6.82% رد الجميل للوالدين و5.36% لم يصرحو بأي إجابة، بينما 3.41 % يتمثل هدفهم في التربية الصحيحة للأولاد مستقبلا.

أما إذا أخذنا النسب حسب متغير الجنس.

فنلاحظ من خلال بيانات الجدول أنه سجلت أعلى نسبة والمقدرة بـ 38% صرحوا بأن هدفهم من وراء الدراسة تجسد في ضمان عمل خاص بهم، تليها نسبة 24% يتمثل هدفهم في الاستقلال المادي

و14% الحصول على المكانة الاجتماعية عالية، وأقل نسبة والمقدرة بـ 03 % تمثل فئة ذات الهدف يتمثل في تربية الأولاد تربية صحية.

أما على مستوى الإناث، فنجد أن أغلبهن صرحن بأن هدفهن من وراء إبراز تفوقهن الدراسي يتمثل في ضمان عمل خاص بنسبة تقدر بـ 38.09%، تليها نسبة 20.95% وتمثل اللواتي صرحن أن الحصول على مكانة اجتماعية مرموقة، وهي إحدى الأهداف التي يودن تحقيقها من وراء اهتمامهن بالدراسة وكذا التفوق فيها، أما اللواتي يودن مواصلة الدراسة في الجامعة، فنجد نسبهم تقدر بـ 15.23% ونسبة 9.52% يتمثل هدفهن في الاستقلال المادي ونسبة 5.71% لم يدلين بأي إجابة تذكر، أما أقل نسبة هدفهن يتجسد في التربية الصحيحة للأبناء مستقبلا.

وعليه نستنتج من خلال المعطيات المجدولة أن هناك اختلاف فيما يخص هدف الذي يدفع بالمبحوثين أكثر بالاهتمام بالدراسة والتفوق فيها بين الجنسين وهي الوقت التي نجد فيه الذكور يهتمون أكثر بالجانب المادي ونجد العكس عند جنس الاناث الذي يولون اهتمامهن بالجانب المعنوي.

فالعمل بالنسبة للفتاة هو صورة تستلزمها الحاجات المتزايدة للمجتمع، فالشعور بالكيان الاقتصادي والمتجسد في مشاركتها المادية في الأسرة في تحمل أعباء الحياة والمصاريف الخاصة، ليس بالنسبة الكافية لتفسير رغبتها في التفوق في الدراسة، وإنما الحصول على مكانة اجتماعية مرموقة، فالتعليم والاهتمام بالتفوق فيه يغير من مكانة الفتاة في المجتمع لأنه الوسيلة الوحيدة للمواجهة الواقعية والسلمية للحياة الاجتماعية مع تخطي عزلتها الاجتماعية خاصة بممارستها لوظائف مهنية، وعليه يعد أحد الوسائل أو العوامل الأساسية التي تساهم به الفتاة في تكوين صورة ايجابية تخصها كما يولد لديها الشعور بالوعي، كما أن تمسكها بمواصلة الدراسة كهدف مستقبلي، والوصول إلى مستوى عالي ضروري جدا بالنسبة لها لأنه وسيلة ناجعة يمكنها من فهم الأوضاع والمطالبة بحقوقها وبالتالي يعتبر بمثابة ضمان لها.

الجدول رقم 70: أهم المواقف التي تخشاها الفتاة في المستقبل وتريد معالجتها بالدراسة حسب كل جنس

الجنس / الهدف المستقبلي	التطور		الإناث		*المجموع*	
	ك	%	ك	%	ك	*%*
المكوث في البيت	37	37	25	23.80	62	*30.24*
التفكك الأسري قبل زواجها	04	04	05	4.76	09	*4.39*
طلاق الفتاة بعد زواجها	07	07	10	9.52	17	*8.29*
وفات أحد الوالدين	05	05	04	3.80	09	*4.39*
موت زوجها	14	14	27	25.71	41	*20*
مشاكل مادية	03	03	06	5.71	09	*4.39*
العنوسة	20	20	08	7.61	28	*13.65*
المعاملة السيئة من الزوج مستقبلا	03	03	12	11.42	15	*7.31*
بدون إجابة	07	07	08	7.62	15	*7.31*
المجموع	*100*	*100*	*105*	*100*	*205*	*100*

عند استنطاق بيانات الجدول والذي يوضح أهم المواقف والأمور التي تخشاها الفتاة في المستقبل وتريد معالجتها بالدراسة حسب تصريحات الجنسين معا، أنه من بين 205 مبحوث سجّلت أعلى نسبة والمقدرة ب30.24 % يرون أن أهم موقف تخشاه الفتيات مستقبلا هو مكوثهن في البيت و20% موت زوجها مستقبلا، بينما 13.65 % الأمر الذي تخشاه الفتاة مستقبلا هو العنوسة وتأخر زواجها، تليها8.29 % يتمثل هذا الأمر في طلاقها وهذا بعد زواجها، أما أقل نسبة والمقدر بـ4.39% صرحوا بمشكل التفكك الأسري قبل زواجها ونفس النسبة يرجعون هذه الأمور إلى مشاكل مادية يمكن أن تعاني منها الأسرة في وقت من الأوقات.

وتتوزع هذه النسب على الجنس كالآتي:

سجلت أعلى نسبة عند جنس الذكور بـ 37% من مجموع أفراد العينة يرون أنّ من أهمّ المواقف التي تخشاها الفتيات مستقبلا هو مكوثهن في البيت تليها 20 % رأوا أن العنوسة وتأخر سن زواجهن هي من أهم الأمور التي تود الفتيات معالجتها بالدراسة والتفوق، أما أقل نسبة والمقدرة بـ03% يرون أن

المشاكل المادية والمعاملة السيئة من الزوج المستقبلي هي من أبرز الأمور التي تحتلها الفتيات مستقبلا هذا حسب رأيهم.

أما الإناث فنجد من خلال معطيات الجداول، أنه من بين 105 مبحوثة تمركزت أعلى نسبة والمقدرة بـ25.71% صرحن بأن موت زوجهن مستقبلا من أبرز المواقف التي تخشاها الفتيات ويردن معالجة مستقبلهن بالدراسة مع التفوق فيها، تليها نسبة 23.80% يرون أن مكوثهن في البيت دون الانشغال بأي شيء يزيد من حماسهن بالاهتمام بالدراسة أكثر، أما أقل نسبة والمقدرة بـ3.80% أرجعن خشية موت أحد الوالدين هي من أهم الأمور التي يخشونها مستقبلا.

وعليه نستنتج من خلال بيانات ومعطيات الجداول أن هناك اختلاف في آراء الجنسين فيما يخص تصريحاتهم حول أهم المواقف التي تخشاها الفتيات مستقبلا.

وتريد معالجتها في الاهتمام بالدراسة أكثر، وعليه فإن أهمّ العقبات التي تخشاها الفتيات هو موت أزواجهن مستقبلا، فالخوف من هذا المصير يجعلها تهتم أكثر بالدراسة حتى تضمن عملا يليق بمستواها الدراسي يجعلها لا تحتاج إلى أن المساعدة من طرف الآخرين في تحمل أعباء البيت مع تربية الأبناء، كما أن مكوثها في البيت دون الاهتمام بأي أمر، لا يمكنها من التحرر من القيود بحيث يجعلها تعاني من التبعية المطلقة للغير، فالفتاة التي لا تحسن ولا تعرف القراءة ولا الكتابة تبقى دائما في التبعية للآخرين، وتجعلها دوما في حاجة ماسة دائما للمساعدة، لا تستطيع الاعتماد على نفسها لأنها ليس لها أي تحضير خلافا على الفتاة المتعلمة التي تستطيع إدارة شؤونها بصفة فردية.

جدول رقم 71: توزيع المبحوثين حسب الشهادات المرغوب فيها حسب كل الجنس

الجنس / الشهادات المرغوب الحصول عليها	الذكور		الإناث		المجموع	
	ك	%	ك	%	ك	%
شهادة التعليم الأساسي	30	30	04	3.81	34	16.58
شهادة البكالوريا	17	17	32	30.47	49	23.90
شهادات عليا	14	14	63	60	77	37.56
شهادة التكوين المهني	39	39	06	5.71	45	21.95
المجموع	100	100	105	100	205	100

يمثل هذا الجدول توزيع المبحوثين حسب الشهادات المرغوب فبها و علاقتها بالجنس، حيث نلاحظ أنه من بين 205 مبحوث هناك أكبر تكرار والمقدر بـ77 أي ما يمثل نسبة 37.56% يرغبون في الحصول على شهادات عليا، ثم تليها نسبة تقدر بـ 23.90% استجابة يرغبون في الحصول على شهادة البكالوريا، ثم نسبة 21.95 % من الذين يودّون الحصول على شهادة التكوين المهني، من مجموع 45 مبحوث، وأخيرا هناك نسبة 16.58 % يرغبون في الحصول فقط على شهادة التعليم الأساسي.

لكن هذه النسب تتوزع حسب، الجنسين كالآتي:

بالنسبة للذكور نلاحظ أنه من بين 100 استجابة هناك أكبر تكرار و المقدر بـ 39 أي ما يمثل 39 % صرحوا بأنهم يرغبون في الحصول على شهادة التكوين المهني تليها 30 مبحوث أي ما يمثل 30% يودون الحصول على شهادة التعليم الأساسي، أما فيما يخص جنس الإناث فنلاحظ من الجدول أنه من بين 105 مبحوثة تمركزت أعلى نسبة والمقدرة بـ60 % من اللواتي صرحن أنهن يرغبن في الحصول على شهادات عليا، تليها نسبة 30.47% يرغبن في الحصول على شهادة البكالوريا، أما اقل نسبة، فتقدر بـ3.81%من اللواتي يرغبن في الحصول على شهادة التعليم الأساسي.

وعليه فمن خلال بيانات الجدول نستنتج عموما أن معظم المبحوثين يطمحون في الحصول على شهادات لكن الملاحظ أن فئة الإناث هي الأكثر رغبة في الحصول على شهادات عليا مقارنة بفئة الذكور، الذي يرغبون في معظم الأحيان الحصول على شهادة التكوين المهني أو على الأقل شهادة التعليم الأساسي التي تمكنهم من التوجه إلى مراكز التكوين المهني ويمكن إرجاع ذلك إلى ميل هذه الفئة أكثر إلى ممارسة العمل، والاستفادة منه، لأن من الأرجح في مجتمعنا للجنس الذكور الحصول على وظائف دون الحصول على شهادات عليا، أما الإناث فتفضلن إثبات وجودهن عن طريق الحصول على شهادات عليا.

الجدول رقم 72: يوضح توزيع المبحوثين حسب نوع المهن التي يرغبون امتهانها مستقبلا حسب كل جنس

الجنس / المهن المرغوب فيها	الذكور		الإناث		المبحوث	
	ك	%	ك	%	ك	%
طبيب	24	24	42	40	66	32.19
أستاذ	07	07	38	36.19	45	21.95
تاجر	49	49	03	2.85	52	25.36
موظف	18	18	20	19.04	38	18.53
آخر	02	02	02	1.90	04	1.95
المجموع	100	100	105	100	205	100

عند دراسة هذا الجدول والمتعلق بنوع المهن التي يرغب المبحوثين في امتهانها حسب كل جنس، نجد أنه من بين 205 مبحوث، تمركزت أعلى نسبة والمقدرة بـ 32.19% يريدون مزاولة مهنة الطب مستقبلا، وتوزعت هذه النسبة حسب الجنس كالآتي 40 % لدى جنس الإناث وبالمقابل 24% لدى جنس الذكور، في حين نجد 25.36% للذين يرغبون في ممارسة مهنة التجارة بحيث سجلت أعلى نسبة عند الذكور ب49% مقابل 2.85% لدى الإناث تليها نسبة 21.95% يطمحون لمزاولة مهنة التعليم.

وتتوزع هذه النسبة حسب الجنسين الى 36.19 % و07% بين الإناث والذكور على التوالي.

بينما سجلت نسبة 18.53% يودون اختيار مهنة موظف، وتوزعت هذه النسبة حسب الجنس كالآتي 19.04 % لدى الإناث و18% لدى جنس الذكور.

في حين سجلت أدنى نسبة والمقدرة بـ1.95% ممن يطمحون مزاولة مهن مختلفة حسب الجنس كالصحافة لدى الإناث ومهنة الشرطي لدى الذكور.

وعليه نستنتج من خلال بيانات الجدول أن هناك اختلاف في الطموح بالنسبة لمهنة المستقبل كلا الجنسين، حيث أن معظم الفتيات يطمحن الى ممارسة مهنة الطب، كونه ميدان يتوافق و طبيعة الفتاة ومن هنا يتضح لنا أن هناك اعتراف ضمني من طرف المبحوثات بأن هناك مهن خاصة ومناسبة للفتيات، بالإضافة إلى هذا فهذه الفئة ترى أن الطب هو عمل يضمن للفتاة مستقبلها، فالطب على حد اعتقادنا هو القطاع الوحيد الذي يسمح للفرد النجاة من البطالة، لاعتقاد أن الكثير من ذوي الشهادات والمتخرجين من الجامعات مصيرهم البطالة، كما أن مهنة الطب تكتسي قيمة اجتماعية، لذا نجد الكل

يتمنى أمهاتهن هذه المهنة وذلك لاكتساب سمعة اجتماعية هذا إلى جانب مهنة التعليم، التي تعد كأنسب المهن تخص فئة الفتيات بينما فئة الذكور فمعظمهم يطمحون إلى مزاولة التجارة مستقبلا كونها تجلب المنفعة لهم من الناحية المادية، كما أنها مهن حرة لا تشترط وجود شهادات عليا.

6. 2. تحليل نتائج الفرضيات

1.2.6. تحليل نتائج الفرضية الأولى

" يعود التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور إلى طبيعة التنشئة الأسرية التي تفرض عليهن ضبط اجتماعي، بحيث يقضين معظم أوقاتهن في المنزل، وهذا ما يجعلهن يخصصن وقتا للدراسة أكثر من الذكور الذين يتمتعون بحرية أكبر خارج البيت".

- من خلال دراسة وتحليل الجداول المتعلقة بالفرضية الأولى يتبين لنا ما يلي:

* توصلنا من خلال الجدول رقم -10- أن هناك اختلاف فيما يخص تخصيص أوقات من أجل مراجعة الدروس في البيت حسب الجنسين، بحيث تبين أن الإناث يخصصن أوقات للمراجعة أكثر من الذكور، وهذا ما أوضحته نتائج الجدول التي أسفرت أن 75.23% من الإناث صرحن بأنهن يخصصن أوقات للمراجعة وبالمقابل 49% فقط لدى الذكور وأن حجم الوقت المخصص للمراجعة من طرف الذكور أقل منه لدى الإناث.

ولتوضيح أثر تخصيص هذه الأوقات على إعادة السنة، توصلنا من خلال الجدول رقم

-11- أن تخصيص أوقات المراجعة ينقص إلى حد ما من احتمال إعادة السنة بعد التحصيل الجيد.

أما عن كيفية مراجعة الدروس وعلاقتها بالجنس، فقد توصلنا إلى أن هناك اختلاف بين الذكور والإناث، باعتبار أن نسبة الذكور التي تكون مراجعتهم بطلب من أوليائهم أكثر من نسبة الإناث التي تكون مراجعتهن للدروس بمحض إرادتهن دون تدخل أي طرف.

وعن فترات المراجعة وعلاقتها بالمعدل المحصل عليه، توصلنا أن معظم المبحوثين الذين تكون مراجعتهم للدروس بالصفة اليومية، تكون معدلاتهم تتراوح بين 12 فما فوق خاصة عند جنس الإناث، وهذا حسب الجدول رقم - 13- وهذا إنما يفسر دافعية الإناث نحو النجاح والتفوق فيه، محاولين بذلك إثبات وجودهن من خلال المواظبة والإهتمام الخاص بالدراسة.

كما حاولنا التعرف على كيفية استغلال أوقات الفراغ لكلا الجنسين، فتوصلنا من خلال نتائج الجدول رقم-14– أن هناك اختلاف بين الجنسين حول كيفية استغلالهما لأوقات فراغهم، بحيث سجلت أعلى النسب لدى الذكور في ممارسة الرياضة مع قضاء معظم أوقاتهم في الشارع، وفي المقابل سجلت أعلى النسب لدى الإناث في مراجعة الدروس ومزاولة الدروس الخصوصية مع القيام بالأعمال

المنزلية ولتوضيح علاقة كيفية استغلال أوقات الفراغ مع المعدل المحصل عليه، فقد أسفرت النتائج المتوصل إليها من خلال الجدول رقم -15- أن كيفية استغلال أوقات الفراغ لكلا الجنسين له أثر في التحصيل، بحيث سجلت أعلى المعدلات والتي تساوي أو تفوق 12 فما فوق، يشغلون أوقاتهم في مزاولة الدروس الخصوصية و مراجعة الدروس خاصة عند الإناث.

ولتبيان طبيعة التنشئة الأسرية المتبعة في الأسر الجزائرية من خلال مؤشرات التي حصرناها في اهتمام الأولياء مع وجود الحوار والرقابة وكذا ممارسة الرياضة في أوقات الفراغ مع التبضع واقتناء بعض الحاجيات .....

وعليه توصلنا من خلال الجدول رقم - 16– أن اهتمام الأولياء بالمبحوثين له أثر في إبراز تفوقهم في التعليم، إذ أغلبهم أقروا بأنهم يحضون باهتمام من طرف أوليائهم والتي يكون أغلبها عند جنس الذكور في الدعم والتحفيز المادي، في حين تكون بالمساعدة المباشرة في الدروس لدى جنس الإناث، هذا ما يفسر لنا حرص الإناث أكثر على الدراسة من الذكور، وذلك من خلال استغلال كل الأطراف التي من شأنها الرفع من مستواهم الدراسي، وهذا حسب الجدول رقم-17-.

أما فيما يخص وجود الحوار داخل الأسر، فقد توصلنا من خلال بيانات الجدول رقم-18- أن معظم المبحوثين أقروا بوجود حوار داخل أسرهم، ونجد أن هناك اختلاف فيما يخص أهم المواضيع المتحاور عليها، وبالخصوص الإناث إذ أغلبهن صرحن بأن أسرهن يتناقشون معهم في المواضيع الأخلاقية والاجتماعية وذلك بغية تنشئتهم على مبادئ وقيم ومعايير الواجب التقيد بها كالحشمة و الطاعة والاحترام..... أما عن أثر وجود الحوار بالمعدل المحصل عليه فقد تبين أن وجوده يؤثر بالإيجاب في التحصل لكلا الجنسين.

وفي الجدول رقم -21- نجد أن أغلب المبحوثين أي ما يمثل 69.26 %صرحوا بوجود الرقابة عليهم من طرف أوليائهم، والجنس الأكثر مراقبة من الآخر هم الإناث وهذا ما يفسر وجود التمييز داخل الأسرة وذلك بنسبة 94 .73% حسب آراء كلا الجنسين حسب جدول رقم-22-.

أمّا فيما يخص مجال المراقبة الخاص بالإناث فمعظمهن صرحن بأن المراقبة تكون أشدها خارج المنزل، و ذلك بنسبة 53.16% و36.70% مع الزملاء ونفس المجالات عند الذكور بـ 52.38% خارج المنزل وهذا حسب الجدول رقم - 23 - .

-أمّا عن ممارسة الرياضة في أوقات الفراغ لكلا الجنسين، فإن هناك اختلاف بين الذكور والإناث، حيث نجد أن الذكور يمارسون الرياضة بنسبة تقدر بـ 76% وفي المقابل 12.38% فقط لدى الإناث.

وعليه وبحكم طبيعة المجتمع، تبقى ممارسة الرياضة حكرا على الذكور فقط، باعتبار أن ممارستها من طرف الإناث إنما يخالف العادات و التقاليد الخاصة بالمجتمع.

ومن جهة أخرى توصلنا من خلال الجدول رقم- 26– أن الذكور يسمح لهم بالتسوق واقتناء بعض الحاجيات وذلك بنسبة 89% وبالعكس لدى الإناث اللواتي لا يسمح لهن بالتسوق والتبضع وذلك بنسبة 66.66%، وهذا يرجع إلى تماسك معظم الأسر الجزائرية بالثقافة التقليدية والتي ترسخ في ذهن الفرد حسب إنمائه الجنسي إلى دوره الواجب القيام به. بما يتوافق ومعايير المجتمع وقيمه.

كما توصلنا إلى أن المستوى التعليمي للوالدين أثر فيتنشئة الأبناء على مبادئ وقيم معينة، ففي الجدول رقم -28- توصلنا إلى أن هناك علاقة بين المستوى التعليمي للأب وقضية السماح للمبحوثين بالخروج في أوقات الفراغ.

2.2.6. نتائج الفرضية الثانية

<< زيادة إرادة الفتاة على التفوق الدراسي يعود إلى الموقع التفاضلي للذكر على حساب الفتاة في إطار الأسرة >>.

- وفيما يخص نتائج الفرضية الثانية والقائمة على وجود التمييز والتفضيل لجنس الذكور على حساب الإناث، فلقد تم التوصل من خلال البيانات النتائج التالية:

- الجدول رقم -31- والمتعلق بوجود الإرادة اتجاه الدراسة وعلاقتها بالجنس، فلقد توصلنا إلى أن كلا الجنسين وبفارق كبير لصالح الإناث لديهم إرادة قوية نحو الدراسة كون أن التمسك بالدراسة يؤهلها أكثر للحياة الاجتماعية الداخلية (الأسرة) والخارجية (المجتمع) ويجعل منها عنصر فعال. هذه الإرادة يتم تجسيدها أكثر في الرغبة الشديدة بالنجاح و التفوق في الدراسة، وذلك بنسبة تقدر بـ 78% وهذا حسب الجدول رقم

-32-.

- الجدول رقم -33- يوضح عوامل زيادة إرادة الفتاة على التفوق الدراسي فقد توصلنا إلى أن هناك اختلاف فيما يخص هذه العوامل حسب متغير الجنس إذ نجد 48.57% في الدراسة هو وجود التمييز داخل الأسرة، والذي يكون في غالبيته لصالح الذكور.

أما عن شعورهن بوجود التمييز داخل الأسرة، فلقد توصلنا من خلال الجدول رقم -34- أن 63.90% أقروا بوجود التمييز داخل الأسرة، كما توصلنا إلى أن الإناث أكثر الجنسين شعورا بوجود هذه الظاهرة في أسرهم وذلك بنسبة تقدر بـ 74.28% وهذا التفضيل يكون لصالح الذكور بنسبة 70.22% بالنسبة لتصريحات كلا الجنسين في الجدول رقم-35 - .

أما عن الأسس التي يتم من خلالها تفضيل جنس على الآخر فقد أوضحناها في الجدول رقم -36-، إذ أغلبية الذكور يتم تفضيلهم على أساس ممارستهم لمهنة ما، أو لكونهم ذكور فقط (أي حسب

الجنس)، وذلك راجع إلى أنهم أكثر الجنسين تأهيلا لتحمل المسؤولية مستقبلا، وفي المقابل نجد أن الفئة المفضلة من الإناث، إنما يعود تفضيلهم على حساب الذكور إلى أساس التفوق في الدراسة فقط.

ولتوضيح أثر وجود التفضيل والتمييز داخل الأسر على التحصيل الدراسي لكلا الجنسين، فقد توصلنا من خلال الجدول رقم -37– أن هناك علاقة بين المعدل المحصل عليه وبين وجود التمييز داخل الأسرة فوجود هذه الظاهرة حسب النتائج المتوصل إليها لا يعود سلبا على نفسية الفتاة، و إنما يعد عاملا مهما من عوامل إبراز تفوقها الدراسي، فالشعور بوجود هذه الظاهرة يعد دفعا قويا يعود بالإيجاب على الفتاة وذلك من أجل إثبات وجودها انطلاقا من عالم التفوق في الدراسة لتعويض ذلك النقص.

وتكملة لما سبق توصلنا إلى تجسيد هذا التمييز حتى في الأمور المادية والمعنوية المقدمة من طرف الوالدين والتي تكون لصالح الذكور، وهذا حسب دور ومكانة الذكر داخل الأسرة، وهذا ما توصلنا إليه في الجدولين رقم -40- والجدول رقم -41-.

أما عن كيفية استقبال نجاح المبحوثين من طرف الأولياء، نجدها أن كيفية الاستقبال لكلا الجنسين تكون مختلفة، وهذا ما يدعم ويجسد التمييز حتى في كيفية استقبال النجاح.

كما توصلنا من خلال الجدول رقم - 43– أن هناك اختلاف في المكانة الاجتماعية التي يحتلها المبحوثين من كلا الجنسين وذلك بنسبة تقدر بـ 58.53%، وهذا ما يوضح طبيعة التنشئة الأسرية التي تتبعها معظم الأسر الجزائرية في مجتمع يعرف على أنه مجتمع ذكوري.

- وفي الجدول رقم -44- والذي يبين رأي المبحوثين حسب أهم الأمور التي يمكن أن تمنحهم مركز اجتماعي داخل الأسرة. حسب كل جنس نجد أن 38.04% يكون من طرف التفوق الدراسي والجنس الأكثر تركيزا على هذا الأمر هم الإناث بنسبة تقدر بـ 65.71% في حين 37.56% يرون أن ممارسة مهنة في مجال معين ساهم إلى حد بعيد في احتلال مكانة ومركز معترف به داخل الأسرة وخارجها والجنس الأكثر تدعيما لهذا الأمر هم الذكور تقدر بـ 51%.

وعليه فمن خلال هذه النتائج نستنتج أن الفرضية الثانية تحققت بنسبة كبيرة.

3.2.6. نتائج الفرضية الثالثة

" يعود التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور إلى تدني الوضع الاقتصادي للأسرة الجزائرية، والذي يحتم على الذكر العمل من أجل مساعدة الأسرة على حساب الدراسة ".

- إن لعمل الأب وما يترتب عليه من تلبية الحاجات الأساسية وكفايته. بحيث نجد أنه كلما ارتفع الدخل الشهري للأب كان يقابله تلبية لأهم الحاجات الأساسية للأبناء، وكذا تخصص مصروف خاص لهم، وهذا ما أكدته نسبة 51.43 %عند الفئة ذات الدخل الشهري للأب بين (15000دج و20000دج) بالنسبة للذكور، و75 % عند الفئة ذات الدخل الشهري للأب الذي يفوق 20000 دج عند الإناث، وكلما انخفض الدخل كلما قابلته عدم تلبية الحاجات الأساسية للأبناء، هذا إلى جانب عدم عمل الأب الذي هو الآخر يقابله عدم تلبية الحاجات الأساسية وهذا ما تؤكده نسبة 60.86% بالنسبة للفئة التي لا تعمل و32.25 % بالنسبة للفئة ذات الدخل المتراوح بين (10000دج و15000دج) بالنسبة للذكور، وفي المقابل 72 % بالنسبة للمبحوثات اللواتي أبائهن لا يعملن وهذا حسب ما أسفرت عليه نتائج الجدول رقم-50-.

- بينما توصلنا من خلال الجدول رقم -51– أن معظم الأسر ميسورة اقتصاديا من خلال كفاية دخلها، أما عن العلاقة بين تلبية الحاجات الأساسية بمدى كفاية الدخل الشهري حسب كل جنس، أنه كلما كان الأجر كاف كلما كان هناك موافقة تامة حول تلبية الحاجات الأساسية للأبناء، وكلما كان الدخل الشهري للأب باعتباره الممول الوحيد للأسرة غير كاف أدى ذلك إلى عدم تلبية الحاجات الأساسية، وهذا ما أكدته نسبة 93.33 % عند فئة الآباء الذين أجورهم كافية مما يسمح لهم بتلبية الحاجات الأساسية للأبناء بالنسبة للذكور و58.33 % بالنسبة للإناث بينما نجد نسبة 80% بالنسبة للفئة التي تعتبر أجورهم غير كافية مما يؤدي إلى عدم تلبية الحاجات الأساسية للأبناء وهذا بالنسبة للذكور، بينما الإناث فنجد نسبة 54.54 % وهذا حسب الجدول رقم-52-.

كما استنتجنا أن معظم المبحوثين لا يتمتعون بمصروف خاص، لكن هناك اختلاف بين الجنسين من حيث التدعيم المادي من طرف الأسرة وهذا ما يوضحه الجدول رقم

-53– باعتبار أن أعلى نسبة من الذكور يتمتعون بمصروف خاص وعلى عكس ذلك بالنسبة للإناث، وهذا ما يوضحه أكثر الجدول رقم – 54– .

بينما في الجدول رقم -55-والذي أردنا من خلاله معرفة سبب عدم اهتمام الذكور بالجانب الدراسي، بعدما توصلنا أنه من الناحية الاقتصادية للأسرة ليس هناك تأثير فيما يخص ذلك، باعتبار أن معظم الأسر ميسورة اقتصادية وذلك من خلال تلبية كافة دخلهم الأسري الذي يعمل على تلبية حاجاتهم الأساسية وكذا تخصص مصروف خاص من طرفهم بدون مشاكل.

والتي أسفرت نتائجه أن معظم الذكور تعود أسباب عدم اهتمامهم بالدراسة إلى عوامل ذاتية تدعمها عوامل أسرية انطلاقا من أسلوب ونوع التنشئة الأسرية التي يتلقاها الذكور في الوسط الأسري، والتي تعود في مجملها إلى قضاء معظم الأوقات في الشارع إمّا للرياضة أو الانشغال بالأمور العاطفية و بنسبة 16% للعمل، والتي لا يمكن تعميمها جميعا على أفراد المجتمع.

4.2.6. نتائج الفرضية الرابعة

" إدراك الفتاة للدراسة بمنظورها المستقبلي عامل محفز على تفوقها الدراسي مقارنة بالذكر "

- من خلال هذه الفرضية نود فقط الكشف عن بعض مؤشرات و دلالات المستقبل التي تريد معظم الفتيات ضمانه انطلاقا من اهتماماتهن بالدراسة، والتفوق فيها.

وعليه فقد توصلنا من خلال الجدول رقم - 56- أن 66.82% من مجموع أفراد العينة لديهم نظرة مستقبلية للدراسة، والتي تدعمها أكثر الإناث بنسبة تقدر بـ 79.04% مقابل 54% بالنسبة للذكور وللتعرف على أسباب اختيارهم للدراسة بدل البقاء في البيت مع تلبية جميع المتطلبات تم التوصل إلى أن 71 مبحوثة من مجموع 105 يفضلن مواصلة الدراسة لأسباب مادية ومعنوية في نفس الوقت، كون أن مواصلة الدراسة مع التفوق فيها يعد ضمان لمستقبل مجهول فمن أبرز وأهم الأهداف المستقبلية التي تريد تحقيقها الفتاة، هي أولا و قبل كل شيء ضمان عمل خاص بها، هذا الأخير الذي من شأنه أن يكسبها مكانة اجتماعية في إطار مجتمعها الداخلي (داخل الأسرة) والخارجي، فالتعليم يكسبها خبرة ومهارة تسهل عليها شق طريقها في الحياة وتجعلها تواجه المواقف الصعبة التي تعترضها في حياتها.

هذه المواقف التي كشفنا عنها في الجدول رقم -59– تتمثل في موت الزوج والمكوث في البيت، والعنوسة، والطلاق وغير ذلك من العقبات الأخرى.

هذا إلى جانب أن التعليم يحررها من قيود الماضي، التي حاولت أن تبقيها عاجزة عن أداء دورها في بناء المجتمع، ومن شأنه أن يهيب لها ثقافة واسعة، ويحضها إلى المطالبة بحقوقها المشروعة من حرية الرأي وتبنى لسلوك بعد التفكير وتقرير مصيرها بنفسها دون إكراه.

أما بالنسبة للشهادات المرغوب فيها مستقبلا، فقد توصلنا إلى أن معظم التلاميذ يطمحون في الحصول على شهادات متتالية حسب مراحل التعليم، ولكن الملاحظ أن فئة الإناث هن الأكثر رغبة في الحصول على شهادات عليا مقارنة بفئة الذكور الذين يرغبون في الحصول على شهادة التكوين المهني، وهذا ما يثبت بدوره أنهم يرغبون في العمل، على اعتبار أن الذكر ممكن أن يعمل في أي مجال لا يحتاج إلى شهادة عليا، بينما الإناث يردن إثبات وجودهن عن طريق الحصول على شهادات عليا، وبالتالي التفوق الدراسي على حساب الذكور، وهذا من خلال الجدول رقم - 60– .

- كما استخلصنا، أن هناك اختلاف واضح في الطموح بالنسبة لمهنة المستقبل، عند كلا الجنسين، حيث أن فئة الإناث يطمحن إلى مزاولة مهنة الطب، كونه ميدان يتوافق وطبيعة الفتاة من ناحية ومن ناحية أخرى، هذه المهنة تحتل قيمة وسمعة اجتماعية لا بأس بها في المجتمع الجزائري، بينما الذكور يطمحون في أغلبهم إلى مزاولة مهنة التجارة، وهذا حسب طبيعة ميولهم.

كل هذه النتائج المتوصل إليها تؤكد أن هناك وعي و إدراك كاف من طرف الإناث فيما يخص الدراسة من الناحية المستقبلية، فخوف الفتاة من المستقبل السلبي يجعلها ترفض الظروف التي عاشتها المرأة سابقا، وعليه تصر على تأمين مستقبلها والخروج من دائرة ظلم المجتمع لها. ففشلها في الدراسة، فالمستقبل الوحيد الذي ينتظرها هو المكوث في البيت، بدون حريتها ولا شخصية مستقلة، تفكر بتفكير المجتمع، أما النجاح في الدراسة والتفوق فيها وفي الحياة العملية بالنسبة إليها هو فوض لمكانتها الاجتماعية في المجتمع عامة والأسرة خاصة.

وعليه يمكن القول بأن وعي وإدراك الفتاة للدراسة بمنظورها المستقبلي عامل محفز لتفوقها الدراسي مقارنة بالذكر.

وفي الأخير ما يمكن أن نستنتجه من خلال هذه الدراسة الميدانية أن هناك علاقة وتداخل بين هذه الفرضيات الأربع، إلا أنه في نهاية هذه النتائج المستخلصة من البحث ككل وغيرها يجدر الإشارة إلى أنها تبقى نتائج هذه الدراسة تنطبق فقط على هذه العينة من المبحوثين، من حيث الزمان والمكان الذي أجريت فيه، كون هذه العينة ونظرا لعددها ولمكان تواجدها، في منطقة شبه ريفية تستقبل تلاميذ من بعض الناطق الريفية، وهذا يعني أنها ما زالت متمسكة إلى حدّ ما ببعض العادات والتقاليد المحافظة، لا يمكن أن تمثل المجتمع الجزائري ككل.

الخـــاتمة

إن تفوق الإناث على حساب الذكور يشكّل ظاهرة حقيقية لها دلالاتها ومؤشراتها، على كافة الأصعدة والمستويات، ولا شك أن من أهم الأسباب التي جعلت الفتاة تهتم بالجانب الدراسي أكثر من أي جانب آخر هي في جوهرها أسباب اجتماعية، وقد تكون ذاتية في نفس الوقت.

وعليه فإن من أهم سبب اجتماعي يساهم في تفوقها هو مكوثها في البيت معظم الأوقات بحكم نوع وأسلوب التنشئة الأسرية التي لا تمنحها الحرية في التصرف أو الخروج للقيام بأي نشاطات أخرى خارج البيت كالرياضة أو الخروج للأسواق للتبضع ... مثلا .... الخ

إلا للدراسة فقط، فخروجها من البيت خارج أوقات الدراسة بالنسبة للوالدين ظاهرة مرفوضة ومفروغ منها، فهذا مبدأ تسير عليه معظم الأسر الجزائرية، والتي تعمل على تلقين الأفراد على حسب انتمائهم الجنسي (ذكور/ إناث) بعض القيم والعادات والتقاليد والأفكار الموجودة في المجتمع، وتعمل على توجيه الفتاة منذ طفولتها، لدورها المستقبلي كأم و ربة بيت، تتعلم قيم خاصة بها كالصبر والخضوع والطاعة ..... ، أما الذكر فيتعلم منذ طفولته القوة و الشجاعة، و تحمل مسؤولية العائلة، وحماية الأسرة كما تعمل على تقسيم المجال بين الجنسين، المجال الطبيعي للفتيات هو المجال الداخلي (أي البيت)، في حين المجال الخارجي للذكور هو خارج البيت وبالتالي فهي تستغل معظم وقتها في الدراسة عكس الذكر، الذي يضيع معظم أوقاته في الشارع.

كما تعد ظاهرة التفضيل والتمييز الجنسي بين الذكور والإناث صفة من صفات المجتمع الجزائري، حتى وإن عرفت بعض العائلات الجزائرية بعض التغيير فيما يخص نظرتها إلى الفتاة من الناحية الشكلية لكن في مضمون التنشئة الأسرية، ما زالت هذه الظاهرة موجودة، تعطي للذكر حرية التصرف، وهذا يعود أساسا إلى الأهمية الاجتماعية التي تحظى بها، كونه مؤهل اجتماعيا لحمل اسم العائلة من ناحية والإعانة الاقتصادية من ناحية أخرى.

وهذا في جوهره يعود في مجمله إلى الدور الذي تلعبه التنشئة الاجتماعية وبالخصوص التنشئة الأسرية، في إبراز الفروق بين الجنسين في الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها الأفراد، كل من الجنسين.

وتزداد هذه الفروق الاجتماعية في المجتمعات المحافظة، فمنها مجتمع للذكور وله معاييره وأنماطه، وهناك مجتمع للإناث وله قيمه ومفاهيمه، و يكفي للتمثيل على ذلك بعض الفروق الخاصة في القدرات والاتجاهات والميول والمعايير الاجتماعية، وإلى جانب ذلك هناك فروق نفسية، فالذكورة والأنوثة تتعدد في ضوء ما إذا كان سلوك الفرد أكثر ميلا نحو السلوك الذكري أوالسلوك الأنثوي، بصرف النظر عن جنسه حيويا، إذ تعتبر الذكورة والأنوثة عنصرا ذا أهمية أكبر في عملية الإرشاد والتوجية، حيث ما ينطبق على الإناث لا ينطبق على الذكور، وهذا ما اتضح لنا من خلال هذه الدراسة التي أسفرت نتائجها إلى أن ظاهرة التفضيل والتي تكون في أغلبيتها في الأسرة الجزائرية لصالح الذكور، وذلك بالتأكد من معظم المبحوثين، والتي تكون على أساس كونهم ذكور (أي حسب الجنس) أو على أساس ممارستهم للمهنة، فوجود هذه الظاهرة لا نقول أنها لا تؤثر سلبا من الناحية النفسية على الإناث، لكن الغيرة والطموح والمنافسة يلعب دورا مهما في تميز الفتاة بالمواظبة والاهتمام، والمشاركة والمثابرة والنجاح، وذلك بحرصها أكثر على الدراسة وإبراز تفوقها.

ودائما في إطار الأسرة، باعتبارها المؤسسة التنشيئية الأولى والأساسية في المجتمع فمن خلال التنشئة الاجتماعية لأبنائها، تقوم بإعطائهم فرص كبيرة للتفوق والتحصيل الجيد، لذلك تعتبر الوضعية الاقتصادية عامل هام من العوامل التي تتدخل في تحديد نوعية التحصيل ومداه، لكن ما توصلنا إليه في دراستنا، فإن معظم الأسر تعرف تحسن من الناحية الاقتصادية من خلال مؤشرات نوع العمل والدخل مما سمح لها بتلبية الحاجات الأساسية وكذا تخصيص مصروف لأبنائها.

فعدم اهتمام الذكور بالجانب الدراسي وإعطائها أولوية من أولويات اهتماماته، لا يعود في جوهره إلى انشغاله بالعمل من أجل مساعدة الأسرة ماديا، و إنما يعود في أساسه إلى عوامل ذاتية، خاصة بالذكر في حد ذاته، نتيجة التنشئة الاجتماعية التي تعطي له الحرية التامة خارج البيت، إذ ينشأ على قيم الرجال ولا يكثر الجلوس في البيت، فيقضي أوقاته بعيدا عن الأسرة، فالأسرة ترى فيه أن الشارع هو مكانه الطبيعي، لا يسأل عن المدة، ولا عن المكان الذي كان فيه، ويقضي معظم الأوقات في ممارسة الرياضة، خاصة اللعب كرة القدم، واللهو، فقد وإن كانت نسبة قليلة تمارس بعض الأعمال كبيع السجائر والكاكاو والعمل في السوق الجملة للخضر والفواكه نتيجة تدني الوضعية الاقتصادية والمعيشية للأسرة.

إن تفوق الإناث على حساب الذكور له دلالات هامة في المستقبل، ولعلّ من أبرز الأهداف المستقبلية التي تريد الفتاة تحقيقها مستقبليا هو حصولها على الشهادة التي تعطي لها الحق في الدخول إلى عالم الشغل، هذا العالم الذي يسمح لها بحل العديد من المشاكل والكثير من العقبات والصعوبات التي ربما ستصادفها الفتاة في حياتها والتي أوضعتها في المكوث في البيت دون الانشغال بأي أمر، مع احتمال موت الزوج، وتأخر سن الزوج وغيرها، من المواقف التي تخشاها الفتاة، وتريد معالجتها بالدراسة

والتفوق فيها، وعليه فإدراكها لأهمية الدراسة بمنظورها المستقبلي له دور حاسم في تفوقها الدراسي مقارنة بالذكر.

لكن هذا التفوق في الدراسة لحساب الفتيات، وهو في الحقيقة ظاهرة نوعية، ستؤثر لا محالة على مستويات التعليم العليا، خصوصا بعدما بدأت نسبة الطالبات في الجامعة تتجاوز نسبة الطلبة في العديد من التخصصات، وهذا ما سيطرح إشكال حول عدم التوازن و الاختلال بين الجنسين في المجتمع من الناحية التربوية، والذي يكون محور اهتماماتنا في دراساتنا المقبلة إنشاء الله.

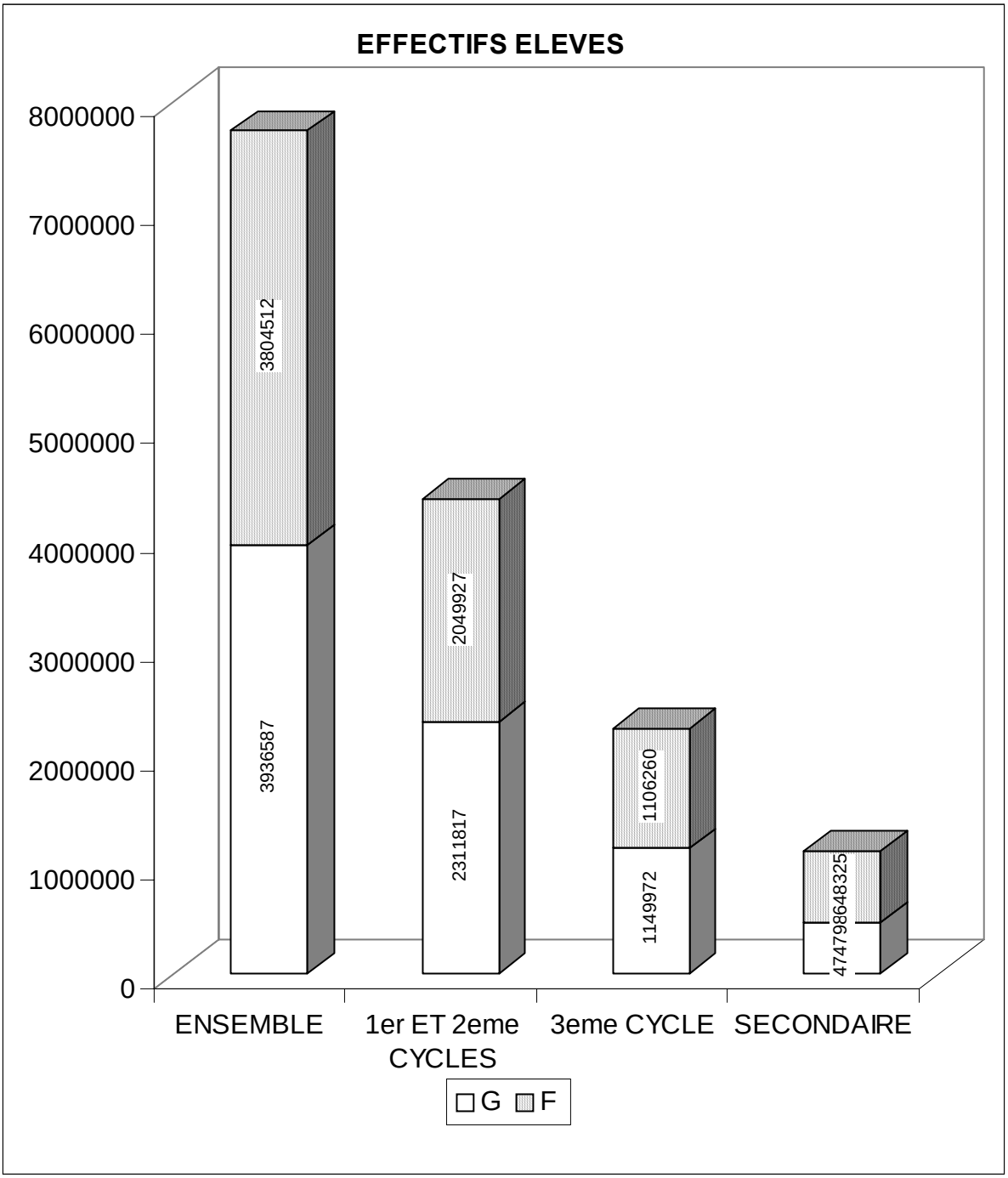
توزيع أعداد التلاميذ حسب أطوار التعليم

REPARTITION DES EFFECTIFS ELEVES PAR CYCLE D'ENSEIGNEMENT

رقم	الولايات	الطور1&2		الطور3		الثانوي		الجملة		WILAYA	N°
		1&2 CYCLE		3e CYCLE		SECONDAIRE		ENSEMBLE			
		مج . Tot	F.ب	مج. Tot	F.ب	مج. ToT	F.ب	مج . Tot	F.ب		
1	أدرار	58 223	27 219	27 968	12 595	13 098	6 122	99 289	45 936	ADRAR	1
2	الشلف	148 818	69 512	71 978	34 225	33 965	18 613	254 761	122 350	CHLEF	2
3	الأغواط	54 062	25 776	25 848	12 430	13 756	7 377	93 666	45 583	LAGHOUAT	3
4	ام البواقي	82 135	37 876	42 247	20 389	20 953	12 369	145 335	70 634	O.E.BOUAGHI	4
5	باتنة	156 777	73 990	81 938	39 629	41 015	23 478	279 730	137 097	BATNA	5
6	بجاية	114 583	53 798	74 517	37 843	41 157	24 063	230 257	115 704	BEJAIA	6
7	بسكرة	107 643	50 219	47 922	23 426	23 180	13 554	178 745	87 199	BISKRA	7
8	بشار	37 220	17 624	20 048	9 794	10 433	5 995	67 701	33 413	BECHAR	8
9	البليدة	127 580	60 323	69 128	35 233	33 396	20 218	230 104	115 774	BLIDA	9
10	البويرة	89 187	42 010	53 922	26 625	27 680	15 852	170 789	84 487	BOUIRA	10
11	تامنغست	26 035	11 598	10 201	4 552	5 091	2 601	41 327	18 751	TAMENRASSET	11
12	تبسة	93 548	43 650	43 566	20 466	20 141	10 641	157 255	74 757	TEBESSA	12
13	تلمسان	111 182	52 724	54 922	26 321	30 741	16 443	196 845	95 488	TLEMCEN	13
14	تيارت	120 248	56 050	53 493	26 356	25 262	14 805	199 003	97 211	TIARET	14

15	تيزي وزو	118 864	55 761	83 293	43 328	49 542	31 136	251 699	130 225	TIZI-OUZOU	15
16	الجزأئر	307 262	146 728	174 575	88 602	98 836	61 204	580 673	296 534	ALGER	16
17	الجلفة	128 280	60 141	53 689	25 050	25 549	12 823	207 518	98 014	DJELFA	17
18	جيجل	89 730	42 576	52 571	26 457	25 664	15 711	167 965	84 744	JIJEL	18
19	سطيف	204 030	96 672	101 197	49 894	43 991	26 753	349 218	173 319	SETIF	19
20	سعيدة	41 007	19 353	20 939	10 125	9 718	5 450	71 664	34 928	SAIDA	20
21	سكيكدة	116 420	54 813	62 526	31 188	28 207	17 125	207 153	103 126	SKIKDA	21
22	سيدي بلعباس	67 799	32 006	35 003	16 877	19 655	11 025	122 457	59 908	S.B.ABBES	22
23	عنابة	66 931	31 881	39 069	19 520	24 409	14 529	130 409	65 930	ANNABA	23
24	قالمة	57 136	26 861	32 084	15 850	17 502	10 770	106 722	53 481	GUELMA	24
25	قسنطينة	110 586	52 154	65 051	33 080	32 029	19 781	207 666	105 015	CONSTANTINE	25
26	المدية	109 247	51 853	61 716	29 858	26 228	14 681	197 191	96 392	MEDEA	26
27	مستغانم	94 276	44 089	44 515	19 757	19 517	9 862	158 308	73 708	MOSTAGANEM	27
28	المسيلة	145 487	68 410	69 958	34 201	31 452	17 442	246 897	120 053	M'SILA	28
29	معسكر	94 344	44 540	47 184	21 803	18 670	10 081	160 198	76 424	MASCARA	29
30	ورقلة	89 863	42 759	42 603	21 009	23 047	12 685	155 513	76 453	OUARGLA	30
31	وهران	165 091	78 247	73 254	37 922	37 051	22 159	275 396	138 328	ORAN	31
32	البيض	32 319	14 822	13 690	6 437	7 410	3 982	53 419	25 241	EL-BAYDH	32
33	اليزي	7 802	3 500	2 636	1 122	1 289	677	11 727	5 299	ILLIZI	33

34	برج بوعريرج	90 478	42 789	48 470	23 121	25 677	14 062	164 625	79 972	B.B.ARRERIDJ	34
35	بومرداس	91 024	42 532	50 218	26 517	24 339	16 002	165 581	85 051	BOUMERDES	35
36	الطارف	47 160	22 193	27 038	13 377	13 877	8 413	88 075	43 983	EL-TARF	36
37	تندوف	5 950	2 827	2 552	1 304	1 231	637	9 733	4 768	TINDOUF	37
38	تيسمسيلت	44 519	20 747	21 671	10 127	10 995	5 705	77 185	36 579	TISSEMSILT	38
39	الوادي	104 206	49 008	49 012	24 073	22 883	12 302	176 101	85 383	EL-OUED	39
40	خنشلة	51 301	24 146	26 514	12 575	13 849	7 792	91 664	44 513	KHENCHELA	40
41	سوق أهراس	51 647	23 863	25 753	12 714	12 596	7 411	89 996	43 988	SOUK-AHRAS	41
42	تيبازة	72 388	34 040	40 548	20 356	17 582	10 527	130 518	64 923	TIPAZA	42
43	ميلة	107 834	50 957	57 678	28 333	26 139	15 632	191 651	94 922	MILA	43
44	عين الدفلة	110 157	51 458	51 771	24 530	24 632	13 659	186 560	89 647	AIN-DEFLA	44
45	النعامة	23 663	10 747	11 502	5 561	6 328	3 473	41 493	19 781	NAAMA	45
46	عين تيموشنت	40 004	19 030	20 565	10 246	9 921	5 708	70 490	34 984	A.TEMOUCHENT	46
47	غرداية	47 885	19 519	22 158	9 747	11 761	5 919	81 804	35 185	GHARDAIA	47
48	غليزان	99 813	46 536	47 531	21 715	21 679	11 076	169 023	79 327	RELIZANE	48
الجملة		**4 361 744**	**2 049 927**	**2 256 232**	**1 106 260**	**1 123 123**	**648 325**	**7 741 099**	**3 804 512**	ENSEMBLE	


EFFECTIFS ELEVES
8000000
7000000
6000000
5000000
4000000
3000000
2000000
1000000
0
3804512
3936587
2049927
2311817
1106260
1149972
474798
648325
ENSEMBLE
1er ET 2eme CYCLES
3eme CYCLE
SECONDAIRE
G
F

وزارة التعليـم العـالي والبحث العلـمي
جـامعـة سعـد دحلـب –البليـدة
كليـة الآداب والعلـوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

استمارة رقم: .....

مذكرة ماجستير في علم الاجتماع التربوي

الموضوع:

التفوق الدراسي للإناث على حساب الذكور
دراسة ميدانية مقارنة لتلاميذ الطور الثالث من التعليم الأساسي- السنة التاسعة أساسي

إعداد الطالبة:
سنوسي حياة

تحت إشراف:
د. محي الدين عبد العزيز

ملاحظة:
بصفتكم الشخص الأكثر تأهيلا لتزويدنا بالمعلومات، نرجو منكم المساهمة في البحث.
ضع علامة (x) في المكان المناسب.

السنة الجامعية 2005- 2006

الاستمارة

I- **بيانات عامة**:

01- **الجنس**: ذكر ☐ أنثى ☐

02- **السن**:
.....

03- **عدد الإخوة**: ..... **عدد الأخوات**: .....

04- **الموقع الجغرافي**: ريفي ☐ حضري ☐

05- **المستوى التعليمي**:

أ- **الأب**: أمي ☐ ابتدائي ☐ أساسي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

ب- **الأم**: أمي ☐ ابتدائي ☐ أساسي ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

06- المعدل المحصل عليه؟ .....

07- هل سبق لك وأن أعدت السنة؟ .....
.....

- إذا كانت الإجابة ب"نعم" كم من مرة؟ .....
.....

II- **بيانات خاصة بالفرضية الأولى**:

08- هل تزاول (ين) الدروس الخاصة؟ نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ "نعم" ما هي أهم المواد التي تتابع (ين) فيها الدروس الخاصة؟
.....

09- ما هي المواد المفضلة لديك؟ ☐

أ- مواد علمية (علوم، رياضيات..) ☐

أ- مواد تقنية (تربية تكنولوجية..) ☐

جـ- مواد أدبية (اللغة العربية، الفرنسية، ..) ☐

10- كم تخصص من الوقت في مراجعة الدروس في البيت؟
.....
...

11- تراجع (ين) الدروس؟
أ- بشكل عادي كل يوم ☐

ب-فقط أثناء فترة الامتحانات ☐

جـ- غير ذلك
حدد.....

12- هل تراجع(ين)؟
أ- عندما يطلب الأولياء بالمراجعة ☐

ب- فعل ارادي بدون تدخل أي ظرف ☐

- غير ذلك
حدد.....

13- من يعيرك اهتماما أكثر بالدراسة؟

أ- الأب ☐

ب-الأم ☐

جـ- معا ☐

14- فيما تجسد هذا الاهتمام؟

أ- الاتصال بالمؤسسة التي تدرس فيها ☐

ب-المساعدة المباشرة في الدروس ☐

جـ- الدعم والتحفيز المادي ☐

د- الدعم والتحفيز المعنوي ☐

هـ- الاهتمام يكون بالعقوبة المادية ☐

و- الاهتمام يكون بالعقوبة المعنوية ☐

15- هل يراقب والديك سلوكاتك وتصرفاتك؟

نعم☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ " نعم" فيما تتمثل هذه المراقبة؟

أ- خارج البيت ☐

ب- داخل البيت ☐

ج- المدرسة ☐

- غير ذلك
حدد.....

16- هل هذه المراقبة موجهة أكثر نحو ؟

أ- الذكور ☐

☐

ب- الإناث

17- هل تتجاوز(ين) مع أفراد أسرتك وخصوصا مع والديك؟

- نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ "نعم" فما هي المواضيع المتحاور عليها؟

أ- دراسية ☐

ب-أخلاقية ☐

جـ- اجتماعية ☐

- غير ذلك

حدد.....

18- ما هو أسلوب المعاملة مع والديك؟

أ/ الأب		**ب/الأم**	
أ- حسنة	☐	أ- حسنة	☐
ب-قاسية	☐	ب- قاسية	☐
جـ- لبنة	☐	جـ- لبنة	☐
د- متأرجحة بين القسوة واللين	☐	د- متأرجحة بين القسوة واللين	☐
هـ- عدم الاهتمام واللامبالاة	☐	هـ- عم الاهتمام واللامبالاة	☐

غير ذلك حدد .....

غير ذلك حدد.....

19- هل تستند إليك مهام التسوق واقتناء بعض الحاجيات من طرف أوليائك؟

أ- نعم ☐

ب- لا ☐

جـ- أحيانا ☐

20- هل تمارس (ين) الرياضة في أوقات فراغك؟

نعم ☐ لا ☐

21- هل تنظم أوقات فراغك بعد الانتهاء من الدراسة؟

أ- نعم ☐

ب-لا ☐

جـ- أحيانا ☐

22- كيف تشغل أوقات فراغك؟

أ- مزاولة الدروس الخصوصية ☐

ب-مشاهدة التلفاز ☐

جـ- مراجعة الدروس ☐

د- ممارسة الرياضة ☐

هـ- خارج البيت ☐

و- القيام بالأعمال المنزلية ☐

- غير ذلك

حدد.....

23- كيف يكون رد فعل أوليائك عندما تتأخر في الدخول إلى المنزل؟

أ- العقوبة تكون بالضرب ☐

ب-العقوبة تكون بالشتم ☐

جـ- عدم الاهتمام ☐

أخرى حدد

.....

III- **بيانات خاصة بالفرضية الثانية**:

24- هل لديك إرادة قوية اتجاه الاهتمام بالدراسة؟

نعم☐ لا☐

- إذا كانت الإجابة بـ " نعم" فيما تتجسد إرادتك أكثر؟

أ- الرغبة في النجاح والتفوق ☐

ب- القيام بالواجبات المنزلية ☐

جـ-المشاركة في القسم ☐

د- مراجعة الدروس يوميا ☐

هـ- المتابعة والانتباه ☐

- غير ذلك

حدد.....

25- هل تعود زيادة إرادة الفتاة إلى التفوق الدراسي إلى: ☐

أ- مكوثها في البيت أكثر من الولد

ب-خوفها من البقاء في البيت بعد الفشل في الدراسة ☐

جـ- شعور الفتاة بالتمييز الجنسي داخل الأسرة والذي يكون لصالح الذكور☐

- غيرذلك
حدد.....
...

26- هل تشعر بوجود تمييز بين الذكور والإناث من حيث المعاملة داخل الأسرة؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ " نعم" فما هو الجنس الذي يحظى أكثر بالتفصيل من طرف أفراد أسرتك؟

أ- الذكور ☐

ب-الإناث ☐

27- هذا التفضل يتم حسب:

أ- الجنس ☐

ب-الرتبة بين الأخوة ☐

جـ- السن ☐

د- التفوق الدراسي ☐

هـ- ممارسة مهنة ☐

غير ذلك حدد
.....

28- الدعم المادي والمعنوي المقدم من طرف الأولياء موجه أكثر نحو:

أ- الأب: **ب- الأم**

أ- الذكر ☐ أ- الذكر ☐

ب- الأنثى ☐ ب- الفتا ☐

29- الأولياء يشجعون أكثر:

أ- الإناث على الدراسة والتفوق ☐

ب-الذكور على الدراسة والتفوق ☐

جـ- الجنسين معا ☐

30- هل يستقبل والديك نجاح الذكور في الدراسة بنفس الكيفية التي يستقبل فيها نجاح الإناث؟

نعم ☐ لا ☐

31- هل مكانة الفتاة في البيت تختلف عن مكانة الذكر؟

نعم ☐ لا ☐

32- حسب رأيك ما هي الأمور التي تمنحك مركزا اجتماعيا من أفراد أسرتك؟

أ- النضج الفكري ☐

ب-التفوق الدراسي ☐

جـ- ممارسة مهنة ☐

د- الماركة في ميزانية الأسرة☐

- غير ذلك حدد .....

IV- **بيانات خاصة بالفرضية الثالثة**:

33- هل الأب يعمل؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بـ "نعم" فما هي وظيفته؟ .....

34- هل الأم تعمل؟

نعم☐ لا☐

- إذا كانت الإجابة " نعم" فما هي وظيفتها ؟ .....

35- كم يتراوح الدخل الشهري للأب والأم؟

أ- ما بين 10.000 دج إلى 15.000 دج ☐

ب-ما بين 15.000دج إلى 20.000 دج ☐

جـ- أكثر من 20.000 دج ☐

36- هل دخل أسرتك كاف لتلبية الحاجيات الضرورية؟

أ- كاف ☐

ب-نوعا ما كاف ☐

☐

جـ- غير كاف

37- هل يتم تلبية حاجياك الأساسية؟

أ- نعم ☐

ب-أحيانا ☐

جـ- لا ☐

38- هل لديك مصروف خاص؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة " نعم " فما هو مصدر المصروف؟

أ- مصروف خاص من الأسرة ☐

ب-اقتراض من أشخاص آخرين ☐

جـ- عمل خاص تتقاضى من خلاله أجر ☐

- أخرى حدد .....

39- هل تجدون مشاكل مع أسركم عند المطالبة بالمصروف؟

أ- نعم ☐

ب- أحيانا ☐

جـ- لا ☐

40- هل هناك أمور أخرى تشغلك عن الدراسة؟

نعم ☐ لا ☐

- إذا كانت الإجابة بـ " نعم" فيما تتمثل هذه الأمور
.....
.....
..

V- بيانات خاصة بالفرضية الرابعة:

41- نظرتك للدراسة مجرد نظرة:

أ- مادية (الحصول على المال) ☐

ب-مستقبلية (ضمان المستقبل) ☐

جـ- معنوية (التباهي والافتخار) ☐

42- سؤال خاص بـ "الإناث" لو خيرت بين البقاء في البيت مع تلبية جميع حاجياتك ومن مواصلة الدراسة، فعلى ماذا يقع اختبارك؟ ولماذا؟
.....
..

43- ما هو الهدف المستقبلي الذي يدفعك أكثر لإبراز تفوقك؟
.....
..

44- حسب رأيك ما هي المواقف التي تخشاها الفتاة مستقبلا وزيد معالجتها بالدراسة وبإبراز تفوقها؟

.....
..

45- ما هي الشهادات التي تتمنى الحصول عليها؟

.....
..

46- ما هي نوع المهنة التي تطمح إليها مستقبلا؟

.....
..

قائمة المراجع

01.http :www.reducation.edu.dz/français/men/stat/2005/repareffeleve.htm.

02. سوزان بركات, http:// www.amanjordan.org/a news/ wmprint.php?artip=297,6/7/2005

03. روين هنري, http://www.awomensenens,org/article-cfm? Ard =16098 context=archive, 18/12/2004.

04. محي الدين عبد العزيز، " الحالة الاقتصادية للأسرة وأثره على التحصيل الدراسي للتلميذ" المرحلة الابتدائية، رسالة لنيل دبلوم الدراسات المعمقة في علم النفس الطفل والمراهق، تحت إشراف نور الدين العمود، 1983.

05. الوزارة المنتدبة لدى رئيس الحكومة المكلف بالأسرة وقضايا المرأة، "رسالة الأسرة"، العدد الأول، الجزائر، 2004.

06. وزارة التربية الوطنية ، مديرية التخطيط ، "مؤشرات إحصائية" ، المديرية الفرعية للإحصائيات ، رقم 42، الديوان الوطني للمطبوعات الجامعية، 2004-2005 .

07. Boudon (Reymont), "les sociologie de la famille", édition paris.

08. بشير صالح الرشيدي، "مناهج البحث التربوي (رؤية تطبيقية مبسطة)"، دار الكتاب الحديث، الكويت، ط1، 2000.

09. زيد الهويدي، محمد جهاد حمد، "أساليب الكشف عن المبدعين والمتفوقين وتنمية التفكير والإبداع"، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2003.

10. سعيد حسن العزة، "تربية الموهوبين والمتفوقين"، الدار العلمية الدولية ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2002.

11. توما جورج خوري، "علم النفس التربوي"، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، 1986.

12. وزارة التربية الوطنية، "مصطلحات ومفاهيم تربوية"، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، 2002.

13. طارق عبد الرؤوف عامر، "اكتشاف ورعاية المتفوقين والموهوبين"، الدار العالمية للنشر والتوزيع، ط1، 2004.

14. الجولاني عمر (فادية)، "التغير الاجتماعي (مدخل النظرية تحليل التغير)"، مركز الإسكندرية للكتاب، الإسكندرية، 1997.

15. محمد عاطف غيث، "التغير الاجتماعي والتخطيط"، دار المعرفة، مصر، ط1، 1962.

16. الفاروق زكي يونس، "الخدمة الاجتماعية والتغير الاجتماعي"، عالم الكتب، مصر، 1970.

17. محمد الدّقس،" التغير الاجتماعي بين النظرية والتطبيق"، دار المجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان، 1987.

18. محمد عاطف عيث ،" قاموس علم الاجتماع"، دار المعرفة الجامعية ، الإسكندرية،1995.

19. capul (jean.yes) et garnier (olivier), "dictionnaire d'économie et de siences sociale", édition hotier,1994.

20. سميرة احمد السيد ، "علم الاجتماع التربية" ، دار الفكر العربي ، القاهرة ،ط1 ، 1998.

21. محمد إحسان الحسن ، "معجم علم الاجتماع" ، دار الطليعة ، بيروت ،ط1، 1989.

22. abdelghani maghrebi, "culture et personnalité algerienne de massinissa a nos jours",o.p.u,alger,1986.

23. د زكي بدوي ،"معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية (انجليزي، فرنسي ، عربي)" ، الإسكندرية 1977.

24. دينكل ميتشيل ، "معجم علم الاجتماع"، ترجمة (إحسان محمد حسن) ، دار الطليعة ، بيروت ، ط6 ، 1986.

25. boutefnouchet (M) , "la famille algerienne" , son evolution et ses caracterestiques , Alger s.n.e.d , 1982.

26. مصطفى الخشاب ، "دراسات في علم الاجتماع القروي" ، دار النهضة العربية ، بيروت ، 1981.

27. السيد علي شتا ، فادية عمر الجولاني، "علم الاجتماع التربوي" ، مكتبة الاشعاع الفنية ، الاسكندرية ، بدون سنة .

28. عادل مختار الهواري ، سعد عبد العزيز ، "موسوعة العلوم الاجتماعية" ، دار المعرفة الجامعية ، 1999.

29. عبد الحميد عطية ،" التشريعات ومجالات الخدمة الاجتماعية" ، المكتب الجامعي الحديث ، بدون بلد ، 2001.

30. نبراس يونس ، الضبط الاجتماعي ، http :// www.net/forum /viewtopic .php ? t = 375438 stat = 0& post days =0& post order =axhighlit =&sid = 04 dbodd .&aa .cee26ca. 61&bacac119f9d.

31. Boudon (Ray mand), "Les méthodes en sociologie", P.U.F, paris, 4 eme, 1976.

32. طلعت همام ،"قاموس العوم النفسية والاجتماعية" ، مؤسسة الرسالة ، بيروت ، ط1 ، 1984.

33. محمد عاطف غيث."علم الاجتماع النظم و التغير و المتآكل" ، دار المعارف القاهرة ،1967.

34. عبد المنعم محمد حسن الأسرة و منهجها التربوي في عالم متغير مكتبة النهضة العربية، القاهرة، 1985.

35. مدحت عبد الحميد عبد اللطيف،" الصحة النفسية والتفوق الدراسي"، دار النهضة العربية، بيروت، 1990.

36. kaczynska , (M), "succé scolaire et intelligence" , 1934.

37. ابن منظورأبي الفضل جمال الدين محمد بن مكرم،" لسان العرب"، دار صادر، بيروت، 1968.

38. المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم (ادارة التربية)،" دليل أساليب الكشف عن الموهوبين في التعليم الأساسي"، تونس، 1996.

39. حامد عبد العزيز الفقي، "التأخر الدراسي تشخيصه وعلاجه"، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1974.

40. شنتماني كار،" الأطفال الغير العاديين سيكولوجيتهم وتعليمهم"، ترجمة(عدنان ابراهيم الأحمد، مها ابراهيم زطرق)، مؤسسة الرسالة، بيروت، 2001.

41. العيسوي عبد الرحمن محمد، "علم النفس بين النظرية والتطبيق"، دار النهضة، بيروت ، 1984.

42. شرادي، " النظم العقلي والتكيف المدرسي عند تلاميذ السنة الثالثة ثانوي"، دراسة مقارنة بين الإناث والذكور عن طريق الأحلام والإنتاج الاسقاطي، رسالة ماجستير، تحت إشراف عبد الرحمن سي موسى، جامعة الجزائر، 1996- 1997.

43. أبو عوض،"الموجز في الصحة النفسية"، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1996.

44. جحيش جميلة،" الموهوب"، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر، ط1، 2001.

45. رجاء محمود أبو علام، نادية محمود شريف، "الفروق الفردية وتطبيقاتها التربوية"، جامعة الكويت، ط1، 1983.

46. فتحي السيد عبد الرحيم، حليم السعيد بشاي،" سيكولوجية الأطفال الغير العاديين واستراتيجيات التربية"، دار القلم، ج2، الكويت، ط1، 1980.

47. أحمد كمال، عادل سليمان،" المدرسة والمجتمع"، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط1، 1972.

48. Repusseau Jean : " BON et MAUVAIS ELEVES , le complexe de mobius", paris, éditeur Casterman, 1978.

49. القاضي يوسف وفطيم لطفي وآخرون، "الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي"، دار المريخ، الرياض، ط1، 1981.

50. تعوينات علي،" التأخر في القراءة"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1983.

51. مشغل خبراء العرب، "إصلاح الوالدين على أسس المشكلات المتعلقة بتعليم أبنائهم"، دمشق، 1976.

52. Issacs Dan- AVANZIHI," lechec scolaire édition universitaire", paris, 1967.

53. يوسف ميخائيل أسعد، "رعاية المراهقين"، مكتبة الغريب فجالة، بدون بلد نشر، بدون سنة.

54. الطيب محمد عبد الطاهر وزملائه، "التلميذ والمدرسة الأساسية"، دار منشأة المعارف، الإسكندرية، 1982.

55. مشاطي أنطوان رزق الله،" أولادنا من الطفولة إلى المراهقة"، بيروت، دار المجاني، ط1، 1994.

56. منير مرسي، "في اجتماعيات التربية"، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، ط1، 1974.

57. حيدر فؤاد،" علم النفس الاجتماعي"، دار الفكر العربي، بيروت، ط1، 1994.

58. أندريا لوغان،" التخلف المدرسي"، ترجمة (أيمن أعسر امام) ، منشورات عويدات، بيروت، ط3، 1963.

59. محمود حسن،" الأسرة ومشكلاتها"، النهضة العربية، بيروت ، 1981.

60. سيجرون أنجلس وجبرال بورسون،" مشكلات الحياة الانفعالية من المراهقة إلى النضج"، الشركة العربية للطباعة والنشر، القاهرة، ط1، 1959.

61. حامد عبد السلام زهران ' "علم النفس الاجتماعي" ، عالم الكتب ، القاهرة ط4، 1977.

62. محمد خليفة بركان، "علم النفس التربوي للأسرة"، دار العلم، الكويت، سنة 1977.

63. رمزية الغريب،" العلاقات الإنسانية في حياة الصغير"، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، بدون سنة.

64. مصطفى فهمي، "سيكولوجية الطفولة والمراهقة"، دار مصر للطباعة، مصر، 1974.
65. روينة أوبير،" التربية العامة"، ترجمة (عبد الله عبد الدائم)، دار العلم للملايين، بيروت، ط3، 1977.
66. ابراهيم عصمت مطاوع، واصف عزيز واصف،" التربية العلمية وأسس طرق التدريس"، دار النهضة العربية، بيروت، سنة 1986.
67. أحمد حسن الليقاني،" الوسائل التعليمية والمنهج المدرسي"، مؤسسة الخليج العربي، ط2، 1986.
68. بشير عبد الرحيم كلوب،" الوسائل التعليمية والتعليمية إعدادها وطرق استخدامها"، دار حياة العلوم، بيروت، بدون سنة.
69. فؤاد حيدر،" التخطيط التربوي والمدرسي"، دار الفكر العربي، بيروت، ط1، 1991.
70. أبو الفتوح رضوان وآخرون، "المدرس في المدرسة والمجتمع"، مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 1973.
71. لطفي بركات أحمد،" في مجالات الفكر التربوي"، القاهرة، دار المعرفة، ط1، 1986.
72. يوسف مصطفى لطفي، محمد فطيم، "الارشاد النفسي والتوجيه التربوي"، المملكة العربية السعودية، الرياض، ط2، 1981.
73. عبد الفتاح كاميليا،" مستوى الطموح والشخصية"، دار النهضة العربية، ط3، مصر، بدون سنة
74. امطانيوس ميخائيل،" القياس والتقويم في التربية الحديثة"، منشورات، جامعة دمشق، 1997.
75. علي راشد،" مفاهيم ومبادئ تربوية"، دار الفكر العربي، ط1، مصر، 1993.
76. ابن منظور أبو الفضل جمال الدين،" لسان العرب"، الدار المصرية للتأليف والترجمة، الجزء الأول.
77. سورة الواقعة، آية 62.
78. زكريا الشربيني، يسريّه صادق،" تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاته"، دار الفكر العربي، القاهرة، 2000.
79. فؤاد البهي السيد، سعد عبد الرحمن، "علم النفس الاجتماعي"، رؤية معاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط9، 1999.
80. إبراهيم عثمان، "مقدمة في علم الاجتماع"، دار الشروق، عمان، الأردن، 1999.
81. إقبال محمد البشير، إقبال إبراهيم مخلوفي، سلمى جمعه،" ديناميكية العلاقات الأسرية"، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، بدون سنة.

82. منير مشابك موسى،" المطول في علم الاجتماع"، مطبعة جامعة دمشق، سوريا، الجزء الأول، 1971.

83. إرشاد صالح دمنهوري،" التنشئة الاجتماعية والتأخر الدراسي"، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1995.

84. جمال معتوق،" صفحات مشرقة من الفكر التربوي عند المسلمين"، ط1، 2004.

85. صالح محمد علي أبو جادوا،" سوسيولوجية التنشئة الاجتماعية"، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 1998.

86. فرح محمد ، "البناء الاجتماعي والشخصية"، الهيئة العامة للكتاب، الإسكندرية، 1980.

87. pierron (George), "education et sociolisation", cool : educateurs, paris, 1977.

88. سناء الخولي، "مدخل إلى علم الاجتماع"، دار المعرفة الجامعية، لبنان، 1982.

89. محمد الشناوي وآخرون،" التنشئة الاجتماعية للطفل"، دار صفاء للنشر، عمان، ط1، 2001.

90. Otto Klineberg." Psychologie sociale", collection p.u.t paris.

91. Menpras, hinrie,"éléments de sociologie", armond colin, paris, 1975.

92. حسن مصطفى عبد المعطي، "المناخ الأسري وشخصية الأبناء"، دار القاهرة، مصر، ط1، 2004.

93. فاطمة المنتصر الكتاني، "اتجاهات الوالدين في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2000.

94. شفيق رضوان، "علم النفس الاجتماعي"، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، ط1، 1996.

95. ميشال دبابة، محمود نبيل، "سيكولوجية الطفولة"، دار المستقبل، عمان، 1984.

96. محمد لبيب النجيحي، "الأسس الاجتماعية للتربية"، دار النهضة العربية، بيروت، ط8، 1981.

97. روبين بديلي،" المدرسة الشاملة" ترجمة (منير مرسي وآخرون)، عالم الكب، القاهرة، 1971.

98. جوسيلين.د. "المدرسة والمجتمع العصري"، ترجمة (محمد قدري، لطفي وآخرون)، عالم الكتب، القاهرة، بدون سنة.

99. ملك سليمان مخول، "علم النفس الاجتماعي"، منشورات جامعة دمشق، دمشق، ط5، 1997.

100. فادية عمر الجولاني،" الأسرة العربية"، مؤسسة الشباب الجامعية، الاسكندرية، 1995.

101. أحمد عمر الخفاجي،" علم الاجتماع القروي" مؤسسة الكتاب، لبنان، 1996.

102. غالب محمد رشيد الأسدي، "التنشئة الأسرية ومظاهر التعصب الديني"، مركز البحوث النفسية، جامعة بغداد.

103. Rttp:// www. Almadare. net/module.php ? name= new file= article 8sid= 89. 04/03/2005.

104. محمد أحمد صوالحة، مصطفى محمود حوامدة، "أساسيات التنشئة الاجتماعية للطفولة"، دار الكبرى، الأردن، ط1، 1994.

105. محمد متولي قنديل، رمضان مسعد بدوي، "مهارات التواصل بين المدرسة والبيت"، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، 2005.

106. حسين عبد الحميد رشوان، "علم الاجتماع المرأة"، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، 1998.

107. عصمت الدين كركر جرم الهيلة، "المرأة من خلال الآيات القرآنية"، الشركة التونسية للنشر والتوزيع، تونس، 1979.

108. باسكال الكبّال، "تطور المرأة عبر التاريخ"، مؤسسة عز الدين، بيروت، 1989.

109. فاطمة الزهراء أمغار، "المرأة والرهان الديمقراطي"، رسالة لنيل شهادة الماجستير تحت اشراف كريبع النبهاني، كلية العلوم الاجتماعية، قسم الفلسفة، 2001.

110. هيفاء فوزي الكيزة، "المرأة والتحولات الاقتصادية والاجتماعية"، تقديم (محمد صفوح الاخرس)، دار طلاس، دمشق، ط1، 1987.

111. ميشيل محمد، توفيق السالوطي، "الدين والبناء الاجتماعي"، دار الشروق للثقافة، جدة، ط1، 1981

112. سورة النحل، آية (58-59)

113. محمد عزت دروزة، "المرأة في القرآن والسنة"، المكتبة العصرية للطباعة والنشر، بيروت، 1987.

114. عبد الرب نور الدين، "عمل المرأة وموقف الإسلام منه"، دار الشهاب، الجزائر، 1984.

115. أنور الرفاعي،" الإسلام في حضارته ونظمه الإدارية والسياسية والأدبية والعلمية والاجتماعية والاقتصادية والتقنية"، دار الفكر، دمشق، ط2، 1989.

116. سورة الأعراف، آية 189.

117. سورة النساء، آية 31.

118. سورة التكوير، الآية 07-08.

119. سورة الحجرات، آية 13.

120. سورة الليل، الآية 03.

121. محمد عمارة، "الامام محمد عبده"، المؤسسة العربية للدراسات، 1981.

122. فوزية العطية،" المرأة والتغير الاجتماعي في الوطن العربي"، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم،" معهد البحوث والدراسات العربية"، قسم البحوث الاجتماعية، 1989.

123. Ramzi, Sonia," la femme arabe au Maghreb et au machrek", ENL .Alger 1986.

124. la Coste du jurdin (Camille), "les mères contre les femmes, matriarcale et patriarcat au Maghreb" , édition la couverte , paris, 1985

125. Boulefnouch (Mustafa), "la famille algériennes : évolution et caractéristique, récentes", S.N.E.D. Alger. 1991.

126. Frantz fanon, "Sociologie d'une révolution", 1er édition, paris, collection pnospero, 1982.

127. مصطفى بوتفنوشت، "مكانة المرأة في المجتمع"، مجلة المجلس الإسلامي الأعلى، الجزائر، العدد 03، 2000.

128. Thodja(s)." A comme algérienne". Entreprise nationale du luvre. Alger. 1991.

129. محمد صالح بن عاشور، " ماذا تعلم عن المرأة الجزائرية ؟ "، المجلة الجزائرية، العدد 130، 1985.

131. مصطفى الخشاب،" دراسات في علم الاجتماع القروي"، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، 1985.

132. الميثاق الوطني، 1976.

133. زينب الأعرج، "دفاتر نسائية"، المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر، 1991.

134. فاخر عاقل، "معجم علم النفس"، دار العلم للملايين، بيروت، ط1، 1971.

135. حورية محفوظ، " رغبة المرأة في انجاب الذكور"، دراسة ميدانية لمكانة الذكر في الوسط العائلي، رسالة لنيل شهادة ماجستير، جامعة الجزائر، 1996.

136. عرابي عبد القادر، "المرأة العربية بين التقليد والتحديث"، مجلة العربي يصدرها مركز دراسات الوحدة العربية، العدد 136، جوان 1990.

137. مصطفى الخشاب، سامية السعاتي، " المرأة العربية بين التقليد والتجديد"، مجلة المستقبل العربي، يصدرها مركز دراسات الوحدة العربية، العدد 136، جوان، 1990.

138. حورية سعدو، " الوضعية الاجتماعية والسياسية للمجاهدات بعد الاستقلال"، دراسة ميدانية لعينة من المجاهدات القاطنات بالجزائر العاصمة، رسالة لنيل الماجستير، علم الاجتماع العائلة، جامعة الجزائر، 1994.

139. محمد منير مرسي، "المرجع في التربية المقارنة"، عالم الكتب، القاهرة، (1999).

140. عمر رضا كحالة،" المرأة في القديم والحديث"، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط1، (1979).

141. الطاهر حداد،" امرأتنا في الشريعة والمجتمع"، الدار التونسية للنشر، تونس، 1977.

142 .http :// www .mez.gar.com/ debat/show.art.asp?aid=40667.

143 .Turin Yvonne, "affrontement culturel dans l'algerie colonial", edition E.NAL, 1971.

144 أشنهو عبد اللطيف، "تكوين التخلف في الجزائر"، الشركة الوطنية للنشر والتوزيع، الجزائر، 1979.

145 رابح تركي ، "وضعية النساء والفتيات الجزائريات في التعليم في عهد الاحتلال وبعد الاستقلال" ، مجلة الثقافة ، وزارة الثقافة والسياحة ، الجزائر ، السنة 14 ، العدد 84 ، ديسمبر1984.

146 رابح تركي،" التعليم القومي والشخصية الوطنية"، الشركة الوطنية للطبع والتوزيع، الجزائر، ط2، سنة1981.

147 انيسة بركات درار،" نضال المرأة الجزائرية خلال الثورة التحريرية"، المؤسسة لوطنية للكتاب، 1986.

148 Cadi (Mostfai) Meriem," l'image de la femme algérienne pendant la guerre (1954-1962)", a partir de texte paralittéraire et littéraire D.E.A , université d'Alger, 1978.

149 ناصر محمد، المقالة الصحفية الجزائرية، المجلد الأول.

150 مجلة الشهاب، عدد نوفمبر، سنة 1929.

151 Statististique, publication trimestrielles, édite par O.N.S. N=°1. 1983.

152 Bennoune (Mahfoud), "les algériennes victimes de la société, neopatriarcale" , études. Socio anthropologique, marinoor, Alger, 1999

153 الجريدة الرسمية الجزائرية، العدد 33، السنة الثالثة عشر، 23 أفريل 1976.

154 الطاهر زرهوني،" التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال"، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، 1994.

155. رابح تركي ، "اصول التربية والتعليم"، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، ط3 ،1990.

156. وزارة التربية الوطنية، "مديرية التقويم والتوجيه والاتصال" ، المديرية الفرعية للتوثيق ، فيفري، 2002.

157 http :// www.ons.dz /them .sta.htm.

158. مديرية التقويم والتوجيه والاتصال ، المديرية الفرعية للتوثيق ، فيفري، 2002. وزارة التربيـــــة الوطنيـــــة .

159. وزارة التربية الوطنية ، المديرية الفرعية للإحصائيات.

160. الديوان الوطني للإحصائيات O.N.S . الجزائر في ارقام.

161. عمار بوحوش، "مناهج البحث وطرق إعداد البحوث"، الديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1995.

162. أحمد العريب عبد الكريم،" البحث العلم لتنظيم المنهج والإجراء"، نهضة الشروق، مصر، ط3، 1987.

163. عبد القادر حليمي،" مدخل الإحصاء"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط1، 1994.

164 .GRAXITEZ. MADELEINE, "Les méthodes en Sciences sociales ", édition dols , paris, 1990.

165. محجوب عطية الفائدي،" طرق البحث العلمي في العلوم الاجتماعية"، جامعة عمر المختار، دار الحكمة للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، 1994.

166. حسن ملحم،" التفكير العلمي والمنهجية"، مطبعة حلب، 1993.

167. عبد الله كامل الهمالي، "أسلوب البحث الاجتماعي وتقنياته"، جامعة قاريونس، بن غازي، ط2، 1994.