الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية العلوم الاجتماعية
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

عنوان الأطروحة

الأسرة الحضريّة ومؤسّسات التّنشئة الاجتماعيّة

دراسة ميدانية للعلاقة التكاملية (أسرة/ مدرسة) في مجاليّ التنشئة الجماليّة والرقميّة
«متوسطة الشهيد محبوب عبد القادر بمدينة أولاد ميمون (ولاية تلمسان)-أنموذجا-»

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه L.M.D في شعبة علم الاجتماع

تخصص: **(علم الاجتماع بنيات أسرية وأنماط التربية في الوسط الحضري)**

إعداد الطالب الباحث
سيفي محمّد بدر الدّين

إشراف الأستاذ الدكتور
أ.د. حمداوي محمّد

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د./ صحراوي بن حليمة	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	رئيسا
أ.د./ حمداوي محمد	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مقررا ومشرفا
أ.د./ حجيج جنيد	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهـران	مناقشا
أ.د./ مولاي الحاج مراد	أستاذ التعليم العالي	جامعة وهـران	مناقشا
أ.د./ مرقومة منصور	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مناقشا
أ.د./ بشير مخلوف	أستاذ التعليم العالي	جامعة مستغانم	مناقشا

السنة الجامعية: 2021-2022

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

تصريح شرفي

أشهد أن الأطروحة التي قدمتها للحصول على شهادة دكتوراه الطور الثالث من كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم الاجتماع بجامعة عبد الحميد بن باديس بمستغانم–الجزائر–، هي نتيجة جهد شخصي، احترمت فيه أخلاقيات البحث العلمي (وخاصة منها: تجنب السرقة العلمية، واحترام خصوصية المبحوثين)، مما يجعلني صاحب حقوق ملكيتها الفكرية مع تحمل مسؤولية محتوياتها، وأعلن أنه يسمح بالاقتباس منها شريطة الإقرار بذلك وفق قواعد المنهجية العلمية.

الملخص

تسعى هذه الدراسة البحثية من خلال موضوع (الأسرة الحضرية ومؤسسات التنشئة الاجتماعية) إلى استكشاف وفهم طبيعة العلاقة بين مؤسساتها في ظاهرة التكامل التربوي الممثلة في (الأسرة والمدرسة) في مجالي التنشئة الجمالية والرقمية الإلكترونية، عبر التساؤلات الفهمية عن نطاق التكامل التربوي بين الفاعل الوالدي (الأسري) والفاعل الوالدي المؤسساتي(المدرسة) ومدى مطابقته لأهداف التنشئة الاجتماعية. وهذا ما يؤكد على أهمية التعاقدية المجتمعية في المدرسة الجزائرية بإكساب الطفل المتمدرس تنشئة واعية تنطلق من عمل تشاركي وثقافة والدية مؤسساتية مدرسية تتبنى مجموعة مهارات ومعارف ومناهج تشاركية تعاقدية في بيئة تربوية يفترض فيها التكوين والتربية (المفوقة)، تؤهل الفاعلين لحل مشكلات التنشئة في المجالات التربوية بالنسبة للطفل المتمدرس، واندماجه وتأهيله ليكون مواطنا صالحا.

وبناء عليه فإن البحث قد يكون إضافة ذات قيمة محلية لجدته في حقل الدراسة السوسيولوجية الإمبريقية التطبيقية المتعلقة بمعالجة التنشئة الجمالية والرقمية في طبيعة العلاقة التكاملية بين الأسرة والمدرسة كمؤسسات تنشئوية، ومدى اختبار النموذج التحليل الكيفي(النوعي) المقترح من قبل الباحث والذي يرتكز على اقتراح أنموذج (براديم) قائم على توليفة قضايا مفاهيمية من المناهج والأطر الإرشادية كمنهج النظرية المتجذرة (النظرية المؤسسة) والنظريات التأويلية ومقاربة (ألكس مكيلي) التسييقية لسيمياء المواقف، والذي يرجو الباحث أن تفتح القراءات النقدية والرؤى المتباينة لنتيجة البحث المستجدة في التعاقد التنشئوي وحقيقته في واقع الحال، من خلال ما تم اختباره ميدانيا بالتقنيات البحثية التي تختبره ونتائج تطبيقه على الدراسة في موضوع العلاقة التكاملية بين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية ضمن المجال التربوي الجمالي والرقمي وأنها **علاقة تعاقد تواطئي.**

الكلمات المفتاحية: الأسرة الحضرية، مؤسسات التنشئة الاجتماعية، المدرسة، الفاعل الاجتماعي، التعاقد الاجتماعي، التكامل التربوي، العقد التواطئي.

إهداء

إلى من ألهمتني التصوف والتشوف للصدق والأخلاق...جدتي "رقية" رحمها الله

إلى من ألهماني بتنشئة أسرية مفوقة: "أبي وأمي" حفظهما الله ورحمهما كما ربياني صغيرا

إلى من ألهمني التحدي الفكري والمادي أخي الشقيق الدكتور المتميز/ إبراهيم سيفي

إلى من أدعو الله أن يجعلهم قرة أعين لي في الدنيا والآخرة أولادي:

"هبة الله رقية"، "عبد الله إبراهيم"، "عبد الحق يوسف"

إلى من ألهمتني بجماليات الفرح والمرح.أمّ أولادي "ر.خيرة"!!!...

إلى من أذاقني طعم الكسر والنصر، "القاهرة = (BOB)"!!...

إلى من حفّماني مهندسا "طارق نعرية" و"مصطفى قرمادي" !...

إلى مواسيتي التلمسانية "آسية"القرآنية !..

إلى كل من أنشأني سوسيولوجيا..

***

تشكرات

أشكر الله – جل وعلا– على توفيقه وإعانته وتسديده..

كما أشكره – وحده لا شريك له – على تسخيره لي أساتذة فضلاء..

-بجامعتي تلمسان ومستغانم-

ممن تكلف عناء الإشراف العلمي والبناء المنهجي والنماء السوسيولوجي..

والشكر موصول غير مقطوع على وجه الخصوص لأستاذنا الحبر البروفيسور محمد عمراوي..

وشكر خاص لمن شجعت وحفزت العمل على استكمال نهايات بدايته: "العروب"

إضاءة

التنشئة الجمالية والتنشئة الرقمية..

إن هي، أولا وقبل كل شيء، إلاَّ ما يضع فيها النَّاس..

فكما نكون نحن..تكون هي !!..

والعبرة بكمال النهاية لا بنقص البداية !...

هي هكذا بالنسبة لي..

-بدر الجزائري-

(أولاد ميمون-تلمسان: 2019/06/23)

الرقم التسلسلي:.....

الرمز المكتبي:.....

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الاجتماعية

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم

عنوان الأطروحة

الأسرة الحضريّة ومؤسّسات التّنشئة الاجتماعيّة

دراسة ميدانية للعلاقة التكاملية (أسرة/ مدرسة) في مجاليّ التنشئة الجماليّة والرقميّة

«متوسطة الشهيد محبوب عبد القادر بمدينة أولاد ميمون (ولاية تلمسان)-أنموذجا-»

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه L.M.D في شعبة علم الاجتماع

تخصص: **(علم الاجتماع بنيات أسرية وأنماط التربية في الوسط الحضري)**

إعداد الطالب الباحث

سيفي محمّد بدر الدّين

إشراف الأستاذ الدكتور

أ.د. حمداوي محمّد

أعضاء لجنة المناقشة:

أ.د./ صحراوي بن حليمة	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة مستغانم**	**رئيسا**
أ.د./ حمداوي محمد	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة مستغانم**	**مقررا ومشرفا**
أ.د./ حجيج جنيد	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة وهـران**	**مناقشا**
أ.د./ مولاي الحاج مراد	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة وهـران**	**مناقشا**
أ.د./ مرقومة منصور	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة مستغانم**	**مناقشا**
د./ بشير مخلوف	**أستاذ التعليم العالي**	**جامعة مستغانم**	**مناقشا**

السنة الجامعية: 2021-2022

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
إضاءة	–
تشكرات	–
إهداء	–
الملخص	–
فهرس المحتويات	2
فهرس الجداول	4
فهرس الأشكال	5
مقدمة:	**7**
1. حدود الموضوع	11
2. الدوافع والأهداف	13
3. الإشكالية	15
4. الفرضيات	17
5. حقل البحث	18
6. منهجية البحث	23
7. الصعوبات	25
الباب الأول: الإطار النظري للدراسة	**27**
الفصل الأول: شبكة المصطلحات والمفاهيم	28
– المبحث الأول: المفاهيم المركزية لظاهرة التكامل التنشئوي(أسرة/مدرسة)	29
– المبحث الثاني: المفاهيم الرئيسة الفرضية	33
– المبحث الثالث: المفاهيم المولدة ميدانيا(المفاهيم المتجذرة)	34
الفصل الثاني: ماهية التنشئة الاجتماعية: (أهداف–مؤسسات–نظريات)	39
– المبحث الأول: النمو الاجتماعي وأهداف التنشئة الاجتماعية	40
– المبحث الثاني: التفاعل الاجتماعي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية	49
– المبحث الثالث: اتجاهات التنشئة الاجتماعية بين الفاعل الأسري والفاعل المدرسي	54

الموضوع	الصفحة
الفصل الثالث: العلاقة التكاملية في التفاعل التنشئوي بين مؤسسة(الأسرة والمدرسة)	59
– المبحث الأول: الأسرة الجزائرية كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية في الوسط الحضري المَدِيني	60
– المبحث الثاني: المدرسة في الجزائر كفاعل مؤسساتي للتنشئة الاجتماعية التعاقدية	70
– المبحث الثالث: الجدلية التنشئوية بين الأسرة والمدرسة: مجالات التكامل وسؤالات الصراع؟	82
الفصل الرابع: المقاربة السوسيولوجية لدراسة العلاقة التنشئوية بين الأسرة ومدرسة (النموذج النظري والإطار الإرشادي المقترح للمقاربة السوسيولوجية للدراسة البحثية)	96
– المبحث الأول: المناهج المتبعة	97
– المبحث الثاني: النماذج الارشادية	98
الباب الثاني: الإطار الميداني	**102**
الفصل الأول: إجراءات البحث والدراسة	104
الفصل الثاني: عرض وتحليل نتائج الدراسة في المجال الجمالي	124
الفصل الثالث: عرض وتحليل نتائج الدراسة في المجال الرقمي	149
خاتمة: خلاصة واستنتاجات (النظرية المتجذرة لعلاقة الفاعل المؤسساتي المدرسي بالفاعل الوالدي الأسري في المجال التنشئوي الجمالي والرقمي)	**163**
تمهيد	164
الملخص وتحقيق الأهداف	165
الاستنتاج العام	171
أفق البحث	174
المراجع	176
الملاحق	184

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنـوان الجـدول	الصفحة
1	خصائص أنماط فئات عينة الفاعل المؤسساتي المدرسي	21
2	خصائص أنماط فئات عينة الفاعل الوالدي الأسري	22
3	المعايير التخطيطية المتبعة عالميا لمدراس التعليم المتوسط	108
4	مقارنة الميدان بالمعايير العالمية للتعليم المتوسط	110
5	الخصائص الثقافية والطبقية الاجتماعية للفاعل التنشئوي	114
6	نطاق العلاقة بمقارنة الميدان بالمعايير العالمية للمدارس في المتوسط	137
7	أبعاد المجال الجمالي للتكوين البيداغوجي في العملية التنشئوية العلائقية	145
8	أبعاد المجال الرقمي في العملية التنشئوية العلائقية (أسرة/مدرسة)	153
9	بند سؤال التوفير المدرسي للوسائط الرقمية ودرجة رأي الأساتذة	156
10	درجات نطاق (أسرة/مدرسة) في مجالات التنشئة الالكترونية	159
11	أطر العمليات والمواقف التنشئوية للعلاقة التواطئية	166

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنـوان الشكـل	الصفحة
1	تخطيط يوضح الفئات المولدة من فواعل التنشئوية (أسرة/مدرسة)	23
2	مخطط أنموذج توليفي مقترح للتحليل النوعي لموضوع الدراسة	24
3	مخطط تطور الشبكة المفاهيمية للأطروحة عبر مستويات الموضوع	38
4	النموذج المثالي لاتجاه التفاعل التعاقدي التنشئوي في المجال الجمالي	90
5	فحص مفاهيمي للعمليات العلائقية في التسيير المؤسساتي للمجال التنشئوي الجمالي	135
6	مخطط التفاعل التعاقدي المؤزم في المجال التنشئوي الجمالي	147
7	مخطط كاشف لنطاق الأولياء ومجالات التنشئة الإلكترونية	160
8	مخطط كاشف لنطاق الأساتذة في مجالات التنشئة الإلكترونية	161
9	مخطط كاشف لنطاق التكامل(أسرة/مدرسة)في مجالات التنشئة الإلكترونية	162
10	تمثيل مرئي لنتيجة نموذج مسارات التفاعل التنشئوي إلى العقد التواطئي	170

مقدمة

مقدمة:

تعد دراسة الطفولة والاهتمام بتنشئتها من المميزات الحضارية للمجتمع المتحضر والأمم الضاربة في جذور التاريخ، وما من مجتمع أو مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة، المدرسة، المسجد، الإعلام...) تعنى بالطفل ورعايته وتنشئته إلاّ وتهتم بمستقبله والتحديات التي يواجهها مما تفرضها التحولات والتطورات الراهنة، وبما أن "مرحلة الطفولة من أهم المراحل في بناء شخصية الفرد، وتشكيل وعيه وتوجيه سلوكه"[1] فإن الأسرة كأول مؤسسة للتنشئة الاجتماعية بالنسبة للطفل تنفتح اليوم على العولمة في عالم جديدعالم "التقنية الرقمية"[2] نتيجة التطور التكنولوجي وتعدد الوسائط الإعلامية والاتصالية، وهو عالم متعدد المجالات والأبعاد التربوية، يتميز بعديد التحديات.

وفي ظل تحديات العولمة وموجة الحداثة والتحديث وتحولات الأسرة في ثقافتها وأنماطها التربوية نجد التغاير النسقي يطرأ على وظائفها وأدوارها مع مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى في طبيعة العلاقة التكاملية كمؤسسة التربية والتعليم (المدرسة) "باعتبار أنّ التعليم يقع في بيئة عالمية ظهرت الحاجة إلى تبني مداخل تربوية جديدة لتحسين مستوى الأداء المدرسي..لصالح العملية التعليمية"[3]. وكون هذه التحولات الأسرية والتربوية أسفرت عن أهمية التعاقدية الاجتماعية بين الأسرة وسائر مؤسسات التنشئة الاجتماعية بات من المهم العناية بهذا النوع من العملية التنشئوية مع ثاني مؤسسة رسمية للتنشئة الاجتماعية ألا وهي(مؤسسة المدرسة) وتأكيد التعاون التربوي في مختلف مجالات التربية (الجمالية–الإلكترونية..الخ) كي تستجيب لتطلعات الأسرة الحضرية المستقبلية وتتجاوز بذلك مختلف التحديات المعاصرة مع تحقيق نقلة نوعية للمدرسة لأنها ثاني مؤسسة للتنشئة الاجتماعية بالنسبة للطفل بعد الأسرة، والفاعل المؤسساتي المركزي في العلاقة التنشئوية (أسرة/مدرسة).

---

[1] محمد جابر رمضان: (مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة من منظور تكاملي)، طبعة عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى، سبتمبر2005. 9:.

[2] تقرير (اليونيسف) لحالة الأطفال في عالم رقمي لسنة2017 : موقع: www.unicef.org/SOWC2017آخر معاينة؛ بتاريخ: 2018/10/24. ساعة:17:42.

[3]محمد عطوة مجاهد: (المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة)، دار الجامعة الجديدة الأزاريط–جمهورية مصر العربية، 2008. (المقدمة).

إذن المدرسة ليست مجرد منظومة تربوية أو تعليمية جامدة بل هي منظومة اجتماعية ذات أبعاد حية تربوية وثقافية نوعية، تتحمل بها أعباء ومسؤولية تنشئة أجيال، لتكمّلبدورها دور الأسرة في أهداف التربية والتعليم، وتسهم في تكوين نشء متوازن نفسيا ومندمج اجتماعيا ومتفوق علميا ومهنيا.

إن التحديات المفروضة على المدرسة من العولمة تدفع بها إلى الانتقال من "مجرد مؤسسة للتعليم إلى مؤسسة ذات وظيفة اجتماعية شاملة مسايرة لتطور المجتمع"[1] وتطور العالم الكوني، وهذا يدفع بها وبالأسرة–معا–إلى الانفتاح على المفاهيم الجديدة للتربية والتعليم وتفعيل سبل التعاون والتكامل التربوي لتحقيق أهدافه.

وعليه فموضوع ظاهرة التكامل التربوي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية من المواضيع الرهان التي تستدعي البحث العلمي والكشف السوسيولوجي، على اعتبار أهمية التطبيع الاجتماعي في العملية التنشئوية للطفل وتفاعله مع الأسرة والمدرسة كأولى مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وتتأكد جدوى البحث في حقيقة التكامل والعلاقة بين الأسرة والمدرسة كون الطفل المتمدرس أكثر ما يتفاعل مع محيطه الاجتماعي خاصة في ظل غياب الرقابة الأسرية والتوجيه التوعوي الإرشادي المدرسي.إن قلّة البحوث والدراسات الميدانية للموضوعكشفت عن عجزنا كباحثين وفاعلين في واقعنا المجتمعي المعيش فأصبحنا "نتكلم باسم مجتمعنا ونتخذ مواقف باسم شعوبنا وننتقد منظومتنا التربوية ونظامنا التعليمي...دون الاعتماد على البحوث الميدانية"[2] التي من شأنهاأن تكشف وتُشَّرح الظاهرة من زاويا متعددة، بما يفيد في تراكم الأعمال البحثية الميدانية معرفة علمية تسهم في اتخاذ قرار رسمي أو موقف علمي أو توجه تربوي أسري مؤسس على معرفة علمية لواقع مجتمعي.

من هذا المنطلق تتجه هذه الدراسة البحثية إلى الإجابة عن تساؤلات فهمية عبر قراءة سوسيولوجية لواقع التكامل التربوي ومدى التجاوز المنهجي الجدلي للأسرة الحضرية والمدرسة الجزائرية للتحديات والعوائق الراهنة للعولمة في مختلف أبعاد مجالات التنشئة الاجتماعية الجمالية والرقمية، برصد نطاق التكامل التربوي بين الفاعل الوالدي (الأسري) والفاعل المؤسساتي (المدرسي) ومدى مطابقته لأهداف التنشئة الاجتماعية. وهذا ما يؤكد على أهمية التعاقدية المجتمعية في المدرسة

---

[1] محمد عطوة مجاهد: المرجع نفسه.

[2] مصطفى ماضي، سعيد سبعون: تقديم كتاب (منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية–تدريبات عملية)، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة الثانية، 2006.

الجزائرية وإكساب الطفل المتمدرس تنشئة واعية تنطلق من عمل تشاركي وثقافة والدية ومؤسساتية مدرسية تتبنى مجموعة مهارات ومعارف ومناهج تشاركية تعقادية في بيئة تربوية يفترض فيها التكوين والتربية (المفوقة)[1]، تؤهل الفاعلين(أسرة/مدرسة) لحماية وحل مشكلات التنشئة في المجالات التربوية بالنسبة للطفل المتمدرس، واندماجه وتأهيله ليكون مواطنا صالحا.

وبناءا عليه يمكن أن يكون هذا البحث إضافة ذات قيمة لجدته في حقل الدراسة السوسيولوجية الإمبريقية –التطبيقية–المتعلقة بمعالجة التنشئة الجمالية والرقمية في طبيعة العلاقة التكاملية بين الأسرة والمدرسة كمؤسسات تنشئوية، ومدى اختبار النموذج التحليلي الكيفي (النوعي) المقترح من قبل الباحث والذي يرجو أن تفتح القراءات النقدية والرؤى العلمية المتباينة أبوابا بحثية ميدانية وأفكارا سوسيولوجية تختبره ونتائج تطبيقه على الدراسة في موضوع العلاقة التكاملية بين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية ضمن المجال التربوي الجمالي والرقمي...

وفي هذا السياق، وعلى ضوء ما تقدم كان تقسيم الموضوع على النحو التالي:

- مقدمة تمهيدية تضمنت حدود موضوع الدراسة الموضوعية والبشرية والزمكانية والإيبستمولوجية ، ثم الدوافع الذاتية والموضوعية لإجراء واختيار موضوع البحث مع أهادفه، كما تعرضنا فيه لإشكالية الأطروحة المتمحورة حول طبيعة العلاقة التنشئوية التكاملية بين الأسرة والمدرسة في الوسط المدرسي، وهل هي مفوقة أم مؤزمة في المجال التربوي الجمالي والرقمي؟، ثم اقترحنا فرضيات جزئية بحثية أربعة قائمة على التعديل المفاهيمي والتردد بين الميدان والقراءة الأولية للأدب النظري المقترب من الموضوع، فألغيت بعضها وأثبتت البعض الآخر للتحقق الإمبريقي فكانت فرضيات جزئية تندرج بشكل عام في الإجابة عن الإشكالية البحثية وترتكز على أن طبيعة العلاقة بين مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية في نموذج الأسرة والمدرسة هي علاقة صراع مضمر تغذيه مجموعة فواعل، وفي محاولة التحقق الفرضي اعتمد الباحث مجموعة تقنيات ميدانية كالملاحظة بالمشاركة والاستمارة بالمقابلة واستمارة الملأ الذاتي والتصوير الفوتوغرافي وغيرها من التقنيات مع اقتراح أنموذج (براديم)

[1] (بيئة رقمية مفوّقة) بمعنى: غير مؤزمة، والتأزم صفة كاشفة لطبيعة الرابط الاجتماعي وليس حكما قيميا، وهذا من إفادات أستاذنا الفاضل/ بن عيسى محمد (جامعة تلمسان) أثناء المناقشة حول تنقيح وإخراج دروس مقياس (السياسات العامة الحضرية)سنة2014.

للتحليل النوعي الكيفي قائم على توليفة قضايا مفاهيمية من المناهج والأطر النظرية الإرشادية (كمنهج النظرية المتجذرة "المؤسسة" والنظريات التأويلية ومقاربة (ألكس مكيلي) التسييقية لسيمياء المواقفة).

- الباب الأول كإطار نظري ومنهجي للدراسة، احتوى أربعة فصول، الأول احتوى شبكة مفاهيمية مرتبطة بمجموعة من المصطلحات الإفرادية والتركيبية تشكل قضايا ومفاهيم إجرائية (رئيسة وجزئية)تتسم بالعمومية الكافية التي تجعل لها قابلية أوسع للتطبيق والتحقق الفرضي، يضاف إلى ذلك مفاهيم مولدة استنبتتها بيانات الدراسة الميدانية أثناء تطبيق منهج النظرية المتجذرة.

وتعرضنا في الفصل الثاني إلى ماهية التنشئة الاجتماعية في أهدافها وعمليات التفاعل الاجتماعي واتجاهاتها المؤسساتية.

أما الفصل الثالث فقد فخصصناه للعلاقة التكاملية في التفاعل التنشئوي بين الفاعل الوالدي والفاعل المدرسي ومحاولة نمذجة مثالية للجدل التنشئوي بينهما في مجالي التربية الفنية الجمالية والتربية الرقمية الإلكترونية باعتبارهما مجالات مهمة لم تأخذ حضها من الدراسة حسب البحث والاطلاع، خاصة في الطبيعة العلائقية لأولى مؤسسات التنشئة الاجتماعية للطفل المتمدرس(الأسرة والمدرسة).

أما الفصل الرابع حاولنا فيه رصد المقاربات السوسيولوجية التي اعتنت بدراسة العلاقة التننشئوية بين الأسرة والمدرسة، كخطابات علم الاجتماع في النظرية السوسيولوجية بشكل عام، ثم خطابات التحليل لعملية التفاعل بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية، ثم محاولة الباحث اقتراح أنموذج(براديم)فهمي نوعي كإطار إرشادي لمقاربة ظاهرة التكامل التربوي التنشئوية بين الأسرة والمدرسة، للتحقق الفرضي واختبار الأنموذج من خلال اكتشاف الميدان والمفاهيم المولدة (المتجذرة) للإجابة على إشكالية البحث وتحقيق أهدافه الفهمية.

- أما الباب الثاني فهو مخصص للدراسة الميدانية وتضمن فصل يعنى بإجراءات معالجة المعطيات التي تم جمعها وفق مختلف التقنيات البحثية، وفصل آخر لعرض وتحليل نتائج الدراسة، ثم مناقشة الفرضيات وتفسير النتائج على ضوء الإطار النظري ثم الميداني ثم باختبار براديم التحليلي النوعي في محاولة فهمية للكشف عن جديد العلاقة التعاقدية التنشئوية بين الفاعل الأسري الوالدي والمؤسساتي المدرسي.

- وفي الخاتمة تم عرض خلاصة واستنتاجات الدراسة، مع أفق البحث بعد للتحقق الإمبريقي من تطبيق الأنموذج الفهمي النوعي، وتطويره وتوسيع حقول البحث ومجالاته، بما يسهم فيما يستقبل

بدراسات علمية ميدانية تحقق تراكم علمي بحثي ينطلق من البيانات والمعطيات المحلية لبناء نظريات سوسيولوجية تتسم بالخصوصية والمواءمة التحليلية لواقعنا الجزائري.

1. حدود الموضوع:

- **الحدود الموضوعية:**

تقتصر الدراسة على الفهم السوسيولوجي لعملية التنشئة الاجتماعية وما يجري في المدرسة – نفسها – بفهم طبيعة العلاقة بين الفواعل التنشئوية؛ الممثلة في:

⇦ الفاعل الاجتماعي الوالدي(=مؤسسة الأسرة).

⇦ الفاعل المؤسساتي المدرسي(=مؤسسة المدرسة).

برصد المعاني والدلالات الكامنة في الممارسات والمواقف الطبيعية العلائقية للفواعل(أسرة/مدرسة) عبر مجالات تربوية خمسة (مجال التربية الجمالية–مجال التربية الإلكترونية)، في محاولة لفهم منطق الأفعال والممارسات ورصد مختلف أشكال العلاقة التكاملية ومعانيها الدالة والكامنة في وحدة الدراسة.

كما أن حدود الدراسة اقتضت عدم الاهتمام بالتفوق الدراسي للتلميذ ضمن العلاقة التنشئوية بقدر ما تهتم بالمشكلات التربوية المؤثرة في التفوق كبؤر التوتر في الحقل التربوي بشكل عام والفضاء المدرسي الذي يفرزها عبر مواقف تفاعلات الفاعلين فيه وعلاقتهم في مختلف صور وأشكال عملية التنشئة الاجتماعية.

- **الحدود الزمانية:**

وهي مجال الدراسة الزمني والممتد عبر حدود سير العملية البحثية على مرحلتين:

⇦ المرحلة الأولى: مرحلة القراءات التخصصية والدراسة الاستكشافية الأولية لمعرفة محاور الموضوع، وربطها بطبيعة الميدان، وعوائقه وخصائصه؛ حين بدأت تتبلور فكرة الاشتغال على هذا الموضوع انطلاقا من تحليل مفهومي، وتحديد ميداني أولي، وبهدف التحديد الدقيق لاتجاه القراءات المعمقة، وضبط العملياتية والبناء التقني، واستيعاب الأدوات المنهجية المناسبة لطبيعة الموضوع وأهدافه المبلورة لإشكاليته. وهي مرحلة زمنيا تمتد طيلة فترة التكوين الدكتورالي النظري إلى غاية انتهائه في شهر ديسمبر2017 بعملية جدلية بين التكوين النظري والملاحظة للميدان والمقابلات الأولية والقراءات النظرية إلى أن تم الانطلاق في المرحلة الثانية كالآتي.

⇦ المرحلة الثانية: وهي مرحلة التحديد الدقيق للميدان مع المشرف، من جهة ضبط العينات ومن جهة ضبط شبكة الملاحظات الميدانية وأسئلة المقابلات وأهداف الدراسة، ثم النزول للميدان لجمع البيانات بالتدوين في المذكرات ما تم رصده ميدانيا بالملاحظة بالمشاركة والمقابلات العفوية المقننة المؤسسة على المرحلة الأولى في البناء المفاهيمي. وهي مرحلة تمتد من نهاية المرحلة الأولى إلى غاية شهر جانفي 2018 تقريبا.

⇦ المرحلة الثالثة: بالتوجيه المباشر من الأستاذ المشرف انتقل الباحث إلى المرحلة الثالثة وتمتد على مرحلتين:

الأول/ جمع البيانات المتعلقة بالفاعل الوالدي (=الأسري) خارج وأثناء حقل الدراسة "مؤسسة المدرسة"(المتوسطة) عند التردد الوالدي على المدرسة بإجراء مقابلات معمقة وأخرى عفوية مقننة مع بعض أولياء التلاميذ الذي يتصلون بالمؤسسة قبيل امتحانات شهادة التعليم المتوسط أو عند نهاية كل فصل في الأيام المدرسية المفتوحة و أثناء الاستجابة لاستدعاءات الاستشارة المدرسية، وتمتد من نهاية شهر جانفي2018 إلى (جوان2018) 15 يوم قبل اختبارات شهادة التعليم المتوسط ، ثم استئناف العمل بعد الإعلان عن نتائج شهادة التعليم المتوسط (*BEM*) بمقابلات خارج المدرسة بتاريخ (2018) حتى نهاية شهر جويلية 2018.

والثانية/ جمع البيانات المتعلقة بالفاعل المؤسساتي المدرسي (=المدرسة المتوسطة) وهي مقابلات مع الأساتذة والمستشار والمشرفين التربويين..وبعض الأساتذة أولياء تلاميذ في نفس المؤسسة وهي تمتد منذ الدخول الدراسي05 سبتمبر2018 إلى غاية 05 أفريل 2019 وهي مرحلة مكثفة من الملاحظات الميدانية والمقابلات النصف الموجهة عقب توزيع استمارات الملأ الذاتي مع المقابلة.

🡸 وكخلاصة يمكن اعتبار الحدود الزمنية للدراسة تمتد إجمالا بين:

⇦ المرحلة النظرية/الاستكشافية:(من بداية التكوين الدكتورالي إلى غاية نهاية شهر ديسمبر2017).

⇦ المرحلة الميدانية:(من نهاية شهر ديسمبر2017 إلى غاية 05 أفريل2019).

- **الحدود المكانية:**

اقتصرت هذه الدراسة على متوسطة "الشهيد محبوب عبد القادر" بمدينة أولاد ميمون ولاية تلمسان–الجزائر: وهي مؤسسة للتعليم المتوسط، تقع بالمنطقة الشمالية لمدينة أولاد ميمون.

- **الحدود البشرية:**

تقتصر الدراسة على عينة من الفاعلين في الوسط المدرسي من أولياء التلاميذ بمتوسطة محبوب عبد القادر بأولاد ميمون ولاية تلمسان. مع الفاعل المؤسساتي في المدرسة من إدارة واستشارة وأساتذة؛ ومنهم الأساتذة والإداريون الذين لهم أبناء متمدرسين بنفس المؤسسة و القطاع التربوي.

- **الحدود السوسيو-معرفية (الإيبستيمية):**

وهي حدود مستوى التحليل *الميكروسوسيولوجي* التي تنطلق في اتجاه تحليل الأسرة والمدرسة كوحدات مرجعية، ومستوى التحليل *الميزوسوسيولوجي* التي تنطلق في اتجاه تحليل مواقف الفرد (الفاعل) كحالات ميدانية عبر أطر مرجعية وعلاقته مع مجموعة الأفراد الآخرين الذين يتفاعلون فيما بينهم ضمن وحدات الدراسة؛ باعتبار الفرد فاعل من الفاعلين في الظاهرة الاجتماعية داخل النظام التربوي في مؤسساته التنشئوية الممثلة في الأسرة والمدرسة.

2. الدوافع والأهداف:

1.2.الدوافع الذاتية والموضوعية للبحث:

تعود الدوافع لاختيار هذه الدراسة إلى:

1) الدوافع الذاتية:

- بعد استشارة مشرفنا الفاضل ومناقشة ودية حول حقل الدراسة وميدانه اقترح على الباحث ميدان "المدرسة" كحقل بحثي وأسر التلاميذ المتمدرسين فيها كعينات، كوني مدرس بنفس المدرسة، وكذا للاستفادة من الامتيازات الذاتية حيال لذلك من توظيف تقنية الملاحظة بالمشاركة وسهولة الحصول على بعض الوثائق والمعطيات والبيانات مع إمكانية تجاوز بعض الصعوبات الميدانية أثناء المقابلات.
- الفضول العلمي لبحث قضايا ومواضيع التربية والتعليم والجمال في مختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة والمدرسة وكوني أستاذ مدرّس لمادة إيقاظية (مادة التربية الفنية التشكيلية) لجميع الأطوار في مرحلة التعليم المتوسط ساعدني ذلك على اكتشاف الكثير من المشكلات التربوية في موضوع تكامل مؤسسات التنشئة الاجتماعية في المجال الجمالي والرقمي للفاعلين في المدرسة من أولياء ومدراء وبيداغوجيين وأساتذة وعمال مهنيين وموظفين ومتمدرسين وكل من يتردد على الفضاء المدرسي في واقعة الحالة.

2) **الدوافع الموضوعية:**

- الاستجابة لاهتمامات واقعية تنبع من أحد المخرجات العلمية المتعلقة بالتنمية المستدامة وطرح إشكالية تفعيل أدوار الأسرة والارتقاء بها في بناء التكامل التربوي، بخاصة المصاحبة والتتبع والتكامل مع المدرسة، لتحقيق أهداف التربية المتوازنة التي ينشدها المجتمع[1].
- حداثة الموضوع وندرة الدراسات–فيما اطُلع عليه–التي تتناول الظاهرة (التكامل التنشئوي بين الأسرة والمدرسة) في مجالي "التربية الفنية الجمالية" و"التربية الرقمية الإلكترونية" وفق نمذجة تحليلية فهمية.

2.2.الأهداف المحورية للدراسة:

تهدف هذه الدراسة البحثية إلى:

- **وصف** واقع العلاقة التكاملية التربوية بين مؤسسات التنشئة الإجتماعية (الأسرة/المدرسة) للطفل المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط برصد واقع التعاقد الاجتماعي التنشئوي بين الفاعل الوالدي للأسرة والفاعل المؤسساتي بالمدرسة.
- **الكشف** عن معاني ودلالات ومنطق أفعال الفاعلين من خلال رصد نطاقات "التأزم" و "التفوق"في التكامل التربوي للموضوع محل الدراسة "مؤسسات التنشئة الاجتماعية"=(الأسرة الحضرية والمدرسة في الجزائر).
- **فهم** ظاهرة التعاقد التنشئوي التربوي بين الأسرة والمدرسة انطلاقا منبراديم (أنموذج) تحليلي منهجي نوعي(كيفي)، يمكن أن يسهم في محاولة فهمية لتجذير قضايا سيوسيولوجية تسهم فيما يستقبل – إن شاء الله–في بناء نظري لواقع سوسيولوجي محلي وطني.

تندرج الدراسة تحت هذه الأهداف ضمن المستوى **(الميكرو سوسيولوجي–والميزوسوسيولوجي)**، ولذلك فالأهمية ترتكز على:

[1] بنيونس السراجي، (التكامل التربوي لبيئات التعلم والتنشئة الاجتماعية وأثره الإيجابي في الإصلاح الحضاري–نحو شخصية إنسانية متكاملة–)، دورية نماء لعلوم الوحي والدراسات الإنسانية، العدد4 و5، 10 مارس 2018، 84–111.

1/معرفة أهمية التكامل التربوي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة والمدرسة) في مجال تربية النشء المتمدرس استنادا لنموذج مجالات تربوية في مرحلة التعليم المتوسط التي تعتبر مرحلة مهمة وخطيرة في حياة الطفل كونها انتقالية بين الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة إلى مرحلة النضج.

2/الكشف عن ماهية وخصائص علاقة الأطراف الفاعلة في عملية التنشئة الاجتماعية في المدرسة الجزائرية والأسرة الحضرية في ثنائية (الوالد/الأستاذ) وواقع التأزم والتفوّق في أشكال العلاقات التكاملية المولدة من المفاهيم والقضايا المتجذرة في الممارسات والأفعال الاجتماعية.

3/رصد نطاق تمثلات وممارسات الفاعلينااتجاه المواقف والوضعيات الجديدة للتنشئة الاجتماعية في مجالات مختلفة (لمجال الجمالي–المجال الإلكتروني)، مما يفيد في توجيه دراسات نوعية وكمية مستقبلية تحقق جدوى أهداف التنشئة الاجتماعية للطفل المتمدرس.

3. الإشكالية:

إن دراسة الأسرة المعاصرة بشكل عام والأسرة الجزائرية المعاصرة على وجه الخصو يعني دراسة تحدياتها ومعوقاتها في بيئات وظروف تركت الصراعات آثارا عليها، من الناحية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. ليس هذا فحسب بل الأسرة اليوم تنفتح –في ظل العولمة وموجة الحداثة والتحديث– على العالم ومختلف مؤسسات التنشئة الاجتماعية وتحولاتها الوظيفية من خلال عوامل عديدة مؤثرة على الأهداف التربوية للأسرة والمدرسة كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية ومختلف برامجها ومناهجها ووظائفها، كون هذه التحولات أسفرت عن نقلة نوعية للمدرسة من "مجرد مؤسسة للتعليم إلى مؤسسة ذات وظيفة اجتماعية شاملة مسايرة لتطور المجتمع"[1]وتطور العالم الكوني، وهذا يدفع بالأسرة إلى الانفتاح على المفاهيم الجديدة للتربية والتعليم دون قضم الخصوصيات المحلية في علاقات تكاملية مع مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى كالمدرسة.

من هذا المنطلق تتجه هذه الدراسة البحثية إلى تساؤلات فهمية عبر قراءة سوسيولوجية لواقع التكامل التربوي ومدى التجاوز المنهجي الجدلي للأسرة الحضرية والمدرسة الجزائرية للتحديات والعوائق الراهنة للعولمة في مختلف المجالات التربوية (الجمالية–الإلكترونية)، وهذا ما يؤكد على أهمية التعاقدية المجتمعية في المدرسة الجزائرية وإكساب المتمدرس مهارات وفقأهداف تربوية تنطلق من

[1] محمد عطوة مجاهد: (المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة)، دار الجامعة الجديدة الأزاريط–جمهورية مصر العربية، 2008. (المقدمة).

عمل تشاركي وثقافة تنشئوية أسرية ومؤسساتية مدرسية، تتبنى مجموعة مهارات ومعارف ومناهج تشاركية تعقادية في بيئة صفية ولاصفية، تؤهله لحل مشكلاته، واندماجه، وتأهيله ليكون مواطنا صالحا،متوازن نفسيا، ومندمج اجتماعيا، وأن يرتقي إلى المنافسة –معرفيا وعلميا–في السوق المحلي الوطني والعالمي.

وبما أنّ التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة يعتبر ظاهرة اجتماعية تتجذّر بمفهوم مؤسس لقضايا مجتمعية واقعية تتمظهر من خلال سلوكات وأفعال الأفراد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية عبر مختلف مجالات التربية والتعليم (كمجال التربية الجمالية والفنية–ومجال التربية الرقمية الإلكترونية)، وأبعادها الكامنة في مختلف الثقافات والبرامج والمناهج كالبعد التربوي المعرفي، والوجداني، والسلوكي..

على هذا الأساس يتجه محور تساؤل هذه الأطروحة البحثية إلى رصد التمظهرات السوسيولوجية للظاهرة من ممارسات ومنطق أفعال الفاعلين فيها، انطلاقا من الكشف عن التباينات الدلالية لمختلف المواقف والوضعيات والتموقعات الاجتماعية للأفراد، ومحاولة تحديد أشكال العلاقات التفاعلية انطلاقا من تباينات المعاني والدلالات الرمزية، لفهم خصائص الحقل التربوي التعقادي بفهم المعاني التي يعطيها الفاعلين لأنفسهم (الفاعل الأسري الوالدي/الفاعل المؤسساتي المدرسي) ضمن "التعاقد التنشئوي" في عملية التنشئة الاجتماعية.

وعليه نتساءل:

- **كيف هي التنشئة الاجتماعية بين تكامل الفواعل التربوية لمؤسسات التنشئة الاجتماعية الممثلة في الفاعل الوالدي(=الأسرة) والفاعل الأستاذي(=المدرسة)؟**
- **هل هي علاقة تكامل تنشئوي "مفوّقة" أم "مؤزمة"؟**

يتفرع عن هذا التساؤل المركزي مجموعة تساؤلات فرعية كالآتي:

- هل العلاقة بين الأسرة الحضرية والمدرسة في الجزائر هي علاقة "تعاقد تنشئوي" تتكامل فيه الأدوار والوظائف كمؤسسات للتنشئة الاجتماعية وتتحقق أهداف الحقل التربوي؟ أم علاقة صراع مضمر؟
- وهل تمظهرات الممارسة اليومية في التعاقد التنشئوي لطبيعة العلاقة بين الفاعل الأسري والفاعل المدرسي تأخذ شكلا واحدا وهو (التكامل)؟ أم تؤشر لوجود عدة أشكال منها الصراع التربوي؟

- أم أن الممارسات والتفاعلات التنشئوية بين الفاعلين في الحقل التربوي (أسرة/مدرسة) تغذيها أفعال مضمرة وأهداف مستترة تعيد تشكيل التمظهر التكاملي للتعاقد التنشئوي في مختلف مجالات الحقل التربوي؟
- ثم ما هي أبرز تمظهرات وأشكال ومنطق أفعال دلالات الممارسات التنشئوية للعلاقة بين الفاعل الأسري الوالدي والفاعل المؤسساتي المدرسي في مختلف المجالات التربوية(الجمالية-الإلكترونية)؟

4-الفرضيات:

على ضوء الإشكالية البحثية المتعلقة بالفهم السوسيولوجي للعلاقة بين الأسرة والمدرسة كمؤسسات للتنشئة الاجتماعية، إضافة إلى معايشة الواقع والقراءات الأولية حول ما توفر للباحث مما له علاقة بموضوع الدراسة، تم صياغة الفروض كإطار منهجي يساعد على التحقيق الإمبريقي واختبار متغيرات الدراسة، علاوة على أن الفرضيات تعتبر تنبؤ استطلاعي لما ستكشفه الدراسة في الواقع؛ وفي هذا الصدد سنفترض **كفرضية عامة** بأن طبيعة العلاقة بين الأسرة الحضرية والمدرسة في الجزائر هي **علاقة صراع مضمر** يتخذ مجموعة من التمظهرات والأشكال تنطلق من منطق أفعال وممارسات تفاعلية بين الأفراد المشكلين للظاهرة انطلاقا من أدوار وظيفية لها أهدافها الظاهرة والمستترة.

وتندرج تحت هذه الفرضية أربع فرضيات فرعية كالآتي:

- **الفرضية الأول: <u>الثقافة الوالدية للوسط الأسري</u>** تغذي الصراع المضمر بين أفراده في علاقة تبادلية تأخذ صورة تكامل تربوي في مختلف أنماط التعامل التربوي في المجالات التربوية (الجمالية-الإلكتروني)، ومنه تتمظهر الثقافة الوالدية في طرائق واستراتيجية التواصل الأسري المدرسي والمتابعة الوالدية لأبنائهم المتمدرسين مع محدد المنبهات الثقافية في العملية التنشئوية مع أنماط أساليب التربية الأسرية (نمط تربوي ديمقراطي، متساهل، ...).
- **الفرضية الثانية:** الصراع التنشئوي بين الأسرة والمدرسة يغذيه **<u>نمط التسيير المؤسساتي للمدرسة</u>** والذي يتمظهر في اتجاه التسيير المدرسي ونوعه(تسلطي/ديمقراطي/لامبالي) في ضبط سلوكات التلاميذ والتواصل مع متابعة أولياء التلاميذ لأبنائهم المتمدرسين. كما تتمظهر في تطبيق النظم والتشريعات المدرسية التي تتخذ شكل مناشير قانونية وتعليمات تنظيمية وإجراءات

إدارية في المدرسة تؤثر على المتابعة الوالدية والضبط الاجتماعي في الوسط المدرسيلتحقق أهداف مجالات التربية (الجمالية–الإلكترونية) فيما تتضمنه وكذا تسيير ميزانية المدرسة المالية على اعتبارها حاكمة وضابطة لتفوّق سير الجماعة التربوية وأهدف التربية الوطنية.

- **الفرضية الثالثة: الفضاء المعماري المدرسي في ثنائيته (المصمم/المعيش)** يعتبر محدد من محددات الصراع التربوي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة والمدرسة) لما له من تأثير على شاغليه من أفراد يحكمهم منطق أفعال في ممارسات تنتج وتنتقل إلى المتمدرس ليحدد بدوره سلوك تفاعلي يغذي علاقة الصراع المضمر عبر بؤر توتر فضائية في الوسط المدرسي قد تؤزم التكامل التنشئوي في المجالات التربوية (الجمالية–الإلكترونية).
- **الفرضية الرابعة: التكوين المعرفي والبيداغوجي لأساتذة التربية والتعليم** غير كاف بما يسهم في بناء علاقة تكاملية بين المدرسة والأسرة تحقق أهداف التربية والتعليم، ولهذا فهو يغذي الصراع المضمر بين أطراف التفاعل التربوي في ثلاثية (الأسرة/ولي المتمدرس/المتمدرس) في علاقة جدلية مؤزمة تأخذ صورة تكامل تربوي بين مختلف مواقع الأدوار في المجالات التربوية (الجمالية–الإلكترونية).

5–حقل البحث:

–الحقل الميداني:

اقتصرت هذه الدراسة على متوسطة "الشهيد محبوب عبد القادر" بمدينة أولاد ميمون ولاية تلمسان–الجزائر: وهي مؤسسة للتعليم المتوسط، تقع بالمنطقة الشمالية لمدينة أولاد ميمون، تتوزع على مساحة إجمالية تقدر بـ: 4052م^2 حسب مخطط الكتلة لتصميم المؤسسة[1].

تم افتتاحها بتاريخ: (1983) حسب الملحق الوصفي للمؤسسة[2]، تحتوي على 16 قاعة تدريس، ومخبرين، وقاعة للإعلام الآلي، ومخزن وقاعة للأرشيف، ومكاتب إدارية، ومكتبة، وساحة للأنشطة الرياضية، عددالأساتذة 29 أستاذ للسنوات الدراسية:2017/2016 و2018/2017 ثم30 أستاذ للسنة الدراسية2019/2018 بإضافة أستاذ اللغة الأمازيغية.

[1] الملحق برقم1.

[2] الملحق الوصفي للمؤسسة ضمن ملاحق الدراسة برقم2.

وتبرير اختيار هذه المؤسسة من التعليم المتوسط كحقل مؤسساتي تنشئوي للدراسة العلمية في الآتي:

- التبرير الذاتي: مزاولتي للتدريس بها كأستاذ التعليم المتوسط في مادة (التربية الفنية التشكيلية) لجميع أطوارها، مما يسهل عملية البحث الميداني والتفاعل اليومي مع عينات الدراسة بالمقابلات والملاحظة بالمشاركة للفاعلين في الحقل التربوي، سواء الفاعل الوالدي أو المؤسساتي المدرسي، وهذا بتوجيه من الأستاذ المشرف على الأطروحة، لتفادي صعوبات الترخيص بالبحث الميداني والمشكلات والعوائق البحثية الميدانية المتعلقة بذلك.
- التبرير الموضوعي: وجود مشكلات تربوية بين الفاعلين في الحقل التربوي وتدني نسبة النجاح لتلاميذها بعد أن كانت مؤسسة تحقق نسبة نجاح تفوق 60 بالمائة إلى قبيل سنوات التسعينات –كما صرح به أحد المدراء– إلى نسبة30 و40 بالمائة في السنوات الأخيرة في الألفينات.

كما أن وجود تلاميذ متمدرسين من أبناء طبقات مختلفة غير متجانسة(اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا) يؤيد أهداف البحث والدراسة انطلاقا من إشكاليتها، التي تعنى بالتساؤل حول: ماذا يجري بين الأسرة والمدرسة في المدرسة؟ خاصة بين مختلف الفاعل الوالدي الأسري الممثلة في عينات من أولياء تلاميذ **الطبقة الشعبية**؛ والمتمثلة في عامة الأسر المنحدرة من مناطق ريفية كقرية (سيدي الصوفي) وتلاميذ أبناء الأسر الحضرية بمدينة أولاد ميمون التي تقيم في أحواز المدينة في أحياء قصديرية وفوضوية مثل حي (فيلاج كوردون)[1]. و**الطبقة النفوذية النخبوية والسامية**؛ كتمدرس أبناء الأساتذة، و(الأساتذة/العمال) المتقاعدون الذين زاولوا عملهم بنفس المؤسسة، والأساتذة المزاولون لمهنة التدريس حاليا بنفس المؤسسة، وأبناء إطارات الجيش الشعبي الوطني العاملين بمصنع الألبسة العسكرية مثلا، وأبناء سلك الدرك الوطني، وقطاع الأمن الوطني (الشرطة)، وأبناء عمال وإطارات وأعوان سلك القضاء بالمحكمة، وابناء رئيس المجلس الشعبي البلدي (سنة دراسية2017/2016)، ورئيس الدائرة (سنة دراسية 2017 /2018–2019/2018).

كل هذا دفع الباحث في ظل التباين والتمايز الطبقي الظاهر ابتداء من خلال الفاعلين فيالحقل التربوي إلى التساؤل حول ظاهرة التكامل التنشئوي في العقد الاجتماعي التربوي بالمدرسة، كيف هو؟

[1] ينظر: مخطط الموقع لمدينة أولاد ميمون وتموقع قرية (سيدي الصوفي) و(فيلاج كوردون) ضمن الملاحق برقم03.

في محاولة لفهم الظاهرة والدلالات الكامنة في معاني الفاعلين ومواقف مختلف وضعيات عملية التنشئة الاجتماعية وأهدافها.

الحقل البشري (العينة وتنميط فئات البحث):

تقتصر الدراسة على عينة من الفاعلين في الوسط المدرسي من أولياء التلاميذ بمتوسطة محبوب عبد القادر بأولاد ميمون ولاية تلمسان. مع الفاعل المؤسساتي في المدرسة من إدارة واستشارة وأساتذة؛ ومنهم الأساتذة والإداريون الذين لهم أبناء متمدرسين بنفس المؤسسة و القطاع التربوي.

يمكن رصدهم في أنماط التفيئة في الجداول التالية:

جدول :1خصائص أنماط فئات عينة الفاعل المؤسساتي المدرسي

أنماط فئات عينة "الفاعل المؤسساتي المدرسي"	
نوع الفئة المدرسية	**التعداد النوعي للفئة**
–فئة الأساتذة:	.....(مجموع43)
–الأساتذة المتقاعدون:	02
–الاساتذة الدائمون(المرسمون/المتربصون)	30
–الأساتذة المتحولون:	03
–الأساتذة الأولياء:	11
–فئة الاستشارة:.....	..... (مجموع14)
– مستشار التربية (متقاعد قبل2015):	02 (1متقاعد قبل2015)
– مستشار التربية (مكلف بالاستشارة):	02
–مشرف ومساعد تربوي مستقل:	07
–مشرف ومساعد تربوي ولي:	03
–فئة المدراء:.....	..... (مجموع03)
–مدير 1متحول في إطار الحركة التنقلية للمدراء(2017/2016):	01
–مدير 2مكلف إداري:	01
–مدير 3الحالي(2019/2018):	01
–فئة المصالح الاقتصادية:.....	..... (مجموع09)
–المقتصدة:	02 (1متقاعد قبل2013)
–نائب المقتصدة–مكلف–:	01
–عون إداري مكلف بالأمانة متقاعد:	01
–عون إداري مكلف بالأمانة مرسم/ولي:	01
–عون إدارة مرسم/ولي:	01
–عون إدارة متربص/مرسم لسنة2018 /ولي:	01
–عامل مهني درجة أولى/ولي:	02
المجموع الكلي لعينة فئات الفاعل المؤسساتي المدرسي =	**(71 فاعل مدرسي)**

المصدر:الطالب الباحث

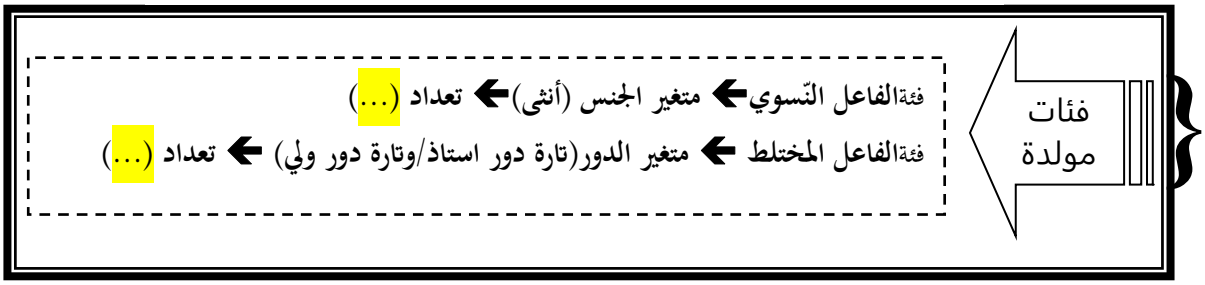
جدول : 2خصائص أنماط فئات عينة الفاعل الوالدي الأسري

أنماط فئات عينة "الفاعل الوالدي الأسري"	
نوع الفئة الأسرية	**التعداد النوعي للفئة**
–فئة الطبقة الشعبوية:	.....(مجموع33)
–أولياءقرية سيد الصوفي:	15
–أولياء حي فيلاج كوردون:	15
–أولياء تلاميذ وافدون: "بلدية بني صميل+قريةتاقمة+وافد بسبب أخلاقي أو رسوب متكرر"	03
–فئة الطبقة النخبوية:.....	..... (مجموع25)
– أساتذة متقاعدون ومدرسون:	11 (1منهم متقاعد)
– أساتذة/معلمون بمؤسسات أخرى:	11
–مشرفون متقاعدون:	03
–فئة الطبقة النفوذية:.....	..... (مجموع23)
–محامون:	02
–كبار التجار (في الأقمشة/الذهب..الخ)	02
–مدراء مؤسسات حكومية بنك:	02
–االمنتسبين للمؤسسة العسكرية(الجيش الشعبي الوطني):	10
"متقاعدون–عمال مدنيون في مصنع الألبسة العسكرية–عسكريون ضباط وصف ضباط".	03
–سلك الدرك الوطني:	03
–سلك الشرطة الأمن الوطني:	01
–رئيس المجلس الشعبي البلدي:	..... (مجموع01)
–فئة الطبقة السامية:.....	01
–رئيس الدائرة:	
المجموع الكلي لعينة فئات الفاعل الوالدي الأسري =	**(82 فاعل أسري)**

المصدر:الطالب الباحث

من خلال بيانات وخصائص العينات الميدانية وما تم رصده فيما سبق من الجدول برقم 01 و02 تم توليد فئات فاعلة تنتمي إلى جنس الفئات السابقة في العلاقة التكاملية التربوية(أسرة/مدرسة) وهي:

رسم توضيحي : 1تخطيط يوضح الفئات المولدة من فواعل التنشئوية(أسرة/مدرسة)



المصدر:الطالب الباحث

وسيأتي بيان خصائص هذه الفئات المولدةفي فصل الإجراءات الميدانية لتطبيق منهج النظرية المتجذرة عبر استخراج وتوليد المفاهيم ضمن مختلف عمليات ترميز البيانات.

6- منهجية البحث:

اعتمد الباحث في تحليل الظاهرة الاجتماعية (التكامل التنشئوي بين مؤسسة المدرسة والأسرة) على أنموذج تحليل توليدي (Paradime)، في محاولة لصياغته من مجموعة عناصر منهجية وأطر نظرية وتقنيات أداتية تنطلق من كالآتي:

1.6-المناهج المتبعة:

-منهج البحث الكيفي (النّوعي) مع تكميم بعض المعطيات لكشف نطاقات التكامل التنشئوي بين الأسرة والمدرسة في مختلف مجالات التكامل التربوي.

-منهج النظرية المتجذرة لتجذير المفاهيم وتوليدها عبر التفيئة والتأسيس للقضايا المفاهيمية من خلال إجراءات البحث الميداني وجمع البيانات وتحليلها باستخدام مراحل النظرية المتجذرة في الترميز الثلاثي (المفتوح ، المحوري ، الانتقائي).

2.6-النماذج النظرية الإرشادية:

-النموذج الفهمي التأويلي: النظرية الإيثنوميتودولجية، الفينومينولوجية، التفاعلية الرمزية، نظرية التمثيل المسرحي...

-النموذج السيميائي المواقفي: نظرية سيمياء المواقف لـ"ألكس مكيلي" المرتكزة على (قاعدة التسييق للظواهر/تركيب الأطر المرجعية/تكوين المعنى الإجمالي/منطق الأفعال).

3.6-التقنيات:

-الملاحظة بالمشاركة:

-المقابلة المعمقة والعفوية المقننة:

-استمارة الملأ الذاتي:

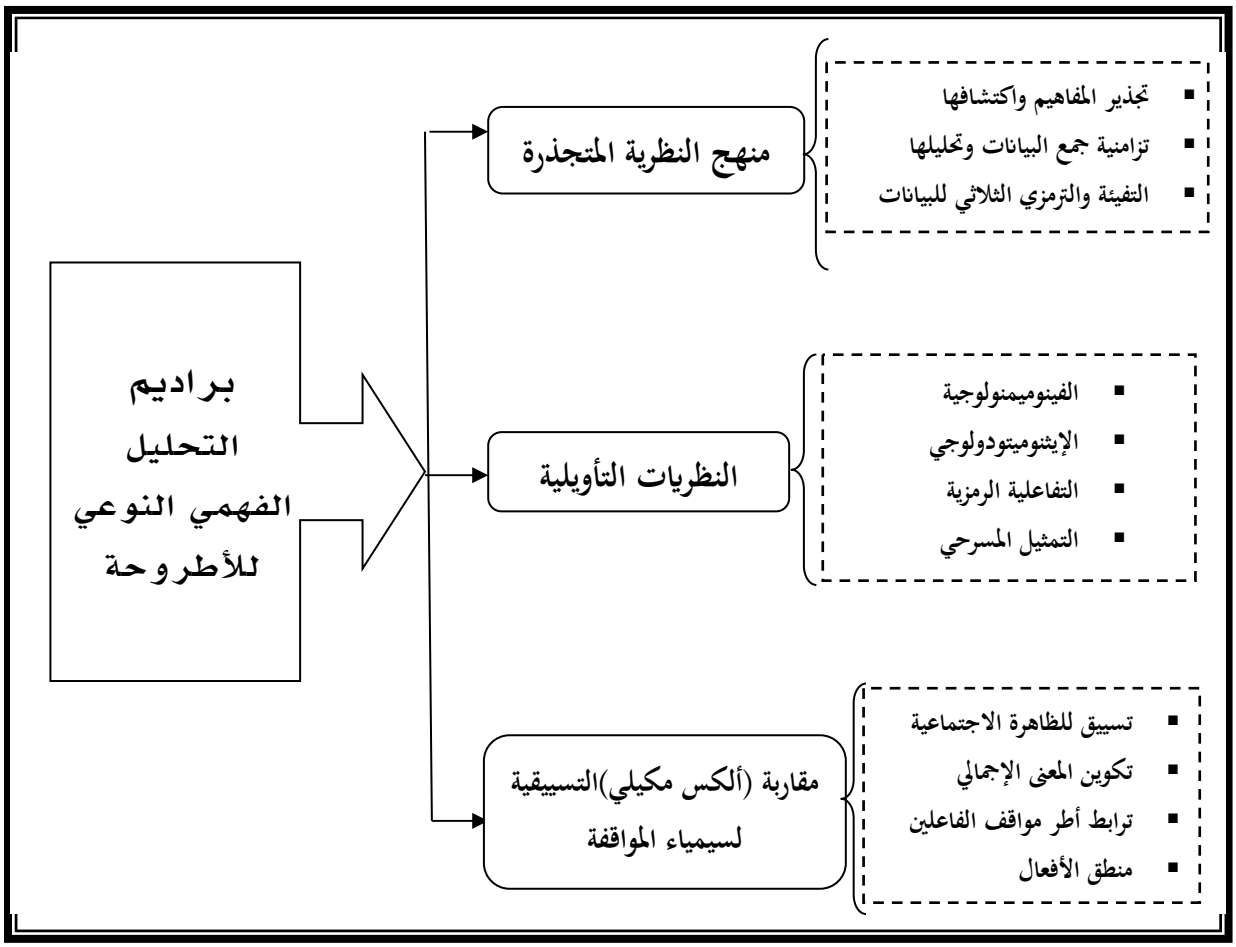
-التصوير الفوتوغرافي:

-الوثائق والسجلات والمناشير الرسمية والصحفية:

-المذكرات الميداني للباحث:

-مقايس التقرير الذاتي:

رسم توضيحي : 2مخطط أنموذج التحليل النوعي المعتمد في الدراسة البحثية



المصدر: الطالب الباحث

7-الصعوبات:

- عدم تجديد اتفاقية وزارة التربية الوطنية مع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بخصو الإذن في الدراسات والبحوث الميدانية، مما يصعب عملية جمع المعطيات الميدانية والوثائق الإدارية والتصوير وإجراء المقابلات أو توزيع الاستمارات البحثية داخل المؤسسة، على اعتبار أن هكذا دراسات تحتاج لرصد تزامني ومستمر للممارسات اليومية لعملية التنشئة الاجتماعية في الحياة المدرسية وربطها بالمتمدرس كونه تلميذ في المدرسة وابن في الحياة الأسرية التي تعبر وحدة أولية لتنشئة الطفل، وهذا يفيد في تحليل العلاقة التكاملية عبر خصائص محاور العملية التربوية في ثلاثية: (الأسرة المدرسة المتمدرس).
- ضبط منهج النظرية المجذرة وصعوبة الإجراءات العملية أثناء التطبيق الميداني، مع وجود كم هائل من البيانات الميدانية وتصنيفها وترميزها(محوريا وأفقيا..) وقراءتها قراءة تحليلية تأويلية كيفية مع صعوبة تكميم بعضها الآخر للتفيئة والتخطيط الشارح والتفسيري.
- صعوبة التحليل الفهمي لزاوية الرؤية في موضوع الدراسة (=العلاقة التكاملية)، كون المقاربات النظرية السوسيولوجية –في حدود اطلاع الباحث– جلّها غربية أو شرقية تنطلق من خلفيات أيدولوجية وخصائص ثقافية ودراسات ميدانية مغايرة للإطار الثقافي والاجتماعي الجزائري ولهذا الصدد الباحث وجد صعوبة في توظيف تلك النظريات فاقتصر على الاستمداد المنهجي والمفاهيمي لآليات التحليل النظري بعد إفراغها من مضامينها الثقافية والاجتماعية، في محاولة لتطبيق أنموذج تركيبي تحليلي نوعي لفهم الظاهرة ميدانيا وتجذير مفاهيم محلية لبلورة قضايا جديدة في الحقل السوسيولوجي الأسري التربوي يمكن ربط علاقات بين المعطيات والمفاهيم المستجدة وقضايا من الميدان والواقع قد تسهم في بناء أو تشكيل مقاربات نظرية تنطلق من الخطاب السوسيولوجي المحلي (الجزائري).
- ندرة الدراسات السابقة –فيما اطلعت عليه–التي تتعلق بموضوع الدراسة من جهة طبيعة الموضوع في زاوية معالجته المنهجية (منهج التحليل الكيفي النوعي)، ومن جهة وحدات التحليل المؤسساتية التنشئوية (أنموذج مدرسة المتوسطة الشهيد محبوب عبد القادر في مدينة اولاد ميمون بولاية تلمسان، والفاعل الوالدي الأسري بنفس المتوسطة). ومع ذلك استفاد الباحث من مجموعة من الدراسات التي أسهمت في إثراء وتوجيه وبناء موضوع الدراسة، نرصدها فيما يلي:

- عائشة بورغدة: "المدرسة الجزائرية والإستراتيجية الأسرية" أطروحة دكتوراه دولة في علم اجتماع التربية، جامعة الجزائر، 2007-2008.
- محمد جابر محمود رمضان: "مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة من منظور تكاملي"،2005.
- حسن موسى عيسى: "الممارسة التربوية الأسرية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي في المرحلة الأساسية"، 2007.
- نور الدين زمام: "الأسرة والمدرسة (رؤية نظرية)" مقالة دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة. 180 وما بعدها.
- Nouria Benghabrit, « **Ecole/Famille: une affaire privée et publique** » *in* Ecole/ Famille: quel modèle éducatifs? Les cahiers du CRASC, éditions CRASC, 2012.

الباب الأوّل:

(الإطار النظري والمنهجي)

الفصل الأوّل:

شبكة المصطلحات والمفاهيم

الفصل الأوّل: شبكة المصطلحات والمفاهيم

إن تحديد المفاهيم وضبط المصطلحات في الدراسات والبحوث العلمية السوسيولوجية ينطلق من تنوع وتعدد الرؤى والنظريات المعرفية لعلم الاجتماع على اعتبار أن هناك "منطلقات مجتمعية متعددة"[1] تُوَلِّد لدى الباحثين مفاهيم ونقاشات متعددة المدى والاختلاف المفاهيمي، وبهذا الصدد اعتمد الباحث مجموعة من المصطلحات والمفاهيم الإجرائية في بحثه يمكن أن "تتسم بالعمومية الكافية التي تجعل لها قابلية أوسع للتطبيق"[2]، يضاف إلى ذلك مفاهيم مولدة استنبتتها بيانات الدراسة الميدانية أثناء تطبيق النظرية المتجذرة سيأتي بيانها في الجزء الخا بالإطار الميداني وتفسير نتائج الدراسة[3].

وفيما يلي نوجز أهم المفاهيمكالآتي:

المبحث الأول: المفاهيم المركزية لظاهرة التكامل التنشئوي(أسرة/مدرسة):

- مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

وهي المؤسسات القائمة بمهمة التنشئة الاجتماعية، على النحو الذي يمكن الطفل من التكيف الاجتماعي السليم، ويجعل إدراكه وثقافته واعية، وسلوكه أكثر توافقا مع محيطه الاجتماعي وثقافته. ويمكننا رصد (الأسرة) و(المدرسة) كمؤسسات تنشئوية تقليدية، بالمقابل للمؤسسات الحديث (الجمعيات المدنية) و(الإعلام) و(النوادي الثقافية والرياضية) التي نشأت نتيجة التطور التكنولوجي والتقدم المدني والتقني[4].

فيما يلي:

- **المدرسة:**

---

[1] جون سكوت: (علم الاجتماع المفاهيم الأساسية)، ترجمة: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر ، بيروت–لبنان، الطبع الثانية، 2013. :27.

[2] جون سكوت: (مصدر نفسه)، :29.

[3] اعتمد الباحث في توليد المفاهيم من البيانات الميدانية طريقة التحليل النوعي لإجراءات النظرية المتجذرة حسب (جوليت كوربن و أنسلم ستراوس) على اعتبارها الطريقة المفضلة لتطوير المفاهيم من خلال حوار مستمر مع البيانات الميدانية ، ينظر: جوزليت كوربن وأنسلم ستراوس: (أساسيات البحث النوعي: التقنيات والإجراءات لبناء نظرية متجذرة)، ترجمة: عبد الرحمن بن أحمد المحارفي، مركز الترجمة والتأليف والنشر بجامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية، الطبعة الثالثة، سنة2016. :165.

[4] عامر مصباح: (علم الاجتماع الرواد والنظريات)، الطبعة الأولى لشركة دار الأمة، الجزائر، 2010، :177.

يُعرف"عبد القادر فضيل"المدرسة بأنها: "قلعة من قلاع الدفاع الذاتية الثقافية للأمّة، وحماية الوجود المجتمعي، ومرفقا من مرافق البناء النفسي والفكري الذي ينصب اهتمامه على ترقية الفكر وتربية الوجدان وإنماء الوعي وتهذيب السلوك، وصقل الأذواق"[1].

كما أن "محمد الفزاز " يعرف المدرسة بأنها: "مؤسسة اجتماعية تربوية متميزة أنشأها المجتمع بهدف تربية وتنشئة الصغار وتعليمهم وتهيئتهم أو إعدادهم للمواطنة الصالحة لمجتمعهم"[2].

وبناء على ما سبق يمكننا اعتبار "**المدرسة**" كتعريف إجرائي بأنها: "مؤسسة تنشئوية اجتماعية تعليمية تربوية، تسعى من خلال وظائفها المتعددة في مختلف مجالات التربية والتعليم (المجال الصحي النفسي والصحي الجسمي، المجال المعرفي، المجال القانوني المدني، المجال الوطني، المجال الإسلامي، المجال الرياضي، المجال الرقمي التكنولوجي، المجال الفني الجمالي..) إلى غايات معرفية وثقافية وفكرية ووجدانية وسلوكية ومهارية مهنية وفنية، تسهم من خلالها في تكوين نشء وبناء مواطن صالح لذاته وأسرته ووطنه وأمته".

- **الأسرة:**

يُعرف"محمد الفزاز"الأسرة بأنها: "جماعة اجتماعية بيولوجية نظامية، تتكون من زوج وزوجة يقوم بينهما رابطة زوجية شرعية، بالإضافة إلى الأبناء (بنين وبنات)...تهدف إلى استمرار بقاء الإنسان في الجماعة الإنسانية، وتنظيمها، وتكيفها"[3].

كما أن "صالح محمد أبو جادو" يعتبر الأسرة بأنها: "اتحاد تلقائي يتم نتيجة الاستعدادات والقدرات الكامنة في الطبيعة البشرية التي تنزع إلى الاجتماع، وهي ضرورة حتمية لبقاء الجنس البشري واستمرار وجوده الاجتماعي..وهي أقوى مؤسسة اجتماعية تؤثر في مكتسبات الإنسان المادية والمعنوية"[4].

---

[1] عبد القادر فضيل: (المدرسة في الجزائر)، دار جسور للنشر والتوزيع، الجزائر، الطبعة الثانية2013، 16.

[2] محمد الفزاز: (المبادئ العامة للتربية)، دار جرش للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1410هـ/1990م. 53:.

[3] محمد الفزاز: مرجع نفسه، 49:.

[4] صالح محمد أبو جادو: (سيكولوجيا التنشئة الاجتماعية)، طبعة دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان–الأردن، الطبعة التاسعة، 2014، 217.

أما "محمد جابر رمضان" يعد الأسرة هي: "المصدر الأول الذي يستقى منه الطفل كثيرا من العادات والتقاليد..وهي التي تضع البصمات الأولى على شخصية الطفل، فهي تحدد اتجاهاته الاجتماعية والخلقية والنفسية"[1].

وبناء على ما سبق يمكننا اعتبار "**الأسرة**" –كتعريف إجرائي– بأنها: " وحدة اجتماعية بيولوجية نظامية تنشئوية تربوية، تتكون من القائمين على التنشئة وهم (زوج وزوجة) يقوم بينهما رابطة زوجية شرعية، بالإضافة إلى الناشئ (بنين وبنات) وهو محل العملية التنشئوية التربوية، فالأسرة أقوى مؤسسة اجتماعية تؤثر في مكتسبات الإنسان المادية (مورد مالي نقدي، عقار بنائي أو فلاحي، كتب ومكتبة، وسائل نقل، وسائل اتصال وتواصل..) ومكتسباته المعنوية (تديّنه، ثقافته، عاداته، تقاليده، أخلاقه، قيمه، معارفه..) تهدف إلى استمرار بقاء الإنسان في الجماعة الإنسانية، وتنظيمها، وتكيفها من خلال مجموعة وظائف (بيولوجية، اجتماعية، نفسية، دينية، ثقافية) تسهم في بناء نشء صالح ؛ متوازن نفسيا، ومندمج اجتماعيا، ومتفوق معرفيا و/أو مهنيا".

- **التنشئة الاجتماعية التعاقدية:**

إذا اعتبرنا التنشئة الاجتماعية "هي عملية تعلّم ليكون المرء عضواً في مجتمع ما، ويصبح من خلالها كائنا اجتماعياً"[2]، وأن هذه العملية تتم من خلال "تحويل الفرد من كائن عضوي حيواني السلوك، إلى شخص آدمي بشري التصرف في محيط أفراد آخرين من البشر يتفاعلون بعضهم مع بعض ويتعاملون على أسس مشتركة من القيم التي تبلور طرائقهم في الحياة"[3] وأنّ هذا التفاعل القائم مع الآخرين يكمّل عملية التنشئة الاجتماعية انطلاقا من "المشاركة في روتين الحياة الثقافية اليومية"[4].

وبما أن التحولات الثقافية الكبيرة التي يشهدها العالم أثّرت على عملية التنشئة الاجتماعية والمجتمع في ثنائية "الحداثة"و"التقليد" وصعوبات الانفصال أو الاتصال في نمط مجتمعي جديد، "خاصة

---

[1] ينظر: محمد جابر رمضان: (مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة من منظور تكاملي)، طبعة عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى، سبتمبر 2005. 23:.

[2] جون سكوت: (مرجع سابق)، 132.

[3] عبد الله النعيمي: (التشنئة الاجتماعية)، مجلة كلية الدعوة الإسلامية، 15 (1988)، 327، بواسطة: عامر مصباح: (علم النفس الاجتماعي في السياسة والإعلام)، طبعة دار الكتاب الحديث، (القاهرة، الكويت، الجزائر)، طبع سنة 2011، 165.

[4] جون سكوت: (مرجع سابق)، 132.

ما تعلق بالبناء الهوياتي أو بناء الذات عند جيل الشباب(الجيل الجديد)"[1] وانتمائه لنمط اجتماعي تعقادي جديد، على هذا الأساس نلجأ لمفهوم التنشئة الاجتماعية التعاقدية التي طرحت نفسها عند بعض علماء الاجتماع المعاصرين أمثال "كلود دوبار"[2] في ثنائية(التنشئة الاجتماعية المحلية/ والتنشئة الاجتماعية التعقادية) وهي ثنائية معقدة ومضادة للرابط الاجتماعي العربي الإسلامي عموما، مما أفاد الباحث في محاولة لتجاوز التضاد بما يحفظ للمحلي خصوصيته ويعطي للعالمي الحداثي (=معاصر) مكانته في عناصره الموضوعية دون عناصر القضم للخصوصيات الثقافية؛ فخرجنا بالتعريف الإجرائي التالي ليخدم أهداف الدراسة:

التنشئة الاجتماعية التعقادية بين الأسرة الحضرية والمدرسة الجزائرية هي "عملية تطبيع تربوي عقلاني تشاركي مقصودة، تقوم على أسس مشتركة بين (المعلم /المتعلم / ولي المتعلم) من القيم التربوية التي تبلور طرائق الفاعلين في الحياة الاجتماعية، بغرض نقل للقوى الحضارية الخارجية –الموضوعية– للفرد، لتصبح سلوك شامل لشخصية المتعلم في جوانب شخصيته الإنسانية: العقلية والجسمية والاجتماعية والدّينية والسّياسية والجمالية..)".

- **التكامل التربوي:**

إذا اعتبرنا (الكمال) لغةً: من تكامل واكتمل؛ أي: (تمَّ وكان كاملا).وأنّ مادة (الكمال) من التّمام[3]؛ و(تكامل) الشيء أكمله غيره[4]. وأنّ منطلق معنى (التكامل) في المدلول التربوي حسب الباحث "مجدي عزيز إبراهيم" بأنه: "التفاعل والتكيّف وتأثيرات أجزاء النظام على الكل، بهدف تحقيق النمو الكامل للمتعلم"[5].

---

[1] حمدوش رشيد: (مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة: إمتدادية أم قطيعة؟ دراسة ميدانية: مدينة الجزائر نموذجا توضيحيا)، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، 21.

[2] حمدوش رشيد: نفسه.

[3] ينظر: الفيروز آبادي: (القاموس المحيط)، دار إحياء التراث العربي، بيروت –لبنان، الطبعة الثانية، 2003. 972:.

[4] محمد الرازي: (مختار الصحاح)، طبعة دار الحديث للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، 2003. 313:.

[5] مجدي عزيز إبراهيم: (موسوعة المعارف التربوية)، طبعة عالم الكتب، نشر وطباعة القاهرة، الطبعة الأولى، 1427هـ/2006م.الحرفان (أ، ب)، 41:.

فإن المعنى الإجرائي المعتمد في الأطروحة لمفهوم مصطلح "**التكامل التربوي**" هو: "التعاون والتنسيق في علاقة تعاقدية تفاعلية مقصودة ومنظمة بين (الأسرة) كفاعل والدي ممثل في أولياء التلاميذ للطفل المتمدرس، وبين (المدرسة) كفاعل مؤسساتي رسمي ممثلة في الأساتذة، لتحقيق النمو الكامل للطفل المتمدرس عن طريق عملية تشاركية تحقق أهداف التربية والتعليم والتنشئة الاجتماعية في سائر المجالات التربوية (الصحية ، المعرفية العلمية، الوطنية، الإسلامية، الجمالية الفنية، الرقمية الإلكترونية..)". ومن هنا يمكننا الاصطلاح إجرائيا على أن التكامل التنشئوي التربوي (مفوّق) بمعنى: غير مؤزّم، والتأزم أو التّفوق صفة كاشفة لطبيعة العلاقة بين الفواعل الاجتماعية لمؤسسات التنشئة للأطروحة والممثلة في الأسرة والمدرسة وليس حكما قيميا.

المبحث الثاني: المفاهيم الرئيسة الفرضية:

- **الصراع التنشئوي:**

هو مجموعة من الأفعال الاجتماعية المتصادمة تجري بين القوى المختلفة للفاعلين سواء تساوت في نفوذها وثقافتها أو تباينت، وهو جوهر الديناميكية في العلاقة التربوية في عمليات التنشئة الاجتماعية، يتخذ شكلا مضمرا وآخر ظاهرا، كما أن له مغذيات وبؤر توتر.

- **الثقافة الوالدية للوسط الأسري:**

وهي ذلك الكل المركب من العادات والعقائد والأديان والفنون والأفكار والتقاليد، التي يكتسبها الوالدان عن طريق التنشئة ويلقنها الأجيال، فيستدرك اللاحق السابق أو يغير ويبدل فيها أو يحافظ عليها ويتعصب لها[1].

- **نمط التسيير المؤسساتي للمدرسة:**

وهو اتجاه تنظيمي في التسيير الإداري والبيداغوجي المدرسي يأخذ اتجهات عدة بين الاتجاه التسلطي والاتجاه الديمقراطي والاتجاه اللامبالي، في ضبط الفضاء المدرسي وسلوكات التلاميذ والتواصل مع متابعة أولياء التلاميذ لأبنائهم المتمدرسين. يتخذ من تطبيق النظم والتشريعات المدرسية والمناشير القانونية والتعليمات التنظيمية كإجراءات إدارية في المدرسة تؤثر على المتابعة

[1] من مخرجات الدراسة الميدانية رصد ثلاثة أنواع من الثقافات الوالدية الأسرية: (ثقافة متصلبة، وثقافة مائعة، وثقافة زئبقية) وسيأتي بيان كل نوع من الثقافات الوالدية اثناء التحقق الفرضي حول اعتبار الثقافة الوالدية من عدمها كمغذي للصراع التنشئوي بينها وبين المدرسة.

الوالدية والضبط الاجتماعي في الوسط المدرسي لتحقق أهداف مجالات التربية (الجمالية-الإلكترونية) فيما تتضمنه وكذا تسيير ميزانية المدرسة المالية على اعتبارها حاكمة وضابطة لتفوّق سير الجماعة التربوية وأهدف التربية الوطنية.

- **الفضاء المعماري المدرسي في ثنائيته (المصمم/المعيش):**

هو فضاء خا ، محدّد بحيز مادي وفيزيقي (طبيعي) ليس محايدا ولا متجانسا ولكنه متدرج ومنوع بين الفضاء المصمم من قبل المعماري وفضاء معاش يشغله رواد المدرسة من أساتذة وتلاميذ وإداريين وعمال وموظفون... يتفاعلون من خلاله وفيه، وفق بيئة مادية وفيزيقية ضيقة، وأخرى واسعة.

- **التكوين المعرفي والبيداغوجي لأساتذة التربية والتعليم:**

وهو عبارة عن عملية تربوية يتم من خلالها تزويد المعلمين عبر عديد التربصات بمضامين تكوينية متميزة بين المعارف المتخصصة، والثقافة العامة، والتعليمات التوجيهية الإرشادية في علم النفس المدرسي والتحكم في التعبير الشفوي والكتابي الجيد لتقلين المعارف والتعامل مع المتمدرسين بشكل جيد.

المبحث الثالث: المفاهيم المولدة ميدانيا(المتجذرة):

وهي مفاهيم مولدة ميدانيا استنادا لتطبيق منهج النظرية المتجذرة، حيث أن الباحث أثناء القيام بإجراءات الدراسة، سعى لاكتشاف مفاهيم خاصة بالدراسة استنباتا من الواقع للبيانات والمعطيات الميدانية، في محاولة للتعرف على العلاقات بين الفاعلين من خلال الممارسات واللغات والإشارات والوثائق والمعاني التي يعطيها الفاعلون لسلوكاتهم وأفعالهم، فحاول الباحث الربط فيما بينها تجذيرا واستنباتا بتوليد مفاهيم جديدة بعد وضعها في فئات والقيام بتحليلها وهو ما سيتم استعراضه ومناقشته في نتائج الدراسة.

- **1/التنشئة المؤنثة** (=التأنيث التربوي: أسري/مدرسي):

وهي عملية تربوية تفاعلية رخوة تتسم بالليونة في المعاملة والتقلبات في الأدوار والمواقف التكاملية، يكون طرفها الرئيس الفاعل النسوي من جهة الأسرة أو من جهة المدرسة.

- **2/التمييز المؤسسي:**

وهو التمايز في التعامل والتفاعل والاتصال مع الجماعة التربوية والأفراد الفاعلين في الوسط المدرسي من أولياء وتلاميذ[1].

- **3/التواطؤ التربوي:**

وهو عملية التفاوض المؤسسة على منطق أفعال أفراد الفواعل الاجتماعية في الحقل المدرسي لتحقيق أهداف تنشئوية معلنة أو مستترة، تحقق الانتماء للجماعة التربوية بمنطق مصلحة الحقل تعلو الأفراد[2].

- **4/تفياس الفاعل المختلط(=أستاذ ولي تلميذ):**

وهو سلوك يتميز به الفاعل الوالدي الأستاذي وهم فئة من الأساتذة لهم أبناء في نفس المؤسسة يدرسون ، يتظاهرون بالموضوعية في التقييم النقطي للاختبارات، أو في مجالس الأقسام حين النقاش حول التجانس في تركيبة القسم، وهم لا يرضون بدلا عن تدريس أبنائهم بأنفسهم وأن يكونوا مع أبناء الطبقة النفوذية والنخبوية في قاعة واحدة كما في قسم (1م1---2م1) نموذجا للدراسة الميدانية.

- **5/الاستعطاف التفاعلي:**

وهو سلوك مستبطن يظهر من الفاعل التنشئوي (أسرة، إدارة، أستاذ، تلميذ) كفعل اجتماعي في شكل بكاء أو كلام رخو أو صراخ استنجاد أو تعليمية إدارية أو غياب عن دور وظيفي.. يهدف صاحبه إلى تنبيه الطرف الآخر لنجدة أو استنصار أو تملق أو تموقع مكانة أو ترك مظلمة أو سكوت عن حق.

- **6/الرهان النُقطي:**

وهو ما نصطلح عليه في تلك العملية التفاعلية بين أفراد الجماعة التربوية في الوسط المدرسي، حين تأخذ أشكالا متعددة للفواعل (تملق، هدايا، دعوات لولائم، توصيلات بالسيارة، خدمات مهنية، تسهيلات معاملاتية، شفاعات إدارية..) بغية كسب أكبر قدر ممكن من النقاط للتفوق في الاختبارات والتقويمات والفروض المدرسية.

- **7/بؤر التوتر في الفضاء المعماري المدرسي (المصمم/المعيش):**

---

[1] استعارة من كتاب (أزمة الهوية والتعصب) لهاني الجزار.

[2] استعارة من (إعادة الإنتاج) لبيار بورديو.

وهي مجموعة من النقاط الافتراضية المكانية المعيشية والمادية التي تؤشر بوجود مشكلات تربوية في الفضاء المدرسي أثناء العمليات العلائقية التشنئوية بين التلاميذ مما يؤدي إلى الاحتكاك والتصادم بين الطرفين ونتيجته تأزم العلاقة بين الأطراف الفاعلة اجتماعيا في الحقل التربوي (أسرة/مدرسة).

- **8/نسق المرتبة:**

ترتيب مكانة المرتبة والعلاقات المتبادلة بين الأسرة والمدرسة داخل تسلسل اجتماعي على اساس الطبقات الاجتماعية والتراتبية المهنية لأولياء التلاميذ[1].

- **9/شخصنة التنشئة:** (=عقلانية نفعية):

سلوك نفعي موجه نحو تحقيق مصلحة الفاعل التنشئوي سواء الأسرة أو الاستاذ أو المدرسة دون أي اعتبار للقيم الأخلاقية التي تحكم الأهداف المعلنة للتربية إلى أهداف مضمرة مستترة ومشخصنة[2].

- **10/جماعة "الزهرة" التربوية:**

وهي جماعة ضغط ناعمة تنشئوية تتكون من أفراد فاعلين في الوسط المدرسي المؤسساتي (أستاذ نقابي، مدير مكلف، إداري، أستاذ وولي تلميذ...) تلتقي بعد المهام الرسمية في الفضاء المدرسي بمقهى وسط المدينة المسماة "الزهرة" أو أثناء المهام الرسمية في الحالات الاستعجالية، يتم من خلالها تباحث شؤون التسيير المؤسساتي المدرسي بما يخدم أهداف التكامل التنشئوي المضمرة–على وجه الخصو –بعيدا عن الأنظار الموجهة أو الفاعل المباين لأهدافهم.

- **11/التذرير التنشئوي:**

وهو نحت على مصطلح بيولوجي بمعنى التشظي بين الأدوار وتداخلها واختلالها بما يؤدي إلى انشطارها وهو يمثل سلوكيا بالتنافر والتوزم في الاستجابة أثناء أداء المهام التربوية.

- **12/الاستحواذ التسلطي:**

وهو عملية الاستحواذ على الأدوار الوظيفية بالقهر أو الغلبة أو التهديد والوعيد من موقع الفاعل الأسري أو المدرسي بما يسهل للمستحوذ تحقيق أهدافه المشخصنة أو عدم التعرض له بالمحاسبة في أداء دوره.

---

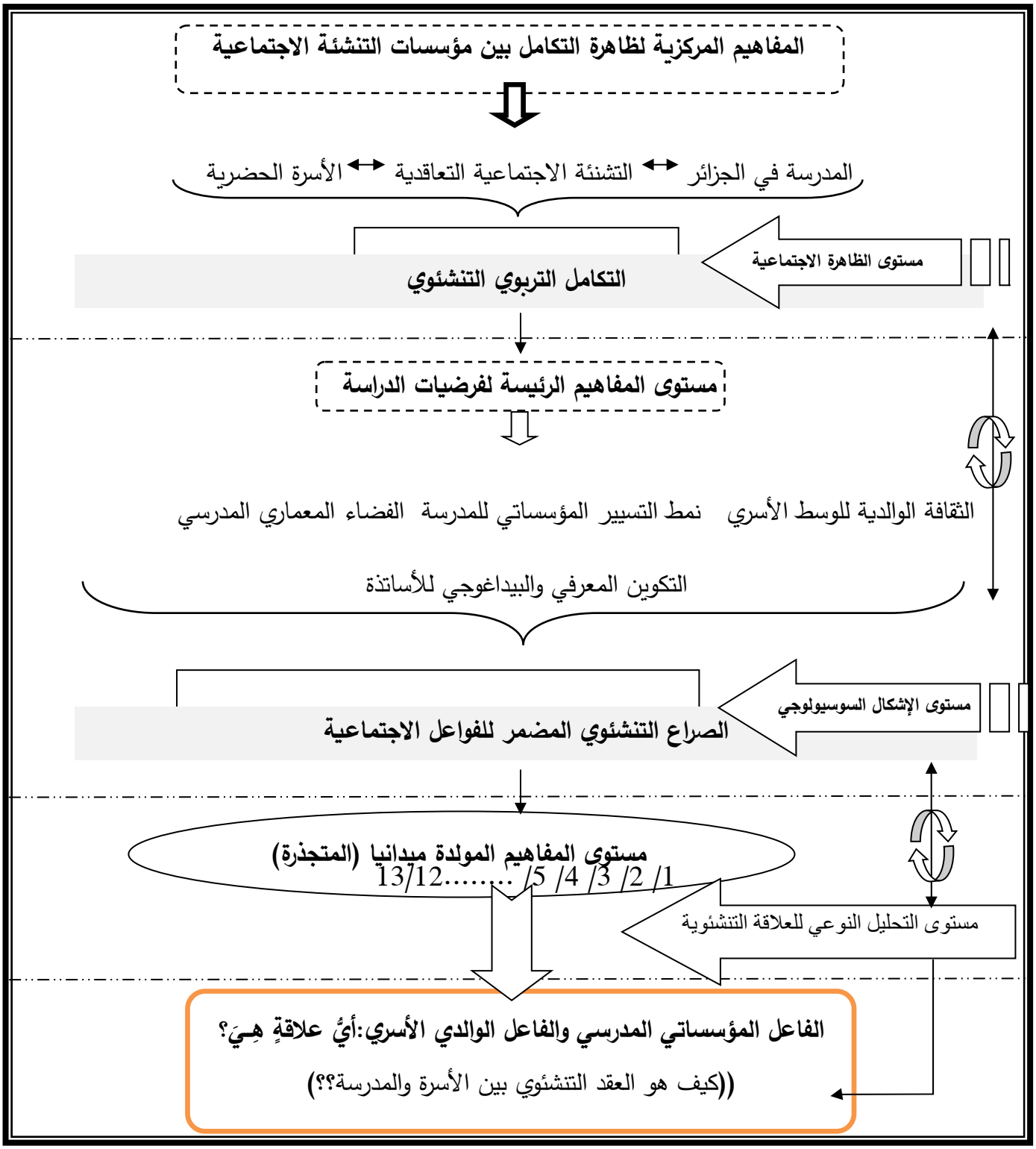
[1] استعارة من قاموس علم الاجتماع للدكتور عاطف غيث 454.

[2] نفسه 454.

- **13/الإهدار التنظيمي للفضاء المدرسي:**

بالإهمال في استغلال الفضاء المعماري المدرسي المصمم بما يخدم العلاقة التكاملية بين الأسرة والمدرسة والتلاميذ، كإهدار استغلال الحجرات، والمساحات الفارغة، واللوحات الإعلانية للإعلام والتوثيق المدرسي، وعدم استرجاع خشب الطاولات والصبورات في لوحات فنية لتزيين المحيط المدرسي.

الشكل رقم(3): مخطط تطور الشبكة المفاهيمية للأطروحة عبر مستويات الموضوع



المصدر: الطالب الباحث

الفصل الثاني:

التنشئة الاجتماعية

(أهداف-عمليات-اتجاهات)

الفصل الثاني: التنشئة الاجتماعية(أهداف-عمليات-اتجاهات)

المبحث الأول/ الـنمّو الاجتماعي وأهداف التنشئة الاجتماعية:

1) النّمو الاجتماعي وخصائصه:

تعتبر حياة الإنسان كفرد بمراحلها النامية جنينا فوليدا فرضيعا فطفلا فمراهقا فراشدا فشيخا ؛ ما هي إلاّ وحدة واحدة من مراحل نمو الفرد العادي بمختلف خصائصها المميزة لكل مرحلة، إلا أن مراحل النمو تتداخل في بعضها البعض، فانتقال الفرد من مرحلة إلى التي تليها يكون تدريجبا وليس فجائيا فابتداء من مرحلة الرضاعة منذ الولادة حتى السنة الثانية إلى مرحلة الطفولة المبكرة في حدود (3-6سنوات) إلى غاية مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9سنوات) ثم الانتقال إلى مرحلة الطفولة المتأخرة(9-12سنة) بما تسمى مرحلة "قبيل المراهقة" ثم الانتقال النامي إلى "مرحلة المراهقة" إلى مرحلة "الرشد" فالشيخوخة..كل هذه المراحل لنمو الفرد كوحدة متماسكة ترتبط فيما بينها ارتباطا وظيفيا قويا متكاملة تتميز بخصائص للنمو الانفعالي والنمو الاجتماعي[1]، وما يهم بصدد هذه الدراسة البحثية خصائص الفرد في النمو الاجتماعي قبيل مرحلة الطفولة المتأخرة (قبيل المراهقة: 9-12سنة) ومرحلة المراهقة محددة في مجال عمري بين(12سنة و 17 سنة) على اعتبارات عينة الدراسة في الفاعل الاسري للعينة الوالدية وأبنائهم ضمن المراحل العمرية التي تشكل عنصر مهم في الطبيعة العلائقية للتفاعل الأسري المدرسي ضمن مجالات التربية الجمالية والرقمية للتكامل التربوي.

وعليه فابرز خصائص مظاهر النمو الانفعالي والاجتماعي للفرد في مرحلتي "قبيل المراهقة"و"المراهقة"هي:

1-1-مرحلة الطفولة المتأخرة (9-12سنة):

يطلق على هذه المرحلة "قبيل المراهقة"، وهنا يصبح السلوك بصفة عامة كثر جدية في هذه المرحلة التي تعتبر مرحلة إعداد لمراهقة وتمهيدا لها، وتتميز هذه المرحلة ببطء معدل النمو بالنسبة لسرعته في مرحلة الطفولة المتوسطة (6-9سنوات)، وزيادة التمايز بين الجنسين بشكل واضح، وتعلم المهارات اللازمة لشؤون الحياة، وتعلم المعايير الأخلاقية والقيم وتكوين الاتجاهات والاستعدادات لتحمل المسؤولية وضبط

[1] صالح محمد أبو جادو: (سيكولوجيا التنشئة الاجتماعية)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الحادي عشر، عمان-الأردن، 2015، 61.

الانفعلات وتعتبر هده المرحلة من وجهة نظر النمو أنسب المراحل لعملية التطبيع الاجتماعي(التنشئة الاجتماعية)[1]. وهي تتميز بالآتي:

النمو الانفعالي:

–يمتاز الطفل بالهدوء والاتزان، فهو لا يفرح بسرعة ولا يغضب بسرعة، فهو يفكر ويدرك ويقدر الأمور المثيرة للغضب والانفعال ويقتنع إذا كان مخطئا.

–يتغير موضوع الغضب لديه، من الانفعال بسبب إشباع الحاجات المادية تصبح الإهانة أو الإخفاق من الأمور التي تستثير انفعالاته أي الأمور المعنوية.

–تعتبر هده المرحلة مرحلة اسقرار وثبات انفعالي، ويطلق بعض الباحثين على هذه المرحلة اسم مرحلة الطفولة الهادئة[2].

–يتضح الميل للمرح وتنمو الاتجاهات الوجدانية، وتقل مظاهر الثورة الخارجية ويتعلم كيف يتنازل عن حاجاته العاجلة التي تغضب والديه.

–يتضح الغضب بالمقاومة وظهور تعبيرات الوجه، ويكون التعبير عن الغيرة بالوشاية بالشخص الذي يغار منه.

–يكون الطفل محاطا ببعض مصادر القلق والصراع والاستغراق في أحلام اليقظة وتقل مخاوف الأطفال.

ومن هنا كانت مطالب التنشئة الاجتماعية، التي يجب مراعاتها فتكمن في مساعدة الطفل في السيطرة على انفعالاته وضبطها والتحكم بنفسه، وفهم وتقبل مشاعره نحو نفسه ونحو العالم المحيط به، والتأكيد على أهمية إشباع الحاجات، خاصة الحاجة إلى الحب والأمن والتقدير والنجاح والانتماء، وأهمية الهوايات وتنميتها ، وأهمية التوافق الانفعالي ومساعدة الطفل في حل صراعاته بنفسه[3].

النمو الاجتماعي:

---

[1] زهران حامد: (علم النفس النمو الطفولة والمراهقة)، الطبعة الخامسة ، عالم الكتب ، القاهرة–مصر، 1994. :

[2] يطلق عليها بعض الباحثين مرحلة الطفولة الهادئة انطلاقا من استقرار الطفل وثبات انفعالاته لكن سرعان ما يتغير هذا الهدوء من وسط اجتماعي لآخر ومن اتجاه مؤسساتي تنشئوي لآخر، كما سنرى في الفصل الميداني حين التحقق الفرضي للفضاء المدرسي المصمم والمعيش وكيف يسهم في تنشئة طفل متأخر تنشئة مغايرة نسقيا للتنشئة الوالدية الأسرية من خلال بؤر التوتر وخصائص الفضاء المدرسي.

[3] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 70.

-تستمر عملية التنشئة الاجتماعية في هذه المرحلة فيعرف الطفل المزيد عن المعايير والقيم والاتجاهات الديمقراطية والضمير ومعاني الخطأ والصواب، ويهتم بالتقييم الأخلاقي والسلوكي ومن أهم مظاهر النمو الاجتماعي في هذه المرحلة:

-يفضل الطفل الاندماج مع جماعات الأصدقاء والأقران، ويرجع ذلك غلى نضجه العقلي والوجداني وإلى إيمانه بقيمة الجماعة في تحقيق أهدافه.

-تتسع دائرة الطفل بعد غن كانت محدودة، ويبدأ الشعور في الولاء للجماعة.

-تأخذ القيم الاجتماعية في الظهور نتيجة للاشتراك في مناشط الجماعة، فيبدأ يؤمن باحترام القانون والنظام والعرف والعادات والتقاليد ويؤمن باحترام حقوق الغير.

-زيادة نقد الطفل لتصرفات الكبار، وتضايقه لأوامر والنواهي ويثور على الروتين.

-يزداد تأثير جماعة الرفاق ويكون التفاعل الاجتماعي على أشده، يشوبه التعاون والتنافس والولاء والتماسك.

-يبدأ تأثير النمط الثقافي العام وتنمو فردية الطفل، ويزداد الشعور بالمسؤولية.

-تتغير الميول وتميل إلى التخصص أكثر، وتبرز الميول المهنية، ولا يهتم الطفل بعمل إلا إذا كان يميل إليه، ويقل الاعتماد على الكبار.

ومن هنا كانت المطالب التربوية لعملية التنشئة الاجتماعية اللازمة لهذه المرحلة، تكمن في أن تكون الاتجاهات الوالدية نحو الطفل وتربيته مفوّقة (= غير مؤزمة)، وفي استخدام الأساليب العلمية بقدر الإمكان في تكوين الجماعات، وأهمية الانضمام إلى الجماعات المدرسية المختلفة، وأهمية تحمل المسؤوليات والقيادة الصفية والاجتماعية ، وتعليم التفاعل والتعاون الاجتماعي السليم مع الأصدقاء والرفاق، مع مراعاة الفروق الفردية بين الناس واحترام هذه الفروق، وتقدير فردية الطفل، وتنمية شخصيته الاجتماعية وحمايتها من أي انحراف في النمو الاجتماعي[1].

1-2-مرحلة المراهقة (12-17سنة):

يمكن أن يصطلح بان المراهقة هي المرحلة التي يحدث فيها الانتقال التدريجي نحو النضج البدني والجنسي والعقلي والنفسي، وتتخذ أشكالا مختلفة حسب الظروف الاجتماعية والثقافية التي يعيش في وسطها المراهق وعلى ذلك فهناك أشكال مختلفة للمراهقة منها:

[1]صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 71.

- مراهقة سوية خالصة من المشكلات والصعوبات.

- مراهقة انسحابية حيث ينسحب المراهق من مجتمع الأسرة، ومن مجتمع القران ويفضل الانعزال والانفراد بنفسه حيث يتأمل ذاته ومشكلاته.

- مراهقة عدوانية، حيث يتسم سلوك المراهق بالعدوان على نفسه وعلى غيره.

وسنتناول فيما يلي أبرز خصائص النمو الانفعالي والاجتماعي عند المراهقين على النحو الآتي:

النمو الانفعالي:

-تتصف الانفعالات في هذه المرحلة بأنها عنيفة منطلقة.

-يظهر التذبذب الانفعالي، ويتقلب سلوك المراهق بين سلوك الأطفال وتصرفات الكبار.

-وضوح التناقض الانفعالي وثنائية المشاعر، كما يحدث التدين واللاتدين، الحب والبغض..

-السعي نحو تحقيق الاستقلال الانفعالي عن الوالدين وغيرهم وتكوين شخصيته المستقلة.

-يلاحظ الخجل والميول الانطوائية والتمركز حول الذات نتيجة للتغيرات الجسمية المفاجئة.

-يكون الخيال خصبا ويستغرق المراهق في حلم اليقظة وينتابه القلق النفسي أحيانا.

-يشعر المراهق بالفرح والسرور عندما يشعر بالقبول والتوافق الاجتماعي.

-تتطور مشاعر الحب ويتضح الميل نحو الجنس الآخر.

-الحساسية الانفعالية، فلا يستطيع المراهق غالبا التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية.

-يتعرض المراهق لحالات من الاكتئاب واليأس والقنوط والانطواء والآلام النفسية.

-يزداد شعور المراهق بذاته، وتلاحظ مشاعر الغضب والتمرد نحو مصادر السلطة.

-يتجه المراهق في نهاية المرحلة نحو الثبات الانفعالي وينزع نحو المثالية وتمجيد الأبطال.

-تتبلور بعض العواطف الشخصية مثل الاعتداد بالنفس والعناية بالمظهر.

-القدرة على المشاركة الانفعالية، والأخذ والعطاء، وزيادة الولاء والانتماء.

-زيادة الواقعية في فهم الآخرين والميل إلى الرحمة والرأفة وإعادة النظر في الآمال وتحقيق الأمن الانفعالي، ويتم في نهاية هذه المرحلة الوصول إلى النضج الانفعالي.

وعليه فمن المطالب التربوية للتنشئة الاجتماعية في خاصية النمو الانفعالي ؛ الالتفات إلى المبادرات لحلول المشكلات الانفعالية للمراهق، والعمل على التخلص من التناقض الانفعالي، والاستغراق في أحلام اليقظة ومساعدة المراهق في تحقيق الاستقلال الانفعالي، وترويض الانفعالات من اجل تحقيق التوافق الانفعالي، كما أن معرفة مستوى النمو الانفعالي للمراهق يفيد في تعامله على اساس توجيهي راشد،

يساعد المراهق على شغل أوقات فراغه وتحقيق توافق انفعالي سوي، يتغلب على العوامل المعوقة لنموه الانفعالي[1].

النمو الاجتماعي:

-تزداد ثقته بالنفس والشعور بالأهمية وتوسيع الأفق والنشاط الاجتماعي.

-يسعد المراهق بمشاركة الآخرين في الخبرات والمشاعر والاتجاهات والأفكار.

-يظهر الاهتمام الشخصي خاصة بهندامه ويبدو في اختيار الألوان الزاهية وقصات الشعر الملفتة للنظر.

-النزعة إلى الاستقلال الاجتماعي، والميل إلى الزعامة.

-التوحد مع شخصيات خارج نطاق البيئة ونمو الوعي الاجتماعي والمسؤولية الاجتماعية.

-يشاهد التذبذب بين الأنانية والإيثارية، وزيادة الوعي بالمكانة الاجتماعية.

-يلاحظ التآلف، واتساع دائرة التفاعل الاجتماعي، والميل إلى الجنس الآخر.

-يلاحظ النفور والتمرد والسخرية والتعصب والمنافسة.

-ينمو الذكاء الاجتماعي، وهو القدرة على التصرف في المواقف الاجتماعية.

-تتضح الرغبة في توجيه الذات والسعي لتحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي.

-تنمو القيم نتيجة تفاعل المراهق مع بيته الاجتماعية.

وعليه فالمطالب التربوية للتنشئة الاجتماعية في هذه المرحلة، فيما يتعلق بالنمو الاجتماعي تنطوي على ضرورة الاهتمام بالتربية الاجتماعية في الأسرة والمدرسة والمجتمع. والاهتمام بتعليم القيم والمعايير السلوكية السليمة في جميع نواحي العملية التربوية، وتشجيع التعاون التكامل التنشئوي مع الفاعلين في مؤسسات التنشئة الاجتماعية من أسرة ومدرسة على وجه الخصو كونها أولى مؤسسات التنشئة الاجتماعية للمراهق، مما تسهم في بناء نامي لمراهق مستقل ومتحرر، موسع الخبرات لفهم الآخرين، وتدريبه على الزعامة والقيادة وتقبل المسؤولية الاجتماعية، وإقامة علاقة قوية وجيدة مستمرة مع الآخر أساسها الفهم المتبادل[2]. مما يساعد على نمو ذات الفرد، وفتح باب الحوار بقلب مفتوح، وتقبل ظاهر التجريب التي تميز مرحلة المراهقة بصفة عامة. كل هذا يؤدي به إلى القيام بدوره الاجتماعي واندماجه الناضج في عالم معيش يتسم بالتغير المستمر.

---

[1] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 74.

[2] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 75.

2) التنشئة الاجتماعية خصائصها وأهميتها:

إذا اعتبرنا التنشئة الاجتماعية "هي عملية تعلّم ليكون المرء عضواً في مجتمع ما، ويصبح من خلالها كائنا اجتماعياً"[1]، وأن هذه العملية تتم من خلال "تحويل الفرد من كائن عضوي حيواني السلوك، إلى شخص آدمي بشري التصرف في محيط أفراد آخرين من البشر يتفاعلون بعضهم مع بعض ويتعاملون على أسس مشتركة من القيم التي تبلور طرائقهم في الحياة"[2] وأنّ هذا التفاعل القائم مع الآخرين يكمّل عملية التنشئة الاجتماعية انطلاقا من "المشاركة في روتين الحياة الثقافية اليومية"[3].

وبما أن التحولات الثقافية الكبيرة التي يشهدها العالم أثّرت على عملية التنشئة الاجتماعية والمجتمع في ثنائية "الحداثة"و"التقليد" وصعوبات الانفصال أو الاتصال في نمط مجتمعي جديد، "خاصة ما تعلق بالبناء الهوياتي أو بناء الذات عند جيل الشباب(الجيل الجديد)"[4] وانتمائه لنمط اجتماعي تعقادي جديد، على هذا الأساس نلجأ لمفهوم التنشئة الاجتماعية التعاقدية التي طرحت نفسها عند بعض علماء الاجتماع المعاصرين أمثال "كلود دوبار"[5] في ثنائية (التنشئة الاجتماعية المحلية/ والتنشئة الاجتماعية التعقادية) وهي ثنائية معقدة ومضادة للرابط الاجتماعي العربي الإسلامي عموما، مما أفاد الباحث في محاولة لتجاوز التضاد بما يحفظ للمحلي خصوصيته ويعطي للعالمي الحداثي (=معاصر) مكانته في عناصره الموضوعية دون عناصر القضم للخصوصيات الثقافية؛ فخرجنا بالتعريف الإجرائي التالي ليخدم أهداف الدراسة البحثية: التنشئة الاجتماعية التعقادية هي عملية تطبيع تربوي عقلاني تشاركي مقصودة، تقوم على أسس مشتركة بين (المعلم /المتعلم / ولي المتعلم) في فواعل التنشئة الوالدي الأسري

---

[1] جون سكوت: (علم الاجتماع المفاهيم الأساسية)، طبعة الشبكة العربية للأبحاث والدراسات، بيروت–لبنان، الطبعة الثانية، 2013، 132.

[2] عبد الله النعيمي: (التشنئة الاجتماعية)، مجلة كلية الدعوة الإسلامية، 15 (1988)، 327، بواسطة: عامر مصباح: (علم النفس الاجتماعي في السياسة والإعلام)، طبعة دار الكتاب الحديث، (القاهرة، الكويت، الجزائر)، طبع سنة 2011، 165.

[3] جون سكوت: (علم الاجتماع المفاهيم الأساسية)، طبعة الشبكة العربية للأبحاث والدراسات، بيروت–لبنان، الطبعة الثانية، 2013، 132.

[4]حمدوش رشيد: (مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة: إمتدادية أم قطيعة؟ دراسة ميدانية: مدينة الجزائر نموذجا توضيحيا)، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، 21.

[5]حمدوش رشيد: مرجع سابق.

والمؤسساتي المدرسي وتشكيل القيم التربوية التي تبلور طرائق الفاعلين في الحياة الاجتماعية، بغرض نقل للقوى الحضارية الخارجية –الموضوعية– للفرد، لتصبح سلوك شامل لشخصية الطفل المتعلم في جوانب شخصيته الإنسانية: العقلية والجسمية والاجتماعية والدّينية والسّياسية والجمالية...).

بناء على ذلك ؛ نرصد عديد الخصائص لعملية التنشئة الاجتماعية في التالي:

–التنشئة الاجتماعية عملية تشكيل اجتماعي:

تتولى عملية التنشئة الاجتماعية تشكيل الفرد منذ ولادته؛ إذ أن الإنسان يولد كمخلوق يعتمد على غيره، غير مالك للقدرات الاجتماعية التي تؤهله للتعامل مع غيره من بني جنسه، فعملية التنشئة الاجتماعية تعمل على تحويل الإنسان من كائن بيولوجي حيواني إلى كائن إنساني يملك المؤهلات الاجتماعية بما يجعله كائنا ناضجا اجتماعيا. بمعنى الفرد–من خلال التنشئة الاجتماعية– يتعلم الأنماط السلوكية التي يتميز بها المحيط الاجتماعي، ويكتسب خبرات ومهارات، ومعايير وقيم واتجاهات اجتماعية سائدة، ويتم نقل هذه الأشياء عبر عملية تشكيل اجتماعي للفرد من خلال التنشئة الاجتماعية[1].

–التنشئة الاجتماعية عملية إشباع للحاجات:

من الخصائص المميزة للتنشئة الاجتماعية ؛ أنها عملية تهدف إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للفرد، فالفرد يحتاج إلى الحب والحنان من والديه، وعندما تقوم الأم بإلصاق ابنها بصدرها وتقبيله، حينئذ يشعر الطفل بالدفء والحب من أمه، وبالتالي يغذي نفسه بالحب من أمه؛ وكذلك الأمر بالنسبة لأبيه. ويتطور هذا الحب والحنان والعطف الوالدي حتى يشعر الطفل أنه مقبول اجتماعيا في أسرته[2]. وهذا الأمر يساعد على النمو الانفعالي والاجتماعي السليم لشخصية الطفل، وينسحب هذا الكلام على الحاجة للأمن والطمأنينة، والحاجة البيولوجية، وحاجة التقدير، وحاجة الانتماء، والحاجة العلمية المعرفية، والحاجات الجمالية..فالتنشئة الاجتماعية حيال هذه الحاجات تلبى عن طريق مؤسساتها، سواء كانت الأسرة أو المدرسة أو جماعة الرفاق ونحوها.

–التنشئة الاجتماعية عملية ديناميكية:

---

[1] عامر مصباح: (علم النفس في السياسة والإعلام)، دار الكتاب الحديث، القاهرة–مصر، الطبعة الأولى، 2011، 169.

[2] عامر مصباح: (مرجع نفسه)، 170.

تحدث عملية التنشئة الاجتماعية عن طريق التفاعل بين الأفراد داخل محيط اجتماعي معين، فيتم من خلالها نقل الأنماط السلوكية عن طريق ما يسمى"بالنموذج"، وتكون الملاحظة ديدن عملية التنشئة، بمعنى أن الفرد يلاحظ النماذج السلوكية أمامه، فيتأثر بها نفسيا، وهذا يتنقل إلى عملية تقمص وامتثال للنماذج. مثال ذلك حين تتم تنشئة الطفل في الأسرة عبر تفاعل بين الوالدين والطفل، فالطفل يريد أشياء وربما يحاول أن يتجاوز مطالبه، فيقابل بنهي من قبل أمه، فيتعلم حينئذ الحقوق التي له، والواجبات التي عليه. ما يتقمص التلميذ السلوك الاجتماعي من خلال ملاحظته لسلوك الأستاذ، ومن خلال العلاقة الاجتماعية داخل حجرة الدرس، وفي هذه الحالة قد يتعلم الفرد السلوك السليم، وقد يكون العكس بحيث يكون السلوك الذي يتعلمه التلميذ هو عبارة عن ردود أفعال داخلية وخارجية إزاء أسلوب الأستاذ في عملية التنشئة المدرسية كما يدركها التلميذ[1].

-التنشئة الاجتماعية هي عملية اجتماعية متواصلة لنمو الفرد:

التنشئة الاجتماعية تحدث في وسط اجتماعي بين مجموعة من الأفراد يتفاعلون ويتبادلون النماذج السلوكية بين الأفراد، وتعديلها وإثرائها وفقا لما تدعو غليه حاجة المجتمع، فالمجتمع له مؤسساته الاجتماعية التي تعمل على المحافظة عليه، وتنشئة أجياله تنشئة سليمة، بما يضمن استمراره، وتولي كل فرد لأدواره الاجتماعية[2]. انطلاقا من الاعتماد على الآخرين في الابتداء عند الولادة إلى تحقيق النضج الاجتماعي من خلال مراحل عملية النمو الانفعالي والاجتماعي كما سبق بيانه في مراحل تطور النمو الاجتماعي للطفل، وقد تم عبر عملية التنشئة الاجتماعية التي تلقاها سواء في الأسرة أو المدرسة أو جماعة الرفاق أو أي مؤسسة اجتماعية تقوم بالعمل التنشئوي الاجتماعي.

-التنشئة الاجتماعية هي عملية تعلم دائمة:

فإذا اعتُبرت التنشئة الاجتماعية عملية تعلم للأدوار والمهارات الاجتماعية، فهي تساعد الفرد على التأقلم مع محيطه الاجتماعي وإشباع حاجاته الاجتماعية، فالطفل مثلا لا يعرف كيف يستقبل الضيوف، وحسن الحديث معهم، ونوعية الحديث مع أقرانه ومع الكبار، إلاّ إذا تلقى تنشئة من والديه في هذا الشان، أو شاهد نماذج امه واباه كيف يعاملان غيرهما من الناس، ولا يتعلم الفرد الحقوق والواجبات الاجتماعية إلاّ

[1] عامر مصباح: (مرجع سابق)، 170.

[2] عامر مصباح: (مرجع سابق)، 171.

إذا كان قد تعلمها من مصدر آخر من مصادر التنشئة الاجتماعية في المجتمع. وهذه النماذج قد تتحدد حسب المحيط الاجتماعي للفرد، وطبيعة السلوك والممارسات الذي يعيشها الفرد ويلاحظها، ومن هنا يفسر اختلاف أخلاق الفراد وتصرفاتهم، وحتى اختلاف عاداتهم وتقاليدهم من بيئة لأخرى[1].

-التنشئة الاجتماعية عملية تكيّف اجتماعي:

عندما يولد الطفل يكون فاقدا للمهارات الاجتماعية التي تيسر له سبل الحياة، حيث أنه أكثر الحيوانات اعتمادا على غيره عند ولادته، ولا يستطيع أن يستمر في الحياة إلاّ إذا ملك الخبرات والمهارات الاجتماعية التي تمكنه من التعامل مع غيره من بني جنسه بإيجابية، والتأقلم والتفاهم معهم بطرق مناسبة[2]. وهذا ما يتم عن طريق التنشئة الاجتماعية التي هي في حد ذاتها عملية تكيف اجتماعي للفرد مع محيطه من خلال الاستجابة لمطالب المجتمع الذي يعيش فيه. وتزويده بالمهارات اللازمة لتمكنه من الاندماج في المجتمع والمحيط.

-التنشئة الاجتماعية عملية معقدة بامتياز:

التنشئة الاجتماعية عملية معقدة بامتياز كونها مركبة وتتداخل فيها عناصر كثيرة، بداء من طبيعة شخصية الإنسان الفرد وبنيته النفسية، إلى المحيط والوسط الاجتماعي وما يحتويه من قيم ونماذج سلوكية متباينة، فضلا عن التكوين البيولوجي الوراثي، إلى اللغة ومضامينها الإيديولوجية، ثم تنوع الوسائل والمؤسسات التنشئوية كالأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق ووسائل الإعلام و الأندية الرياضية والجمعيات الدينية ودور العبادة..فلا يمكن عزو التنشئة الاجتماعية إلى متغير واحد بغض النظر عن المتغيرات الأخرى، وهذا التفاوت والتعقيد والتنوع والتداخل التبادلي يجعل من عملية التنشئة الاجتماعية عملية معقدة بامتياز[3].

3) أهداف التنشئة الاجتماعية:

تبدو أهداف التنشئة الاجتماعية من أهمية التربية في أهدافها كعملية تشكيل الفرد على نحو تؤكد فيه علاقتها بثقافة المجتمع، وبمطالبها الخاصة التي يحددها المجتمع لمركزه الذي يشغله ولدوره الذي يمارسه، ويمكن رصدها أهم الأهداف فيما يلي:

---

[1] عامر مصباح: (مرجع سابق)، 171.

[2] (مرجع نفسه)، 172-173.

[3] عامر مصباح: (مرجع سابق)، 173.

-اكتساب المعايير الاجتماعية التي تحكم السلوكات والممارسات وتوجيهها لأهداف المجتمع وقيمه ونظامه الثقافي بصفة عامة، بغرسها في الأفراد ، وتوجيهها للمثيرات والمواقف الاجتماعية.

-تعلم الأدوار الاجتماعية؛ لكي يحافظ المجتمع على بقائه واستمراره وتحقيق رغبات أفراده وجماعاته، كل حسب مراكز الاختلاف بين السن والجنس والمهنة، في نظام ثقافي مجتمعي مختلف باختلاف ثقافة الأفراد والجماعات فيه[1].

-تحويل الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي، حيث يكتسب الفرد صفته الاجتماعية، من الاعتماد على غيره في نموه إلى فرد ناضج يدرك معنى المسؤولية[2].

-تطوير المهارات والأساليب التي يحتاجها الفرد لتحقيق أهدافه وطموحاته في الحياة، بإيجاد فرد قوي يستثمر خيارات الأرض ويحولها إلى إنتاج باستثمار قدراته الذاتية وقدرات مجتمعه[3].

-التنشئة الاجتماعية وسيلة للمحافظة على المجتمع وتماسكه وتعاون أفراده، بواسطة نشر الحب والتآخي والتعاطف بين أفراد المجتمع، وكذلك نشر قيم التسامح والتعاون بينهم[4].

- **المبحث الثاني/ التفاعل الاجتماعي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية:**

1) تعريف التفاعل الاجتماعي:

يشير التفاعل الاجتماعي إلى "تلك العمليات المتبادلة بين طرفين اجتماعيين في موقف أو وسط اجتماعي معين، بحيث يكون سلوك أي منهما منبها أو مثيرا لسلوك الطرف الآخر، ويجري هذا التفاعل عادة عبر وسيط معين، ويتم خلال ذلك تبادل رسائل معنية، ترتبط بغاية أو هدف محدد، وتتخذ عمليات التفاعل أشكالا ومظاهر مختلفة تؤدي إلى علاقات اجتماعية معينة"[5].

إن العلاقات الاجتماعية الناتجة عن عملية التفاعل الاجتماعي تكون علاقات متبادلة بين فردين أو أكثر أو مجموعة أفراد محدّدة بمواقف الفاعلين. فكل فاعل اجتماعي مقحم في سياق عام يضم أشياء العالم، ويقتطع الفاعل في هذا السياق العام الموقف الذي يتماشى مع مقاصده ونواياه ورهاناته والمشكلات التي يريد معالجتها. فالفاعل الاجتماعي هو فرد أو مجموعة من الأفراد (جماعة تنظيم أو مؤسسة)، يدرك

---

[1] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 18.

[2] عبد الله النعيمي: (مرجع سابق)، 327.

[3] عامر مصباح: (مرجع سابق)، 174.

[4] علاء الذين القاضي: (التربية والتغير الاجتماعي)، مجلة التربية، 01، 1971، 32.

[5] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 87.

كل منهم الموقف والرهانات ونفس المعايير ويتقاسم التموضع العام للجماعة إزاء الفاعلين الآخرين، وتكون المعاني المنبثقة نفسها[1].

فالفاعل الاجتماعي هو محور عملية التفاعل الاجتماعي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية كون ارتباطها بالفاعلين كجماعة "مرتبطة مع بعضهم البعض عقليا ودافعيا وفي الحاجات والرغبات والوسائل والأهداف والمعارف"[2].

2) أهمية وخصائص التفاعل الاجتماعي التنشئوي:

تعتبر عملية التفاعل الاجتماعي أساسا لعملية التنشئة الاجتماعية، حيث يتعلم الفرد والجماعة أنماط السلوك والقيم والمعايير المتنوعة، والاتجاهات التي تنظم العلاقات بين أفراد وجماعات المجتمع الواحد، في إطار القيم السائدة والثقافة والتقاليد الاجتماعية المتعارف عليها[3].

بناء على مفهوم التفاعل الاجتماعي وأهميته في عملية التنشئة الاجتماعية يمكننا استخلا جملة من الخصائص على النحو التالي:

–من الخصائص الهامة للتفاعل الاجتماعي انه يكون دائما موجه نحو هدف معين، حيث تفهم الأم عن طريق التفاعل حاجات طفلها الرضيع، وكذلك يشترك الفرد مع الجماعات المرجعية مثلا ليشبع ميوله واتجاهاته النفسية.

–عن طريق التفاعل الاجتماعي يقوم كل فرد بدوره ومسؤوليته، فالأب له دوره ومسؤوليته في الأسرة، وقد يكون موظفا له دوره أيضا ومهنته أو عضوا في ناد أو جمعية أو فرقة.

–يعطي التفاعل الاجتماعي الفرصة للأفراد، كي يتميز كل منهم بفرديته وبشخصيته المستقلة عن الآخرين.

---

[1] ألكس مكيلي: (الوجيز في سيمياء المواقف)، ترجمة: وحيدة سعدي، منشورات بونة للبحوث والدراسات، عنابة–الجزائر، الطبعة الأولى، 2008، 181.

[2] لطيفة عبادة: (التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند التلاميذ–دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ راعبة متوسط)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستير في علم الاجتماع التربوي، إشراف: الأزهر ضيف، جامعة الوادي– الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، السنة الجامعة2014/2013، 24.

[3]صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 88.

-تعتبر اللغة من أهم أشكال التفاعل الاجتماعي لاستمرار الهوية الثقافية، فمن المعروف أن الاختلاف بين الشعوب في القيم والتقاليد والعادات يصاحب الاختلافات في اللغة، فاللغة هي الأداة التي يستخدمها الفرد في التعبير عما بداخله، وتمكنه من فهم الآخرين.

3) أسس التفاعل الاجتماعي وشروطه بين مؤسسات التنشئة الأسرية والمدرسية:

3-1-أسس التفاعل الاجتماعي:

يقوم التفاعل الاجتماعي على ثلاثة محددات هي:

-الاتصال:

لا يمكن بطبيعة الحال أن يكون هناك تفاعل بين فردين دون ان يتم اتصال بينهم أو يساعد الاتصال بسبله المتعددة على وحدة الفكر والتوصل إلى السلوك الإنساني.

فالاتصال تعبير عن العلاقات بين الأفراد، ويعني مقل فكرة معينة أو معنى محدد في ذهن شخص ما إلى شخص آخر أو مجموعة من الأشخا ، وعن طريق عملية الاتصال يحدث التفاعل بين الأفراد، فعملية الاتصال لا يمكن أن تحدث أو تتحقق لذاتها، ولكنها تحدث من حيث هي اساس عملية التفاعل الاجتماعي حيث يستحيل فهم ودراسة عملية التفاعل الاجنماعي في اية جماعة دون التعرف على عملية الاتصال بين أفرادها[1].

-التوقع:

هو اتجاه واستعداد للاستجابة لمنبه معين، ويؤدي دورا أساسيا في عملية التفاعل الاجتماعي حيث يصاغ سلوك الفرد وفق ما يتوقعه من رد فعل الآخرين، فهو عندما يقوم بأداء معين يضع في اعتباره عدة توقعات لاستجابت الآخرين كالرفض والقبول والثواب أو العقاب ثم يقيم تصرفاته ويكيف سلوكه طبقا لهذه التوقعات، وإذا كان التوقع هو المحدد للسلوك فهو أيضا عامل مهم في تقييمه، ذلك ان تقييم السلوك يتم على أساس التوقع، فسلوك الفرد في الجماعة يقيمه ذاتيا من خلال ما يتوقعه عن طريق استقبال الزملاء له، سواء أكان هذا السلوك حركيا أم اجتماعيا.

وعليه فإذا كان "التوقع التأهب الفعلي لاستجابة ما"[2] فمبني التوقع على الخبرات السابقة أو على القياس بالنسبة إلى أحداث مشابهة، ويعد وضوح التوقعات أمرا لازما وضروريا لتنظيم السلوك الاجتماعي في

---

[1] لطيفة عبادة: (مرجع سابق) ، 27.

[2] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 90.

أثناء عمليات التفاعل، كما يؤدي غموضها إلى جعل عملية التلاؤم مع سلوك الآخرين أمرا صعبا يؤدي إلى الشعور بالعجز عن الاستمرار في إنجاز السلوك المناسب[1].

–إدراك الدور وتمثيله:

لكل إنسان دور يقوم به، وهذا الدور يفسر من خلال السلوك وقيامه بالدور، فسلوك الفرد يفسر من خلال قيامه بالدوار الاجتماعية المختلفة في اثناء تفاعله مع غيره طبقا لخبرته التي تكتسبها وعلاقته الاجتماعية فالتعامل بين الأفراد يتحدد وفقا للأفراد المختلفة التي يقومون بها، ولما كانت مواقف التفاعل الاجتماعي التي يلعب الفرد فيها أدوارا تتضمن شخصية أو أكثر تستلزم إجادة الفرد لدوره والقدرة على تصور دور الآخرين، أو القدرة على القيام به في داخل نفسه بالنسبة لدوره. فالتعامل بين الأفراد يتحدد وفقا للأدوار المختلفة للأفراد، ويحكم دوره الذي يقوم به نشاطه الذي يمارسه، فهو يكون طرفا في علاقة تبادلية مع الآخرين، فمثلا يمكن أن يكون للفرد اكثر من دور واحد في آن ووقت واحد[2].

–التفاعل الرمزي: يتم الاتصال والتفاعل ولعب الأدوار بفاعلية عن طريق الرموز ذات الدلالة المشتركة لدى أفراد الجماعة، مثل الرموز ذات الدلالة المعينة بين الأفراد كتعبيرات الوجه وحركة اليدين والابتسامة والاحتضان أو الهمس في أذان البعض بكلمات معينة.

فالإنسان يعيش في عالم من الرموز، التي تزداد غنى وتعقيدا كلما كبر الإنسان، فالرموز إذن شكل من أشكال التعبير عن الأفكار والمشاعر التي بداخلنا، وهي طريقة للتعبير عن خبراتنا حيث ينقلها الآخرون عن طريق الصوت أو الصورة[3].

–التقييم:

إن عملية تقييم الفرد لسلوكه ولسلوك الآخرين وعلاقتهم ببعضهم البعض من خلال أفعالهم ودوافعهم، تعتبر من الأسس والوسائل التي تتكامل بها عملية التفاعل الاجتماعي[4].

3–2–شروط التفاعل الاجتماعي[5]:

---

[1] لطيفة عبادة: (مرجع سابق) ، ص27،28.

[2] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، ص92.

[3] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق).

[4] نفسه، ص93.

[5] أحمد عبد اللطيف وحيد: (علم النفس الاجتماعي)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان–الأردن، الطبعة الأولى، 2001، ص129–130.

-التبادل:

شرط أساسي لحدوث ظاهرة التفاعل الاجتماعي ومن غير التبادل يكون السلوك إما مؤثرا أو متأثرا من جانب واحد فحسب، وكلا التأثيرين لا يعني التفاعل الاجتماعين فأنت حين تعطي تعليمات أو تلتقي تعليمات، حين تتحدث إلى جماعة أو تستمع إلى محاضرة، حين تعطي إشارة لمن وراءك في الطريق بأنك ستنحرف بسيارتك غلى اليمين، أو تتلقى منه إشارة بأنه يريد أن يتجاوزك، أنت في هذه المواقف لست في مواقف تفاعل اجتماعي، إنما يحدث التفاعل حين تعطي التعليمات فيناقشك المتلقي فيها، يطب الإيضاح أو يطلب التعديل، وحيث تستمع غلى المحاضرة تدلي برأيك في نقطة من نقاطها، أو تطلب الاهتداء غلى المزيد من تفصيلاتها.

-الاستمرار: وهو أيضا شرط أساسي لحدوث ظاهرة التفاعل الاجتماعي فبدون الاستمرار يكون الموقف السلوكي فعلا ورد فعل، أو سببا ومسببا في اتجاه واحد، ويكون الأم مقتصرا على شخص يتلقى أي تنبيه ويرد عليهم ينتهي عند هذا الحد، يحييك شخص الصباح فترد عليه. فالتبادل والاستمرار مرتبطان وبدون تبادل للسلوك والفعل لا يتحقق الاستمرار وبدون الاستمرار للسلوك لا يتحقق التبادل.

-المواجهة:

هناك شرط ضروري آخر لتحقيق التفاعل الاجتماعي، ويترتب على التبادل المواجهة، أي أن تكون العلاقة مباشرة بين الشخصين المتفاعلين أو بين مجموعة الأشخا المتفاعلين وان يتم التبادل وجها لوجه.

-تداخل السلوك:

كذلك يقتضي الاستمرار أن يتداخل سلوك الشخص المتفاعل أو الأشخا المتفاعلين بحيث سلوك واحد منهم سلوك الآخر يكون سلوك كل واحد استجابة لسلوك الآخر ومنبها له في نفس الوقت، أنت تستجيب بالغضب لتصرف زميلك فيكون غضبك منبها لسلوك الاعتذار منه.

-التوافق المتبادل:

ونعني بالتوافق المتبادل أن تتكامل استجابات الأشخا في الموقف الاجتماعي بطريقة سهلة بحيث يبدوا تبادل السلوك بينهم وكانه عادة واحدة متعددة الجوانب للشخص الواحد، وأقرب مثل يعطي صورة واضحة لمثل هذا التوافق المتبادل بين سلوك التلميذ وزملائه.

- **المبحث الثالث/ اتجاهات التنشئة الاجتماعية بين الفاعل الأسري والمدرسي:**

1) مفهوم اتجاه التنشئة الاجتماعية:

يعتبر موضوع الاتجاهات من الأهمية الخاصة في علم النفس الاجتماعي؛ وبما أن موضوع الدراسة البحثية يتقاطع مع الحقل (السوسيو–نفسي) وبين(السوسيو–تربوي) و(السوسيو–أسري) وغيرها من الحقول الاجتماعية، فإن الاتجاهات النفسية الاجتماعية تعتبر أهم نواتج عملية التنشئة الاجتماعية كون الأخيرة موضوع مركزي للأطروحة محل البحث، وأن الاتجاهات تعتبر محدد من المحددات الموجة والضابطة والمنظمة للسلوك والممارس اجتماعيا[1].

والذي تعنى به الدراسة ليس مفهوم الاتجاه النفسي المحض في مقاييسه وقوانينه ولكن كمفهوم إجرائي للاتجاه التنشئوي الاجتماعي هو اعتباره: "نمط وأسلوب في عملية التنشئة الاجتماعية، كونه طريقة تربوية يتعامل بها الفاعلون في مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة والمدرسة كنموذج) يتم من خلالها نقل القيم والعادات والنماذج السلوكية والمفاهيم الاجتماعية إزاء قضايا وخبرات ومهارات اجتماعية لتنشئة جيل وتشكيله اجتماعيا"[2].

يمكننا أمام هذا التعريف القول أن الاتجاهات التنشئوية الاجتماعية التي سيتم رصد التحليل الميداني للعملياتية في الفصل التطبيقي تأخذ اتجاهين رئيسيين للفاعلين عبر نموذج الأسرة والمدرسة كمؤسسات للتنشئة الاجتماعية، الاتجاه الأول هو اتجاه التنشئة الاجتماعية للفاعل الوالدي الأسري، والاتجاه الثاني هو اتجاه التنشئة الاجتماعية للفاعل المؤسساتي المدرسي.

2) اتجاه التنشئة الاجتماعية للفاعل الوالدي الأسري:

إن الاتجاهات الوالدية هي المحدد الرئيسي لسلوك الطفل في أي مكان كان، سواء في البيت أو المدرسة؛ فالأسرة هي التي تمارس المراقبة الاجتماعية على سلوك الأطفال، وحمايتهم من الانحراف السلوكي والأخلاقي، وتنمي في نفوسهم الدافعية للعمل والإنتاج، والابتكار وفن معاملة الناس والتسامح مع المجتمع. وهي التي تضع الطفل على حافة الانحراف والعدوان، وتجاوز حقوق الآخرين، وارتكاب الجرائم، والمشاكسة في المدرسة، وعدم احترام الهيئات التربوية في المدرسة. وهي التي تساهم بقدر كبير في تسرب الأطفال من المدرسة وفشلهم التعليمي، والأخلاق الحسنة وروح التدين وفن التعامل،

[1] صالح محمد أبو جادو: (مرجع سابق)، 189.

[2] عامر مصباح: (مرجع سابق)، 191.

والتحصيل الدراسي، كل هذه الأشياء بمثابة نتائج للشخصية القوية المتزنة المتوافقة المرنة المتكيفة اجتماعيا التي تخرجت من أحضان الأسرة، وانبثقت من عملية التفاعل السري الهادف والمقصود والرشيد الواعي[1].

ومن أبرز اتجاهات الفاعل الأسري الوالدي اتجاهي التسلط والاتجاه الديمقراطي[2]، كما يلي:

2-1-اتجاه تسلطي:

وهو أسلوب تربوي يقوم على مبادئ الإلزام بالإكراه والإفراط في استخدام السلطة الأبوية في تربية الأطفال وتنشئتهم، ويرتكز هذا الاتجاه على مبدأ العلاقات العمودية بين الآباء والأبناء، وتأخذ هذه العلاقات صورة العنف بأشكاله النفسية والرمزية والجسدية، ويمكن تحديد أهم المبادئ التي يقوم عليها السلوك التسلطي وهي:

-مبدأ العنف بأشكاله المختلفة الرمزية والنفسية والمادية.

-مبدأ المجافاة الانفعالية والعاطفية بين الآباء والبناء ويتمثل ذلك بوجود حواجز نفسية وتربوية كبيرة بين أفراد الأسرة الواحدة.

-لا يسمح للأبناء داخل الأسرة بإبداء آرائهم أو توجيه انتقاداتهم وإن حدث ذلك فإن هذه الآراء والانتقادات قد تكون مصدر سخرية وعقاب بالنسبة لهم.

2-2-اتجاه ديمقراطي:

يشير مفهوم الاتجاه الديمقراطي في التربية إلى منظومة من عمليات التنشئة الاجتماعية التي تنطلق من قيم الحب والتعاطف والدعم والمساندة والمشاركة والحوار والتبصر في العملية التربوية، وهي التربية التي تسقط فيها الحدود النفسية الصارمة القائمة بين الباء وأبنائهم وتتنافى مع كل أشكال العنف والإكراه.ويمكن تحديد أهم المبادئ التي يقوم عليها السلوك الديمقراطي فيما يلي:

-يعتمد الآباء الديمقراطيون أساليب التبصر والتفهم التربوي العميق لطبيعة الأطفال ومشكلاتهم، ويتبنون المبادئ التربوية الحديثة في التربية.

---

[1] عامر مصباح: (مرجع سابق)، 193-202.

[2] على اسعد وطفة وآخر: (علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية وظيفتها الاجتماعية)، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، الطبعة الولى2004، 237-239

-التربية بالنسبة لهذا الاتجاه الديمقراطي هي التربية الحرة التي تعتمد على مركزية الطفل، فالطفل هو مركز العملية التربوية وغاياتها.

-اعتماد مبدأ النمو الذاتي الحر الطبيعي للطفل ومراعاة خصوصيته النفسية والجسدية.

3) اتجاه التنشئة الاجتماعية للفاعل المؤسساتي المدرسي:

يقصد باتجاهات التنشئة الاجتماعية للفاعل المؤسساتي المدرسي، أنماط التعامل التي يتبناها الفاعل المؤسساتي المدرسي مع التلاميذ، ضمن فواعله المركبة الثلاثة =(المُعلم +الإداري + الاستشاري) ، إذ يعمد هؤلاء الثلاث إلى تبني اتجاه معين من اتجاهات التنشئة لضبط وإدارة الفضاء المدرسي والتحكم في سلوك التلميذ وتوصيل المعلومات والأنماط السلوكية المختلفة.

وتظهر هذه الاتجاهات من خلال علاقات ثلاثة تبدأ بأعلى درجة قوة إلى أدناها: (علاقة التلميذ بالمعلم ← علاقة التلميذ بالاستشارة ←علاقة التلميذ بالإدارة). ونظريا فإن العلاقات الثلاثة يتحكم في اتجاهها التسيير المؤسساتي المدرسي متمثلا في مدير المؤسسة التربوية الذي يسير الجماعة التربوية ويشرف عليها وفق قوانين ولوائح تنظيمية وتشريعات مدرسية، وعليه يمكن رصد أهم الاتجاهات المؤسساتية المدرسية فيما يلي:

3-1-اتجاه ديمقراطي:

وهو اتجاه تربوي ديمقراطي مبني على معطيات العلوم السلوكية كعلم النفس والتربية، ويجسد مبدأ العلاقات الإنسانية والعقلانية الراشدة في التسيير الإداري والبيداغوجي وفق ثقافة تنظيمية مؤسساتية مدرسية حرة تهدف إلى "تحقيق التوازن والتكامل في شخص المتعلم بتكريس قيم التربية الحرة والتغذية الراجعة والعلاقات الأفقية القائمة بين المعلمين والمتعلمين"[1].

يشكل الاتجاه الديمقراطي الحر في التسيير المؤسساتي المدرسي المناخ المناسب لبناء علاقات تربوية فاعلية ذات اتجاه إيجابي مفوّق في التكامل العلائقي التربوي بين الأسرة والمدرسة، وهو يتيح للتلاميذ والمتعلمين وآبائهم تحقيق تواصل إيجابي يتجلى في فعاليات الحوار والمناقشة وإبداء الرأي المخالف وتوجيه النقد الإيجابي وتحقيق عدالة ومساواة تربوية وبيداغوجية ومعاملاتية، فهي منطلق العطاء والإبداع في صوره المختلفة. وهذا ما أكده الكثير من منظرو التربية وعلم الاجتماع على أهمية الحرية في

[1] على اسعد وطفة وآخر: (علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية وظيفتها الاجتماعية)، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، الطبعة الولى2004، 100.

بناء العقل والتفكير، وأن تفتح العقل وبناء المعرفة أمران مرهونان بمعطيات الحرية التي تسود المناخ التربوي الذي يحيط بالأطفال والناشئة[1].

3-2-اتجاه تسلطي:

وهو اتجاه تربوي تسلطي يقوم على مبدأ الإلزام والإكراه، ويجسد مبدأ العلاقات الخاضعة بالقوة لإرادة الطرف المؤسساتي الممثلة في المسير الإداري والبيداغوجي وفق ثقافة تنظيمية مؤسساتية مدرسية تميل للعنف في العمل التربوي و"استعمال القوة والقهر لضبط سلوك التلاميذ وعدم السماح لهم بالحرية والكلام في القسم، أو حتى التعبير عن الرأي ولا يعترف بالرأي المخالف لرأيه"[2]. يأخذ هذا القهر والعنف صورة رمزية في السلوك التسلطي كالتباين واللامساواة، وتارة يأخذ العنف أشكالا مادية كالتهديد والتوبيخ والضرب[3].

يشكل الاتجاه التسلطي في التسيير المؤسساتي المدرسي المناخ المؤزوم لبناء علاقات تربوية غير فاعلة لتحقيق الأهداف التنشئوية ذات اتجاه سلبي في التكامل العلائقي التربوي بين الأسرة والمدرسة، وهو يفتح مشكلات وممارسات تؤشر للعدوانية والإحباط والازدراء والإهمال وعدم التقدير..للتلاميذ والمتعلمين، مما تغيب فيه العلاقات الوالدية المدرسية الودية والتكاملية فتنتج أجواء الخوف وانعدام الثقة بين المدرسين والتلاميذ وأوليائهم. وهذا ما يؤدي بالمتمدرس إلى تعطيل النبوغ والقوى العقلية وفقدان الاتزان الانفعالي واضطراب نموه الاجتماعي، وتشكيل شخصية عدوانية وانخفاض درجة التحصيل المعرفي واستفحال الرسوب المدرسي، وظهور مشكلات أسرية راجعة من التسيير المؤسساتي التسلطي للمدرسة[4].

3-3-اتجاه لامبالي:

يظهر هذا الاتجاه من خلال عدم شعور الفاعل المؤسساتي المدرسي (إدارة+استشارة+أساتذة) بوجود أهمية بالغة للعملية التربوية التنشئوية، بعدم أخذ عملية التنشئة الاجتماعية في الوسط المدرسي ببالغ الأهمية؛ فنجد التسيير الإداري اعتباطي ينضوي على الإهمال في المتابعة والمراقبة والتواصل الأسري وعدم إعطاء العلاقات الاجتماعية بين أفراد الجماعة التربوية أهميته كما في إهمال التأسيس لجمعية

---

[1] على اسعد وطفة وآخر: (مرجع سابق).

[2] عامر مصباح: (مرجع سابق)، 203.

[3] على اسعد وطفة وآخر: (علم الاجتماع المدرسي: بنيوية الظاهرة المدرسية وظيفتها الاجتماعية)، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت-لبنان، الطبعة الولى2004، 102.

[4] على اسعد وطفة وآخر: (مرجع سابق)، 104.

أولياء التلاميذ كونها حلقة مهمة في التكامل التربوي لتحقيق أهداف التنشئة الاجتماعية، وترك المتابعة الدورية لتقارير الاستشارة اليومية والمتابعة البيداغوجية للتلاميذ والمدرسين، وعدم الالتفات إلى المشاكل والنقائص التي تعاني منها المؤسسة أو الأستاذ أو التلميذ وأسرهم، مع اللامبالاة بالمقترحات والحلول التي يتبناها بعض الفاعلين والأفراد في الجماعة التربوية.

الفصل الثالث:

العلاقة التكاملية في التفاعل

التنشئويبين مؤسسة(الأسرة والمدرسة)

"العلاقة بين المدرسة والأسرة علاقة بالغة التعقيد والخطورة..
لأنّ كلاهما يعملان على تحقيق هدف مشترك هو التربية والتنشئة الاجتماعية
بكل ما تنطوي عليه هذه العملية من صعوبات ومخاطر وتحديات.."
(أ.د.علي أسعد وطفة)

الفصل الثالث: العلاقة التكاملية في التفاعل التنشئوي بين مؤسسة (الأسرة والمدرسة)

المبحث الأول/ الأسرة الجزائرية كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية في الوسط الحضري المَدِيني

1.الأسرة كنواة أولى للتنشئة الاجتماعية بين (المحلية الجماعية/والتعاقدية المجتمعية):

1.1.خصائص وأنماط الأسرة الجزائرية:

كانت الأسرة الجزائرية تتميز بأنها وحدة إنتاجية تتصف بـ"اللانقسامية"؛ بمعنى: الأب له "مهمة" مسؤولية على الأشياء، الإرث، والنسب فيها ذكوري، وهي ممتدة يعيش تحت سقفها عدة أجيال، ويسهر الجد أو الأب على تماسكها وتنظيمها وإدارة تراثها المشترك وتقسيم المهام على أفرادها[1]. ويُعتبر الزواج المبكر أحد خصائصها، كما أن أهمية دور الذكر في الاسرة من أهم خصائصها، ولذا كانت المرأة تتحدد وتقاس بعدد الذكور الذين تنجبهم، فالأسرة كانت تتميز بنظام السلطة الأبوية، وعليه تقع مسؤولية الإعالة، ومنه تصدر القرارات والتوجهات في تسيير أمرر الأسرة، وعلى أفرادها أن يمتثلوا لسلطة الأب في تلك التوجيهات والقرارات[2].إلا أن هزات داخلية وخارجية حدثت في المجتمع تغيرات أثرت على الأسرة الجزائرية في بنيتها وأنماطها، نتيجة التمدن والنزوح الريفي وتقسيم مصادر الرزق وانتشار الوسائط التكنولوجية والرقمية، ففقدت بذلك الأسرة انسجامها في البنية التقليدية وتحولت من أسرة ممتدة ذات سلطة أبوية إلى أسر نووية أو مختلطة متنوعة، وبهذا الصدد يقول عدي لهواري: "أن علماء الاجتماع لم يستطيعوا إيجاد تسمية تكون محل إجماع للعائلة الجزائرية، فهناك من يتكلم عن عائلة موسعة مركبة بينما يتكلم آخرون عن نموذج عائلي متنوع يمثل عدة أشكال"[3].

---

[1] مصطفى بوتفنوشت: (العائلة الجزائرية: التطور الخصائص الحديثة)، ترجمة دمري أحمد، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون–الجزائر، 1984، 37.

[2] عائشة بورغدة: (المدرسة الجزائرية والاستراتيجية الاسرية–دراسة ميدانية في الجزائر العاصمة–)، اطروحة دكتوراه دولة، في علم اجتماع التربية، إشراف: عبد الرحمن بوزيدة، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2008/2007، 51.

[3] *AddiLahouari 1999, Les Mutation De La Société Algérienne, Famille Et Lien Social Dans L'algérie Contemporaine, Paris, Ed La Decouverte.P49.*

لهذا نجد أن توجه (علم اجتماع الأسرة) حاليا هو، نحو تأكيد على أهمية قضية "نسبية النماذج الأسرية، مع الإشارة إلى طبيعة وأهمية التحولات الداخلية التي تعرفها الأسر"[1]. وهذا ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية حين تطبيق منهج النظرية المتجذرة وتوليد المفاهيم من الفروض القائمة والملغاة ابتداء بتأثير البنيات والأنماط الأسرية في العلاقة التكاملية، فتولد للباحث مفهوم الفاعل النسوي كمحدد هام في العلاقة التنشئوية للتكامل الأسري/المدرسي لا يرتبط بنمط الأسرة ونموذجها التركيبي بقدر ما يرتبط بثقافتها والتحولات الداخلية والخارجية لأنماط التفاعلات بينها وبين المؤسسات التنشئوية الاجتماعية الأخرى(المدرسة نموذج البحث).

وفي هذا الاتجاه تم تصنيف الأسرة الجزائرية المعاصرة من قبل الباحث/ حمدوش رشيد وفق نمطية النموذج المثالي على الطريقة الفيبرية، انطلاقا من تصنيفات الديوان الوطني للإحصائيات وتوصل محمد بومخلوف[2] إلى ثلاثة أنماط من الأسر هي: (الأسرة النووية–الأسرة الممتدة–الأسرة شبة نووية أو المتسعة)، ثم محاولة لتنميط العلاقات في أشكال تنوع الأسر من تصور (ميكرو سيوسيولوجي تفاعلي) عبر "الأنماط والنماذج الفكرية والتفكيرية" للدراسة الميدانية المستوحاة من إجابات وتعبيرات المستوجبين الذين شاركوا في مقابلات بؤرية جماعية وفردية، فكانت الأنماط الثلاثة للأسرة الجزائرية المعاصرة تتمثل في[3]:

1. *النمط الأول="النمط المفتوح أو النمط المجتمعي/التعاقدي(الحديث)"*: ويتميز هذا النمط بالتفاعل التفاهمي والتكيف مع المشاكل والمسائل الذي يطرحها الوسط، والتوافق التضامني، التحرر،

---

[1] نسبية النماذج والبنيات الأسرية وعدم تأثيرها الكبير في علاقة التكامل التنشئوي بين الفاعل الأسري والفاعل المدرسي من إفادات أستاذنا المشرف/ حمداوي محمد، حيث تنبأ قبل النزول الميداني بعدم جدوى التأثير الكبير في طبيعة العلاقة تأزما أو تفوقا، وتوجيه الباحث للتحقيق ميدانيا في التفاعلات والممارسات الأسرية المدرسية للكشف عن عوامل التأثير الخفية في ظل التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية في طبيعة العلاقة التكاملية. فكانت النتيجة ظهور فاعل نسوي بامتياز يؤثر في العلاقة التكاملية بتنشئة مؤنثة في الفضاء المدرسي عبر فاعليه.

وينظر: حمدوش رشيد: (مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة، امتدادية أو قطيعة؟) دار هومة، 2009. 254.

[2] محمد بومخلوف: (نمط الأسر الجزائرية ومحدداته–دراسة إحصائية وتحليل نظري)، بحث مقدم للملتقى الوطني الثالث لقسم علم الاجتماع، حول التغيرات الاجتماعية والتغيرات الاسرية،20–21–جانفي2004.

[3]حمدوش رشيد: (مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة، امتدادية أو قطيعة؟) دار هومة، 2009. 286–302..

التفاوض، والفردانية في العلاقات الأسرية، وتبني الوسائل التكنولوجية الحديثة والاتصالية منها في عملية التنشئة، تقبل الأفكار، وانفصال الشباب عن المجموعة الأسرية المحلية هو ضروري للحفاظ على العلاقات الأسرية الجيدة. هذا النمط قليل الانتشار وغير واسع.

2. *النّمط الثاني="النمط المغلق أو النمط المحلي/الجماعي(التقليدي)"*:الأسرة في هذا النمط ترمي أولا إلى الحفاظ على نظام داخلي محدد بشكل صارم، تكون فيه نوع السلطة عمودية، والتركيز على احترام التقاليد، وتشجيع الامتدادية والاتصال بالجماعة المرجعية الضيقة، لضمان تواصل جيلي للعادات والتقاليد وترسيخها في المجتمع. وتقبُّل للتكنولوجية والاستقلالية متحفظ بشكل شديد ولا يتم إلى في تبعيته للمحلي ومجموعة الانتماء المرجعية للأسرة.
3. *النّمط الثالث="النمط البَيني أو الوسيط"*: وهو نمط يعتمد الوسطية والتنوع في العلاقات والتفاعلات ضمن وسطية بين النمطين السابقين، يتميز بالتشظي والتشتت (*Habitus fragmenté*) كما يعبر عنه بيار بورديو، أو طباعية ممزقة مبعثرة (Habitus déchirée*)*كما يعبر عنه عبد الحفيظ حموش[1]. وقد عبر عنه حمادوش رشيد بتسمية "الطباعيّة المشّوشة"(*Habitus perturbé*)،هذه الميزات عن طريقة عملية التثاقف والتعايش مع عوامل ثقافية متنوعة ومتباينة، عملت على إستدخال طباعية مشوشة، بين المحلي التقليدي والمجتمعي التعاقدي الحديث، فالأسرة في هذا النمط ذات واقع معقد، متباين ومتنوع ومتغير، علاقات ديناميكية، مراوغة، إبداع ، استراتيجيات، تفاوضات، نسج شبكة علاقات اجتماعية ورباط اجتماعي مؤسس على تكتيك استراتيجي لبلوغ أهداف مسطرة.

- 2.1.أهمية ووظائف الأسرة كمؤسسة تنشئوية:

تحظى الأسرة باعتبارها إحدى المؤسسات التنشئوية غير النظامية بمكانة تربوية بين المؤسسات التربوية الأخرى، حيث توجد مجموعة من العوامل جعلتها تحظى بهذه المكانة وهذه الأهمية في تربية الطفل، يمكن عرضها بإيجاز فيما يلي[2]:

[1]"حموش عبد الحفيظ ": أستاذ التعليم العالي والبحث العلمي وباحث بجامعة "Lille 1 " الفرنسية.

[2] محمد جابر محمود رمضان: (مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة–من منظور تكاملي–)، عالم الكتب ببنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة–مصر، الطبعة الأولى، 2005، 26–32.

1. تُعد الأسرة المؤسسة الأولى التي تؤدي دورا كبيرا في تشكيل شخصية الطفل فرديا واجتماعيا وثقافيا.
2. المصدر الأول لاستقاء الطفل كثيرا من العادات والتقاليد والقيم والاتجاهات التي تحافظ على تراث المجتمع من خلال شخصية الوالدين والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.
3. كون الأسرة مجتمع صغير في حد ذاته فهي تضبط سلوك أفرادها بدعامات القواعد والمعايير الاجتماعية والأخلاقية، كما أنها تعتبر نموذجا للعلاقات الاجتماعية خارج جماعة الأسرة كوسيلة للضبط الاجتماعي وتشكيل الفرد اجتماعيا.
4. الأسرة هي العامل الأول للتربية المقصودة للطفل في بدء حياته، فالمؤسسات الاجتماعية الأخرى كالمدرسة يبدأ دورها في مرحلة لاحقة وتتوقف اتجاهات الطفل نحوها على العلاقات داخل الأسرة.
5. تعدد الوظائف التي تقوم بها الأسرة نحو تنشئة الطفل، فأهمية ومكانة السرة تنطلق من خلال تعدد الوظائف التي تقوم بها نحو تربية الطفل، هذه الوظائف منها ما تنفرد به الأسرة دون غيرها، ومنها ما تشترك فيه مع غيرها من المؤسسات التربوية الأخرى، سواء كانت نظامية او غير نظامية، نرصد منها ما يلي:

- *الوظيفة البيولوجية:* وهي تلك الوظيفة التي تقوم من خلالها الأسرة بإنجاب الأطفال، إذ تعمل الأسرة عن طريقها على المحافظة على الجنس البشري وتكاثره، وتمتد إلى رعاية الأبناء بعد الإنجاب جسميا وصحيا، ثم إشباع حاجات الأطفال سواء المادية أو الصحية والتي لا يستطيع الطفل في سنواته عمره الأولى إشباعها بعيدا عن اسرته.
- *الوظيفة النفسية:*وهي تلك الوظيفة التي تقوم عن طريقها الأسرة بتحقيق الأمن والطمأنينة لأفرادها مع تهيئة الجو النفسي السليم لنمو الأبناء. فتشيع بين أفرادها عواطف الحنان والمحبة، لتحقيق الأمن النفسي والعاطفي والطمأنينة، وتنمية مشاعر متزنة، تسهم في تكوين شخصية معتدلة غير متطرفة.
- *الوظيفة الاجتماعية:* يقصد بها العملية التي عن طريقها تقوم الأسرة بإكساب الطفل العديد من الخبرات الاجتماعية التي تخص مجتمعه عن غيره من المجتمعات كتعليم اللغة، والقيم والمعايير الأخلاقية والسلوكية الخاصة بمجتمعه، مع تعريفه بتراثه الاجتماعي، وإكساب الطفل القدرة على

الاندماج مع جماعة الرفاق، والقيام بالأدوار الاجتماعية المختلفة التي يمكن أن يقوم بها مستقبلا في المجتمع.

- *الوظيفة الدينية:* وهي تلك الوظيفة التي تقوم الأسرة من خلالها بتربية الطفل على مبادئ الدين وقواعده والتي يترتب عليها إكساب الطفل العديد من السمات الأخلاقية والقيم الدينية، وتعليمه المعتقدات والتعاليم الدينية الضرورية، وإلزامه بأوامر الدين ونواهيه وقواعده الأخلاقية، من تعويده الصلاة وغيرها من الشعائر الدينية.
- *الوظيفة الثقافية:* وهي تلك الوظيفة التي تقوم الأسرة عن طريقها بتزويد الطفل بقاعدة معرفية وبيئة تعليم وتدريب واسعة لتدريب الطفل وتلقينه عناصر ثقافية عن مجتمعة من حيث عاداته، تقاليده، لغته، ونظم الحياة فيه. كما تقوم الأسرة بوظيفة الانتقائية للثقافة المحيطة والعالمة، بما يضمن عناصر وأدوات ومعان ثقافة أسرية ومحلية وطنية قد تكون متباينة ومتعارضة مع ثقافة مجتمعية مأزومة كما الثقافات العالمية الأخرى.

2.الثقافة الوالدية الجزائرية والتغاير النسقي في البنيات الأسرية والأنماط التربوية :

1.2.المنبهات الثقافية للأسرة الحضرية وصعوبات التنشئة الاجتماعية:

نقصد بالمنبهات الثقافية تلك العناصر الثقافية المثيرة لأفراد الأسرة في الوسط الحضري في تفاعلاتها وممارساتها وعلاقاتها بما يسهم في أداء أدوارها الوظيفية وتحقيق أهداف التنشئة الاجتماعية للأفراد، ويمكننا اعتبار ثلاثة أبعاد كمنبهات ثقافية للأسرة والتي تسهم في الدور الوظيفي للتنشئة الاجتماعية فيما يلي[1]:

1. *البعد المعرفي*: وهو البعد المفاهيمي والفكري العلمي لأفراد الأسرة، بما يؤشر له: (المستوى الدراسي، والثقافة المعرفية، وجود مكتبة منزلية، وغرف خاصة للمطالعة والنشاطات الفنية والانخراط في النوادي الرياضية والفنية...).

[1] (الإطار العام لمنهج الثقافة الأسرية)، منشور هيئة التعليم، بوزارة التعليم والتعليم العالي بدولة قطر، طبعة سنة2007-2008، 12-13، معاينة بتاريخ:2019/05/29، ساعة:03:18، المصدر موقع: http://www.edu.gov.qa/Ar

2. *البعد المهاراتي*: وهو البعد الممارساتي التكويني لوالدين ، بما يؤشر له: مهارات التواصل (الأسري، مع الأبناء، مع المدرسية)، مهارة حل المشكلات المدرسية والخلافات البينية الوالدية، المهارات العملية كالإسعافات الأولية.
3. *البعد القيمي*: وهو البعد الأخلاقي الدّيني بما تؤشر له مختلف الاتجاهات الدينية والعادات والأخلاق والتقاليد التي تؤطر الأسرة في البعد القيمي تؤشر له: الالتزام بالفرائض الدينية كالصلاة والصوم، الالتزام بقيمة حفظ الأمانة ضد الغش، والتسامح، والتعاون...

كثيرة هي المؤشرات الواقعية التي تدل على الأبعاد الثقافية لمختلف أنماط وبنيات الأسرة الجزائرية في الوسط الحضري، والتي تبدوا كمنبهات ثقافية والدية كفاعلين في الحقل التنشئوي الأسري، مما يصعب من عملية التنشئة الاجتماعية حيال تباين الفاعلين في أصل البنية الثقافية ومنبهاتها وتحقيق الأدوار الوظيفية للأسر ووضح ثقافتها.

وعلى اعتبار أنّ ؛ الأسرة النووية في المدن هي رمز للمعاصرة والحداثة مع تطور التصنيع، وأن الأسرة الممتدة التي سادت في الماضي صارت نادرة في المدن الحديثة بعد أن حلت محلها الأسرة النووية الصغيرة وأسرة النمط البيني، فواقع الأمر يتخذ بناء الأسرة أنواعا متعددة ولكن هذه الأنواع لا تؤثر بذاتها في تنشئة الأولاد وحظوظهم وفر حياتهم[1].

فحسب الباحث الثقافة الأسرية وطبيعة البيئة الحضرية المحيطة بها لها أهمية كبير في عملية التنشئة الاجتماعية من جهة تجاوز الصعوبات في الطبيعة التكاملية أو خلق صراعات مضمرة بين الفاعلين بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فعلى الرغم من أن الأسرة النووية توفر أجواء إيجابية لتنشئة الأطفال إلاّ أنها قد تعاني من مشكلة العلاقات البينية والوسط التنشئوي كإخفاء المعلومات بخصو سوء معاملة الأطفال في الفضاء المدرسي أو استغلالهم جنسيا بالتحرش في الوسائل التكنولوجية للتواصل الاجتماعي كما حدث مع حالات في عينة الدراسة مما اضطر الوالدان لتحويل ابنتهم مع أبناء عمومتهم إلى المؤسسة التربوية المجاورة لتفادي مشكلات التحقيقات الأمنية الشرطية حفاظا على السمعة الحسنة كونها أسرة معروفة في المنطقة عند وجود مشكلة الابتزاز لابنتهم المتمدرسة بالصور المخلة بالحياء ونحوها. كما أن مشكلة بعض الأسر الفقيرة أو ذات الثقافة الريفية في الوسط الحضري تتجه

[1] قيس النوري، (الأنثروبولوجية الحضرية بين التقليد والعولمة)، ط1، 2001، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، أربد–الأردن، 103.

لطموحات في تنشئة أطفالهم ليكونوا متفوقين دراسيا أكثر من تنشئتهم على الاتزان النفسي والاندماج الاجتماعي كمواطنين صالحين مما لا تسمح لهم مواردهم ومنبهاتهم الثقافية بالمتابعة الوالدية لأبنائهم في المدرسة لتحقيق هذا الغرض فينحرف الأطفال وتظهر مشكلات تعقد سوء معاملة الأطفال وتنشئتهم بإخفاء الوالدين عن الناس والمؤسسات المعنية–المدرسة مثلا– بمعالجتها مثل تلك الممارسات خاصة في الوسط الأسري إن كانت ثقافة سائدة فيها أو أثناء العلاقات المدرسية بتمثيل مسرحي للفاعل الأسري يؤشر لتغاير نسقي ثقافي عن واقع الحالة في العلاقة مع الفاعل المؤسساتي المدرسي، في محاولة لإظهار التوافق والتطابق الثقافي بالمظهر أو الكلام أو بعض السلوكات الآنية مع النسق المدرسي، تارة بين الأساتذة أو الطاقم الإداري وتارة بالتوصيات لأبنائهم مع جماعة الرفاق المدرسية، وهذه التمثيليات المسرحية الوالدية وإخفاء الثقافة الأسرية في منبهاتها للعلاقات التفاعلية تصعب من عملية التكامل التشنئوي، وتخلق بؤر توتر تربوية وصراعات مضمرة بين الفاعلين(أسرة/مدرسة).

وتحت تزايد التحديات المَدِينيّة التي تواجه ثقافة الأسرة الحضرية وقيمها البديلة الجديدة التي نمت في المدن في ظل "القلق الحضري" كما عبّر به (قيس نوري)[1] ، وعدم تفاعل الرغبات المختلفة لأعضاء الأسرة نتيجة تباين التركيبات والمستويات الثقافية[2]؛ تواجه صعوبات في سيطرتها وقدرتها على تربية وتوجيه الأطفال وأبنائها المتمدرسين بشكل خا ، مما أزم وضع العلاقة بين مختلف المؤسسات الاجتماعية للتنشئة وقلص سيطرة وتحكم الأسرة في عملية تنشئة أبنائها.

2.2.الثقافة الوالدية كمحور فاعل في جدلية الانتقال من نمط تربوي تقليدي إلى نمط تربوي حداثي:

لقد حددت الأنماط والأدوار التربوية للأسرة الجزائرية كمؤسسة للتنشئة الاجتماعية التغاير النسقي للثقافة الوالدية، بما تعتبر هذه الأخيرة محور فاعل في جدلية الانتقال والتحول بين نمط تربوي تقليدي ونمط تربوي حداثي؛ فنوع السكن والانتقال من الدار الكبيرة إلى الشقة، والانتقال من ثقافة العروشية إلى دائرة بن العم، وحتى الثقافة السياسية بالانتقال من قانون "الشرف وشيخ القبيلة" إلى "القانون المدني"..كل هذه التغيرات في النسق الثقافي الأسري يحدث تفاعلات جدلية ما بين التقاليد والتحديث، هذا المجموع

---

[1] قيس النوري، (مرجع سابق)، 105.

[2] حمداوي محمد: (العلاقات القرابية وما معنى أن تكون الأسرة: وحدة سكنية؟ وحدة إنتاج؟ ووحدة استهلاك؟)، محاضرات الأيام التكوينية للطلبة الدكتوراليين، تخصص(بنيات أسرية وأنماط التربية بالوسط الحضري)، كقسم علم الاجتماع، جامعة مستغانم، دفعة 2016، بتاريخ:(08 /22 –أكتوبر–2017).

يؤثر على البنية الأسرية ويسهم في تشكيل وإعادة إنتاج أنماط تربوية جديدة نتيجة التحولات الثقافية الكبيرة التي يشهدها العالم وأثّرت على عملية التكامل بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية والمجتمع في ثنائية "الحداثة"و"التقليد" وصعوبات الانفصال أو الاتصال في نمط مجتمعي جديد، "خاصة ما تعلق بالبناء الهوياتي أو بناء الذات عند جيل الشباب(الجيل الجديد)"[1] وانتمائه لنمط اجتماعي تعقادي جديد. فنجد بعض العناصر الثقافية تتم تحت ضغط اجتماعي مزدوج بين احترام التقاليد والتطلع غلى التحديث وروح التحرر، منها[2]:

-*القيم الموروثة عن الأجداد*:

كاعتبار قانون العرف والعادة بقرار الجد أو الأب أو الأخ الأكبر في موضوع احترام لا عقلاني، بمناسبة مصاهرة نفعية للحفاظ على إرث بين العائلات أو ضمان شخص كزوج لأنه "ابن عائلة"أو "شريف"أو رفض الزواج خارج القبيلة والعرش..فهذا النظام التقليدي فقد وظيفته الصلية نتيجة التغايرات رغم تجذره ولكن صراع الجيل القديم والجديد يحدث فيه نوع جدل وتطور.

-*من اللاانقسامية إلى التحرر العقلاني*:

فبعد اللاانقسامية بحكم السلطة الذكورية نجد التغاير النسقي في الثقافة الوالدية للجيل الجديد مع أنماط تروبية واسرية معاصرة تحاول افتكاك السلطة بالتحرر العقلاني للأجيال الجديدة، فتكون للمرأة فاعليتها، وللشاب دوره وحريته، مع الانصهار في الجيل القديم حفاظا على خصوصيته.

-*الوسائط والوسائل التكنولوجية الحديثة*:

هي عنصر مهم يسهم في بناء ثقافة دخلت بقوة على الأسرة الجزائرية المعاصرة وأسهمت في تحولاتها وتغايرات أنساقها التربوية وأنماط بنيتها، كالوسائل التكنولوجية الحديث للطبخ والغسل والنقل، كما الوسائط التكنولوجية من إعلام وحاسوب وهاتف ذكي وأنترنت. فأصبح الفرد في الأسرة لا يمكنه الاستغناء عنها كأنها ضرورة ملحة في تحسين الوضع المعيش الأسري دون تأزمه، وأصبحت المرأة تعتبرها وجودها وسائل مساعدة للتحرر والتربية والإنجاز وبدائل للخروج من الاغتراب البيتي إلى سوق العمل الخارجي.

---

[1] حمدوش رشيد: (مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة: إمتدادية أم قطيعة؟ دراسة ميدانية: مدينة الجزائر نموذجا توضيحيا)، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009، 21.

[2] مصطفى بوتفنوشت: (العائلة الجزائرية: التطور الخصائص الحديثة)، ترجمة دمري أحمد، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون-الجزائر، 1984، 232-239.

على هذا الأساس من جدل تحول العناصر الثقافية تلجأ الأسرة الجزائرية للتفاعل بثقافة جديدة في مفهوم التنشئة الاجتماعية التعاقدية التي طرحت نفسها عند بعض علماء الاجتماع المعاصرين أمثال "كلود دوبار"[1] في ثنائية(التنشئة الاجتماعية المحلية/ والتنشئة الاجتماعية التعقادية) وهي ثنائية معقدة ومضادة للرابط الاجتماعي العربي الإسلامي عموما، مما أفاد الباحث في محاولة لتجاوز التضاد بما يحفظ للمحلي خصوصيته ويعطي للعالمي الحداثي (=معاصر) مكانته في عناصره الثقافية الموضوعية دون عناصر القضم للخصوصيات الثقافية المحلية الوطنية؛ وهو ما عبر عنه بيار بورديو بالتغاير النسقي كمفهوم يدل على "دعم التفرقة بين النسق والمحيط من دون أن يقضم ذلك التحالف الحيوي بينهما بوصفهما فضائين بينهما عُروة لا انفصام لها ومجال حيوي لا استغناء عنه"[2].

وهذا التغاير النسقي في الثقافة الوالدية أنتج لنا ميدانيا ما يصطلح عليه بـ "**التحالف الثقافي الاصطفائي**" وهو مفهوم متجذر يؤسس لممارسات والدية في عملية التنشئة الاجتماعية تسهم في تكامل تربوي مفوق من جهة تحقيق أهداف التنشئة الاجتماعية المعلنة، مؤزم في تحقيق الأهداف المضمرة، وهنا نحن بإيزاء جدلية التغاير النسقي في الثقافة الأسرية الجزائري وما تفرزه من سلوكات وممارسات الفاعلين مع المؤسسات التنشئوية الأخرى كالمدرسة التي تعتبر فضاء لا انفصام بينها بينها وبين مؤسسة الأسرة ، ومجال حيوي للفاعلين في الحق التربوي وتحقيق أهدافه.

3.2.المرأة الجزائرية كفاعل تنشئوي بين "التقليدي" و"الحداثي":

تحتفظ الأسرة الجزائرية في مرحلة انتقالها من النمط المغلق التقليدي إلى النمط المفتوح الحديث عبر التغيرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية؛ على عدّة ميزات بشأن المرأة حيث تعطي لها طابع الديمومة والديناميكية الفعّالة في الأدوار الوظيفية. فمهما كانت العراقيل والحواجز التي ستجدها (المرأة) خارج أسوارها، نجد أن المدرسة نَجّحت البنات بقوة للإفلات من الصور النمطية التي تحاول الثقافة التقليدية الوالدية أن تبقيها داخلها، نجاح تحققه البنات بمساعدة الأم في الكثير من الأحيان وليس الأب

[1] حمدوش رشيد: (مرجع سابق)، ص 21.

[2] بيار بورديو–وجان كلود باسرون: (إعادة الأإنتاج:في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم)، ترجمة: ماهر تريمش، طبعة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت–لبنان، الطبعة الأولى، 2007. ص34.

فقط عكس ما قرره الأستاذ ناصر جابي[1]، فالبيانات والمعطيات الميدانية لدراستنا تؤكد على فاعلية العنصر النسوي وتأنيث التنشئة الاجتماعي في الحقل التكاملي التربوي (أسرة/المدرسة) وأن المرأة كعنصر نسوي فاعل في الأسرة وكأستاذة في المدرسة وموظفة عاملة كل هذا يؤكد رأي الباحث على محورية الفاعل النسوي في تحقيق تكامل تنشئوي، وعليه نميز بين نوعين من النساء متباينين قد يتعايشان في توافق[2]:

-النوع الأول من النساء=(امرأة تقليدية):

تتمثل في تميز طريقة لباسها (ارتداء القندورة أو الجلابة، المنديل على الراس، الحجاب، النقاب، العجار..)، وكذلك بطريقة تصرفها (التزام الحياة الداخلية في البيت، موقف الانعزال والتحفظ أمام الرجال).

-النوع الثاني من النساء=(امرأة حداثية):

تتمثل في طريقة لباسها الغربية (سروال ضيق، تنورة قصيرة، قصات شعر قصيرة، مكياج وجه سافر، حذاء رياضي أو كعب عالي)، وكذلك بطريقة تصرفها (تفتح خارجي على الأسواق والمرافق العامة، موقف المخالطة للرجال الأجانب دون انعزال).

كما يمكن للباحث من خلال بيانات البحث الميداني ونتائجه أن يضيف صنف ثالث للفاعل النسوي يصطلح عليه بالمرأة "المتمدنة الهجينة" يمكن إيجاز أهم مميزاتها في الآتي:

---

[1] اعتبر الأستاذ "ناصر جابي" كما في [مقاله: (النساء في الجزائر نخبة المستقبل)، بمجلة "القدس العربي" الإلكترونية، بتاريخ نشر: 23جويلية2018 ساعة9:56. معاينة الموقع: www.alquds.co.ukبتاريخك23 جويلية2018، بتوقيت:14:27] أن معارضة الأخ وأبناء الحي لتمدرس الفتاة في الأسرة الجزائرية معيارا ومؤشرا يدل عل أن نجاح البنات يتحقق بمساعدة الأب في الكثير من الأحيان وليس الأم ؛ ومع أن الموضوع يحتاج لدراسة علمية ميدانية تثبت ذلك أو تنفيه؛ لكن ما توصلت إليه الدراسة الراهنة يؤكد استقلالية دور الأب الأسري في عملية التنشئة الاجتماعية للبنات بتفويضها للمرأة(الأم) لاعتبارات عدة منها الخصوصية الجنسية والثقافة التقليدية المتجذرة في أغلب البنى العقلية الوالدية للأب في عدم الانفتاح على طموحات واهتمامات البنات، ومنها انشغال الأب بالعمل الوظيفي وضغوط عدم التفرغ للمتابعات المدرسية، ومنها سهولة تواصل الأم كجنس أنثوي في الطبيعة العلائقية بين الأسرة و"المدرسة المؤنثة" خاصة في مواجهة المشكلات التربوية للبنات المتمدرسات كمشكلة المجال التربوي الصحي في اضطرابات العادة الشهري للفتاة، ومشكلات المجال التربوي الجنسي والمجال القيمي الأخلاقي في السلوكات المنحرفة والتحرشات الجنسية، وهدا ما لوحظ ميدانيا وصرح به المبحوثين وعينة الفاعل الوالدي الأسري/المدرسي.

[2] مصطفى بوتفنوشت: (مرجع سابق)، 292.

-الصنف الثالث من النساء=(امرأة متمدنة هجينة):

وهي امرأة في اصطلاح الباحث هجينة وخليط ديناميكي بين الصنف الأول والصنف الثاني، يتمظهر سيميائيا بين طريقة اللباس التقليدي والحداثي والسلوك الانعزالي والمنفتح الارتجالي، تعتبر فاعل نسوي ذو طبيعة أنثوية لينة في الحقل التنشئوي، تتكيف وتندمج ضمن وضعيات متجددة حسب طبيعة المواقف وأطره (إطار النوايا والرهانات، إطار المعايير والقواعد، إطار الموضوعات، إطار نوعية العلاقات، الإطار التاريخي والزمني، الإطار المكاني والحسي)[1]، موقف تمدرس الأبناء، موقف العمل الوظيفي الرسمي، موقف الالتزام المنزلي الأسري، موقف المناسبات الرسمية واللارسمية، موقف العلاقات القرابية والجيرة، موقف التعاملات المالية والاقتصادية.

-المبحث الثاني/ المدرسة في الجزائر كفاعل مؤسساتي للتنشئة الاجتماعية التعاقدية:

1) لمحة عن السياق التاريخي للمدرسة الجزائرية:

إنّ حين نريد دراسة علمية لأحوال المدرسة في جزائر اليوم كفاعل مؤسساتي للتنشئة الاجتماعية التعاقدية، والتي يميل بعض الباحثين غلى محاكمتها أو التقليل من شأنها والتقليل من شخصيتها، حين نريد ذلك ينبغي الرجوع بذاكرتنا إلى الوراء، إلى الظروف التاريخية التي انطلقت منها في بداية الاستقلال، من خلال ذلك نستعرض المواقف الرسمية التي اتخذت من شانها، يوم تسلمنا مقاليد أمور الدولة.

إننا حين نستعرض تلك الظروف وتلك السياقات التاريخية التي عرفتها المدرسة الجزائرية في بداية انطلاقها، نجدها مدرسة تعيش في ظل الدولة الجزائرية، تحيا مع الشعب وتحت إشرافه، ولكن روحها ظلت مرتبطة بالظروف التي أنشاتها، ومتأثرة بالنمط الثقافي الذي عاشت في كنفه أكثر من قرن. والخطاب السياسي لم يخف هذه الحقيقة، ولم يتجاهلها بل كثيرا ما صرح بها واعتبرها وضعية غير طبيعية، ودعا إلى تصحيحها[2]، ولكن حسب (عبد القادر فضيل)[1] هذه الدعوة لم تترجم في إجراءات

---

[1] ألكس مكيلي: (الوجيز في سيمياء المواقف)، ترجمة: وحيدة سعدي، منشورات بونة للبحوث والدراسات، عنابة-الجزائر، 2008، 181.

[2] ينظر: ميثاق الجزائر: "مجموعة النصو الصادرة عن المؤتمر الأول لحزب جبهة التحرير الوطني" عام1964، باب الأسس العقائدية للثورة الجزائرية 39 إلى 41، فقرات26،27، 32 لائحة السياسة العامة 175.

وقرارات عملية وفورية، مما أطال عمر المشكلة التي تتمحور حول نظام تعليمي لمدرسة جزائرية عصرية مؤسس على قيم وطنية ودعائم روح الأمة الجزائرية وثقافتها، فكانت التوجهات السياسية على مستوى القول واضحة ومتطابقة مع إرادة الأمة والشعب، لكن تجسيده في الواقع ظل يصطدم بعقبات وعوائق، وحيال هذا الوضع يمكن أن يؤرخ لمراحل ثلاثة عرفتها مسيرة التعليم في الفترة الانتقالية كالآتي:

- *مرحلة (1962-1976) هدفها "التبني والتوجيه" للمدرسة الفرنسية الموروثة*[2]:

تبني المدرسة الموروثة (إرث المدرسة الفرنسية) يشكل الخطوة الأولى التي تبناها نظام التعليم حين أصبح خاضعا للإدارة الجزائرية، بعد أن كان تابعا بإدارة الاستعمارية، فالقرار السياسي الأول الذي اتخذته الدولة في مجال تسيير شؤون التعليم هو تبني أوضاع المدرسة الموروثة، بهدف ضمان سير التعليم بالمدارس القائمة، مع الحر على استغلال كل طاقاتها، من أجل توفير فر التعلم لأكبر عدد ممكن من الأطفال، وبما أن هذه المدارس لم تستجيب لتطلعات الشعب ولا تنسجم مع مطالبه والتغيرات الممكنة في ظل الاستقلال، أحدث النظام تغييرات وتصحيحات في توجيه نظام التعليم بإجراءات تضمن له صورة غير الصورة التي كان عليها ومنها: (ترسيم تعليم اللغة العربية والدين الإسلامي في مناهج التعليم، توجيه العناية لدروس التاريخ، تكثيف الجهود لتوفير إطارات التعليم نتيجة الفراغ الذي تركه المعلمون الفرنسيون المرحلون،، إبطال العمل بالقوانين والإجراءات المدرسية التي تتعارض مع السيادة الوطنية). ونلاحظ في هذه المرحلة أن البرامج التربوية والتنظيم لم يطرأ عليه تغيير.

- *مرحلة (1976-1988) هدفها الإصلاح الجزئي والتصحيح الضروري*:

وهي مرحلة الإصلاح التربوي للنظام التعليمي المرتبطة ابتداء بصراع النخب حول المسألة اللغوية والنماذج المدرسية، المرتبطة في الجزار المستقلة بأسماء كوكبة من المثقفين وجماعات الضغط والحركات، الحركة الاستعمارية الفرنسية، الحركة الوطنية الإسلامية وحزب جبهة التحرير الوطني والحركة البربرية، وكذا الرئيس هواري بومدين ووزير التربية الوطنية الأسبق مصطفى الأشرف وعبد الله شريط كممثلين للنخب. وما يهمنا بهذا الصدد نتائج ما بعد الصراع فيما يحقق الأهداف البحثية للمدرسة الجزائرية المعاصرة؛ فكان من نتائج هته المرحلة: تعريب الصفوف الأربعة الأولى من التعليم تعريبا

---

[1] عبد القادر فضيل: (المدرسة في الجزائر: حقائق وإشكالات)، تقديم عبد الحميد مهري، طبعة دار جسور للنشر والتوزيع، المحمدية-الجزائر، الطبعة الثانية، 2013، 30،31.

[2] عبد القادر فضيل: (مرجع سابق)، 32. وينظر: إبراهيم بوترعة: (التربية والتعليم بين الأمس واليوم)، تقديم: الطيب بلعربي وعبد الباقي بدوي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة القديمة-الجزائر، 2014، 323-341.

شاملا، وتعريب المواد الاجتماعية (التاريخ–الجغرافيا–الفلسفة) في مختلف المراحل، وضبط التصور القانوني الكامل لبناء نظام تربوي وطني، وإنجاز أهم العمليات المصاحبة للتصحيح وإنجاز مناهج تربوية لكل المراحل، وتأليف الكتب وتصميم الوسائل التعليمية، وبذل جهود مماثلة في مستوى التعليم العالي بهدف تكوين الإطارات التي يحتاجها الميدان فأصبحت مفتوحة لكل طبقات المجتمع الجزائري لمن رغب، ثم يصبحوا بعد ذلك من جملة إطاراتها. والملاحظ في هته المرحلة أن النماذج الدراسية تخلت عن النموذج الرائد لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين والثري في تخريج النخب والحفاظ على معالم شخصية وطنية إسلامية خلال ليل استعماري حالك، وأن صراع النخب وتبني نموذج اشتراكي في ظل الثورة الثقافية للنظام السائد، أنتج لنا نظام التعليم الأصلي معتمدا إلى غاية السبعينات، وتعود فكرته اصالة لمولود قاسم نايت بلقاسم إذ كان لا يرى قطاع للشؤون الدينية بدون تعليم وأنه الإطار الضامن لتوجيه جزء من النشء نحو الإرشاد السليم وبناء منظومة تعليمية شاملة تحتوي الأجيال الناشئة بكل تنوعها واختلاف ميولاتها، فليس كل التلاميذ صالح للتعليم المهني، كما ليس كل التلاميذ يصلح للتعليم الأصلي[1].

- *مرحلة (1988–2000) هدفها التغيير الشامل وبناء النظام التربوي الوطني*:

وهي مرحلة لإعادة صياغة النظام التعليمي الموروث صياغة جديدة كانت هدف التحويرات والإصلاحات الجزئية التي تمت على فترات متعاقبة، والتي مهدت السبيل لهذا التغيير الشامل الذي أدى إلى بناء نظام تربوي وطني، مستخلص من ظروفنا وتجاربنا وتحولات مجتمعنا، معبرا عن توجهاتنا وتطلعات أجيالنا، مؤس وفق الاتجاه الفكري والعقائدي الذي تسير عليه بلادنا سياسيا واجتماعيا[2]. ومن أهم ما ميّز هذه المرحلة: إقرار نظام التعليم الأساسي الذي يعوض التعليم الابتدائي والمتوسط ويمدد المرحلة الإلزامية إلى 9سنوات، ويدمج في مناهجه بين العمل الفكري والعمل اليدوي ويربط المدرسة بالمحيط الاجتماعي والاقتصادي، ويسعى لتنمية حب العمل والتدريب عليه، وجعل اللغة العربية لغة تعليم جميع المواد في جميع المراحل مع تنظيم اللغات الحية الأجنبية بصفتها روافد مساعدة على التفتح على

[1] إبراهيم بوترعة: (التربية والتعليم بين الأمس واليوم)، تقديم: الطيب بلعربي وعبد الباقي بدوي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة القديمة–الجزائر، 2014، 257، 358.

[2] عبد القادر فضيل: (المدرسة في الجزائر)، 36.

العالم والاستفادة من تجارب الغير، كما تجديد نظم التعليم الثانوي ومسارات اختصاصاته والتركيز على التربية العلمية والتكنولوجية التي تتيح للمتعلمين توظيف المعارف النظرية في مجالات العمل التطبيقي.

والملاحظ أن هته الفترة تميزت "بمواجهة التيارات الفكرية والثقافية التي بدأ النقاش بشأنها حين أقبلت البلاد على التعامل مع توجهات سياسة الانفتاح"[1] حين التغيرات والتباينات وإغفال المناخ السياسي العام الذي كان يؤثر في التوجه التعليمي للمدرسة الجزائرية من عدم الاهتمام بدراسة الوضع التعليمي من كل جوانبه رغم شموليته لكن غياب الجانب السوسيو–فلسفي النظامي للتعليم والتكوين، والتغيرات العالمية بعد سقوط الاشتراكية والتحول من النظام الديمقراطي الشرقي إلى الديمقراطي الغربي كان له الأثر الواضح في بروز اتجاهات متباينة ومواقف متذبذبة أثرت على سير التعليم ونتائجه وتحقيق "**مدرسة جزائرية نوعية معاصرة**" تتميز بخصوصيتها الثقافية وانفتاحاتها العالمية..فما واقع المدرسة الجزائرية المعاصرة وخصائصها في ظل إصلاح المنظومة التربوية بداية الألفية الثالثة (2003/200–2018)؟

2) رهانات المدرسة الجزائرية المعاصرة(2000–2018)بين تحديات الإصلاح وآفاق الانفتاح:

2-1-ركائز التحدي و الإنجاز للإصلاحات التربوية في المدرسة الجزائرية:

- الإنجاز الأول إعادة صياغة الفعل البيداغوجي بإصلاح المناهج الدراسية على اساس إنجاز مناهج دراسية جديدة وفق مقاربات بيداغوجية جديدة ذات بعد استراتيجي واساس منهجي، ترتقي بالتلميذ لبناء شخصيته من خلال ترقية المواد الدراسية وتحسين طرائق تدريسها بتكريس نسبة35% من إجمالي الحجم الساعي الأسبوعي لتعزيز البعد العلمي التكنولوجي في مرحلة التعليم الأساسي في الطور المتوسط، ويتجلى هذا البعد بصورة أساسية في الرياضيات وفي العلوم الطبيعية والعلوم الفيزيائية والتكنولوجية[2].
- الإنجاز الثاني يتمثل في إنشاء نظام جديد للتقييم والامتحانات تقييم أعمال التلاميذ بواسطة المراقبة المستمرة والمنتظمة في جميع المواد وفي مرحلة التعليم المتوسط تكون في شكل استجوابات كتابية وشفهية وعروض وأعمال تطبيقية وأعمال موجهة وواجبات منزلية وفرضين مراقبين واختبار في نهاية

[1] عبد القادر فضيل: (نظام التعليم في الجزائر: بين مظاهر التدني ومستويات التحدي)، دار جسور للنشر و التوزيع، مركز الشهاب للبحوث والدراسات، الجزائر، الطبعة الأولى، 2016. 72.

[2] بوبكر بن بوزيد: (إصلاح التربية في الجزائر: رهانات وإنجازات)، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009، 87.

الثلاثي[1]، وهي جملة الجهود التي ترمي إلى تحقيق النوعية التربوية والفعالية عبر تحسين التعلمات، ودعم الكفاءات في المناهج عن طريق الرفع من مستوى الأطر والخدمات التربوية، واعتماد عصرنة منظومة التربية والتعليم والتكوين، ذلك انطلاقا من جملة المعايير الدولية، للحاق بالركب الحضاري، بتفعيل الفعل البيداغوجي، وتحسين الطرائف ، وتبني أساليب تقييمة جديدة، لتحسين التعلمات وضمان النوعية عبر مراعاة القدرات والفوارق الفردية وخصوصيات المناطق الجغرافية والثقافية والاقتصادية[2].

- تجديد نظام التكوين والتدريب البيداغوجي والإداري بعصرنة المدرسة من حيث تحسين التكوين وإعادة هيكلة التعليم الإلزامي بهدف الوصول بالمتعلم إلى اكتساب قاعدة من المعارف والكفاءات غير قابلة للانضغاط–بمعنى تناولها في ظرف زمني وجيز–وقسطا من الثقافة والتأهيل يمكنه إما من مواصلة دراسته بعد المرحلة الإلزامية أو الاندماج في الحياة العملية[3]، كما أن هذا الإنجاز يتميز بالتجديد للمحتويات والمضامين والطرائق لخلق الوعي واللحاق بالتقدم العلمي، إذ اصبحت الفجوة المعلوماتية بين العالم العربي والإسلامي والجزائر من ناحية والبلاد الغربية من ناحية أخرى، أصبحت كبيرة، مما استوجب إدخال تكنولوجيا الإعلام والاتصال المطبقة في ميدان التربية والتعليم، دعما للعملية التعليمية التعلمية، والمراهنة عليها للسمو بالمجتمع، والارتفاع به نحو إرساء قواعد مجتمع المعرفة. وفي هذا الإطار يتم تجهيز المؤسسات التربوية بالأداتية الحضارية وتبني تعليم المعلوماتية في جميع مراحل السلم التعليمي[4].

2-2-مقاربة (سوسوي-قانونية) لتشريعات التسيير التربوي المؤسساتي المدرسي:

تعتبر القوانين والتشريعات المدرسية من "الإنجازات الهامة التي حققتها البلاد (الجزائر) فيما تتطلع إليه، وهو وضع التصور القانوني الذي اعتمدته البلاد في تأسيس المدرسة الجزائرية، وتحديد هوية

[1] بوبكر بن بوزيد: (مصدر نفسه)، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009، 141.

[2] إبراهيم بوترعة: (مرجع سابق)، 385.

[3] بوبكر بن بوزيد: (مرجع سابق)، 214.

[4] إبراهيم بوترعة: (مرجع سابق)، 386.

النظام التربوي الوطني، الذي عوضت به النظام الموروث"[1]، وبمقتضى هذا التصور القانوني تأسس التقعيد للتشريعات والقوانين التربوية للتسيير التربوي والإداري بعد الضبط والإحصاء للعوائق والنقائص التي واجهت المدرسة الجزائرية إثر السجال والنقاش الثري الذي جرى على مستوى البنية القاعدية للمنظومة التربوية في نهاية الثمانينات كما مر في السياق التاريخي للمدرسة الجزائرية في فترات الإصلاح التربوي، خرجت حيالها اللجنة المنصّبة من طرف الوزارة بتصور عما ستكون عليه المنظومة التربوية في نهاية التسعينات وبداية الألفية الثالثة أين تم التطبيق وأنجزت كل العمليات المبرمجة في هذا الإطار، وكخلاصة للعمليات برمتها صدر القانون التوجيهي رقم04 من طرف رئيس الجمهورية ليكون وثيقة قانونية تتضمن المحاور الكبرى لتسيير التربية وأهم القواعد والأسس التي ترتكز عليها مستقبلا ويكون بمثابة تشريع التربية الوطنية مما يصدر من نصو تنظيمية وتطبيقية من مراسيم وقرارات وتعليمات، نرصد منها أهم الأسس والقواعد التنظيمية للتعليم في الجزائر المتعلقة بقواعد التسيير التربوي والإداري[2]؛ بما تسهم في عملية التحليل السوسيولوجي للبيانات الميدانية والتحقق الفرضي للإجابة على إشكاليات الأطروحة وتحقيق أهدافها، فيما يلي:

- *غايات التربية (المادة02)[3]:*

من غايات التربية تجذير الشعور بالانتماء للشعب الجزائري–تقوية الوعي الفردي والجماعي بالهوية–ترسيخ ثورة نوفمبر1954–تكوين جيل متشبع بمبادئ الإسلام–غرس ركائز مجتمع متماسك بالسلم والديمقراطية متفتح على التقنية والرقي والعصرنة. وهذه الغايات التربوية تتميز بالشمولية والتنوع فنجدها تصب في أبعاد تربوية وطنية صميم و لم تغفل البعد القيمي الديني، كما أن البعد التاريخي الهوياتي واضح في ترسيخ ثورة نوفمبر، والبعد الاجتماعي المدني بالانفتاح على العالم في بناء نشء متكامل الشخصية وطنيا وعالميا.

- *مهام المدرسة(المواد:03-04-05-06)[1]:*

---

[1] عبد القادر فضيل: (نظام التعليم في الجزائر: بين مظاهر التدني ومستويات التحدي)، دار جسور للنشرو التوزيع، مركز الشهاب للبحوث والدراسات، الجزائر، الطبعة الأولى، 2016. 60.

[2] ينظر: سعد لعمش: (الجامع في التشريع المدرسي الجزائري)، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة–الجزائر، المجلد 01، 2010، 84–100.

[3] سعد لعمش: (مصدر نفسه)، 84،85.

من أبرز مهام المدرسة: ضمان إكساب التلاميذ معارف في مختلف المجالات–إثراء الثقافة العامة–تنمية القدرات الذهنية والنفسية والبدنية–تزويد التلاميذ بكفاءات ملائمة ومتينة ودائمة–التحكم في اللغة العربية واللغات الحية الأجنبية–إدماج تكنولوجية الإعلام والاتصال الحديثة في محيط التلميذ–منح جميع التلاميذ إمكانية ممارسة النشاطات الرياضية والثقافية والفنية والترفيهية–تنمية الحس المدني لدى التلميذ وتنشئته على قيم المواطنة–منح تربية تنسجم مع حقوق الطفل والإنسان وثقافة الديمقراطية–توعية الأجيال بأهمية العمل باعتباره عاملا حاسما يقود للاستقلالية–إعداد التلاميذ للحياة الاجتماعية على أساس الحرية والمسؤولية أنهما متلازمان–تكوين مواطن قادر على المبادرة والإبداع والتكيف مع الحياة الجماعية باستثمار المعارف والمهارات السابقة. والملاحظ أن هذه المهام تتمثل في رسالة هادفة ورؤية تنشئوية تتمحور حول تكوين مواطن مزود بمعالم وطنية أكيدة شديدة التعلق بقيم الشعب الجزائري، قادر على فهم العالم من حوله والتكيف معه والتأثير فيه ومتفتح على الحضارة العالمية، فيكون بها المتمدرس مستقبلا مواطنا صالحا متفوق فكريا وعمليا، متزن نفسيا، مندمج اجتماعيا، منفتح عالميا.

- *الجماعة التربوية (المواد: من 19 إلى 26)*[2]:

تتشكل الجماعة التربوية من التلاميذ وكل الذين يساهمون بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من فاعلين كالفاعل الأسري الوالدي والفاعل المؤسساتي المدرسي من طاقم بيداغوجي وإداري وأساتذة، وأعضاء جمعية أولياء التلاميذ، وسلطات محلية..وكل واحد منهم يسهم في تربية وتكوين التلاميذوفي الحياة المدرسية وتسيير المؤسسات المدرسية حسب المادة 19، ومن أهم بنود القانون الداخلي للمؤسسة ونظام الجماعة التربوية: يجب على التلاميذ احترام معلميهم وجميع أعضاء الجماعة التربوية الآخرين–يمتثل التلاميذ لقواعد المواظبة والانضباط–يتم رفع العلم الوطني مصحوبا لأداء النشيد الوطني في جميع المؤسسات–يمنع العقاب البدني وكل أشكال العنف المعنوي والإساءة–التقيد الصارم بالبرامج التعليمية والتعليمات الرسمية–المعلمون مسئولون عن الضرر الذي يسببه تلميذهم في الوقت الذي يكونون فيه تحت رقابتهم–مدير المؤسسة هو المسئول الأول على حفظ النظام وأمن وسلامة الأشخا والممتلكات–يسهر سلك التفتيش على متابعة تطبيق النصو التشريعية والتنظيمية والتعليمات الرسمية داخل الجماعة التربوية وبطريقة غير مباشرة عن طريق ممثليهم بتقديم مقترحات.

---

[1] سعد لعمش: (مرجع سابق) ، 85.

[2] سعد لعمش: (مرجع سابق).

2-3-خصائص المدرسة الجزائرية -اليوم-في المرحلة المتوسطة:

- *خصائص التعليم المتوسطة (=BEM)[1]:*

يشكل التعليم المتوسط الطور الآخر للتعليم الإلزامي فهو يندرج ضمن المادة 27 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية04/08 الصادر في 23 جانفي2008 في عملية تنظيم التمدرس في مرحلة التعليم الأساسي (من المادة 44إلى 52)، حيث يضمن تعليما مشتركا لكل التلاميذ، يسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم والتكوين المهنيين أو المشاركة في حياة المجتمع[2]. ومن أهداف هته المرحلة: تزويد التلاميذ بأدوات التعلم الأساسية-إكسابهم المهارات الكفيلة للقدرة على مواصلة التعلم-تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد-التشبع بقيم المواطنة-تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشكلات-التمكن من تكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال-تشجيع روح المبادرة وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل-التفتح على الحضارات والثقافات الأجنبية والتعايش السلمي-مواصلة الدراسة أو التكوين لاحقا. وهنا نلاحظ أنه لا يمكن أخذ التعليم المتوسط من زاوية أنه يمثل إطارا تحضيراي نحو الثانوي، بل بالعكس فهو يهدف إلى الوصول بالمتعلم إلى اكتساب قاعدة معارف وكفاءات غير قابلة للانضغاط-بمعنى تناولها في ظرف زمنيّ وجيز-وقسطا من الثقافة والتأهيل يمكنه إما من مواصلة دراسته بعد المرحلة الإلزامية أو الاندماج في الحياة العملية[3].

---

[1] عاد المصطلح الذي ساد بعد الاستقلال وإبان السبعينات حيث كانت مؤسسة التعليم المتوسط مصنفة (*C.E.G*) *COLLEGE D'ENSEINEMENT GENERAL* أي مؤسسة التعليم العام، ثم حوّلت إلى: *COLLEGE D'ENSEINEMENT FONDAMENTAL (C.E.F)* مدرسة التعليم الأساسي، ثم تحولت إلى *COLLEGE D'ENSEINEMENT COMPLEMENTAL* ثم أصبحت متوسطة حسب القانون التوجيهي الأخير. ينظر: سعد لعمش: (الجامع في التشريع المدرسي الجزائري)، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة-الجزائر، المجلد 01، 2010، 94.

[2] سعد لعمش: (مصدر نفسه) ، 86.

[3] بكر بن بوزيد: (مرجع سابق)، 214.

- خصائص التكوين والتدريب البيداغوجي والإداري[1]:

إن تكوين المؤطرين البيداغوجيين والإداريين وتحسين مستواهم يعتبر قطبا قائما بذاته ضمن برنامج إصلاح المنظومة التربوية، وتتعلق العمليات المسجلة في هذا المجال في: تحسين نظام التكوين الأولي للمعلمين ليتماشى مع المعايير الدولية في هذا الباب، فنسبة المدرسين الحائزين على المؤهل المطلوب(ليسانس) من 14% فيسنة2004-2005 إلى 31.6% (أي42.270من اصل133.756) في سنتي(2008-2009)[2]. هذا يعني أنه خلال 4سنوات تم تسجيل تقدم -كمي-يساوي سبعة عشر(17) نقطة على مستوى التعليم المتوسط، ومن الواضح أنه في غضون السنوات الموالية ارتفع المعدل أضعافا مضاعفة بتطبيق نظام جديد للتكوين أثناء الخدمة يُوجه خصيصا للمدرسين العاملين في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط، مع التدريب المتواصل لجميع المستخدمين للتكفل على أحسن وجه بعمليات إصلاح المنظومة التربوية، فالتكوين الأولي على مستوى معاهد تكوين المعلمين إلى التكوين أثناء الخدمة، ثم مواصلة تدعيم تحسين المستوى للمدرسين وموظفي التأطير والمصالح الإدارية، كلها أسهمت في تطور كمي سريع وتحسين مستوى كفاءة موظفي التربية من جهة شغل المناصب لخريجي الجامعات، كما أن تكنولوجيا الإعلام والاتصال الحديثة كانت أحد المجالات الرئيسية في نشاطات التكوين أثناء الخدمة وتكرس الكثير من الوقت والميزانيات الضخمة لتطوير الكفاءات في هذا الميدان.

- خصائص الفضاء المعماري المدرسي(=المصمم/المعيش):

إن قيام العملية التربوية التعليمية على التفاعل الدائم بين الشركاء التربويين جميعا، يؤديإلى تأثر وتأثير سلوك أحدهما في سلوك الآخر ، وأن الجميع يتأثر بالخلفية البيئية-طبيعية أو فيزيقية-، لذلك يستحيل فصل مكونات ظاهرة التكامل التربوي التنشئوي بين الأسرة والمدرسة عن تأثير البيئة المدرسية في بعد التصميم المعماري أو بعد المجال المعيش، كون الفضاء المعماري المدرسي محل التفاعل للفاعلين الذي يقضي فيه الطفل المتمدرس أغلب وقته، ويشغل الفاعلون فيه أكثر العلاقات والممارسات التنشئوية في مختلف المجالات والأنشطة التربوية مما"يقودنا هذا الطرح إلى التأكيد على أهمية المباني المدرسية

[1] نفسه، 165-204.

[2] نفسه، 188،189.

واعتبارها عنصرا مهما لثروات المجتمع، ومصدرا أساسيا لجودة التعليم"[1]. وبما أن فرضية البحث قائمة على أن الفضاء المعماري المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط يغذي صراعا مضمرا بين الفاعلين في العلاقة التكاملية بين الأسرة والمدرسة على هذا الأساس وما سيتم التحقق منه في الجانب التطبيقي فإن الباحث –حسب اطلاعه– لم يعثر على مراسيم أو تشريعات تحدد نمط معين للبناءات المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط تتسم بالتحيين والتجدد وفق المتطلب الراهن، عدا (المادة:6) من المرسوم التنفيذي رقم 16–227 المؤرخ في 25 أوت 2016، الذي يحدد القانون الأساسي النموذجي للمتوسطة، الذي يخضع إنجاز المتوسطات لمتطلبات الخريطة التربوية، ويتم وفق نمطية للبناءات المدرسية تحدد بقرار من الزير المكلف بالتربية الوطنية.

هذا المرسوم الذي ركز على نوعية المرافق البيداغوجية والإدارية، والسكنات الوظيفية، وكيفية استعمالها وتنظيم تجهيزاتها وتسييرها؛ دون تفصيل أو توجيه لخصائصها وأشكالها ومعايير إنجازها وفق التباينات المناطقية الجغرافية وبيئاتها، وكثافة الاحتياجات الاستعمالية وانتشارها وتطورها، وبهذا يبقى مشكل البناءات المدرسية قائم وواقع ملاحظ في ضعف الهندسة المعمارية واستنساخ التصاميم الهندسية في الشكل واللون، مما تغيب معه "الحركة الحديثة في الهندسة المعمارية المدرسية"[2] التي تهدف إلى تكيف الهياكل الموجودة مع الإمكانيات المستعملة من طرف التحول البيداغوجي من جهة، ومن جهة أخرى الاحتياج الهام إلى بناء المدارس بالانتقال من بيداغوجية مغلقة إقصائية إلى طريقة أكثر حيوية ومرونة وانفتاح بيئي وجمالي، تفضل تنوع مشاركة التلميذ في الدرس، وتؤثر في شكل القسم دون إقصاء،

---

[1] قنيفة نورة وعادل تاحوليت: (الطبيعة الهندسية للفضاء المدرسي وإفرازاته التربوية العنيفة)، مجلة العمارة وبيئة الطفل، مخبر "الطفل، المدينة والبيئة"، جامعة باتنة1، الجزائر، العدد03، السنة الثالثة، جوان2017. 4.

[2] "الحركة الحديثة في الهندسة المعمارية " عند الغرب متفوقة منذ العشرينات بأخذها على عاتقها إشكالية بناءات مدرسية تستند إلى فكرة "المدرسة المنفتحة" بمشاركة جميع الفاعلين(أولياء، مدرسين، مدرسة، مهندسين..) وبمشاركة اكبر للمهندسين المعماريين، بخلاف واقع تصاميمنا المدرسية المستوردة أو المستنسخة والتعليمات الإدارية المرتجلة أو الآنية للجهات المختصة التي تقتصر عل تحديد عدد التلاميذ في الحجرات ومساحاتها، وتعقد المشاريع والمناقصات بعيدا عن إشراك الاقتصادي والسوسيولوجي الحضري والمعماري والمجتمع المدني، وإن وجدت مبادرات أو دراسات محكمة فهي حبيسة الورق والأدراج. ينظر: عمارة بكوش: (الهندسة المعمارية الهندسية)، مقالة عدد معنون بـ(المدرسة مقاربات متعددة)، مجلة "إنسانيات"، الصادرة عن مركز البحث في الأنثروبولوجية الإجتماعية والثقافية *CRASC*، وهران–الجزائر، عدد6، سبتمبر–ديسمبر1998، 25.

مع وظيفية ونفعية وجمالية الفضاء، وهو ما بات ضرورية في ما بعد 2019 عصر المناهج الجديدة ومدرسة الجودة، بالتساؤل عن تموقع الوزارة الوصية والمهندسين المعماريين اتجاه عمليات البناءات المدرسية وفتح نقاشات بين الأولياء، والمدرسين والمهندسين المعماريين وجميع الفاعلين في الحقل التربوي وما له علاقة بالنسيج الحضري للبناءات المدرسية.

2-3- الأعمال المكملة للمدرسة وجمعية أولياء التلاميذ:

حتى ترتقي المدرسة في أداء رسالتها ومهامها اتجاه النشء والأجيال الصاعدة التي تشرف على تربيتها وتكوينها، لا بد أن تتواجد في محيط تحفيزي وتنويري وتعاوني يكمل ما شاب رسالتها من نقص أو استدراك ما فاتها من واجبات فرضتها عليها ظروف قاهرة وأثقل كاهلها عبء الرسالة العظمى وهي تكوين مواطن صالح لصنع المجتمع الصالح[1]. لهذه الأغراض نشأت مختلف الجمعيات والتنظيمات والنوادي المختلفة والمتنوعة التي تعنى بهذا الجانب الرسالي في تحمل جزء من العبء لتتمة الأعمال المكملة لرسالة المدرسة. ومن ضمن هذه التنظيمات الاجتماعية المدرسية التي ينص عليها القانون التوجيهي04/08 جمعية أولياء التلاميذ والجمعية الثقافية والرياضية، في إطارها ينشط التلميذ والموظف على حد سواء داخل المؤسسة أو في محيطها وامتدادها القطاعي مساهمة في الأنشطة الثقافية والرياضية والعلمية والإنتاجية وترويحية ترفيهية، يمكننا إيجاز أهم دلالات وظائفها (السوسيو-قانونية) فيما يلي:

- *جمعية أولياء التلاميذ[2]:*

انطلاقا من المرجع القانوني04/08 المادة25: يشارك الأولياء بصفتهم أعضاء في الجماعة التربوية، مباشرة في الحياة المدرسية، بإقامة علاقات تعاون دائمة مع المعلمين والمربين ورؤساء المؤسسات وبالمساهمة في تحسين الاستقبال وظروف تمدرس أبنائهم. (المادة26) كما يمكن لجمعيات أولياء التلاميذ المنشاة، طبقا للتشريع الساري المفعول تقديم اقتراحات إلى الوزير المكلف بالتربية الوطنية ولمديريات التربية بالولاية. أما القرار الوزاري778: فيحدد في (مادته99) تساهم جمعية أولياء التلاميذ في إطار الأحكام القانونية والتنظيمية السارية في تقديم الدعم المعنوي والمادي للمؤسسة. أما (المادة100) تقدم جمعية الأولياء عند الإمكان مساهمة مادية لتحسين الظروف والإمكانيات التي يجري فيها تمدرس التلاميذ. (المادة101) وتشارك في تقديم المساعدة المعنوية للمؤسسة على معالجة المعضلات وتذليل

[1] سعد لعمش: (مرجع سابق)، المجلد 02، 469.

[2] نفسه، 470.

الصعوبات التي قد تحول دون مزاولة التلاميذ لأنشطتهم المدرسية بصفة طبيعية. والملاحظ من خلال النصو المذكورة أعلاه أن جمعية أولياء التلاميذ كتنظيم اجتماعي مدرسي يضم كل الفاعلين في الحقل التربوي التنشئوي من مختلف شرائح الفاعل الوالدي الأسري للتلاميذ المتمدرسين، وأن الجمعية لها دور تكميلي لما تقوم به المدرسة بهدف التكفل الحسن بالتلميذ من شتى النواحي الاجتماعية والاقتصادي والبيداغوجية والتربوية والتي ستسمح للجمعية انطلاقا من نصو قانونية بلعب دور وظيفي مهم في مختلف المجالس المدرسية، فهل تطبيق النصو القانونية مطابق لواقع الحال في عينة الدراسة بما يفوق العلاقة التكاملية بين الفاعل الأسري الوالدي والفاعل المؤسساتي المدرسي؟ هذا ما ستجيب عليه المعطيات والبيانات الميدانية والتحليل السوسيولوجي للنتائج .

- *الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية*[1]*:*

إن جملة الاقتراحات التي يمكن تقديمها لتشكيلية النوادي والأنشطة المبرمجة تكون كالآتي: الأندية الثقافية والفنية والعلمية والرياضية يمكن تأسيسها في مختلف المؤسسات التعليمية، وتتضمن القائمة المقترحة في القانون الأساسي مجموعة من الأنشطة تم تصنيفها انطلاقا من طابعها، أدبية، فنية، علمية، تكنولوجية، رياضية، وهي مقدمة على سبيل المثال ويمكن إثراؤها وتوسيعها على نشاطات أخرى، انطلاقا من الإمكانيات المحلية المتوفرة، منها البشرية والمادية أو تلك التي لها علاقة بالتجهيزات والمنشآت والاعتمادات المالية. منها النشاطات الرياضية الجماعية والفردية والنشاطات الأدبية: بتفعيل المكتبة المدرسية، المجلة المدرسية الحائطية، نادي البحوث التاريخية والإنتاج الأدبي، نادي المحاضرات واللقاءات الثقافية، نادي المسابقات المتنوعة، نادي تجويد القرآن الكريم ترتيله. والنشاطات ذات الطابع الفني والجمالي: نادي المسرح، ونادي الرسم والفنون التشكيلية، ونادي تجميل المؤسسة وتزيين الأقسام والفضاء المدرسي. والنشاطات ذات الطابع العلمي والتكنولوجي:بالجمع والتصنيف والتجارب الزراعية والعلمية، ونادي التصوير السمعي البصري، وتركيب وتفكيك الأجهزة والبحث في وظائفها.

[1] سعد لعمش: (مرجع سابق)، المجلد 02، 470-472.

- المبحث الثالث/ (الجمالي والرقمي) في الجدلية التنشئوية بين الأسرة والمدرسة: مجالات للتكامل أم الصراع؟

1) المميزات الحضرية والعوامل المؤثرة في التكامل التربوي بين الأسرة الحضرية والمدرسة:

مهما اختلفت أنماط التمدن في البلدان المتقدمة والبلدان النامية، فإن طريقة جديدة للحياة ظهرت في هذه الأخيرة، وتختلف عن طريقة العيش الموجودة في المناطق الريفية وتشبه الطريقة الحضرية للحياة في البلدان المتقدمة. لهذا فإن من أبرز مميزات الحضرية[1] والعوامل المؤثرة في عملية التكامل التربوي بين التنشئة الأسرية والتنشئة المدرسية هي:

-الحركية السكانية:

إن السكان المدنيين يتميزون بنوعين من الحركة أفقية وعمودية، فالحركة الأفقية تتمثل في تغيير الإقامة والمدرسة من المنطقة الواحدة ومن منطقة إلى أخرى وعلاقة ذلك بالشغل ونشاطات أخرى. أما الحركة الأفقية فهي تتعلق بتغيير في الشغل والمركز الاجتماعي. ومع تطور المواصلات العصرية، وخاصة في المناطق الحضرية أصبح ممكنا لكثر من الناس الاتصال ببعضهم البعض بسرعة والتنقل إلى أماكن مختلفة. وعليه فالحركة يمكن أن تكون لها آثار غير مرضية، فهي تميل لإضعاف الصلات بين الشخص وعشيرته وضعف الضبط الاجتماعي الذي تمارسه الأسر والعائلات الممتدة، مع فقدان الروابط مع الأقارب والجيران.كما أن الحركية وتزايد السكان تزيد الطلب على التعليم باعتباره أحد المخارج الرئيسية من حالة الفقر أو تحسين المستوى الاجتماعي وبالتالي كثافة الفصول الدراسية وعدم استيعاب المدارس للعدد الهائل من المتمدرسين[2].

-صراع القواعد والأدوار الاجتماعية:

تتميز الأسر الحضرية باختلاف في السن، والجنس، والشغل، والاهتمامات، والمواقف، والقيم. بالإضافة إلى ذلك، تتميز الحياة الحضرية بتباين في الثروة والبنية الاجتماعية ويترتب على هذا التباين اختلاف القيم وصراع الأدوار والوظائف الاجتماعية.

---

[1] على مانع: (جنوح الأحداث والتغير الاجتماعي في الجزائر المعاصرة-دراسة في علم الإجرام المقارن-)، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون-الجزائر، 2002، 34-38.

[2] محمد جابر محمود رمضان: (مرجع سابق)، 132.

-التغير الثقافي السريع:

تتميز الحياة الحضرية بالتغير الثقافي والاجتماعي السريع والمترتب إلى درجة كبيرة عن التصنيع، والتعليم ووسائل الإعلام. كقبول الأفكار الجديدة عموما، وصغر حجم العائلة ومفهوم المساواة في الزواج، وعمل المرأة ، والصراع الجيلي بين جيل الكبار الشيوخ والشباب. فهذا التباين الثقافي بين الأسرة والتي تدعو لضرورة التكامل بينها وبين المدرسة يفقد الكثير من السر أدوارها نتيجة "جهل الوالدين بأساليب التربية السليمة"[1] وغياب ثقافة تربوية والدية واعية بأهداف التنشئة الاجتماعية والتكامل التربوي بين سائر مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالمدرسة، فيكون الإهمال أو الدلال اتجاه تربوي والدي على اطفالهم كبديل عن الاتجاه التسلطي الذي يفرض الخضوع التام ، مما يؤدي إلى خلق صراعات ومشاكل مع المدرسة التي تتميز بالتعاقد والضبط الاجتماعي.

-النزعة الفردية:

وهي من أهم مميزات الحياة الحضرية، فصفة التعاون التي تتميز بها الحياة الريفية حلت محلها الأنانية في المناطق الحضرية والشبه حضرية، فالهدف الرئيسي في العلاقات الاجتماعية للأسر الحضرية هو مصالحهم الخاصة، والتنافس بين كل فئات أو طبقات المجتمع؛ ما يؤدي إلى استعمال الطرق غير الشرعية من طرف الذين ليس لهم الوسائل القانونية لتحقيق أهدافهم.

-المادية:

إن الفردية والتنافس في المناطق الحضرية هما السباب الرئيسية لانتشار المادية، إن الأسر الحضرية تقارن بعضها البعض على اساس حجم ثروتهم وممتلكاتهم المادية، وعليه فنوع اللباس والسيارة، وقيمة المنزل وتأثيثه هي معايير مهمة جدا لكسب مركز محترم في أعين الآخرين، وهذا التركيز على مكانة المال والممتلكات المادية تؤدي لا محالة ببعض الأسر إلى سلوكات وأفعال غير قانونية من اجل الحصول عليها.

فالطريقة الحضرية للحياة في البلدان النامية تتميز بصراع ثقافي، وارتفاع حركة السكان، والتركيز على الماديات، وروح الفردية، وضعف الضبط الاجتماعي التقليدي، وارتفاع الدعارة، وجنوح الأحداث والجريمة، ومشاكل التكيف..كل هذه المميزات المدينية تجعل الأسرة الحضرية أمام تحديات التماسك والتفكك العائلي، وأمام المواجهة لمشكلات جديدة نتاج التغير الاجتماعي.

---

[1] نفسه، 123.

2) مستويات التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة:

من خصائص التكامل التنشئوي أنه شامل لمستويين؛ مستوى أفقي ومستوى عمودي[1]:

التكامل التنشئوي الأفقي:

الذي يعنى بتظافر جهود جميع مؤسسات التنشئة الاجتماعية، فهو عملية تتم للفرد عن طريق البيئة الاجتماعية الحقيقية فيشمل الأسرة التي يعيش فيها بمختلف ظروفها، والمدرسة التي يتوجه إليها، والمكان الذي يؤدي فيه عمله، وكذلك الماكن التي يقضي فيها أوقات فراغه، والحي الذي يسكنه، وغير هذه الأماكن بكل ما تشمله من نماذج بشرية تشاركه الحياة، أو العمل،أو التعليم، أو اللهو، وكل ما يسود البيئة من عادات وتقاليد وأساليب وآراء.

التكامل التنشئوي العمودي:

يعني رعاية الفرد في مراحله المختلفة من العمر بداية من مرحلة الطفولة التي يحتاج فيها الفرد إلى نوع من الرعاية والاهتمام لينشأ تنشئة صحيحة في ظل معاملة والدية سوية، وحتى مرحلة الشيخوخة التي يغلب فيها الرعاية في المجال الصحي، والمعاملة الخاصة للكبار السن نتيجة ما يقومون به من تصرفات يتصف بها الذين يصلون مرحلة أرذل العمر.

3) أهداف التنشئة "الجمالية" و"الرقمية " كمجالات في التكامل التربوي (أسرة/مدرسة):

3-1-مجال التربية الجمالية:

يقول سقراط: "الأشياء الجميلة صعبة"[2] ، وهذا يفيد في كون الانعطافات والاتجاهات الفلسفية لمفهوم الجمال والجميل وتحديده أخذت مسارات متعددة ومتشعبة لطبيعة المفهوم المجرد نفسه وصعوبة تحديد ماهيته، ومن هذا المنطلق ومع صعوبة التعريف يمكننا رصد مفهوم إجرائي يخدم أهداف الدراسة انطلاقا من بعض التعاريف والمفاهيم؛ كما يلي[3]:

---

[1] عبد الله بن عبد العزيز المفلح: (أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بانحراف الأحداث)،رسالة ماجستير تخصص مكافحة الجريمة، إشراف:عبد المنعم بن يوسف السنهوري، قسم العلوم الاجتماعية، المعهد العالي للعلوم الأمنية بالرياض، المملكة العربية السعودية، 1994، 42.

[2] مارك جيمنيز، "ما الجمالية؟"، ترجمة: شربل داغر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2009، 225.

[3] ينظر: عبد الحميد خطاب، "الجمالية والفن عبر التوجيه الفلسفي"، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011، الفصل الأول (من الجمال إلى الجمالية) : (15-53).

يرى " الجادرجي" أن مفهوم الجمال في وعي الإنسان هو: " قيمة لصفة شكل المصنع أو لظاهرة طبيعية، تمنحها الذات لهذا الشكل، فتتراكم هذه القيم وتؤلف مرجعيات معرفية، مشتركة وخاصية ذاتية، تسخرها الذات والجماعة في تقييمها لصفات الأشياء"[1] . أما "جيمنيز" فيرى أن الجمالية –عموما– هي:" مجال معرفي خا قد تزامن مع فكرة التحقيق التدريجي للذات المستقلة وللفكر النقدي والفضاء العمومي"[2]. أما "شيللر فيردريش" فيرى أن الجمالية هي:" الصورة الظاهرة للحق، من حيث أن الحق هو المبدأ الحيوي لكل شيء وهو وليد التوازن فينا، بما يجعل من الجمال شكلاً حياً أو صورة شيء يعيش في إحساسنا..(والتربية الجمالية) تحرك الإحساس بالجمال في الوعي"[3].

وبناء على ما سبق يمكننا الخروج بتعريف إجرائي يخدم البحث فنقول بأن: التربية الجمالية هي حصيلة العمليات التربوية الجمالية في اسمها الجامع لمستويات الذوق الجمالي المتعددة عبر الصيرورة الزمنية للمعرفة، فهي منتوج عقلي وفكري متجدد في وعي الفرد يتخذ من التنميط النفعي والرمزي والإستطيقي شكلا من الأشكال كبناء عضوي منتظم يحقق صفة التكامل ضمن العملية التعلمية التعليمية لمادة التربية الفنية التشكيلية، على اعتبار أن (مجال التربية الجمالية يهتم بتنمية الإحساس الجمالي في الطفل للوصول إلى الابتكار والإبداع والتذوق)[4].

- ***مادة التربية الفنية التشكيلية:***

حسب الوثيقة الرسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر فإن مادة التربية الفنية التشكيلية هي "لغة بصرية أساسها العناصر التشكيلية المتمثلة في الأشكال والألوان، التي تساعد على التعبير والتواصل، وفهم وقراءة إنتاج الرسائل المرئية بلغات فن الرسم والتلوين، وفن التصميم، كما تساعد على اكتساب ثقافة جمالية في عدة ميادين تخص الفنون التشكيلية، كما تنمي الأحاسيس والمشاعر الذاتية لممارسها، مما

---

[1] رفعت الجادرجي، "صفة الجمال في وعي الإنسان: سوسيولوجية الاستطيقة"، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، ط1، 2013، 176.

[2] وهذا المفهوم على أساس كتاب (نقد ملكة الحكم) لإيمانويل كانط وأهميته الكبيرة في تاريخ الجمالية وأن التصورات الكانطية قد أسهمت في بلوغ الوعي باستقلالية الجمالية من حيث هي مجال معرفي خا قد تزامن مع فكرة التحقيقي التدريجي للذات المستقلة وللفكر النقدي والفضاء العمومي. ينظر: مارك جيمنيز، الجمالية المعاصرة: الاتجاهات والرهانات، ترجمة: كمال بو منير، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، ط1، 2012، 25.

[3] فيدريش شيللر (في التربية الجمالية للإنسان)، ترجمة وفاء محمد إبراهيم، الهيئة المصرية العامة لتاب، 1991، 44.

[4] محمد جابر محمود رمضان، (مرجع سابق)، دار عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005، 18.

يجعله متفحا على العالم الحسي، ومنسجما مع ذاته ومع مختلف الأحاسيس المتمثلة في التعبيرات الفنية التشكيلية"[1].

- ***تعاقدية الذوق الجمالي:***

بناء على ما سبق من مفاهيم فإن التعريف الإجرائي–المقترح– لتعاقدية الذوق الجمالي كالآتي: " تعاقدية الذوق الجمالي في المدرسة الجزائرية هي عملية تطبيع تربوي عقلاني تشاركي مقصودة، تقوم على أسس مشتركة بين (المعلم /المتعلم) في اتجاه أولي لتطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءة لإكساب المتعلم قيم تربوية جمالية وفق لغة بصرية لميادين التربية التشكيلية فعالة تهدف إلى الاندماج في المحيط الفني والثقافي الذي يعيش فيه التلميذ، ومن ثمة تفعيل مخرجات العملية التعلمية بإشراك الأولياء في المناشط الفنية الصفية واللاصفية كنشاطات النوادي الفنية ومشاريع فنية منزلية ووضعيات مشكلة...بغرض إكساب المتمدرس مهارات وقدرات تؤهله للتكيف مع المواقف والوضعيات الجديدة في بيئته الاجتماعية، وحل مشكلاته (النفسية، العاطفية، الأسرية، العلمية...) بتكوين خبرات جيدة لها مغزى ، كل هذا في بيئة مدرسية تجعل من تعاقدية الذوق الجمالي معيار لجودة التعليم بين الأستاذ والتلميذ ".

- **قراءات تحليلية وصفية للنموذج المثالي لعملية التنشئة الاجتماعية التعقادية في مجال التربية الجمالية:**

1–قراءة تحليلة لمحتويات بيداغوجية ومقررات مناهج مادة التربية الفنية التشكيلية كنموذج مثالي للمقارنة بالمعطى الواقعي:

انطلاقا من (المبادئ المؤسّسة للمناهج)[2] المرتبطة بعناصر متكاملة ومحددة تتمحور حول **الشمولية** في بناء مناهج المرحلة التعليمية، و**الانسجام** بوضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج، و**قابلية الإنجاز** والتكيف مع ظروف الإنجاز، و**المقروئية** بوضوح اهدف ودقّة التعبير، و**الوجاهة** في تحقيق التوافق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية، و**قابلية التقويم** في احتواء معايير قابلة للقياس؛ فإن القراءة التحليلية ستتخذ مستويين تربويين (مستوى الغايات–مستوى الأبعاد) كالآتي:

1.1– المستوى الأول/ غايات مناهج التربية التشكيلية في المرحلة المتوسط:

---

[1] كتاب (منهاج التربية التشكيلية): وثائق رسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر، طبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (*onps*) سنة2016. 3.

[2] كتاب (منهاج التربية التشكيلية): وثائق رسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر، طبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (*onps*) سنة2016، 5.

تتمثل غاية التربية التشكيلية في هذه المرحلة إلى تطوير انتباه المتعلمين على مستوى التعبير والإدراك، الإبداع والتخيل، كذلك حب الإطلاع والاستقلالية، والحس النقدي والملاحظة لفهم العالم المحيط، والتفكير بأنفسهم والتأقلم مع الوضعيات الجديدة من خلال استعمال لغات مرئية كاللغة التشكيلية الخاصة بالأشكال والألوان[1]. وهذا يفيد في توظيف التعلمات في البيئة الاجتماعية والمدرسية والأسرية لحل مشكلاتها بإشراك وتفعيل الجهود المتضافرة من الأولياء أو جماعة الرفاق وإكسابهم اتجاهات إيجابية نافعة وفيدة من خلال بيئة مدرسية (صفية ولا صفية) ذات جودة وفعالية.

ولهذا فإن مضامين المنهاج تتميز بغايات شاملة ومنفتحة وتراعي البعد الوطني والمحلي كخصوصية ثقافية تظهر أكثر تجليا في ملامح التخرج الخاصة بالمادة والتي تساهم من خلال غاية الملمح الشامل إلى تعلّم تقنيات التعبير المرتبطة باللغة التشكيلية، وبالقيم الجمالية، والعوامل التاريخي، إضافة إلى العوامل المحلية والعالمية والبيئية والصحية والعلمية، وتساهم في معرفة الموروث الحضاري لأمتهم، والتراث العالمي، مما يمكنهم من بلورة ثقافة وطنية وإنسانية تساهم في تكوين شخصيتهم وهذا أكثر وضوحا من خلال التطبيقات والوضعيات البسيطة والإدماجية في حل وضعيات مشكلة للكتب المدرسية[2].

2.1- المستوى الثاني/ الأبعاد التربوية الجمالية لمحتوى المقررات الدراسية لمادة التربية التشكيلية:

أما بخصو الأبعاد التربوية الجمالية لمحتوى مقررات مادة التربية الفنية التشكيلية فهي ثرية ومتنوعة تطابق أهداف وغايات المنهاج في المرحلة المتوسطة وتأخذ بعين الاعتبار الجمال كمنتوج عقلي وفكري متجدد في وعي الفرد يتخذ من التنميط النفعي والرمزي والإستطيقي شكلا من الأشكال كبناء عضوي منتظم يحقق صفة التكامل ضمن العملية التعلمية التعليمية لمادة التربية الفنية التشكيلية، و الاهتمام بنفسية المتعلم في هذه المرحلة المتوسطة عبر مختلف الأطوار كالمدرسة السريالية لميدان الرسم والتلوين في موضوع الأساليب الفنية في الطور الرابعة متوسطة والمقررة في البرنامج بما يخدم غاية حل المشكلات النفسية وغيرها عن طريق مدرسة التحليل النفسي للمتعلم، وهو في مرحلة عمرية للمراهقة المبكرة، ومحاولة فك عزلته الشعورية بالرسم الذاتي والتعبير عن المكبوتات بتقنيات وأساليب فنية تفجر

---

[1] نفسه. 3.

[2] استنادا للبرنامج السنوي المقترح لملامح التخرج الخاصة بالتربية التشكيلية في الكفاءات الختامية لميدان الرسم والتلوين وميدان فن التصميم. من كتاب (منهاج التربية التشكيلية): وثائق رسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر، طبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (*onps*) سنة2016. 7 وما بعدها.

طاقاته ومشاعره وتوجيهها التوجيه السليم. مثل أيضا مقررات السنة الأولى ومدرسة الفن الساذج للفنانة الجزائرية باية محي الدين ومحمد تمام وهو الآخر يؤشر على الجمال الهوياتي في البعد الوطني للهوية...

إن هذه الأمثلة –وغيرها–تؤكد ضمان التعاقد الجمالي بين الأطراف الفاعلة في عملية التنشئة الاجتماعية التعاقدية (معلم/متعلم/ولي متعلم) كما سنوضحه في النموذج المثالي المستخرج من عملية الوصف التحليلي (المخطط رقم :1)، هذا الضمان التعقادي في عملية التنشئة الاجتماعية سيتم رصده عبر مؤشرات لقياسه ومطابقته كيفيا مع واقع تطبيق طرائق التدريس بالكفاءات لمعرفة وفهم تحقق غايات المنهاج في مجموعة من الأبعاد التربوية الجمالية[1] نرصدها فيما يلي:

–***البعد الجمالي الهوياتي: ومؤشراته:***في **الهوية الإسلامية** الاحتفال باليوم العالمي للغة العربية 18 ديسمبر و الاشتغال على ميدان فن التصميم بتصميم لوحات بالخط العربي، وتصميم مساجد عالمية كمكة المكرمة ومسجد القدس والمسجد النبوي ومساجد محلية عتيقة؛ أما في **الهوية الوطنية** إنجاز أعمال فنية تبرز الانتماء للجزائر وتقدير رموزها برسم العلم الوطني وإحياء المناسبات الوطنية كعيد الاستقلال 5جويلية ومجازر الثامن ماي وثورة التحرير أول نوفمبر 1954. كم في **الهوية الأمازيغية** المحافظة على التراث الفني المادي واللامادي للأمّة الجزائرية في الهوية الأمازيغية برسم زرابي وزخرفة برموز من التراث الأمازيغي..

–***البعد الجمالي البيئي: ومؤشراته :***في جمال المحيط تزيينه بلوحات جدارية ورسومات يتدرب التلميذ من خلالها على التطبيق العملي لمقررات ودروس ميدان الرسم والتلوين وترسخ فيها قيم التضامن والعمل الجماعي؛ أما حماية العمران من التلوث البصري والمادي بمحاولة الرسكلة وإعادة تدوير المواد المسترجعة والتي يشكل بها عملا فنيا تشكيليا يمكن الاستفادة منه في التزيين وجمالية الرونق أو تسويقها وبيعها للاستفادة المادية..

–***البعد الجمالي الأخلاقي: ومؤشراته:***قيم التضامن والتعاون في الأنشطة الفنية اللاصفية والتطبيقات الصفية بطريقة التدريس بالمجموعات، وقيم التسامح بإعارة بعض الأدوات واستعارتها وتقديم كلمات الاعتذار في حالة ضياعها أو استهلاكها، خلق العيش المشترك في بيئة مدرسية تتميز بتلاميذ ينتمون لطبقات اجتماعية مختلفة كل يسهم بقريحته على اختلاف لونه أو جنسه أو ثقافته وهندامه ونبذ

[1] تمت القراءة التحليلية لرصد وتصنيف الأبعاد التربوية الجمالية ومؤشراتها من خلال النماذج الصفية للكتاب المدرسي ومذكرات الأستاذ الخاصة بمادة التربية الفنية التشكيلية والبرنامج السنوي للمعلم.

العنصرية والتنابز بالألقاب برسومات تنبذ الكلام الفاحش والبذيء وأنهم إخوة، نبذ العنف بمختلف أشكاله اللفظي والجسدي..

2 – قراءة لمجال التربية الجمالية و(المقاربة بالكفاءات) كبيداغوجية حديثة في مدرسة جزائرية فعّالة:

1.2-مبررات تطبيق التدريس بالكفاءات :

تظهر أبرز مبررات تطبيق الوزارة الوصية للمقاربة بالكفاءات كبيداغوجية حديث في مدارس فعالّة وعصرية كمعيار لجودة التعليم المرتبطة بالجودة الشاملة في النظام التعليمي من خلال جودة الإنتاجية التي تحققها العمليات التعلمية التعليمية للتدريس بالكفاءة عبر مساهمة المادة في تحقيق الملمح الشامل الذي تساهم به التربية الفنية التشكيلية في المجال الجمالي والمرتبط باللغة التشكيلية، وطبيعة الموارد المجندة لذلك، وإعادة هيكلة الموارد في ميدانين: الرسم والتلوين، فن التصميم المتعلق بالمهارات الفكرية وتطوير المواقف، عبر مجالات معرفية تربوية (مفاهيمية، عملية، وجدانية) وأخرى تعلمية (الرسم، علم الألوان، تاريخ الفن، التصميم الفني)[1].تحاول المدرسة الجزائرية من خلال الإصلاحات التربوية أنتحقق أهداف العملية التربوية من خلال تظافر مجموعة من الجهود التشاركية للجماعة التربوية (الأساتذة المعلمين، التلاميذ، أولياء التلاميذ، الإداريين...) وما بيداغوجية الكفاءات إلاّ جزء من عملية التنشئة الاجتماعية التعاقدية بين هذه الأطراف "لتحسين السيرورة المستمرة والدينامية لتنفيذ إصلاح نظام تربوي بشكل عام[2]، والسعي في الرقي بمدرسة جزائرية فعّالة؛ ترتبط بنظام جودة الشمولية والتكامل المعرفي لبقية المواد والمجالات، إضافة إلى متطلبات الحاجات وسوق العمل، وعالمية نظام جودة التعليم وكونها سمة من سمات العصر الحديث[3].

2.2-أهمية بيداغوجية المقاربة بالكفاءات كمعيار لجودة التدريس والتعليم في مجال التربية الجمالية:

---

[1] كتاب (منهاج التربية التشكيلية): وثائق رسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر، طبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (*onps*) سنة2016. 3.

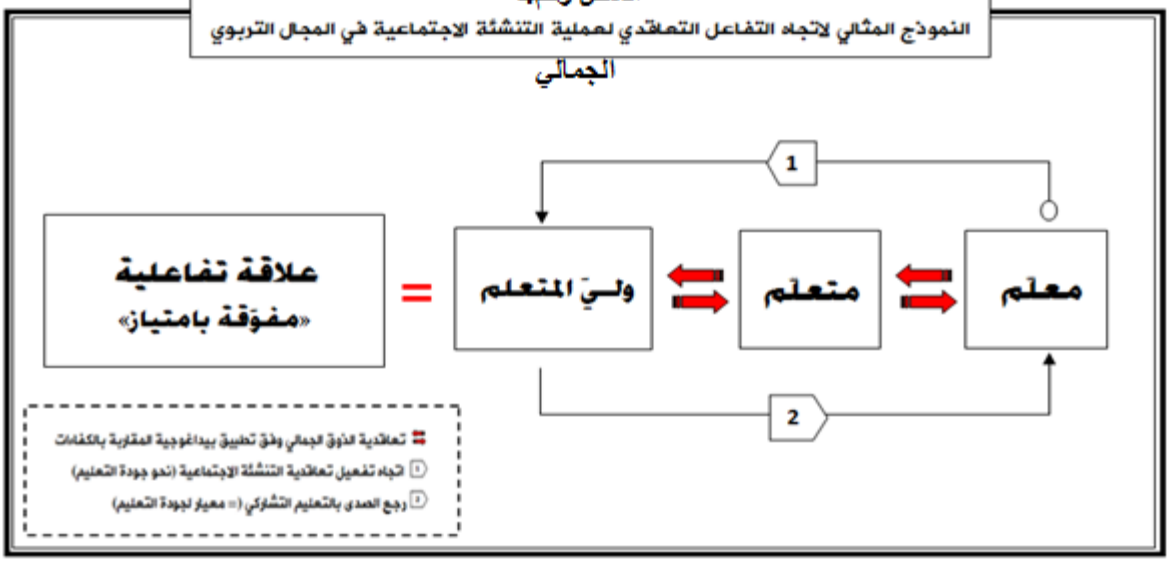
[2]المنشور الإطار للسنة الدراسية 2018/2017، مراسلة مديرية التربية الوطنية لولاية الجزائر غرب-الأمانة العامة، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

[3]الحمالي راشد بن محمد: (معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العربي)جامعة الملك سعود، مجلس ضمان الجودة والاعتماد، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية،2008، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية. بواسطة محسن الظالمي: (قياس جودة مخرجات التعليم العالي..)، مجلة الإدارة والاقتصاد، عدد90، 2012، نسخة الشابكة العنكبوتية بتاريخ اطلاع:2017/12/05، توقيت زمني:12:53 مساءا.

أهمية بيداغوجية المقاربة بالكفاءات تنبع من مبررات التطبيق لمعيار جودة التعليم الشاملة المفوّقة، وكونها تتضمن أبعاد تربوية متكاملة ومهمّة لسير العملية التعلمية التعليمية وحل المشكلات المدرسية والاجتماعية، فإن مجال التربية الجمالية الممثل في أنموذج التدريس لمادة التربية الفنية التشكيلية أولته الوزارة عناية معتبرة في الأطر الدراسية للسنوات الأخيرة حيث بات توفير ورشات خاصة للتربية الفنية التشكيلية مهم للغاية في المتوسطات كما في المرسوم النفيذي رقم16-227 مؤرخ في 22 ذي القعدة عام 1437 الموافق 25 غشت سنة2016، يحدد القانون الأساسي النموذج للمتوسطة العدد51: المادة10 حول توفر المتوسطة خصوصا على المرافق البيداغوجية ومنها ورشة للتربية التشكيلية، وهذا مما يشجع ويسهم في التطبيق العملي لطريقة التدريس الحديث لهذا المجال وتشجيع النشاطات المدرسية اللاصفية وإيلاء العناية بمواد الإيقاظ (تربية موسيقية-تربية تشكيلية-تربية بدنية رياضية) كونها تسهم في بناء متوازن ومتكامل لشخصية التلميذ ومحاربة المشكلات والآفات المدرسية والاجتماعية كالعنف المدرسي والأسري[1]، تحقق معها علاقات تفاعلية في عملية التنشئة الاجتماعية التعاقدية مفوقة غير مؤزمة.وعلى ضوء ما سبق نخلص إلى جملة من النتائج نبرزها في المخطط النموذجي رقم (01) كالآتي:

الشكل رقم4

النموذج المثالي لاتجاه التفاعل التعاقدي لعملية التنشئة الاجتماعية في المجال التربوي الجمالي



المصدر: الطالب الباحث

[1] المنشور الوزاري رقم 84/و.ت.و/ا.ع/اللمؤرخ في 2017/04/30. و(مراسلة مديرية التربية الوطنية لولاية الجزائر غرب-الأمانة العامة :المنشور الإطار للسنة الدراسية 2017/2016، والسنة الدراسية2018/2017)، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

3-2-مجال التنشئة الإلكترونية الرقمية:

إذا اعتبرنا التنشئة الاجتماعية "هي عملية تعلّم ليكون المرء عضواً في مجتمع ما، ويصبح من خلالها كائنا اجتماعياً"[1]، وأن هذه العملية تتم من خلال "تحويل الفرد من كائن عضوي حيواني السلوك، إلى شخص آدمي بشري التصرف في محيط أفراد آخرين من البشر يتفاعلون بعضهم مع بعض ويتعاملون على أسس مشتركة من القيم التي تبلور طرائقهم في الحياة"[2] وإذا اعتبرنا (الإعلام التربوي) كعملية رئيسة في التنشئة الإلكترونية الرقمية بأنّه" توظيف التقنيات الجديدة والحديثة من أجل تحقيق الرسالة والمهمة التربوية المنشودة"[3] هذا التوظيف القائم على "استغلال الوسائط التربوية الحيوية والمؤثرة (وسائل الإعلام..)من خلال تواصلها مع المؤسسات الاجتماعية والتربوية: المدرسة، والأسرة...ذات التكامل التربوي"[4].يمكننا إجرائيا أن نعرف"**التنشئة الإلكترونية الرقمية**" بأنها: "عملية تفاعلية تربوية تعليمية قائمة على التكامل التنشئوي بين الفاعلين في النشء، بتوظيف واستغلال الوسائط الإعلامية والرقمية بشكل واع ومؤسس على أهداف مدروسة تسهم في بناء جيل مندمج في العالم الرقمي الإلكتروني يعي مخاطره ويستثمر فوائده وإيجابياته".

- **تحديات التنشئة الإلكترونية وضرورة التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة:**

إنّ مطلع القرن الحالي ظهرت به مجموعة من التحديات -كما سبق وأن ذُكر في بداية البحث- وأكبرها التحدي العولمي الذي شهد العالم آثاره الواضحة على حياة الفرد والمجتمع في شتى مجالاته، خاصة على تربية الطفل حين ظهرت عديد المشكلات التربوية والتنشئوية المتعلقة بانعكاس التحديات الرقمية الإلكترونية كسلوكات وممارسات مجتمعية.مثل التخلي عن الكثير من قيم وعادات وتقاليد المجتمع، والخروقات القانونية بالاعتداء على الخصوصيات وكشفها والتشهير والإبتزاز بها، وقتل الروح

---

[1] جون سكوت: (علم الاجتماع المفاهيم الأساسية)، طبعة الشبكة العربية للأبحاث والدراسات، بيروت-لبنان، الطبعة الثانية، 2013، 288.

[2] عبد الله النعيمي: مرجع سابق، 165.

[3] محمد علوي: (الإعلام التربوي ودوره في تفعيل أهداف الإشراف التربوي من خلال تواصله مع المؤسسات الاجتماعية والتربوية)، طبعة جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1432هـ/2011م، 32.

[4] محمد علوي: مرجع نفسه.

الوطنية وضعف الإنتماءالهوياتي اللغوي والديني والوطني، وسلب مكانة الأسرة والمدرسة بغرس أنماط تربوية شاذة وغريبة عن أهدافها في المجال القيمي الخلاقي..

فالنّمو المتسرع الذي حدث في نطاق وسائل الإعلام الجماهيرية جعل من العولمة "**قرية عالمية**" حسب الباحث الإعلامي "مارشال ماكلوهان"[1]، مما يعني انتشار وسائل الإعلام ووسائطه كالتلفاز والإنترنت والهواتف النقالة وشبكات التواصل الاجتماعي – والكشف بالصوت والصورة عما كان ممنوعا أو مستورا من ثقافات الآخر وعاداته وعقائده وأنماطه السلوكية والتربوية.. فأصبح جميع من في العالم بما فيهم الأطفال على اختلاف جنسياتهم وثقافتاهم وأعمارهم.. معرضون للصور نفسها، وللمادة الرقمية الإلكترونية ذاتها. وبما أن الطفل في مرحلة التمدرس خاصة المرحلة المتوسطة–محل الدراسة–كونها مرحلة انتقالية وحساسة بين الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة؛ يعيش فيها الطفل عالم رقمي إلكتروني بقدر ما يتيح له فر للانفتاح والتغير والتعلم الجيد عبر مختلف وسائطه بقدر ما يترك فجوات ويفرز مخاطر على حياته في الأنترنت كما أوضح تقرير (اليونيسف) لحالة الأطفال في عالم رقمي لسنة2017 .من هذا التحدي والجدل القائم في العالم الرقمي بين الإيجابيات والسلبيات الناجمة عن توظيف "تقانة الاتصالات الجديدة"[2] وآثارها في ممارسات وسلوكات الطفل المتمدرس–بصفة خا –، نجد أن تربية الطفل على حسن الاستغلال للانترنت والهاتف الذكي والحاسوب. تتضمن مجالات عديدة تتقارب وتتقاطع مع مجالات الإعلام التربوي وبرامجه في سياق المنهاج الدراسي وأنشطته[3] ؛ نرصد منها الآتي:

–**المجال القانوني:** وهو مجال يعني بتنشئة الطفل المتمدرس على الوعي القانوني، وتأسيس معرفة واعية مدركة بالدستور والقوانين النافذة التي تنظم الحياة في المجتمع وتوجه حركة الفرد والمجتمع، والدولة

---

[1] جون سكوت: (مرجع سابق)، 289.

[2] سيتم الكشف عبر الدراسة الميدانية للبحث عن طبيعة العلاقة (الأسرية /المدرسية) في مدى تطابق حسن استغلال التقانات التربوية الحديثة ووسائل الاتصال والإعلام ضمن نطاق التكامل التنشئوي الرقمي بينهما في مجالات متنوعة، في محاولة للإجابة عن تساؤل نبه عليه ضمنيا عالم الاجتماع "أنتوني غيدنز" في فصل (التربية وتقانة الاتصالات الجديدة) كما في كتابه [(علم الاجتماع) الطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، 2005. 555]. حول مدى تلبية المدرسة لقوة عاملة ملمة باستخدامات الحاسوب المختلفة بما تعبر عنه الدراسة البحثية في التساؤلات الفرعية بالتكوين البيداغوجي الرقمي للأستاذ.

[3] عبد الله الذيفاني: (الإعلام التربوي)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2008، 68–70.

ومؤسساتها، في اتجاه التعايش والسلام الاجتماعي، وبيان الحقوق والواجبات، وتحديد المسؤوليات، خاصة في ظل الفجوات الرقمية والجرائم الإلكترونية.

-**المجال المعرفي العلمي:** وهو مجال يعنى بالتنشئة المعرفية العلمية، بحيث تستغل الوسائط الإعلامية والإلكترونية فيدعم البرامج والمناهج التعليمية وتسهيل الحصول على المعلومات وتبليغها، في مواكبة لسرعة الحصول على المعلومة في وقتها، وحداثتها مع نوعيتها.

-**المجال الإرشادي الوقائي:** وهو مجال تنشئوي يهدف إلى تحصين الطفل المتمدرس من سلبيات العالم الرقمي ومخاطره، كالإدمان والاعتداءات الجنسية والمواد المخلة بالحياء، والابتزاز بالصور الشخصية، والأضرار الصحية الناجمة عن الإدمان كنقص النظر والتعب الجسدي، والإرهاق، والقلق، والاكتئاب ونحوها.

-**المجال البيئي:** وهو مجال يستهدف استغلال البرامج الرقمية والأنترنت في الاستفادة من برامج البيئة والتطبيقات العملية للتجارب العالمية والمحلية الميدانية لإحداث تكيفات بين الفرد وبيئته من جانب، وتحقيق الوعي البيئي في حماية البيئة، وتنمية مهارات في استرجاع تدوير المواد والمخلفات، والارتقاء بالمحيط ونظافته وجمالياته، مع تجنب الأضرار الناجمة عن الملوثات البصرية والصوتية والمادية.

-**المجال الوطني:** وهو مجال يعزز الانتماء إلى الوطن، وتنشئة الطفل المتمدرس على الاعتزاز بهويته الوطنية في أبعادها التاريخية واللغوية والإسلامية والثقافية، والدفاع عنها أثناء ممارساته اليومية وتفاعلاته مع الوسائط الإعلامية الرقمية وشبكات التواصل الاجتماعي.

-**المجال القيمي الأخلاقي:** وهو مجال يستهدف تطبيع الناشئة على قيم المجتمع ومثله الراقية ودينه الإسلامي، ويتم ذلك من خلال برامج إلكترونية ومواد إعلامية رقمية تبث روح التعاون والتكافل الاجتماعي، وتحترم الوالدين والمعلم ورأي الآخر، تسهم في تعزيز عقيدة المسلم وعبادته وأخلاقه كالتوكل على الله جل وعلا والمحافظة على الصلاة وإتقان العمل، واجتناب العنف والسلوكات الشاذة والمنحرفة.، وتوعية الطفل بآثارها من خلال نماذج واقعية من خلال الصوت والصورة الرقمية.

مما سبق من مجالات التنشئة الرقمية كأبعاد تربوية تتضح ضرورة التكامل بين الأسرة والمدرسة، وأهمية هذا التكامل التنشئوي التربوي في القضاء على الفجوات والمشكلات الناجمة عن تفاعل الطفل المتمدرس مع سائر المجالات في عالم رقمي مفتوح. وعليه تتأكد عملية التعاون التشاركي بين الأسرة والمدرسة في تعزيز سبل الاستفادة والتوظيف وحسن الاستغلال للتقانة الحديثة في التربية والتعليم؛ عبر

مختلف مجالات التنشئة الإلكترونية الرقمية للطفل في مرحلة التمدرس. فلا سبيل لمواجهة التحدي التنشئوي الرقمي إلاّ بتكامل الأسرة والمدرسة معا[1].

ومما سبق يتبادر إلى الذهن تساؤلات حول واقع التكامل التنشئوي بين الأسرة والمدرسة؟ وكيف هو؟هل هو تكامل مفوق إيجابي؟ أم مؤزم؟ وإذا كان مؤزما فما طبيعته وأشكاله؟ هذا ما سيتم بحثه في الباب الثاني ضمن الإطار الميداني

[1] ينظر عوامل تتعلق بتحديات القرن الحادي والعشرين وضرورة التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة: (محمد جابر رمضان، مرجع سابق، 158:).

الفصل الرابع:

المقاربةالسوسيولوجية لدراسة العلاقة التنشئويةبين الأسرة ومدرسة

(النموذج النظري والإطار الإرشادي المقترح)

"..يمكن استخدام أحد الأطر النظرية المستخدمة سابقا لتوفير الرؤية والاتجاه وقائمة بالمفاهيم الأولية.ومع ذلك فعلى الباحث أن يبحث عن الأفكار والمفاهيم الجديدة؛ ويكون على استعداد لتركها والتخلي عنها؛ إذا اكتشف أن أحد المفاهيم التي تم استيرادها لا تتناسب مع البيانات..فمن الضروري أن يستمر الباحث منفتحاً.."

(كوربن–ستراوس)

الفصل الرابع: المقاربة السوسيولوجية لدراسة العلاقة التنشئوية (أسرة/مدرسة)

(النموذج النظري والإطار الإرشادي المقترح)

اعتمد الباحث في تحليل الظاهرة الاجتماعية (التكامل التنشئوي بين مؤسسة المدرسة والأسرة) على أنموذج تحليل توليدي (*Paradime*) ،في محاولة لصياغته من مجموعة عناصر منهجية وأطر نظرية وتقنيات أداتية تنطلق من كالآتي:

1-المبحث الأول: المناهج المتبعة:

-منهج البحث الكيفي (النّوعي)[1]:

يعد البحث النوعي نوعا من البحوث السوسيولوجية التربوية، حيث يتسم بالحداثة مقارنة مع البحث الكمي، وهو يركز على وصف الظاهرة والفهم الأعمق لها في استخداماته في كثير المجالات البحثية في العلوم الإنسانية والاجتماعية[2]. ويعتمد البحث النوعي "على مصادر متنوعة للبيانات تتمثل في المشاهدات الميدانية، والمقابلات المعمقة، والوثائق والسجلات، كما تتطلب إجراءات البحث النوعي أيضا تسجيل المواقف التي تمت مشاهدتها، والمقابلات التي تم إجراؤها، وفي كثير من الحالات يتم المزج بين هذه المصادر في دراسة واحدة"[3] بهدف إلى فهم السلوك الإنساني بشكل أفضل وأكثر عمقا، وفهم العمليات المنطوية تحت المواقف والتي يكونها الأفراد من خلال معاني الأشياء أو السلوكات في مختلف التفاعلات، وذلك من خلال الاستقصاء والانغماس في الموقف أو المشهد الذي تتم دراسته. ومن أنواع البحوث النوعية الحديثة ومناهجها (منهج النظرية المجذرة).

-منهج النظرية المجذرة (المؤسّسة):

يشير مصطلح "النظرية" إلى مجموعة من الفئات والتصنيفات التي ترتبط فيما بينها بعلاقات لتشكل إطارا متكاملا للتفسير أو التنبؤ بظاهرة ما، والنظرية المجذرة ذلك النظام أو الإطار النظري الذي يفسر ظاهرة

---

[1] مع تكميم بعض المعطيات لكشف نطاقات التكامل التنشئوي بين الأسرة والمدرسة في مجال التربية الرقمية الإلكترونية.

[2] فيصل بن عائض البقمي: (طبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء ودورها في الوقاية من الانحراف الفكري-دراسة حالة باستخدام منهجية النظرية المتجذرة)، أطورحة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية، إشراف عبد العاطي أحمد الصياد، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، قسم العلوم الشرطية، الرياض، المملكة العربية السعودية،، 2010، 52.

[3] فريد كامل أبو زينة وآخرون: (مناهج البحث العلمي وطرق البحث النوعي)، إشراف: سعيد التل، دار المسيرة للنشر والطبع والتوزيع، عمان-الأردن، الطبعة الأولى، 2007، 39.

معينة، والذي تم التوصل إليه من خلال جمع البيانات، والتعامل معها بطريقة منتظمة في مسار عملية البحث[1].

وهي تعنى ببناء نظرية من خلال البيانات ومن خلال الترقي بالبناء على الأنساق والأنماط التي يكشف عنها التحليل، فمن خلال التصنيف الأولي للبيانات والمؤلفة بينها تتشكل الأنماط، وتتضح بشكل أكثر تجريداً، ومع تعدد تلك الأنماط ووضوحها تمتد جذورها للبيانات الأولية، وهذا ما يسمى بالنظرية المجذرة[2].

وهنا يلعب الباحث دورا مهما أثناء القيام بعملية التحليل للبيانات واستخراج المفاهيم والتوصل للعلاقات القائمة بينها، وبالتالي التوصل إلى النظرية التي تفسر الظاهرة موضع الاهتمام. ويتم التوصل إلى النظرية من خلال استخدام الاستقراء والاستنتاج والتحقق أو التثبت من صحة الاستنتاجات.

إن إبداع الباحث يعد مكونا أساسياً في اشتقاق النظرية لذا فإن تفكيره ينبغي أن يكون إبداعياً ويتميز بجملة خصائص ينبغي أن أن يتصف بها أهمها ثلاثة وهي[3]:

-استخدام مصادر بيانات متعددة وأساليب متنوعة لجمع البيانات كالملاحظة والمقابلات.

-الفهم والتعمق لما يقوم به مع القدرة على توفير وتركيز الجهد وعدم الاستعجال.

-تفاعل الباحث مع بياناته وإظهار إبداعه في عملية اشتقاق المفاهيم والأنماط، وإثارة الأسئلة الهادفة.

-عمل مقارنات والخروج بمخططات مفاهيمية إبداعية متكاملة من هذه البيانات.

-توفير الدافعية والرغبة والاستمتاع بما يقوم به من عمل.

-ترميز وتحليل البيانات وفق عملية ديناميكية تشمل الاستمرار في اتجاهات مختلفة ومتعاقبة ومقارنة، فمن المقابلات إلى الترميز ومن الترميز إلى المقابلات، ومن ملاحظة العالم الواقعي أو الحقيقي إلى البيانات إلى المؤلفات.

وهذه الأخيرة سيتم استعراض كيفية التحليل والترميز الثلاثي (المفتوح-المحوري-الانتقائي) في الإطار الميداني فصل إجراءات البحث والدراسة واستنادا لأطروحة (جولييت كوربن-وانسلم ستراوس)[4].

---

[1] نفسه، 98.

[2] فيصل بن عائض البقمي: (مرجع سابق)، 54.

[3] ينظر: فريد كامل أبو زينة وآخرون: (مرجع سابق)، 98.

[4] ينظر: جوليت كوربن وأنسلم ستراوس: (أساسيات البحث النوعي: التقنيات والإجراءات لبناء نظرية متجذرة)، ترجمة: عبد الرحمن بن احمد المحارفي، مركز الترجمة والتأليف والنشر بجامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية، 2016.

2-المبحث الثاني:النماذج النظرية الإرشادية:

-النموذج الفهمي التأويلي[1]:

تشمل المقاربات التأويلية؛ على مجموعة من الإسهامات التحليلية النقدية الرمزية، المتمثلة في **الفينومونولوجيا، والاثنوموتودولوجيا، والتفاعلية الرمزية.** هذه المقاربات تجعل من التربية أداة لتحقيق انصياع الفرد للمجتمع، حيث تجمع فيما بينها فكرة التأويل من أجل الفهم، وهي رؤية تنطلق منها التربية التأويلية؛ حيث يمثل كل فرد ذاتا متمايزة منفردة، تستحق أن نقبل على فهمها ببراءة، فكلا لأفراد والأشياء تحتاج منا إلى تأويل، ينبع من سياق تجارب الآخرين، ورؤيتهم لما عداهم من أشياء وأشخا ، لأن التأويل في جوهره وبساطته هو بحث عن الدلالة والمعنى، وهو أداة الإنسان للوصول إلى الفهم.

فالفينومونولوجيا تبحث عن المعرفة الحقة؛ من خلال الوصول إلى أشكال القصد، متجردين من أي أحكام وخبرات سابقة، قد تعوق تكوين أحكام تخص الآخر، مع العلم أن مثل هذا القصد يحتوي على الدلالة، كمعنوية الشيء في السياق العام، واختصاصها بأسلوب معين يحضر أمام الشعور، وما يجمع هذه الاتجاهات هو عنصر التفاعل الرمزي وإعطاء القيمة الكبيرة للفرد، وما ينطوي عليه من خصوصية تحتاج منا إلى قراءة متأنية له، عند التعامل معه في مجال التربية، بصورة عامة والتربية الجمالية والرقمية بصورة خاصة.

إذ تقوم التربية في **التفاعلية الرمزية؛** على مفهوم تداخل الذوات Intersubjective الذي يبدأ من التفاعل الرمزي؛ بين الأفراد في الحياة اليومية، كاشفا عن دور ومعاني الرمز في تعبير الأفراد عن ذواتهم؛ في التفاعل اليومي معا لآخرين وسط المجتمع، كما يحاول كل فرد في التفاعل الاجتماعي أن يتحكم في تعبيراته، ساعيا في الوقت نفسه إلى احتراف انطباعات الآخرين، من أجل الوصول إلى مشاعرهم ومقاصدهم الحقيقية .الأمر الذي يميز التربية كآلية اجتماعية، من خلال معاينة الفرد لأحداث الآخرين.

كما تقول **الاثنوموتودولوجيا،** وهي نظرية في المنهج الاجتماعي؛ تنبذ التفاعل الكمي معا للظواهر الاجتماعية، وترى أن أساليب الاقتراب من الفرد هي كلها أساليب كيفية، مثل المقابلة والملاحظة

---

[1] ينظر: فتيحة طويل: (التربية البيئية ودورها في التنمية المستدامة-دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بمدينة بسكرة)، أطروحة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التنمية، إشراف: علي مغربي، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013/2012، 152-153.

بالمشاركة، ومن ثم تصبح المدرسة مؤسسة تعتمد على المرونة، وعلى مبادرات الأفراد وإبداعاتهم في بناء أهدافهم، سواء كان ذلك الفرد معلما أو تلميذا، دون أن يصل الأمر إلى حد الفوضى.

وفي ظل هذه الإسهامات التأملية، تحاول التربية الجمالية والرقمية أن تقوم من حيث أغراضها؛ على أغراض ليبرالية تقدمية، حيث تتأسس نظرية التعلم فيها على بناء الواقع، إذ يُنظر للتربية الجمالية والرقمية باعتبارها مجالات لأنشطة تربوية في فضاء مدرسي خا ، أما من حيث أدوار التربية الجمالية والرقمية، فتشتق من الخارج كنتاج حوار ومداولات وعلاقات، يكون فيها المدرسون منظمين للخبرات التي يكتسبها الطلاب من خلال تفاعلهم مع البيئة الخارجية ووسطهم الأسري، وما يكتسبونه من خبرات نتيجة هذا التفاعل.

وضمن هذه الخبرات وتأويل المتعلمون للخبرة الفنية الجمالية والرقمية الإلكترونية المختلفة، يتم بناء المنهج والكتب المقررة، كما تشتق التربية الجمالية والرقمية من حيث المعرفة والقوة على خبرة الفرد؛ الذي يكون مصدرا أساسيا لمبادئ المنظمة والسلطة، مع العلم أن علاقات القوة في الميدان التربوي تكون غير محددة، وأن المعرفة تكون حديثة، نسبية مشيدة، وذاتية شخصيا، أمام مجال البحث في التنشئة الجمالية والرقمية في هذا النموذج، فإنه ينهل على البحث التأويلي الذاتي، القائم على إعادة البناء الكيفي الفردي التنويري، الذي يكون مخططا مسبقا، ولكنه يستجيب للتغيرات التي تفرضها الممارسة.

-النموذج السيميائي المواقفي[1]:

نظرية سيمياء المواقف لـ"ألكس مكيلي" تبحث في سيمياء المواقف كوريثة لمجمل البحوث عن معنى التعابير الإنسانية (الكلام، المظهر، شبه اللغة، السلوكيات، تتابع التصرفات، وانجازات مادية،...) من خلال وضعها في سيباق المواقف، وهذا يعني أن تفسير التعابير ستتواجد بالنسبة لفاعل اجتماعي ما من خلال تسييقها. وإذا تعلق الأمر بإيجاد معنى نفس التعبير بالنسبة لفاعل اجتماعي آخر سنضع التعبير في علاقة مع تعريف هذا الفاعل الآخر لنفس الموقف، وهذه العلاقة الاتصالية صنف سيماء المواقف في صف الدراسات البينـثقافية لأنها تراعي السياق المعياري والثقافي في تحليلاتها، وهي تستند لمجموعة قواعد تحليلية نوجزها فيما يلي:

-قاعدة التسييق:

[1] ألكس مكيلي: (الوجيز في سيمياء المواقف-من أجل إدراك وفهم التصرفات والتعابير الإنسانية داخل المؤسسة وفي الحياة اليومية)، ترجمة: وحيدة سعدي، منشورات بونة للبحوث والدراسات، عنابة-الجزائر، 2008، :176-180

تأخذ الظواهر والأحداث والتصرفات معانيها من خلال وضعها في علاقة مع الأطر المكونة للموقف بالنسبة للفاعل، إن المعنى ليس معطاة لصيقة بعنصر في العالم أو تصرف تعبيري (كلمة، كتابة، سلوك، عدم الرد...)، وإنما ينبثق من الفاعل بين السلوك التعبيري واطر الموقف الذي يحدث فيه. ومن جهة أخرى ليس المعنى واحدا بالنسبة للكل الفاعلين المشاركين في الموقف، إنه خا بفاعل أو بعض الفاعلين. فقاعدة وضع الظواهر في سياقاتها هي القاعدة الأساسية في التحليل السيميائي للمواقف.

-قاعدة تركيب الموقف من خلال الأطر:

يتألف الموقف(الإطار المرجعي) من عدة أطر، ويتحقق التسييق انطلاقا من موقف هو خلفية مرجعية معرفة من قبل كل فاعل، تبدو هذه الخلفية المرجعية مؤلفة من عدة أطر: إطار المقاصد والرهانات، إطار الثقافة والمعايير، إطار التموضعات، إطار نوعية العلاقات، الإطار المكاني والزمني، الإطار التاريخي والإطار الحواسي، ويتكون كل إطار من عناصر خاصة بفاعل فقط لأن المواقف ليس إلا (موقف الفاعل) هذا هو تعريفه.هكذا يتألف الإطار الثقافي والمعياري من معايير وقواعد وقيم تشكل ثقافة كل فاعل، إنه انطلاقا من هذا الإطار تأخذ ظاهرة ما بالنسبة لفاعل معين هذا المعنى أو ذاك.

-قاعدة تعريف الموقف من طرف الفاعل:

ليس الموقف في سيماء المواقف جزءا من العالم المعرف موضوعيا لكل الفاعلين الاجتماعيين، فالموقف عموما ليس إلا (موقف لفاعل). إذن يفضل كل فاعل العناصر التي تشكل الموقف في محيطه العام انطلاقا من انشغالاته(مقاصده ورهانته)، وثقافته (الأطر المكونة للموقف بالنسبة له)، طبعا هناك وجهات نظر فردية وأخرى جماعية في تعريفات المواقف المنجزة من قبل مختلف الفاعلين، هذا معناه أنه سيكون هناك عناصر لا وجود لها إلا عند فاعل أو آخر، وستتواجد عناصر لموقف ستكون لدى مختلف الفاعلين الحاضرين فيه، إن لهذه القاعدة أهمية تكمن في توضيحها للاختلافات العديدة للتأويل التي يمكن أن توجد في الحياة اليومية بين الفاعلين المختلفين المشاركين في بناء الموقف.

-قاعدة تكوين المعنى الإجمالي:

إن تعريف المعنى الإجمالي لظاهرة ما بالنسبة لفاعل اجتماعي هو الاستنتاج للمعاني التي يتوصل إليها الفاعل ويعطيها للظاهرة في (الموقف)، ولهذا من الواضح أن نجد المعاني

المختلفة لنفس الظاهرة التعبيرية تتأتى من عملية وضعها في علاقة مع الأطر المكونة للموقف. يحوي الموقف عدة أطر وللظاهرة عدة معاني، وتجمع هذه المعاني لتعطي المعنى الإجمالي (من وجهة نظر الفاعل التي يجب أن نتبناها بوضع أنفسنا مكان الفاعل).

-قاعدة ترابط أطر الموقف:

إن الأطر التي تعرف بكونها عناصر موقف بالنسبة لفاعل لا تنفصل عن بعضها البعض، وتتشابك ويرجع بعضها إلى البعض الآخر، فالترتيبات المكانية تعود غالبا إلى المعايير الثقافية وأن تموضعات الفاعلين متشابكة على درجة واسعة مع نسق نوعية العلاقات التي تربط الفاعلين كما ترتبط رهانات الفاعلين غالبا بالمعايير التقليدية التي تكون بالضرورة الموقف..يقدم هذا الترتيب الأشياء حسب الأطر التي تبدو في نظر تجربة صاحب النظرية- الأكثر تأثيرا في الموقف.

-قاعدة منطق التصرفات والأفعال:

يقوم الفاعلون بما هو في مجمله ذي معنى إيجابي بالنسبة إليهم ويمتنعون عن ما له معنى سلبي، إن سيمياء المواقف مهمة لأنها تسمح بمعرفة أسباب قيام الفاعلين أو عدم قيامهم بأشياء دون أخرى في موقف أو آخر، إنها تتيح الولوج إلى الأداء الوظيفي الحميم للظواهر السلوكية.

الباب الثاني:

(الإطار الميداني للدراسة)

الفصل الأوّل:

إجراءات البحث والدراسة

"..إذا كان الباحث يدرس التفاعل بين المجموعات،
فمن المنطقي أن تعتمد على الملاحظة بجانب المقابلات..
لأن الملاحظة فقط هي من ستكشف لك ملامح التفاعل.."
(كوربن–ستراوس)

الفصل الأول: إجراءات البحث والدراسة الميدانية

- **المبحث الأول: خصائص الميدان والعينة:**

▪ **التعريف بالميدان:**

الخصائص الجغرافية والسوسيو-تقنية[1]:

اقتصرت هذه الدراسة على متوسطة "الشهيد محبوب عبد القادر" بمدينة أولاد ميمون ولاية تلمسان-الجزائر؛ وهي مؤسسة للتعليم المتوسط، تقع بالمنطقة الشمالية لمدينة أولاد ميمون،وتتموقع جغرافيا على خط الطول:34.54، وخط العرض:1.02.

تتوزع على مساحة إجمالية تقدر بـ: 4052م^2 حسب مخطط الكتلة لتصميم المؤسسة، منها 1472.00م^2 مساحة مبنية، و 1047.00م^2 مساحة لتوسيع،

سنة الإنشاء 1980، في وسط صنف (شبه حضري)، النظام خارجي، في طابع المؤسسة العمومي.

تم افتتاحها بتاريخ: (1983) حسب الملحق الوصفي للمؤسسة، تحتوي على 16 قاعة تدريس، ومخبرين، وقاعة للإعلام الآلي، ومخزن وقاعة للأرشيف، ومكاتب إدارية، ومكتبة، وساحة للأنشطة الرياضية، عددالأساتذة 29 أستاذ للسنوات الدراسية:2017/2016 و2018/2017 ثم30 أستاذ للسنة الدراسية2019/2018 بإضافة أستاذ اللغة الأمازيغية.

وتبرير اختيار هذه المؤسسة العمومية من التعليم المتوسط كحقل مؤسساتي تنشئوي للدراسة العلمية في الآتي:

التبرير الذاتي: مزاولتي للتدريس بها كأستاذ التعليم المتوسط في مادة (التربية الفنية التشكيلية) لجميع أطوارها، مما يسهل عملية البحث الميداني والتفاعل اليومي مع عينات الدراسة بالمقابلات والملاحظة بالمشاركة للفاعلين في الحقل التربوي، سواء الفاعل الوالدي أو المؤسساتي المدرسي، وهذا بتوجيه من الأستاذ المشرف على الأطروحة، لتفادي صعوبات الترخيص بالبحث الميداني والمشكلات والعوائق البحثية الميدانية المتعلقة بذلك.

التبرير الموضوعي: وجود مشكلات تربوية بين الفاعلين في الحقل التربوي وتدني نسبة النجاح لتلاميذها بعد أن كانت مؤسسة تحقق نسبة نجاح تفوق 60 بالمائة إلى قبيل سنوات

[1] ينظر تفاصيل المؤسسة في "البطاقة التقنية للمؤسسة التربوية" الصادرة عن (مصلحة البرمجة والمتابعة) بمديرية التربية لولاية تلمسان، بتاريخ:17-11-2015.(الملحق رقم2)

التسعينات –كما صرح به أحد المدراء– إلى نسبة30 و40 بالمائة في السنوات الأخيرة في الألفينات.
كما أن وجود تلاميذ متمدرسين من أبناء طبقات مختلفة غير متجانسة(اجتماعيا وثقافيا واقتصاديا) يؤيد أهداف البحث والدراسة انطلاقا من إشكاليتها، التي تعنى بالتساؤل حول: ماذا يجري بين الأسرة والمدرسة في المدرسة؟ خاصة بين مختلف الفاعل الوالدي الأسري الممثلة في عينات من أولياء تلاميذ **الطبقة الشعبية**؛ والمتمثلة في عامة الأسر المنحدرة من مناطق ريفية كقرية (سيدي الصوفي) وتلاميذ أبناء الأسر الحضرية بمدينة أولاد ميمون التي تقيم في أحواز المدينة في أحياء قصديرية وفوضوية مثل حي (فيلاج كوردون). و**الطبقة النفوذية النخبوية والسامية**؛ كتمدرس أبناء الأساتذة، و(الأساتذة/العمال) المتقاعدون الذين زاولوا عملهم بنفس المؤسسة، والأساتذة المزاولون لمهنة التدريس حاليا بنفس المؤسسة، وأبناء إطارات الجيش الشعبي الوطني العاملين بمصنع الألبسة العسكرية مثلا، وأبناء سلك الدرك الوطني، وقطاع الأمن الوطني (الشرطة)، وأبناء عمال وإطارات وأعوان سلك القضاء بالمحكمة، وابناء رئيس المجلس الشعبي البلدي (سنة دراسية2017/2016)، ورئيس الدائرة (سنة دراسية 2017 /2018– 2019/2018).

كل هذا دفع الباحث في ظل التباين والتمايز الطبقي الظاهر ابتداء من خلال الفاعلين في الحقل التربوي إلى التساؤل حول ظاهرة التكامل التنشئوي في العقد الاجتماعي التربوي بالمدرسة، كيف هو؟ في محاولة لفهم الظاهرة والدلالات الكامنة في معاني الفاعلين ومواقف مختلف وضعيات عملية التنشئة الاجتماعية وأهدافها في الوسط المدرسي نفسه كفضاء مؤسساتي تنشئوي.

الخصائص الهندسية للفضاء المدرسي:

إن قيام العملية التربوية التعليمية على التفاعل الدائم بين الشركاء التربويين جميعا، يؤدي إلى تأثر وتأثير سلوك أحدهما في سلوك الآخر ، وأن الجميع يتأثر بالخلفية البيئية–طبيعية أو فيزيقية–، لذلك يستحيل فصل مكونات ظاهرة التكامل التربوي التنشئوي بين الأسرة والمدرسة عن تأثير البيئة المدرسية وفضاءاتها المعمارية في بعد التصميم المعماري أو بعد المجال المعيش، كون الفضاء المعماري المدرسي محل التفاعل للفاعلين الذي يقضي فيه الطفل المتمدرس أغلب وقته، ويشغل الفاعلون فيه أكثر العلاقات والممارسات التنشئوية في مختلف المجالات والأنشطة التربوية مما"يقودنا هذا الطرح إلى التأكيد

على أهمية المباني المدرسية واعتبارها عنصرا مهما لثروات المجتمع، ومصدرا أساسيا لجودة التعليم"[1]. وبما أن فرضية البحث قائمة على أن الفضاء المعماري المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط يغذي صراعا مضمرا بين الفاعلين في العلاقة التكاملية بين الأسرة والمدرسة على هذا الأساس وما سيتم التحقق منه في الجانب التطبيقي فإن الباحث –حسب اطلاعه– لم يعثر على مراسيم أو تشريعات مخصصة تحدد نمط معين للبناءات المدرسية في مرحلة التعليم المتوسط تتسم بالتحيين والتجدد وفق المتطلب الراهن، عدا عموميات مضمنة في مواد قانونية وتشريعات مراسيم مدرسية مثل (المادة:6) من المرسوم التنفيذي رقم 16–227 المؤرخ في 25 أوت 2016، الذي يحدد القانون الأساسي النموذجي للمتوسطة، الذي يخضع إنجاز المتوسطات لمتطلبات الخريطة التربوية، ويتم وفق نمطية للبناءات المدرسية تحدد بقرار من الزير المكلف بالتربية الوطنية.

هذا المرسوم الذي ركز على نوعية المرافق البيداغوجية والإدارية، والسكنات الوظيفية، وكيفية استعمالها وتنظيم تجهيزاتها وتسييرها؛ دون تفصيل أو توجيه لخصائصها وأشكالها ومعايير إنجازها وفق التباينات المناطقية الجغرافية وبيئاتها، وكثافة الاحتياجات الاستعمالية وانتشارها وتطورها، وبهذا يبقى مشكل البناءات المدرسية قائم وواقع ملاحظ في ضعف الهندسة المعمارية واستنساخ التصاميم الهندسية في الشكل واللون، مما تغيب معه "الحركة الحديثة في الهندسة المعمارية المدرسية"[2] التي تهدف إلى تكيف الهياكل الموجودة مع الإمكانيات المستعملة من طرف التحول البيداغوجي من جهة، ومن جهة أخرى الاحتياج الهام إلى بناء المدارس بالانتقال من بيداغوجية مغلقة إقصائية إلى طريقة أكثر حيوية

---

[1] قنيفة نورة وعادل تاحوليت: (الطبيعة الهندسية للفضاء المدرسي وإفرازاته التربوية العنيفة)، مجلة العمارة وبيئة الطفل، مخبر "الطفل، المدينة والبيئة"، جامعة باتنة1، الجزائر، العدد03، السنة الثالثة، جوان2017. 4.

[2] "الحركة الحديثة في الهندسة المعمارية " عند الغرب متفوقة منذ العشرينات بأخذها على عاتقها إشكالية بناءات مدرسية تستند إلى فكرة "المدرسة المنفتحة" بمشاركة جميع الفاعلين(أولياء، مدرسين، مدرسة، مهندسين..) وبمشاركة اكبر للمهندسين المعماريين، بخلاف واقع تصاميمنا المدرسية المستوردة أو المستنسخة والتعليمات الإدارية المرتجلة أو الآنية للجهات المختصة التي تقتصر على تحديد عدد التلاميذ في الحجرات ومساحاتها، وتعقد المشاريع والمناقصات بعيدا عن إشراك الاقتصادي والسوسيولوجي الحضري والمعماري والمجتمع المدني، وإن وجدت مبادرات أو دراسات محكمة فهي حبيسة الورق والأدراج. ينظر: عمارة بكوش: (الهندسة المعمارية الهندسية)، مقالة عدد معنون بـ(المدرسة مقاربات متعددة)، مجلة "إنسانيات"، الصادرة عن مركز البحث في الأنثروبولوجية الإجتماعية والثقافية *CRASC*، وهران–الجزائر، عدد6، سبتمبر–ديسمبر1998، 25.

ومرونة وانفتاح بيئي وجمالي، تفضل تنوع مشاركة التلميذ في الدرس، وتؤثر في شكل القسم دون إقصاء، مع وظيفية ونفعية وجمالية الفضاء، وهو ما بات ضرورية في ما بعد 2019 عصر المناهج الجديدة ومدرسة الجودة، بالتساؤل عن تموقع الوزارة الوصية والمهندسين المعماريين اتجاه عمليات البناءات المدرسية وفتح نقاشات بين الأولياء، والمدرسين والمهندسين المعماريين وجميع الفاعلين في الحقل التربوي وما له علاقة بالنسيج الحضري للبناءات المدرسية، فهل نطمح حينها لتكامل تنشئوي بين الأسرة والمدرسة في ظل مدرسة ذكية؟ سنحاول فيما يلي رصد أهم العناصر الهندسية للفضاءات المدرسية في مقارنة بين النماذج المعمول بها عالميا وبين واقع مدرستنا كنموذج بحثي للأطروحة:

عناصر الفضاء الهندسي ووظائفه:

يتكون الفضاء الداخلي عموما من خمسة عناصر هي[1]:

1-المستوى الأفقي السفلي ويمثل أرضية الفضاء.

2-المستوى الأفقي العلوي ويمثل السقف.

3-المستويات الرأسية والتي تمثل حدود الفضاء.

4-وأثاث الفضاء وتجهيزاته وهي مكونات غير بشرية سواء كانت نباتا أو جمادا.

5-عنصر النشاط (المعيش) الاجتماعي داخل الفضاء (إنسان=الفاعل الاجتماعي).

هذه العناصر الأربعة الأولى منها تهدف إلى تفويق الفاعل فيها الممثل في العنصر الخامس بما يجعلها في المؤسسات التربوية المدرسية تخضع إلى معايير عالمية تحدد وظائفها للاستفادة من مقوماتها وتحقيق مردود تربوي تنشئوي جيد، بعيدا عن إفرازات وخلق بؤر التوتر والمشكلات المدرسية والتربوية الناجمة عن الإخلال بها، وعليه فإن أهم معايير التصميم للفضاء المدرسي الواجب توفرها في الفضاء المعماري المدرسي هي[2]:

---

[1] نمير قاسم الخلف: (ألف باء التصميم الداخلي)، دار الكتب الوثائق، بغداد-العراق، 2005، 102.

[2] سليماني جميلة (الفضاء المدرسي للبيئة المدرسية ودوره في تشكيل سلوك العنف لدى التلاميذ)، فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف، مجلة مخبر الوقايا والأرغونوميا، جامعة الجزائر2، العدد04، 07-08ديسمبر 2011.

1-موقع المدرسة: بأن يكون بعيد عن مصادر الضجيج وأماكن النفايات والتلوث البيئي، آمن من جهة توفر الطرقات والمسالك غير الوعرة، في مجمعات سكنية خالية من الضوضاء، مما قد يؤثر على صحة المتمدرسين والفاعلين نفسيا وجسديا.

2- حجم المدرسة: يخضع حجم المدرسة وفصولها إلى معايير نسبة التلاميذ والفاعلين فيها من اساتذة وعمال أيضا، حيث نجد حسب خبراء تخطيط التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية أمن المدرسة الصغيرة يتراوح حجم استيعاب التلاميذ فيها بين 300 و 600 تلميذ، ومن إيجابيات المدارس الصغيرة الحجم :

-الاهتمام بسلامة التلاميذ-انخفاض مستوى العنف-ارتفاع التحصيل-التحكم الجيد في ضبط التلاميذ

-التواصل الفعال بين التلاميذ والاستشارة(إدارة)

3-الفصل الدراسي: أما بالنسبة للفصول الدراسية وقاعات الدراسة فإن المعايير العالمية تولي أهمية كبرى لمقاييسها على اعتبارها محدد هام في سلوك التلميذ وتحصيله الدراسي، وتؤثر في العلاقات البينية الصفية بين مختلف الفاعلين في المؤسسة المدرسية، ومن خلال البحوث والدراسات حاول العديد من الباحثين تحديد المعيار المثالي لنصيب التلميذ في المدرسة، والجدول[1] التالي يوضح أهم المعايير العالمية لتخطيط مساحات شغل الفضاء المدرسي للتلاميذ:

جدول رقم(3): المعايير التخطيطية المتبعة عالميا لمدارس التعليم المتوسط

المعيار	عالميا مدارس التعليم المتوسط
عدد التلاميذ	600-1200
مساحة الموقع	(79000-141000)م^2
المساحة المبنية	22000م^2
نصيب التلميذ من مساحة الموقع	(25-30)م^2
نصيب التلميذ من المساحة المبنية	(13.7-27.5)م^2
عدد التلاميذ في الفصل	23-30
المسافة بين السكن والمدرسة	(800-1200)م
أبعاد قاعة الدراسة	لا تقل عن 48م^2- لا يقل نصيب التلميذ عن1.5م^2

المصدر: سليماني جميلة؛(الفضاء المدرسي للبيئة المدرسية..)،مجلة مخبر الوقايا والأرغونوميا، جامعة الجزائر2،العدد04، 07-08ديسمبر2011

[1] سليماني جميلة (مصدر سابق).

4-الأثاث والتجهيزات: تعتبر قاعات الفصول الدراسية من الفضاءات التي يشغلها التلاميذ والأساتذة لساعات طويلة لهذا ينبغي أن تتوفر على تجهيزات وأثاث يتلاءم وساعات العمل في الدراسة، فنجد على سبيل المثال مناضد وكراسي للجلوس تساعد على الدراسة والمتابعة لوقت طويل دون الشعور بالتعب والإرهاق الجسدي ، كما أن المعايير المعمول بها تتلاءم وسن وطول التلميذ ومساحته التي يشغلها ويمكن له أن يتحرك فيها داخل الصف الدراسي.

5-المرافق الصحية: يجب أن تتوفر على عدد حمام لكل 40 تلميذ، كما يجب أن يكون عدد المغاسل نصف عدد الحمامات على الأقل.

6-تعتبر الإضاءة (الطبيعية والاصطناعية) توزيعا وتموضعا من أولويات الفضاء الهندسي لما لها من أهمية في زيادة الإنتاج وتوفير الأمان وتأمين متطلبات الصحة بتهيئة التوزيع الجيد والمناسب للعين لحمايتها من الإجهاد ومنع وقوع الحوادث، كما أنها تفيد في دقة الملاحظة وسرعة الإدراك البصري وحصول الراحة النفسية.

7-اللون: يعد اللون من العناصر البصرية ذات الأهمية الكبرى في الفضاءات المعمارية المدرسية لما يحمله من طاقة ذات محتوى بصري مؤثر في الإدراك الحسي والعقلي، يتم من خلاله الإحساس بجماليات الفضاء المصمم وتكامل جماليات عناصره الإيستطيقية الشكلية والنفعية الوظيفية والرمزية، ويمكن أن نميز بشكل عام الألوان ذات القيم العالية والشديدة الحرارة مثل: (البني /الأحمر/الأصفر/البرتقالي...) تبعث على الحركة وتثير النشاط المفرط فتستعمل في الممرات وفضاءات الاستقبال، في المقابل نجد الألوان ذات القيم المتوسطة والشديدة البرودة مثل: (الأخضر/ الأزرق / الوردي/...) فإنها تبعث على الراحة والهدوء والتركيز فتستعمل في الغرف مثل قاعات التدريس والمكتبات والقاعات الاستخدامات الثقافية.

من خلال ما سبق وما تم رصد عبر الملاحظات والمشاهدات الميدانية يمكننا عقد مقارنة بين المعايير النموذجية المثالية والواقع الميداني في الجدول التالي:

جدول رقم(4): مقارنة الميدان بالمعايير التخطيطية المتبعة عالميا لمدارس التعليم المتوسط

	المعيار المثالي		واقع الميدان الملاحظ
موقع المدرسة	بعيد عن مصادر الضجيج بعيد عن أماكن النفايات والتلوث البيئي آمن من جهة توفر الطرقات والمسالك غير الوعرة		بعيد عن مصادر الضجيج بعيد عن أماكن النفايات والتلوث البيئي آمن من جهة توفر الطرقات والمسالك غير الوعرة
حجم المدرسة	300-600 تلميذ		السنة الدراسية2017/2016=أكثر من 400تلميذ السنة الدراسية2018/2017=أكثر من 450 تلميذ السنة الدراسية2019/2018=أكثر من 500تلميذ
فصل المدرسة	عدد التلاميذ	1200-600	500-400
	مساحة الموقع	(141000-79000)م^2	4052م^2
	المساحة المبنية	22000م^2	1472م^2
	نصيب التلميذ من مساحة الموقع	(30-25)م^2	(8.10-10.13)م^2
	نصيب التلميذ من المساحة المبنية	(13.7-27.5)م^2	(2.94-3.68)م^2
	عدد التلاميذ في الفصل	30-23	42-30
	المسافة بين السكن والمدرسة	(1200-800)م	(500-أكثر من1200)م
	أبعاد قاعة الدراسة	لا تقل عن 48م^2- لا يقل نصيب التلميذ عن1.5م^2	(8.0*6.2)=49.6م^2 - لا يقل نصيب التلميذ عن1.5م^2
أثاثوتجهيزات المدرسة	تجهيزات وأثاث يتلاءم وساعات العمل في الدراسة كراسي وطاولات مريحة ومناسبة لطول الطفل المتمدرس		طاولات تأخذ من مساحة الأقسام في أربع صفوف على عدد التلاميذ مما يجعل القاعة مزدحمة ومكتضة-ارتفاعها لا يناسب أقسام السنة الأولى أكثر التلاميذ يكتبون واقفين.
المرافق الصحية	عدد 1حمام لكل 40 تلميذ، كما يجب أن يكون عدد المغاسل نصف عدد الحمامات على الأقل		10مراحي لمتوسط450تلميذ،بمعنى:45تلميذ للحمام الواحد(بين الذكور والإناث)
الإضاءة	إضاءة مريحة للعين -تساعد على الرؤية ودقة الملاحظة		الإضاءة الصناعية ضعيفة جدا+الإضاءة

	(بغض النظر عن درجات الشدة للإنارة الاصطناعية)	الطبيعية غير متوازنة بين فتحات النوافذ(ينظر صور الملاحق برقم4)
اللون	الألوان ذات القيم العالية والشديدة الحرارة مثل: (البني /الأحمر/الأصفر/البرتقالي...) تبعث على الحركة وتثير النشاط المفرط فتستعمل في الممرات وفضاءات الاستقبال. الألوان ذات القيم المتوسطة والشديدة البرودة مثل: (الأخضر/ الأزرق / الوردي/...) فإنها تبعث على الراحة والهدوء والتركيز فتستعمل في الغرف مثل قاعات التدريس والمكتبات والقاعات الاستخدامات الثقافية.	اختيار الألوان اعتباطي لا يخضع لمعايير المثالية العلمية، بل لذوق الثقافة السائدة للمسير المالي المؤسساتي المدرسي: نجد الأخضر في الأروقة، الوردي والبني في القاعات،
المصدر:الباحث؛ وسليماني جميلة؛(الفضاء المدرسي للبيئة المدرسية..)،مجلة مخبر الوقايا والأرغونوميا، جامعة الجزائر2،العدد04، 07-08سبتمبر2011		

خصائص العينة:

عينة الدراسة:

مفهوم العينة في هذه الدراسة يختلف –نسبيا–عن مفهوم العينة في المناهج التقليدية، حيث أن المناهج المعتمدة هي "منهج النظرية المتجذرة" وفق أنموذج منهجي تحليلي نوعي فإن العينة تأخذ وفق "خطوات متجددة وعمليات تراكمية"[1] تعتمد على نوع وحجم البيانات المراد تحليلها للوصول إلى الفهم المعمق للمشكلة ومحاولة الإجابة عنها، لهذا فإن حجم العينة اعتمد تكرارها في مراحل البحث الميداني بما يوفر المعلومات التي يمكن للباحث أن يسلط الضوء على الأنماط والمفاهيم والفئات المولدة لفهم الظاهرة فهما معمقا.

ولذلك فإن "نظرية الإشباع"[2] هي المحدد لحجم العينة المناسب الذي يوفر ما يكفي من البيانات وتحدث عندما:

–لا يوجد بيانات جديدة ذات صلة بالفئات.

–أن الفئات قد تطورت بما يكفي من حيث الخوا والأبعاد.

–ثبوت ورسوخ العلاقة بين الفئات والتحقق من صحتها.

---

[1] ينظر: جوليت كوربن وأنسلمستراوس: (أساسيات البحث النوعي: التقنيات والإجراءات لبناء نظرية متجذرة)، ترجمة: عبد الرحمن بن أحمد المحارفي، مركز الترجمة والتأليف والنشر بجامعة الملك فيصل –المملكة العربية السعودية، الطبعة الثالثة، 2016. :152.

[2] جوليت كوربن وأنسلمستراوس: (مصدر سابق). :149.

الخصائص السويو–ديمغرافية:

تقتصر الدراسة على عينة من الفاعلين في الوسط المدرسي من أولياء التلاميذ بمتوسطة محبوب عبد القادر بأولاد ميمون ولاية تلمسان. مع الفاعل المؤسساتي في المدرسة من إدارة واستشارة وأساتذة؛ ومنهم الأساتذة والإداريون الذين لهم أبناء متمدرسين بنفس المؤسسة و القطاع التربوي من الجنسين الذكور والإناث. يمكننا رصد الخصائص السوسيو–ديموغرافية لهم كمجال للحقل البشري في الجداول الآتية:

أنماط فئات عينة
"الفاعل الوالدي الأسري"

نوع الفئة الأسرية	التعداد النوعي للفئة
–فئة الطبقة الشعبوية:.....	.....(مجموع33)
–أولياءقرية سيد الصوفي:	15(5إناث+10ذكور)
–أولياء حي فيلاج كوردون:	15(11أنثى+4ذكور)
–أولياء تلاميذ وافدون: "بلدية بني صميل+قريةتاقمة+وافد بسبب أخلاقي أو رسوب متكرر"	03(2ذكور+1أنثى)
–فئةالطبقة النخبوية:.....	..... (مجموع25)
– أساتذة متقاعدون ومدرسون:	11 (1منهم متقاعد)//(9ذكور)
– أساتذة/معلمون بمؤسسات أخرى:	11(8أنثى+3ذكور)
–مشرفون متقاعدون:	03(1انثى+2كور)
–فئة الطبقة النفوذية:.....	..... (مجموع23)
–محامون:	02(ذكور)
–كبار التجار (في الأقمشة/الذهب..الخ)	02(ذكور)
–مدراء مؤسسات حكومية بنك:	02(ذكور)
–االمنتسبين للمؤسسة العسكرية(الجيش الشعبي الوطني): "متقاعدون–عمال مدنيون في وحدة مصنع الألبسة العسكرية–عسكريون ضباط وصف ضباط".	10(ذكور)
–سلك الدرك الوطني:	03(ذكور)
–سلك الشرطة الأمن الوطني:	03(ذكور)
–رئيس المجلس الشعبي البلدي:	01(ذكر)
–فئة الطبقة السامية:.....–رئيس الدائرة:	..... (مجموع01)
	01(ذكر)
المجموع الكلي لعينة فئات الفاعل الوالدي الأسري =	**(82 فاعل أسري)**

يمكننا اختصار خصائص التعداد للجنس في الفئات المنمطة في الآتي:

فئات الفاعل الوالدي الأسري	جنس الذكور=52
	جنس الإناث=40

يمكن أن نلاحظ من خلال هذا الجدول المختصر أن نسبة الإناث في الفئات المنمطة للفاعل الوالدي الأسري تقارب جنس الذكور عدديا، رغم أن العينة كانت غير احتمالية وقصدية بترصد الفاعلين في المؤسسة ومدى ترددهم عليها أثناء المتابعة المدرسية لأبنائهم المتمدرسين أو أثناء استلام منح المدرسية أو شراء الكتب المدرسي أو التسجيل المدرسي..خاصة من توفرت فيهم شروط الملاءمة والوجاهة لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن إشكالياته.

أنماط فئات عينة "الفاعل المؤسساتي المدرسي"	
نوع الفئة المدرسية	**التعداد النوعي للفئة**
-فئة الأساتذة:	.....(مجموع43)
-الأساتذة المتقاعدون:	02(ذكور)
-الاساتذة الدائمون(المرسمون/المتربصون)	30(21أنثى بمتوسط ثلثي التعداد الإجمال للسنوات الدراسية الثلاثة)
-الأساتذة المتحولون:	03(2أنثى)
-الأساتذة الأولياء:	11(9أنثى)
-فئة الاستشارة:.....	..... (مجموع14)
- مستشار التربية (متقاعد قبل2015):	02 (1متقاعد قبل2015)-ذكور
- مستشار التربية (مكلف بالاستشارة):	02-ذكور
-مشرف ومساعد تربوي مستقل:	07(4أنثى-3ذكور)
-مشرف ومساعد تربوي ولي:	03(أنثى)
-فئة المدراء:.....	..... (مجموع03)
-مدير 1متحول في إطار الحركة التنقلية للمدراء(2017/2016):	01-ذكر
-مدير 2مكلف إداري:	01-ذكر
-مدير 3الحالي(2019/2018):	01-ذكر
-فئة المصالح الاقتصادية:.....	..... (مجموع09)
-المقتصدة:	02 (1متقاعد قبل2013)
-نائب المقتصدة-مكلف-:	01-أنثى
-عون إداري مكلف بالأمانة متقاعد:	01-ذكر
-عون إداري مكلف بالأمانة مرسم/ولي:	01-أنثى
-عون إدارة مرسم/ولي:	01-أنثى
-عون إدارة متربص/مرسم لسنة2018 /ولي:	01-ذكر
-عامل مهني درجة أولى/ولي:	02-ذكر
المجموع الكلي لعينة فئات الفاعل المؤسساتي المدرسي =	**(71 فاعل مدرسي)**

يمكننا اختصار خصائص التعداد للجنس في الفئات المنمطة في الآتي:

فئات الفاعل المؤسساتي المدرسي	جنس الذكور=24
	جنس الإناث=47

يمكن أن نلاحظ من خلال هذا الجدول المختصر أن نسبة الإناث في الفئات المنمطة للفاعل المدرسي المؤسساتي مضاعفة مرتين بالنسبة لتعداد الذكور، رغم أن العينة كانت غير احتمالية وقصدية بترصد الفاعلين في المؤسسة ومدى التفاعلات العلائقية الصفية واللاصفية في الفضاء المدرسي كونهم أولياء تارة وتارة كونهم اساتذة في علاقتهم مع أولياء التلاميذ خاصة من توفرت فيهم شروط الملاءمة والوجاهة لتحقيق أهداف البحث والإجابة عن إشكالياته.

الخصائص السوسيو-ثقافية:

إن عينة الفاعلين في الوسط المدرسي من أولياء التلاميذ والفاعلين في المدرسة من إدارة واستشارة وأساتذة؛ ومنهم الأساتذة والإداريون الذين لهم أبناء متمدرسين بنفس المؤسسة و القطاع التربوي من الجنسين الذكور والإناث. كل هؤلاء حاول الباحث تصنيفهم من خلال الملاحظة والمقابلات المعمقة إلى طبقات كل طبقة لها مميزاتها الثقافية نجملها في الآتي:

جدول رقم(5):الخصائص الطبيقة والثقافية للفواعل التنشئوية

	خصائصها ومميزاتها الثقافية	**الأدلة والمؤشرات الميدانية**
الطبقة الشعبية	ثقافة تقليدية صلبة=تتميز بالشدة في التواصل+نبذ القوانين واللوائح التنظيمية...	"مكان لا قانون لا والو الداب راكب مولاه في هاذ المؤسسة"
الطبقة النخبوية	ثقافة سائلة / موزاييك=المداهنة+العنف الرمزي+التلاعب بالقوانين..	"نجيبلكم ورقة من لاكاديمي يدخل بسيف عليه"
الطبقة النفوذية	ثقافة زئبقية=لبقة التعامل والتواصل+المداراة+تفويض الفاعلية بالوصاية	"كاش ما خصكم فالمؤسسة رانا هنا.."،"راه عند فلانة يتهلا فيها.."

المصدر: الطالب الباحث

المبحث الثاني: مصادر وأدوات جمع البيانات

تعد البيانات في المناهج النوعية ذات أهمية بمكان وهي أساس الدراسة وعمودها الفقري، خاصة عند تطبيق منهجية النظرية المتجذرة فهي أولى خطوات الباحث التي يتطلبها إجرائيا لربط وجمع وتحليل وتفسير البيانات لأقصى حد ممكن، وفي هذا الصدد تكمن الصعوبة المنهجية؛ حيث أن الباحث في هذا السياق لا يعتمد الباحث أداة واحدة بل عدة أدوات وتقنيات و لا يتم من خلالها تحليل البيانات طوليا أو خطيا في اتجاه واحد، بل على العكس جمع البيانات وتحليلها طيلة إجراء العمل الميداني وهو عملية جدلية متكررة[1].

لهذا الباحث اعتمد جملة من الأدوات المستعملة في جمع البيانات منها:

-*الملاحظة بالمشاركة*:

وهي من أقدم الطرق والأساليب المستخدمة في دراسة سلوك الأفراد وأكثرها شيوعا، إذ أنها تمد الباحث والمهتمين بمعلومات وبيانات غنية عن نماذج مختلفة من السلوكات والأفعال للأفراد، وتعد الملاحظة أحد الوسائل الرئيسة في جمع البيانات النوعية[2].

-*المقابلة المعمقة والعفوية المقننة:*

وهي مجموعة أسئلة تأخذ شكل حديث هادف مع الفاعلين الذين لديهم المعلومات، غرضها الحصول على المعلومات من الأشخا الذي لديهم هذه المعلومات، وتدور حول حقائق وآراء أو سلوكات وأفعال واتجاهات[3]. هذا وقد اعتمد الباحث شبكة ملاحظات تستتبع كل فرضية في محور المجال التربوي للدلائل والمؤشرات الميدانية[4].

-*استمارة الملأ الذاتي*:

---

[1] فيصل بن عائض البقمي: (طبيعة العلاقة بين الأباء والأبناء ودورها في الوقاية من الانحراف الفكري-دراسة حالة باستخدام منهجية النظرية المتجذرة)، أطروحة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية، إشراف: عبد العاطي أحمد الصياد، قسم العلوم الشرطية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2010. :65.

[2]فريد كامل أبو زينة ورفاقه: (مناهج البحث العلمي: طرق البحث النوعي)، إشراف: سعيد التل، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن، الطبعة الثانية، 2007، 167.

[3] فريد كامل أبو زينة ورفاقه: (مصدر نفسه)، 193.

[4] ينظر: الملاحق برقم5،6، 7.

وهي وثيقة اسئلة تملأ من طرف المبحوث نفسه أو من خلال المقابلة[1].

-*مقايس التقرير الذاتي*:

وهو عبارة عن "أسلوب التقرير الذاتي"[2] لمعرفة آراء المبحوثين واتجاه نطاق التكامل التربوي للتنشئة بين (الأسرة/المدرسة) من خلال سلم درجات بين (الجيد/المتوسط/الضعيف) وما يدلي به المبحوث أثناء الإجابات عن أسئلة استمارة المقابلة أو استمارة الملأ الذاتي، ومن خلالها تم رصد النسب المئوية لتكرار المفردات للمبحوثين حول الأسئلة التي تخدم أهداف البحث وإشكالية تساؤلاته المطروحة، لقياس درجة واتجاه نطاق التكامل التفاعلي (أسرة/مدرسة) للتنشئة الالكترونية عبر مختلف أبعادها.

-المذكرات الميدانية للباحث مع التصوير الفوتوغرافي والوثائق والسجلات والمناشير الرسمية واللوائح التنظيمية التي تفيد الباحث بمعلومات وبيانات تخدم أهداف الدراسة، في عملية إجرائية جدلية متتابعة زمنيا بين الاستطلاع ثم النظري إلى درجة التشبع.

- **المبحث الثالث: المناهج المستخدمة في الدراسة**

اعتمد الباحث في تحليل الظاهرة الاجتماعية (التكامل التنشئوي بين مؤسسة المدرسة والأسرة) على أنموذج تحليل توليدي (Paradime) ،في محاولة لصياغته من مجموعة عناصر منهجية وأطر نظرية وتقنيات أداتية تنطلق من كالآتي:

-المناهج المتبعة:

-منهج البحث الكيفي (النّوعي) مع تكميم بعض المعطيات لكشف نطاقات التكامل التنشئوي بين الأسرة والمدرسة في مختلف مجالات التكامل التربوي.

-منهج النظرية المتجذرة لتجذير المفاهيم وتوليدها عبر التفيئة والتأسيس للقضايا المفاهيمية من خلال إجراءات البحث الميداني وجمع البيانات وتحليلها باستخدام مراحل النظرية المتجذرة في الترميز

---

[1] موريس أنجرس: (منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية)، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة الثانية، 2006. 206.

[2] مع أن هذا المقياس "مقياس التقرير الذاتي" لا يتمتع بالدقة المتناهية مثل مقاييس الاتجاهات والاختبارات المحكمة (مقياس ثرستون، وليكرت)، لكن تفيد -حسب الباحث- في الدراسات الاستكشافية التي لا تهدف لتعميم النتائج بقدر ما تهتم بالكشف الأولي للميدان والإجابة عن تساؤلاته الموجهة لطبيعة العلاقة في نطاق تفاعلي مؤزم أم مفوق. ينظر: عامر مصباح: (علم النفس الاجتماعي في السياسة والإعلام)، طبعة دار الكتاب الحديث، (القاهرة، الكويت، الجزائر)، طبع سنة 2011، 270.

الثلاثي (المفتوح ، المحوري ، الانتقائي). ونستعرض فيما يلي كيفية تحليل البيانات باستخدام منهجية النظرية المتجذرة على ضوء المراحل الثلاثة للتحليل:

- الترميز المفتوح
- الترميز المحوري
- الترميز الانتقائي

-الترميز المفتوح:

هو أول مرحلة من عملية التحليل، حيث يتعلق بنعت أو وصف الظاهرة، ووضعها في فئات من خلال الاختبار الدقيق للبيانات، حيث يبدا الباحث بجمع البيانات، ثم يقوم بتجزئتهاإلى أجزاء مميزة، ثم يحاول اختبارها بشكل دقيق، وذلك عن طريق مقارنتها للتعرف على أوجه التشابه والاختلاف، وإثارة التساؤلات حول الظاهرة على ضوء البيانات، ثم يتم وضع افتراضات حولها المر الذي يؤدي إلى اكتشافات جديدة[1].

وقد بدأ الباحث في هذه الدراسة بالترميز المفتوح مع المقابلات الأولية، وظهرت ترميزات كثيرة في البداية، بعضها لم ستمر طويلا، لأنه يم يجد ما يغذيه من البيانات، ومن ثم تلاشى، وأما البعض الآخر، فأصبح يعاود الظهور والنمو حتى اصبح من ركائز وموضوعات الدراسة الرئيسية.

فعلى سبيل المثال من المفاهيم التي ظهرت، ثم تلاشت مفهوم(جماعة الرفاق المدرسية) كإحدى محددات العلاقة التنشئوية في الصراع أو التكامل التربوي، حيث لم يظهر من البيانات ما يؤيد ذلك، ومن المفاهيم التي ظهرت ثم استمرت مفهوم (جماعة الزهرة التربوية) وهي جماعة ضغط ناعمة تنشئوية تتكون من أفراد فاعلين في الوسط المدرسي المؤسساتي (أستاذ نقابي، مدير مكلف، إداري، أستاذ وولي تلميذ...) تلتقي بعد المهام الرسمية في الفضاء المدرسي بمقهى وسط المدينة المسماة "الزهرة" أو أثناء المهام الرسمية في الحالات الاستعجالية، يتم من خلالها تباحث شؤون التسيير المؤسساتي المدرسي بما يخدم أهداف التكامل التنشئوي المضمرة-على وجه الخصو -بعيدا عن الأنظار الموجهة أو الفاعل المباين لأهدافهم.

[1]فيصل بن عائض البقمي: (مصدر سابق)، :74-75.

كما أن هناك مفاهيم جاءت من كلمات وسلوكات وعبارات الفاعلين أنفسهم مثل: (تفياس الفاعل المختلط)، (التواطؤ التربوي)، (التمييز المؤسساتي)...وهناك مفاهيم استنبتتها مجموع الأفعال في الفضاء المدرسي قام الباحث بضمها في مفهوم مقتبس ومنحوت يعبر عن مجملها في عبارة مقتضبة.

وبعد أن بدأ الترميز يتراكم وأصبح لدى الباحث العديد من المفاهيم إلى درجة التشبع، بدأ بتجميع الترميزات ذات الصلة مع بعضها البعض، والتي تشترك في بعض الصفات والدلالات المشتركة، وجمعها تحت فئة أو تصنيف واحد، في محاول للكشف الفهمي عن العلاقة بين المفاهيم وفئات الفاعلين بالإجابة عن سؤالات الدراسة.

-الترميز المحوري:

ويبدأ بالترميز المفتوح، لأن التحليل في النظرية المجذرة ليس خطوة أو إجراء مرتب خطيا أو طوليا، والهدف منه تطوير نماذج المفاهيم الذي يعمل على ربط اتصال بين الفئات والمفاهيم المولدة التي نشأت خلال الترميز المفتوح، فالترميز يبدا باتحاد العلاقات بين الفئات الفرعية(الأبعاد والمفاهيم المولدة والمتجذرة) والفئات الرئيسية(المفاهيم الفرضية) وربطها ببعض، الأمر الذي يحتاج فيه الباحث للتفكير استقرائيا واستنباطيا وهو من الصعوبة بمكان[1] خاصة عند حصرها في مجالين تنشئويين (الجمالي والرقمي)، وربطها بالعلاقة التنشئوية للفاعلين (الأسرة/المدرسة).

-الترميز الانتقائي:

المرحلة النهائية من التحليل في هذه المنهجية هو الترميز الانتقائي، وهو تحديد هوية الفئة الأساسية التي ستكون مركز النظرية الناشئة، وهو مبني على مفاهيم الترميز المفتوح مرورا بمرحلة الترميز المحوري، حيث تم دمج الفئات الرئيسية من أجل فهم علاقاتها مع بعضها البعض، ويتم اختيار الفئة الأساسية كمفهوم مركزي على ضوء علاقتها بالفئات والمفاهيم الأخرى والتحقق من تلك العلاقات.

[1] حاول الباحث جهده تجاوز تلك الصعوبات بالتوجيهات المنهجية للأستاذ المشرف حين مناقشة المفاهيم الفرضية وإلغاء بعضها والتحقق ميدانيا من مغذيات البعض الآخر منها، كما أن الطرائق الإجرائية للباحث فيصل بن عائض البقمي كما في أطروحته (طبيعة العلاقة بين الأباء والأبناء ودورها في الوقاية من الانحراف الفكري-دراسة حالة باستخدام منهجية النظرية المتجذرة)، أفادة الباحث كثيرا في أطروحته في تجاوز الصعوبات الميدانية والتحليلية لمنهج النظرية المتجذرة.

والفئة المحورية هي ((الظاهرة المركزية التي يتم من حولها توحيد ودمج الفئات الأخرى)) وتعرض على شكل قصة. وحسسب ستراوس وأنسلم تتميز الفئة المحورية بقوة تحليلية وقدرتها على شرح ما يدور حوله البحث (نظريا) لارتباط الفئات والمفاهيم الأخرى بها في عبارات دالة وقوية[1].

-النماذج النظرية الإرشادية:

وهي توليفة إرشادية نموذجية من النظريات العلمية السوسيولوجية قام الباحث بانتقائها واستخراج مفاهيمها وما يلائم طبيعة الموضوع في أهدافه وسؤالاته، بعد إفراغها من محتوى سياقاتها التي طبقت فيه، للتباين الدلالي بين خصوصيات مجمعنا وثقافته وخصوصيات الآخر وثقافته، فكان أهمها الآتي:

-النموذج الفهمي التأويلي[2]:

تشمل المقاربات التأويلية؛ على مجموعة من الإسهامات التحليلية النقدية الرمزية، المتمثلة في **الفينومونولوجيا، والاثنوموتودولوجيا، والتفاعلية الرمزية.** هذه المقاربات تجعل من التربية أداة لتحقيق انصياع الفرد للمجتمع، حيث تجمع فيما بينها فكرة التأويل من أجل الفهم، وهي رؤية تنطلق منها التربية التأويلية؛ حيث يمثل كل فرد ذاتا متمايزة منفردة، تستحق أن نقبل على فهمها ببراءة، فكلا لأفراد والأشياء تحتاج منا إلى تأويل، ينبع من سياق تجارب الآخرين، ورؤيتهم لما عداهم من أشياء وأشخا ، لأن التأويل في جوهره وبساطته هو بحث عن الدلالة والمعنى، وهو أداة الإنسان للوصول إلى الفهم.

فالفينومونولوجيا تبحث عن المعرفة الحقة؛ من خلال الوصول إلى أشكال القصد، متجردين من أي أحكام وخبرات سابقة، قد تعوق تكوين أحكام تخص الآخر، مع العلم أن مثل هذا القصد يحتوي على الدلالة، كمعنوية الشيء في السياق العام، واختصاصها بأسلوب معين يحضر أمام الشعور، وما يجمع هذه الاتجاهات هو عنصر التفاعل الرمزي وإعطاء القيمة الكبيرة للفرد، وما ينطوي عليه من خصوصية تحتاج منا إلى قراءة متأنية له، عند التعامل معه في مجال التربية، بصورة عامة والتربية الجمالية والرقمية بصورة خاصة.

---

[1] جوليت كوربن وأنسلم ستراوس: (أساسيات البحث النوعي: التقنيات والإجراءات لبناء نظرية متجذرة)، ترجمة: عبد الرحمن بن أحمد المحارفي، مركز الترجمة والتأليف والنشر بجامعة الملك فيصل –المملكة العربية السعودية، الطبعة الثالثة، 2016. :113.

[2] ينظر: فتيحة طويل: (التربية البيئية ودورها في التنمية المستدامة–دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بمدينة بسكرة)، أطروحة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التنمية، إشراف: علي مغربي، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013/2012، 152–153.

إذ تقوم التربية في **التفاعلية الرمزية**؛ على مفهوم تداخل الذوات Intersubjective الذي يبدأ من التفاعل الرمزي؛ بين الأفراد في الحياة اليومية، كاشفا عن دور ومعاني الرمز في تعبير الأفراد عن ذواتهم؛ في التفاعل اليومي معا لآخرين وسط المجتمع، كما يحاول كل فرد في التفاعل الاجتماعي أن يتحكم في تعبيراته، ساعيا في الوقت نفسه إلى احتراف انطباعات الآخرين، من أجل الوصول إلى مشاعرهم ومقاصدهم الحقيقية .الأمر الذي يميز التربية كآلية اجتماعية، من خلال معاينة الفرد لأحداث الآخرين.

كما تقول **الاثنوموتودولوجيا**، وهي نظرية في المنهج الاجتماعي؛ تنبذ التفاعل الكمي معا للظواهر الاجتماعية، وترى أن أساليب الاقتراب من الفرد هي كلها أساليب كيفية، مثل المقابلة والملاحظة بالمشاركة، ومن ثم تصبح المدرسة مؤسسة تعتمد على المرونة، وعلى مبادرات الأفراد وإبداعاتهم في بناء أهدافهم، سواء كان ذلك الفرد معلما أو تلميذا، دون أن يصل الأمر إلى حد الفوضى.

وفي ظل هذه الإسهامات التأملية، تحاول التربية الجمالية والرقمية أن تقوم من حيث أغراضها؛ على أغراض ليبرالية تقدمية، حيث تتأسس نظرية التعلم فيها على بناء الواقع، إذ يُنظر للتربية الجمالية والرقمية باعتبارها مجالات لأنشطة تربوية في فضاء مدرسي خا ، أما من حيث أدوار التربية الجمالية والرقمية، فتشتق من الخارج كنتاج حوار ومداولات وعلاقات، يكون فيها المدرسون منظمين للخبرات التي يكتسبها الطلاب من خلال تفاعلهم مع البيئة الخارجية ووسطهم الأسري، وما يكتسبونه من خبرات نتيجة هذا التفاعل.

وضمن هذه الخبرات وتأويل المتعلمون للخبرة الفنية الجمالية والرقمية الإلكترونية المختلفة، يتم بناء المنهج والكتب المقررة، كما تشتق التربية الجمالية والرقمية من حيث المعرفة والقوة على خبرة الفرد؛ الذي يكون مصدرا أساسيا لمبادئ المنظمة والسلطة، مع العلم أن علاقات القوة في الميدان التربوي تكون غير محددة، وأن المعرفة تكون حديثة، نسبية مشيدة، وذاتية شخصيا، أمام مجال البحث في التنشئة الجمالية والرقمية في هذا النموذج، فإنه ينهل على البحث التأويلي الذاتي، القائم على إعادة البناء الكيفي الفردي التنويري، الذي يكون مخططا مسبقا، ولكنه يستجيب للتغيرات التي تفرضها الممارسة.

-النموذج السيميائي المواقفي[1]:

[1] ألكس مكيلي: (الوجيز في سيمياء المواقف-من أجل إدراك وفهم التصرفات والتعابير الإنسانية داخل المؤسسة وفي الحياة اليومية)، ترجمة: وحيدة سعدي، منشورات بونة للبحوث والدراسات، عنابة-الجزائر، 2008، :176-180

نظرية سيمياء المواقف لـ"ألكس مكيلي" تبحث في سيمياء المواقف كوريثة لمجمل البحوث عن معنى التعابير الإنسانية (الكلام، المظهر، شبه اللغة، السلوكيات، تتابع التصرفات، وانجازات مادية،...) من خلال وضعها في سيباق المواقف، وهذا يعني أن تفسير التعابير ستتواجد بالنسبة لفاعل اجتماعي ما من خلال تسييقها. وإذا تعلق الأمر بإيجاد معنى نفس التعبير بالنسبة لفاعل اجتماعي آخر سنضع التعبير في علاقة مع تعريف هذا الفاعل الآخر لنفس الموقف، وهذه العلاقة الاتصالية صنف سيماء المواقف في صف الدراسات البينـثقافية لأنها تراعي السياق المعياري والثقافي في تحليلاتها، وهي تستند لمجموعة قواعد تحليلية نوجزها فيما يلي:

-قاعدة التسييق:

تأخذ الظواهر والأحداث والتصرفات معانيها من خلال وضعها في علاقة مع الأطر المكونة للموقف بالنسبة للفاعل، إن المعنى ليس معطاة لصيقة بعنصر في العالم أو تصرف تعبيري (كلمة، كتابة، سلوك، عدم الرد...)، وإنما ينبثق من الفاعل بين السلوك التعبيري واطر الموقف الذي يحدث فيه. ومن جهة أخرى ليس المعنى واحدا بالنسبة للكل الفاعلين المشاركين في الموقف، إنه خا بفاعل أو بعض الفاعلين. فقاعدة وضع الظواهر في سياقاتها هي القاعدة الأساسية في التحليل السيميائي للمواقف.

-قاعدة تركيب الموقف من خلال الأطر:

يتألف الموقف(الإطار المرجعي) من عدة أطر، ويتحقق التسييق انطلاقا من موقف هو خلفية مرجعية معرفة من قبل كل فاعل، تبدو هذه الخلفية المرجعية مؤلفة من عدة أطر: إطار المقاصد والرهانات، إطار الثقافة والمعايير، إطار التموضعات، إطار نوعية العلاقات، الإطار المكاني والزمني، الإطار التاريخي والإطار الحواسي، ويتكون كل إطار من عناصر خاصة بفاعل فقط لأن المواقف ليس إلا (موقف الفاعل) هذا هو تعريفه.هكذا يتألف الإطار الثقافي والمعياري من معايير وقواعد وقيم تشكل ثقافة كل فاعل، إنه انطلاقا من هذا الإطار تأخذ ظاهرة ما بالنسبة لفاعل معين هذا المعنى أو ذاك.

-قاعدة تعريف الموقف من طرف الفاعل:

ليس الموقف في سيماء المواقف جزءا من العالم المعرف موضوعيا لكل الفاعلين الاجتماعيين، فالموقف عموما ليس إلا (موقف لفاعل). إذن يفضل كل فاعل العناصر التي تشكل الموقف في محيطه العام انطلاقا من انشغالاته(مقاصده ورهانته)، وثقافته (الأطر المكونة للموقف بالنسبة له)، طبعا هناك وجهات نظر فردية وأخرى جماعية في تعريفات المواقف المنجزة من قبل مختلف الفاعلين، هذا معناه أنه سيكون هناك عناصر لا وجود لها إلا عند فاعل أو آخر، وستتواجد عناصر لموقف ستكون لدى مختلف

الفاعلين الحاضرين فيه، إن لهذه القاعدة أهمية تكمن في توضيحها للاختلافات العديدة للتأويل التي يمكن أن توجد في الحياة اليومية بين الفاعلين المختلفين المشاركين في بناء الموقف.

-قاعدة تكوين المعنى الإجمالي:

إن تعريف المعنى الإجمالي لظاهرة ما بالنسبة لفاعل اجتماعي هو الاستنتاج للمعاني التي يتوصل إليها الفاعل ويعطيها للظاهرة في (الموقف)، ولهذا من الواضح أن نجد المعاني المختلفة لنفس الظاهرة التعبيرية تتأتى من عملية وضعها في علاقة مع الأطر المكونة للموقف. يحوي الموقف عدة أطر وللظاهرة عدة معاني، وتجمع هذه المعاني لتعطي المعنى الإجمالي (من وجهة نظر الفاعل التي يجب أن نتبناها بوضع أنفسنا مكان الفاعل).

-قاعدة ترابط أطر الموقف:

إن الأطر التي تعرف بكونها عناصر موقف بالنسبة لفاعل لا تنفصل عن بعضها البعض، وتتشابك ويرجع بعضها إلى البعض الآخر، فالترتيبات المكانية تعود غالبا إلى المعايير الثقافية وأن تموضعات الفاعلين متشابكة على درجة واسعة مع نسق نوعية العلاقات التي تربط الفاعلين كما ترتبط رهانات الفاعلين غالبا بالمعايير التقليدية التي تكون بالضرورة الموقف..يقدم هذا الترتيب الأشياء حسب الأطر التي تبدو في نظر تجربة صاحب النظرية- الأكثر تأثيرا في الموقف.

-قاعدة منطق التصرفات والأفعال:

يقوم الفاعلون بما هو في مجمله ذي معنى إيجابي بالنسبة إليهم ويمتنعون عن ما له معنى سلبي، إن سيمياء المواقف مهمة لأنها تسمح بمعرفة أسباب قيام الفاعلين أو عدم قيامهم بأشياء دون أخرى في موقف أو آخر، إنها تتيح الولوج إلى الأداء الوظيفي الحميم للظواهر السلوكية.

الفصل الثاني:

عرض وتحليل نتائج الدراسة

في المجال التنشئوي الجمالي

"..يبدأ التحليل مع اولة الباحثين

فهم الملاحظات والعلاقات والسياقات..

يركز التحليل على تحويل كميات كبيرة من الملاحظات

إلى بيانات وخلاصات واضحة.."

(سوتيريوسسارانتاكوس)

الفصل الثاني عرض وتحليل نتائج الدراسة في المجال التنشئوي الجمالي

1-قراءات تحليلية وصفية للنموذج المثالي لعملية التنشئة الاجتماعية التعقادية في مجال التربية الجمالية:

1.1-قراءة تحليلة لمحتويات بيداغوجية ومقررات مناهج مادة التربية الفنية التشكيلية كنموذج مثالي للمقارنة بالمعطى الواقعي:

انطلاقا من (المبادئ المؤسّسة للمناهج)[1] المرتبطة بعناصر متكاملة ومحددة تتمحور حول **الشمولية** في بناء مناهج المرحلة التعليمية، و**الانسجام** بوضوح العلاقة بين مختلف مكونات المنهاج، و**قابلية الإنجاز** والتكيف مع ظروف الإنجاز، و**المقروئية** بوضوح اهدف ودقّة التعبير، و**الوجاهة** في تحقيق التوافق بين الأهداف التكوينية للمناهج والحاجات التربوية، و**قابلية التقويم** في احتواء معايير قابلة للقياس؛ فإن القراءة التحليلية ستتخذ مستويين تربويين (مستوى الغايات-مستوى الأبعاد) كالآتي:

1.1.1. المستوى الأول/ غايات مناهج التربية التشكيلية في المرحلة المتوسط:

تتمثل غاية التربية التشكيلية في هذه المرحلة إلى تطوير انتباه المتعلمين على مستوى التعبير والإدراك، الإبداع والتخيل، كذلك حب الإطلاع والاستقلالية، والحس النقدي والملاحظة لفهم العالم المحيط، والتفكير بأنفسهم والتأقلم مع الوضعيات الجديدة من خلال استعمال لغات مرئية كاللغة التشكيلية الخاصة بالأشكال والألوان[2]. وهذا يفيد في توظيف التعلمات في البيئة الاجتماعية والمدرسية والأسرية لحل مشكلاتها بإشراك وتفعيل الجهود المتضافرة من الأولياء أو جماعة الرفاق وإكسابهم اتجاهات إيجابية نافعة وفيدة من خلال بيئة مدرسية (صفيية ولا صفية) ذات جودة وفعالية.

ولهذا فإن مضامين المنهاج تتميز بغايات شاملة ومنفتحة وتراعي البعد الوطني والمحلي كخصوصية ثقافية يتظره أكثر تجليا في ملامح التخرج الخاصة بالمادة والتي تساهم من خلال غاية الملمح الشامل إلى تعلّم تقنيات التعبير المرتبطة باللغة التشكيلية، وبالقيم الجمالية، والعوامل التاريخي، إضافة إلى العوامل المحلية والعالمية والبيئية والصحية والعلمية، وتساهم في معرفة الموروث الحضاري لأمتهم،

---

[1] ألكس مكيلي: (مرجع سابق)، 5.

[2] كتاب (منهاج التربية التشكيلية): وثائق رسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر، طبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (*onps*) سنة2016. 3.

والتراث العالمي، مما يمكنهم من بلورة ثقافة وطنية وإنسانية تساهم في تكوين شخصيتهم وهذا أكثر وضوحا من خلال التطبيقات والوضعيات البسيطة والإدماجية في حل وضعيات مشكلة للكتب المدرسية[1].

2.1.1. المستوى الثاني/ الأبعاد التربوية الجمالية لمحتوى المقررات الدراسية لمادة التربية التشكيلية:

أما بخصو الأبعاد التربوية الجمالية لمحتوى مقررات مادة التربية الفنية التشكيلية فهي ثرية ومتنوعة تطابق أهداف وغايات المنهاج في المرحلة المتوسطة وتأخذ بعين الاعتبار الجمال كمنتوج عقلي وفكري متجدد في وعي الفرد يتخذ من التنميط النفعي والرمزي والإستطيقي شكلا من الأشكال كبناء عضوي منتظم يحقق صفة التكامل ضمن العملية التعلمية التعليمية لمادة التربية الفنية التشكيلية، و الاهتمام بنفسية المتعلم في هذه المرحلة المتوسطة عبر مختلف الأطوار كالمدرسة السريالية لميدان الرسم والتلوين في موضوع الأساليب الفنية في الطور الرابعة متوسطة والمقررة في البرنامج بما يخدم غاية حل المشكلات النفسية وغيرها عن طريق مدرسة التحليل النفسي للمتعلم، وهو في مرحلة عمرية للمراهقة المبكرة، ومحاولة فك عزلته الشعورية بالرسم الذاتي والتعبير عن المكبوتات بتقنيات وأساليب فنية تفجر طاقاته ومشاعره وتوجيهها التوجيه السليم. مثل أيضا مقررات السنة الأولى ومدرسة الفن الساذج للفنانة الجزائرية باية محي الدين ومحمد رسام وهو الآخر ؤشر على الجمال الهوياتي في البعد الوطني للهوية...

إن هذه الأمثلة –وغيرها–تؤكد ضمان التعاقد الجمالي بين الأطراف الفاعلة في عملية التنشئة الاجتماعية التعاقدية (معلم/متعلم/ولي متعلم) كما سنوضحه في النموذج المثالي المستخرج من عملية الوصف التحليلي (المخطط رقم :1)، هذا الضمان التعقادي في عملية التشنئة الاجتماعية سيتم رصده عبر مؤشرات لقياسه ومطابقته كيفيا مع واقع تطبيق طرائق التدريس بالكفاءات لمعرفة وفهم تحقق غايات المنهاج في مجموعة من الأبعاد التربوية الجمالية[2] نرصدها فيما يلي:

–البعد الجمالي الهوياتي: ومؤشراته:

في **الهوية الإسلامية** الاحتفال باليوم العالمي للغة العربية 18 ديسمبر و الاشتغال على ميدان فن التصميم بتصميم لوحات بالخط العربي، وتصميم مساجد عالمية كمكة المكرمة ومسجد القدس والمسجد

[1] استنادا للبرنامج السنوي المقترح لملامح التخرج الخاصة بالتربية التشكيلية في الكفاءات الختامية لميدان الرسم والتلوين وميدان فن التصميم. من كتاب (منهاج التربية التشكيلية): وثائق رسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر، طبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (*onps*) سنة2016. 7 وما بعدها.

[2] تمت القراءة التحليلية لرصد وتصنيف الأبعاد التربوية الجمالية ومؤشراتها من خلال النماذج الصفية للكتاب المدرسي ومذكرات الأستاذ الخاصة بمادة التربية الفنية التشكيلية والبرنامج السنوي للمعلم.

النبوي ومساجد محلية عتيقة؛ أما في **الهوية الوطنية** إنجاز أعمال فنية تبرز الانتماء للجزائر وتقدير رموزها برسم العلم الوطني وإحياء المناسبات الوطنية كعيد الاستقلال 5جويلية ومجازر الثامن ماي وثورة التحرير أول نوفمبر 1954. كم في **الهوية الأمازيغية** المحافظة على التراث الفني المادي واللامادي للأمّة الجزائرية في الهوية الأمازيغية برسم زرابي وزخرفة برموز من التراث الأمازيغي..

-البعد الجمالي البيئي: ومؤشراته :

في جمال المحيط تزيينه بلوحات جدارية ورسومات يتدرب التلميذ من خلالها على التطبيق العملي لمقررات ودروس ميدان الرسم والتلوين وترسخ فيها قيم التضامن والعمل الجماعي؛ أما حماية العمران من التلوث البصري والمادي بمحاولة الرسكلة وإعادة تدوير المواد المسترجعة والتي يشكل بها عملا فنيا تشكيليا يمكن الاستفادة منه في التزيين وجمالية الرونق أو تسويقها وبيعها للاستفادة المادية..

-البعد الجمالي الأخلاقي: ومؤشراته:

قيم التضامن والتعاون في الأنشطة الفنية اللاصفية والتطبيقات الصفية بطريقة التدريس بالمجموعات، وقيم التسامح بإعارة بعض الأدوات واستعارتها وتقديم كلمات الاعتذار في حالة ضياعها أو استهلاكها، خلق العيش المشترك في بيئة مدرسية تتميز بتلاميذ ينتمون لطبقات اجتماعية مختلفة كل يسهم بقريحته على اختلاف لونه أو جنسه أو ثقافته وهندامه ونبذ العنصرية والتنابز بالألقاب برسومات تنبذ الكلام الفاحش والبذيء وأنهم إخوة، نبذ العنف بمختلف أشكاله اللفظي والجسدي..

2.1- قراءة لمجال التربية الجمالية و(المقاربة بالكفاءات) كبيداغوجية حديثة في مدرسة جزائرية فعّالة:

1.2.1-مبررات تطبيق التدريس بالكفاءات :

تظهر أبرز مبررات تطبيق الوزارة الوصية للمقاربة بالكفاءات كبيداغوجية حديث في مدارس فعالّة وعصرية كمعيار لجودة التعليم المرتبطة بالجودة الشاملة في النظام التعليمي من خلال جودة الإنتاجية التي تحققها العمليات التعلمية التعليمية للتدريس بالكفاءة عبر مساهمة المادة في تحقيق الملمح الشامل الذي تساهم به التربية الفنية التشكيلية في المجال الجمالي والمرتبط باللغة التشكيلية، وطبيعة الموارد المجندة لذلك، وإعادة هيكلة الموارد في ميدانين: الرسم والتلوين، فن التصميم المتعلق بالمهارات الفكرية

وتطوير المواقف، عبر مجالات معرفية تربوية (مفاهيمية، عملية، وجدانية) وأخرى تعلمية (الرسم، علم الألوان، تاريخ الفن، التصميم الفني)[1].

تحاول المدرسة الجزائرية من خلال الإصلاحات التربوية أنتحقق أهداف العملية التربوية من خلال تظافر مجموعة من الجهود التشاركية للجماعة التربوية (الأساتذة المعلمين، التلاميذ، أولياء التلاميذ، الإداريين...) وما بيداغوجية الكفاءات إلاّ جزء من عملية التنشئة الاجتماعية التعاقدية بين هذه الأطراف "لتحسين السيرورة المستمرة والدينامية لتنفيذ إصلاح نظام تربوي بشكل عام[2]، والسعي في الرقي بمدرسة جزائرية فعّالة؛ ترتبط بنظام جودة الشمولية والتكامل المعرفي لبقية المواد والمجالات، إضافة إلى متطلبات الحاجات وسوق العمل، وعالمية نظام جودة التعليم وكونها سمة من سمات العصر الحديث[3].

2.2.1.-أهمية بيداغوجية المقاربة بالكفاءات كمعيار لجودة التدريس والتعليم في مجال التربية الجمالية:

أهمية بيداغوجية المقاربة بالكفاءات تنبع من مبررات التطبيق لمعيار جودة التعليم الشاملة المفوّقة، وكونها تتضمن أبعاد تربوية متكاملة ومهمّة لسير العملية التعلمية التعليمية وحل المشكلات المدرسية والاجتماعية، فإن مجال التربية الجمالية الممثل في أنموذج التدريس لمادة التربية الفنية التشكيلية أولته الوزارة عناية معتبرة في الأطر الدراسية للسنوات الأخيرة حيث بات توفير ورشات خاصة للتربية الفنية التشكيلية مهم للغاية في المتوسطات كما في المرسوم التنفيذي رقم16-227 مؤرخ في 22 ذي القعدة عام 1437 الموافق 25 غشت سنة2016، يحدد القانون الأساسي النموذج للمتوسطة العدد51: المادة10 حول توفر المتوسطة خصوصا على المرافق البيداغوجية ومنها ورشة للتربية التشكيلية، وهذا مما يشجع ويسهم في التطبيق العملي لطريقة التدريس الحديث لهذا المجال وتشجيع النشاطات المدرسية اللاصفية وإيلاء العناية بمواد الإيقاظ (تربية موسيقية-تربية تشكيلية-تربية بدنية رياضية) كونها تسهم في

---

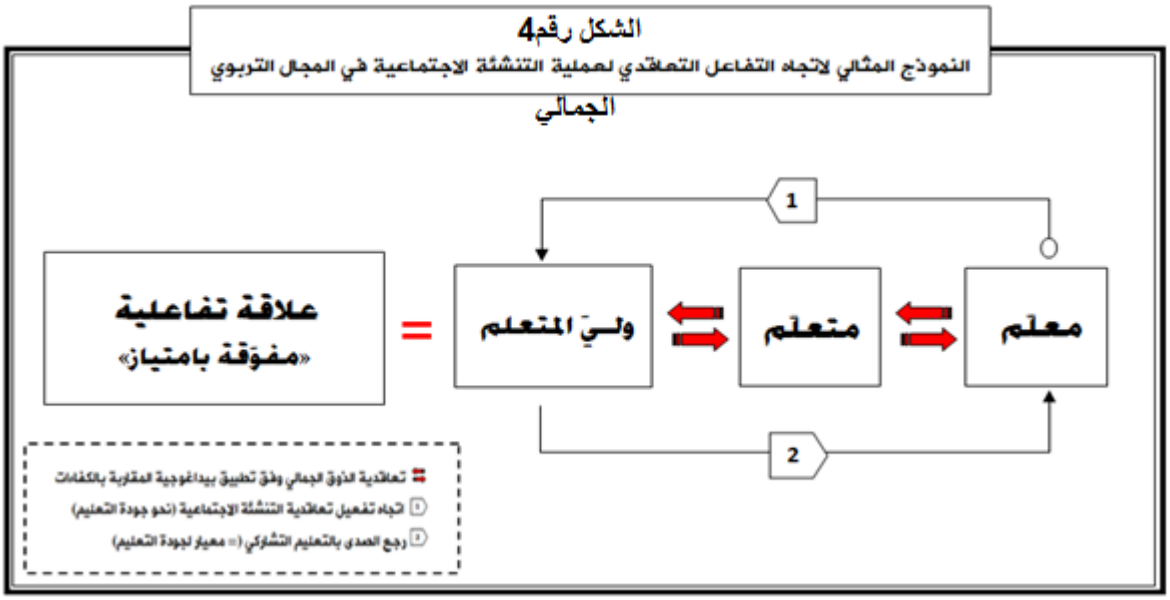
[1] كتاب (منهاج التربية التشكيلية): وثائق رسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر، طبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (*onps*) سنة2016. 3.

[2] المنشور الإطار للسنة الدراسية 2018/2017، مراسلة مديرية التربية الوطنية لولاية الجزائر غرب-الأمانة العامة، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

[3] الحمالي راشد بن محمد: (معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العربي)جامعة الملك سعود، مجلس ضمان الجودة والاعتماد، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية،2008، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية. بواسطة محسن الظالمي: (قياس جودة مخرجات التعليم العالي..)، مجلة الإدارة والاقتصاد، عدد90، 2012، نسخة الشابكة العنكبوتية بتاريخ اطلاع:2017/12/05، توقيت زمني:12:53 مساءا.

بناء متوازن ومتكامل لشخصية التلميذ ومحاربة المشكلات والآفات المدرسية والاجتماعية كالعنف المدرسي والأسري[1]، تحقق معها علاقات تفاعلية في عملية التنشئة الاجتماعية التعاقدية مفوقة غير مؤزمة.

وعلى ضوء ما سبق نخلص إلى جملة من النتائج نبرزها في المخطط النموذجي رقم (01) كالآتي:



المصدر: الطالب الباحث

2-واقع (المقاربة بالكفاءات) كبيداغوجية حديثة في المدرسة الجزائرية ضمن عملية التنشئة الاجتماعية التعاقدية للمجال الجمالي:

1.2-أبرز تمظهرات التّمثل والممارسة للتنشئة الاجتماعية التعاقدية في مجال التربية الجمالية:

على ضوء سؤالات البحث وأهدافه التي تسعى الدراسة إلى تحقيقها، إضافة إلى معايشة الواقع والإستطلاع الاستكشافي للميدان كجزء من الرصيد المعرفي والمعطيات الميدانية المتوفر حول موضوع البحث؛ نجد من خلال الملاحظة بالمشاركة أن واقع ممارسات الاعتيادية للتلاميذ في الوسط المدرسي أثناء التدريس بطريقة المقاربة بالكفاءات تنتج نوع مشكلات وعوائق سنرصدها في المحور التالي وتأخذ اتجاهات ثلاثة: اتجاه (معلم ولي متعلم) واتجاه التغذية الراجعة للعملية التعلمية بين (ولي متعلم /معلم) واتجاه ثالث (ولي متعلم/ متعلم) على أساس أنهم فاعلين في محيط مدرسي، وأن منطق التفاعل حسب

[1] المنشور الوزاري رقم 84/و.ت.و/ا.ع/اللمؤرخ في 2017/04/30. و(مراسلة مديرية التربية الوطنية لولاية الجزائر غرب-الأمانة العامة:المنشور الإطار للسنة الدراسية 2017/2016، والسنة الدراسية2018/2017)، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

عالم الاجتماع جاك هارمان يتحدد بمستويات عديدة: "مستوى الممارسات الاعتيادية المعاشة من قبل الأفراد، ومستوى المنطق المعياري للمؤسسة، ومستوى العمليات التنظيمية، ومستوى التفاعلات المعقدة في حقل الأفعال الجمعية "[1]التي تقوم على استبطان رمزي للبيئة الأسرية ؛ تجعل من تطبيق بيداغوجية المقاربة بالكفاءة عملية صعبة؛ حيث وجدنا بالفعل أن التلميذ يسعى كل جهده ليكون فاعلا مفوقاً في مجال التربية الجمالية بالفضاء المدرسي، والمدرسة كمؤسسة فاعلة تحاول جهدها القيام بدورها في هذا المجال من تحقيق أهداف مجال التربية الجمالية من الارتقاء بوجدان الطفل وبشعوره فتجعله مرهف الحس، ومدركا للذوق الجمالي من خلال أنشطة النوادي المدرسية كالنادي الفني ونادي الأخضر للعلوم الطبيعية والنادي الأدبي..، ومن خلال المناهج والبرامج المسطرة في المواد التعليمية، التي "تمكن الطفل من الإدراك والتحليل وتقدير الأشياء الموجودة في بيئتهم"[2]بما يعود مردوده على الأسرة والمدرسة والمجتمع بتلميذ وطفل مهذب في انفعالاته، ومهذب في سلوكه، وراقي في ذوقه وأخلاقه

وعند تحليلنا لما تم ملاحظته ميدانيا على عينة التلاميذ المقابلة لعينة أسرهم وتمثلات والديهم للموضوع، نجد نوع تغاير عند المقارنة بين النموذج المثالي المستنبط من القراءة التحليلية الوصفية وبين واقع الحالة، بم يمكننا رصد أبرز تمظهرات الممارسة اليومية في الوسط المدرسي وخصائصها المتعلقة بالمجال التربوي الجمالي ومحاولة ربطها بالتمظهرات الأسرية للفاعلين والفرضيات المفاهيمية الرئيسة والمولدة، فيما يلي:

1-التسيير المؤسساتي المدرسي:

يشكل التعليم المتوسط الطور الآخر للتعليم الإلزامي فهو يندرج ضمن المادة 27 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية04/08 الصادر في 23 جانفي2008 في عملية تنظيم التمدرس في مرحلة التعليم الأساسي (من المادة 44إلى 52)، حيث يضمن تعليما مشتركا لكل التلاميذ، يسمح لهم باكتساب المعارف والكفاءات الأساسية الضرورية لمواصلة الدراسة في المستوى الموالي أو الالتحاق بالتعليم

---

[1] جاك هارمان، (خطابات علم الاجتماع في النظرية الاجتماعية) ترجمة العياشي عنصر، طبعة دار المسيرة عمان الأردن، ط1،2010، 119.

[2] حمد جابر محمود رمضان، (مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة)، دار عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005، 19.

والتكوين المهنيين أو المشاركة في حياة المجتمع[1]. ومن أهداف هته المرحلة: تزويد التلاميذ بأدوات التعلم الأساسية–إكسابهم المهارات الكفيلة للقدرة على مواصلة التعلم–تعزيز هويتهم بما يتماشى والقيم والتقاليد–التشبع بقيم المواطنة–تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال وحل المشكلات–التمكن من تكنولوجيا الجديدة للإعلام والاتصال–تشجيع روح المبادرة وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل–التفتح على الحضارات والثقافات الأجنبية والتعايش السلمي–مواصلة الدراسة أو التكوين لاحقا. وهنا نلاحظ أنه لا يمكن أخذ التعليم المتوسط من زاوية أنه يمثل إطارا تحضيراي نحو الثانوي، بل بالعكس فهو يهدف إلى الوصول بالمتعلم إلى اكتساب قاعدة معارف وكفاءات غير قابلة للانضغاط–بمعنى تناولها في ظرف زمنيّ وجيز–وقسطا من الثقافة والتأهيل يمكنه إما من مواصلة دراسته بعد المرحلة الإلزامية أو الاندماج في الحياة العملية[2].

وحتى ترتقي المدرسة بمهام فاعليها ومسيريها في أداء رسالتها ومهامها اتجاه النشء والأجيال الصاعدة التي تشرف على تربيتها وتكوينها، لا بد أن تتواجد في محيط تحفيزي وتنويري وتعاوني يكمل ما شاب رسالتها من نقص أو استدراك ما فاتها من واجبات فرضتها عليها ظروف قاهرة وأثقل كاهلها عبء الرسالة العظمى وهي تكوين مواطن صالح لصنع المجتمع الصالح[3]. لهذه الأغراض نشأت مختلف الجمعيات والتنظيمات والنوادي المختلفة والمتنوعة التي تعنى بهذا الجانب الرسالي في تحمل جزء من العبء لتتمة الأعمال المكملة لرسالة المدرسة. ومن ضمن هذه التنظيمات الاجتماعية المدرسية التي ينص عليها القانون التوجيهي04/08 جمعية أولياء التلاميذ والجمعية الثقافية والرياضية، في إطارها ينشط التلميذ والموظف على حد سواء داخل المؤسسة أو في محيطها وامتدادها القطاعي مساهمة في الأنشطة الثقافية والرياضية والعلمية والإنتاجية وترويحية ترفيهية، يمكننا إيجاز أهم دلالات وظائفها فيما يلي:

---

[1] سعد لعمش: (الجامع في التشريع المدرسي الجزائري)، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة–الجزائر، المجلد 01، 2010، 86.

[2] بكر بن بوزيد: (مرجع سابق)، 214.

[3] سعد لعمش: (الجامع في التشريع المدرسي الجزائري)، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة–الجزائر، المجلد 02، 2010، 469.

- *جمعية أولياء التلاميذ*[1]*:*

انطلاقا من المرجع القانوني04/08 المادة25: يشارك الأولياء بصفتهم أعضاء في الجماعة التربوية، مباشرة في الحياة المدرسية، بإقامة علاقات تعاون دائمة مع المعلمين والمربين ورؤساء المؤسسات وبالمساهمة في تحسين الاستقبال وظروف تمدرس أبنائهم. (المادة26) كما يمكن لجمعيات أولياء التلاميذ المنشاة، طبقا للتشريع الساري المفعول تقديم اقتراحات إلى الوزير المكلف بالتربية الوطنية ولمديريات التربية بالولاية. أما القرار الوزاري778: فيحدد في (مادته99) تساهم جمعية أولياء التلاميذ في إطار الأحكام القانونية والتنظيمية السارية في تقديم الدعم المعنوي والمادي للمؤسسة. أما (المادة100) تقدم جمعية الأولياء عند الإمكان مساهمة مادية لتحسين الظروف والإمكانيات التي يجري فيها تمدرس التلاميذ. (المادة101)وتشارك في تقديم المساعدة المعنوية للمؤسسة على معالجة المعضلات وتذليل الصعوبات التي قد تحول دون مزاولة التلاميذ لأنشطتهم المدرسية بصفة طبيعية. والملاحظ من خلال النصو المذكورة أعلاه أن جمعية أولياء التلاميذ كتنظيم اجتماعي مدرسي يضم كل الفاعلين في الحقل التربوي التنشئوي من مختلف شرائح الفاعل الوالدي الأسري للتلاميذ المتمدرسين، وأن الجمعية لها دور تكميلي لما تقوم به المدرسة بهدف التكفل الحسن بالتلميذ من شتى النواحي الاجتماعية والاقتصادي والبيداغوجية والتربوية والتي ستسمح للجمعية انطلاقا من نصو قانونية بلعب دور وظيفي مهم في مختلف المجالس المدرسية، فهل تطبيق النصو القانونية للفاعل المؤسساتي المدرسي مطابق لواقع الحال في عينة الدراسة بما يُفوّق العلاقة التكاملية بينه وبين الفاعل الأسري الوالدي ؟

الجواب/ بعد فحص البيانات والمعلومات الميدانية من خلال المشاهدات والملاحظات والمقابلات نجد أن التسيير المؤسساتي المدرسي قائم على اتجاهات: اتجاه إدارة—ولي تلميذ، واتجاه استشارة ---ولي تلميذ، أما اتجاه جمعية أولياء التلاميذ –إدارة فهو غير مفعل، وجمعية أولياء التلاميذ حسب المبحوثين مغيبة تماما في ثلاث سنوات دراسية وهي مدة إجراء البحث (2016/2017–2017/2018–2018/2019)، وبعد عديد المقابلات تبين أن التواطؤ على تغييبها له أهداف مضمرة تخدم الفاعلين وبعض الأولياء معا، حيث صرح فاعل مؤسساتي مدرسي (52#) بقوله:"**ياودي جمعية الأولياء اديرلنا المشاكل برك...خلي المؤسسة راها ماشية..**". بمعنى: دعونا من الحر على تأسيس جمعية أولياء

[1] نفسه، 470.

التلاميذ فهي تخلق المشاكل للمؤسسة وتعطل سيرها، وهذا راجع لمشاكل التسيير المالي على وجه الخصو وجمع الاشتراكات.

كما أن الفاعل الوالدي الأسري لا يحر على تفعيلها لما في العمل والالتزام بأهدافها مسؤولية تنشئوية تربوية يتهرب منها الغالبية يشهد لذلك تصريح مبحوث (41#) ولي تلميذة حين اقترح عليه بعض الأساتذة تفعيل دور جمعية أولياء التلاميذ قال :"**بنتي كي يخصها حاجة كاين التليفون..نعيط لكاديمي يفروهالي..نعرف القانون..هنا –في المتوسطة–ما يديرو والو..صرالها كي الغلم بلا راعي..** "، بمعنى: لا أحتاج للجمعية في تحقيق أهداف التربية والتعليم لبنتي ، ويكفيني أن اتصل هاتفيا بمعارفي في مديرية التربية لقضاء حاجة ابنتي المدرسية، فمتوسطتكم كأنها غنم بلا راعي. وهذا الكلام ضمن أطره التسييقية يؤشر للشخصنة التربوية وأن الفاعل الوالدي الأسري متذمر من الوضع العام للمؤسسة بما يشير إلى التسيب والتأزم في التسيير المؤسساتي المدرسي.

- *الجمعية الثقافية والرياضية المدرسية*[1]*:*

إن جملة الاقتراحات التي يمكن تقديمها لتشكيلية النوادي والأنشطة المبرمجة تكون كالآتي: الأندية الثقافية والفنية والعلمية والرياضية يمكن تأسيسها في مختلف المؤسسات التعليمية، وتتضمن القائمة المقترحة في القانون الأساسي مجموعة من الأنشطة تم تصنيفها انطلاقا من طابعها، أدبية، فنية، علمية، تكنولوجية، رياضية، وهي مقدمة على سبيل المثال ويمكن إثراؤها وتوسيعها على نشاطات أخرى، انطلاقا من الإمكانيات المحلية المتوفرة، منها البشرية والمادية أو تلك التي لها علاقة بالتجهيزات والمنشآت والاعتمادات المالية. منها النشاطات الرياضية الجماعية والفردية والنشاطات الأدبية: بتفعيل المكتبة المدرسية، المجلة المدرسية الحائطية، نادي البحوث التاريخية والإنتاج الأدبي، نادي المحاضرات واللقاءات الثقافية، نادي المسابقات المتنوعة، نادي تجويد القرآن الكريم ترتيله. والنشاطات ذات الطابع الفني والجمالي: نادي المسرح، ونادي الرسم والفنون التشكيلية، ونادي تجميل المؤسسة وتزيين الأقسام والفضاء المدرسي. والنشاطات ذات الطابع العلمي والتكنولوجي:بالجمع والتصنيف والتجارب الزراعية والعلمية، ونادي التصوير السمعي البصري، وتركيب وتفكيك الأجهزة والبحث في وظائفها.

[1] سعد لعمش: (مرجع سابق)، المجلد 02، 470–472.

انطلاقا من البيانات وفحص المعلومات الميدانية نجد في النشاطات الفنية على سبيل المثال: نشاط التذوق الموسيقي (6) الذي يعتبر استمتاع التلميذ بالاستماع الموسيقي الذي يكون خبرات لديه ترتبط بحاسة السمع وتنميتها، لكن في غياب منصب شاغرة لأستاذ التربية الموسيقية في الخريطة التربوية للمؤسسة لا يجد التلميذ متنفس له ، بل من ممارساته اليومية الصراخ عند ترديد النشيد الوطني جماعيا ويوميا مما جعل التلاميذ يضجرون فقرر بعض الأساتذة رفقة المدير والمستشار بجعل النشيد مسموعا ويردده التلاميذ، فكانت مبادرة حسنة تؤثر على جهد التلميذ وسلوكه، ومما انجر عنه قبل ذلك صراخ التلاميذ في الساحات أثناء الاستراحة وفي وجه أقرانهم وأصدقائهم وتارة في وجه أساتذتهم منفعلين تارة كقول أحد التلاميذ لأستاذة الإنجليزية "**كي تخرجي برة نحرم عليك الطريق** .."12# وهي نبرة حادة بمعنى لن أتركك تذهبين لبيتك سأقف لك في الطريق وربما يؤذيها بالضرب ونحوه ، وهذا السلوك متكرر مع أغلب الأساتذة، ويشكل ظاهره نتيجة حتمية كفعل اعتيادي يقابل تقييم تربوي للأستاذة حين لم تعطيه علامة جيدة في الدروس الصفية.

ومن بين تمظهرات الفاعلين كنتيجة للتعقاد التشاركي الجمالي وفق خيرات واقعية ومنطق الوضعيات (تفاعل، وألعاب..) حيث نتعامل –هنا–مع الممارسات الاجتماعية الفعلية وليس مع حكايات وقصص عن تلك الممارسات؛ قول تلميذ آخر في السنة الرابعة متوسط لأستاذ التربية التشكيلية حين أقام نشاط فني بعرض رسوماتهم وأعمالهم الفنية بمناسبة يوم العلم 16 أفريل مع مثيرات سمعية بصرية لنشيد العلامة الشيخ عبد الحميد بن باديس–رحمه الله– (شعب الجزائر مسلم)، فقال التلميذ لأستاذه منفعلا "**يا شيخ نحوسو نغنو..خاصنا الميكرو باه نغنو**.." 14# والملاحظ أن أحد التلاميذ من أسرة نووية ذات نمط تربوي تقليدي قال لزميله في فترة الاستراحة "**نسقسو الشيخ انتاع الرسم بالاك يعاونا نجيبو صوالح انتاع الغناء..عندي قرقابو.. نجيبهم ونديرو نشاط مع مسرحية**"18# . وهذا التلميذ من أسرة والده فاعل في الحقل السياسي ويسهم في نشاطات فنية في المدينة حتى أنه قال لأحد الجمعيات الثقافية حين عزمت على نشاط ثقافي في المدينة فقال لهم "**إذا ما اديروش القلال والعلاوي لا نشاط لا والو**"18# . يقصد لا نشاط ثقافي بدون رقصة العلاوي في الغرب الجزائري رفقة القلاق وهو طبل طويل مع رقصات شعبية، وهنا نجد ثقافة مؤزمة لمعنى الجمال عند ولي التلميذ في حصره هذا النوع في النشاطات الثقافية؟.

وفق المرسوم التنفيذي رقم16–277 المؤرخ في 22 ذي القعدة عام 1437 هـ الموافق 25 غشت 2016 الذي يحدد القانون الاساسي النموذجي للمتوسطة (المادة 10): "تتوفر المتوسطة خصوصا على المرافق البيداغوجية..وتتكون من ورشة للتربية التشكيلية وورشة للتربية الموسيقية.."، وهذه الورشات من

شأنها أن تفعل الحياة المدرسية في المجال التربوي الجمالي، وهذا ما لاحظناه في ممارسات التلاميذ وتفاعلهم حين افتتاح الورشة بمناسبة المسابقة الولائية لفرسان الخط العربي لتلاميذ الطور المتوسط في طبعتها الثالثة، والتي يقيمها(المتحف العمومي الوطني للخط الإسلامي بتلمسان) فكانت أوّل زيارة لهذه المؤسسة بالتنسيق مع مديرها وأستاذ مادة التربية الفنية التشكيلية، مما أسهم في تمظهرات للفاعلين من التلاميذ وأوليائهم بأن أصبحت المدرسة في سياق أحداث المسابقة الثقافية بمثابة حقل للتنافس بين الفاعلين من أولياء وتلاميذهم بعد انتشار الخبر وشيوعه.

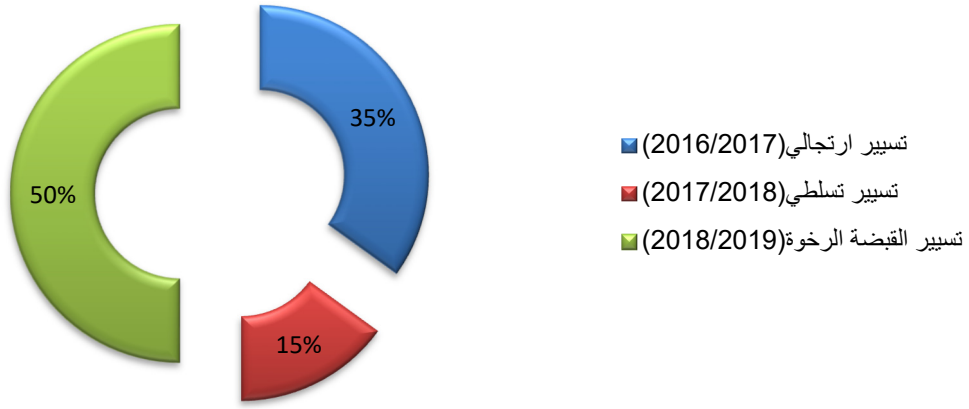
لكن نلاحظ بناء على ما سبق أن التلاميذ يكثرون التردد على الورشة في غير حصة النشاط والرسم، ويسألون عن موعد التصفيات والدور الثاني والنهائي للمسابقة، بل من تمظهرات المعيش اليومي المدرسي في هذا العنصر أن إحدى التلميذات من غير المؤهلات لتصفيات المسابقة أرسلت هدية عن طريق أبيها لأستاذ مادة التربية التشكيلة على اعتباره مشرف على النادي الفني والمسابقة، محتوى الهدية (علبة جميلة فيها قلم جميل ومكتوب على ظهر العلبة "مؤسسة أشغال البناء والريّ، مؤسسة الأشغال العمومية..واسم وهاتف الولي") وهنا يحتل التلميذ كونه ناشط في الحقل الاجتماعي المدرسي مكانة عن طريق المكانة الاجتماعية لوليها، ونتساءل هل تعتبر العلبة عنفا رمزيا على الأستاذ؟ أم هي رشاوي مقننة؟ أم هي لعبة تواطؤية في المسرح ونشاط تمثيلي من نشاطات المواقع في الحقول الاجتماعية حسب تعبير "جاك هرامان"؟ أم هو فعل يتضمن قدرة على التموقع الذاتي في الحقل التربوي حسب "بيار بورديو"؟ مع هذا كله فإن أبرز التمظهرات وخصائصها في هذا العنصر أن طريقة التدريس بالكفاءات في عملية التفاعل التعاقدي للتشنئة الاجتماعية الجمالية لعبت دورها وفعّلت المجال التربوي الجمالي في الفضاء المدرسي وفق المقرر في المناهج والتشريعات المدرسية من تفعيل النشاطات اللاصفية والنوادي المدرسي بما يحقق أهداف العملية التعلمية التعليمية في إطار بيداغوجية المقاربة بالكفاءات في اتجاه (معلم/متعلم)، حيث يعتبر الأستاذ ركيزة أساسية ووسيط بين المناهج والمتعلم واعتبار الغاية الأساسية من مادة التربية التشكيلية حسب المناهج النموذجية المقررة هي تحريك القدرات الجمالية للمتعلمين، من خلال خبرات ذات طابع إثرائي نقدي[1]، ولعلّ علبة القلم أبرز شاهد على تحريك القدرات الجمالية للتلاميذ. ونلحظ أن

[1] الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط في مواد الإيقاظ (التربية الموسيقية–التربية التشكيلية–التربية البدينة والرياضية)، طبعة وزارة التربية، أفريل 2003، 06.

سلوكات التلاميذ يفوق العلاقة التفاعلية في اتجاه (متعلم/ ولي متعلم) بما أنها باتت حقلا تنافسيا يأخذ الفاعلين بالحسبان فكرة الذكاء ويحاولون توقع تكتيكات وألعاب استراتيجية للتموقع وتعزيز التعاقد الجمالي في اتجاه (متعلم/ معلم).

يمكننا أن نخلص مما سبق من مؤشرات العمليات العلائقية لمواقف واتجاهات التفاعل الاجتماعي: استشارة /ولي،إدارة/ولي، جمعية أولياء التلاميذ/إدارة، وغيرها من تفعيل نشاطات النوادي ، نخلص إلى بيان مفاهيمي لدرجة نطاق العلاقة بين الفاعلين في التسيير المؤسساتي المدرسي يستتبع نمط التسيير المؤسساتي المدرسي فيما يلي:

الشكل رقم 05-فحص مفاهيمي للعمليات العلائقية في التسيير المؤسساتي المدرسي للمجال التنشئوي الجمالي



المصدر: الطالب الباحث

نلاحظ من خلال البيان المفاهيمي وما سبق رصده من جداول خصائص العينات الثقافية والسوسيو ديمغرافية أن ثقافة التسيير الإداري والمالي والاستشاري إلى جانب الثقافة الوالدية في طبيعتها الشعبوية / النخبوية / النفوذية ؛ تلعب دورا مهما في طبيعة العلاقة التنشئوية –تفوقا أو تأزما– بين الفاعل الوالدي الأسري والفاعل المدرسي المؤسساتي، حيث نجد أن المؤسسة التربوية محل الدراسة تعاقب عليها ثلاث مدراء وعديد المشرفيين التربويين والاستشاريين في ثلاثة أنمط تسيير مؤسساتي مدرسي تقابلها درجة نطاق العلاقة :

–نمط1/ تسيير ارتجالي لسنة دراسية (2017/2016) = علاقة مفوقة

–نمط2/ تسيير تسلطي لسنة دراسية(2018/2017)=علاقة مؤزمة

-نمط3/ تسيير القبضة الرخوة(2019/2018)=علاقة مفوقة بامتياز.

وحسب تسييق الأفعال والأطر الثقافية لهم فإن النمط الأول والثالث لهم تكوين إداري وخبرة ميدانية رغم العوائق الصحية للأول والعوائق الميدانية للثاني، لكن مجرد تكليف ناظر ثانوية بتسيير متوسطة كما في النمط الثاني يجعل العلاقة بين الفاعلين مؤزمة كما في النمط الثالث.

2- الفضاء المعماري المدرسي "المصمم والمعيش":

إن الإشارة إلى الفضاءات المعمارية المدرسية "المصممة والمعيشة" وأهميتها في المجال التنشئوي والتربوي الجمالي كثيرا ما يذهب بنا إلى موضوع (هندسة البناء المدرسي) ، هذا الموضوع الذي بات يفهم في التصميم الشكلي والتقسيم الداخلي للقاعات والحجرات الدراسية بما يستوعب عدد المتمدرسين وشاغلي الفضاء المدرسي، لكن في حقيقة الأمر هندسة البناء المدرسي ينطبق عليها مقولة "نحن نشكل أولا أبنيتنا ثم تشكلنا هي بعد ذلك"[1]، حيث أن الانشاءات والمباني المدرسية تفترض تصاميم أقل تكلفة وتساعد الفاعلين على أداء أدوارهم في حجرات الدراسة ولكن هذه النظرة جامدة لا تعتبر ما سوف يكون عليه المستقبل من تغيير ومرونة في عالم متغير ثقافيا حيال العولمة وتكنولوجية الاتصال الحديثة، ولهذا فالمعايير المثالية والجمالية المنمطة في البناءات المدرسية قد تستجيب نسبيا لهذه المرونة العولمية فنجد على سبيل المثال أساس ثلاثية التنميط الجمالي -المقترحة من قبل الباحث[2]- ترتكز على:

1-الجمال النفعي(الوظيفي): يؤشر عليه: الإضاءة/التجهيزات/اللوحات والجداريات التربوية الإرشادية...

2-الجمال الرمزي(الهوياتي): يؤشر لوجوده: الرموز الوطنية كالعلم/رسومات معبرة عن الحجرات كالمخابر مثلا..

---

[1] كومبز: (أزمة التعليم في عالمنا المعاصر)، ترجمة: أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد جابر، طبعة دار النهضة العربية، القاهرة ، مصر، (بدون سنة نشر)، 159.

[2] التنميط الجمالي المقترح هو حصيلة قراءات بحثية من مجموع أبحاث استقرائية لباحثين في مجال الهندسة المعمارية والمدنية والفنون التشكيلية. ينظر: رفعت الجادرجي، "صفة الجمال في وعي الإنسان: سوسيولوجية الاستطيقة"، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، ط1، 2013.مارك جيمنيز، الجمالية المعاصرة: الاتجاهات والرهانات، ترجمة: كمال بو منير، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، ط1، 2012.سيفي محمد بدر الدين: (متطلبات الحاجة النفعية في جماليات الفضاء الجامعي الجزائري)-دراسة ميدانية لتمثلات الطلبة بالقطب الجامعي (*La Rocade*) بجامعة أبو بكر بلقايد (تلمسان)-، مجلة العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، المجلد04، العدد06/2017. 262.

3-الجمال الإيستطيقي(الشكلي): يؤشر لوجوده: تناسق الألوان/ أشكال التصاميم الهندسية..

وعلى هذا الأساس يكون الفضاء المعماري المدرسي مفوق لعلاقة تكاملية بين الفاعلين فيه ، فإذا خلق بؤر توتر فضائية أو تضاءلت المؤشرات المنمطة في المجال الفضائي المدرسي تأزمت العمليات العلائقية التنشئوية (أسرة/مدرسة)، ويمكننا التحقق من ذلك بمطابقتها مع الميدان والمعايير العالمية المثالية في الجدول التالي:

جدول رقم(6): نطاق العلاقة بمقارنة الميدان بالمعايير العالمية

	المعيار المثالي		واقع الميدان الملاحظ	نطاقالعلاقة (+/-)
موقع المدرسة	بعيد عن مصادر الضجيج بعيد عن أماكن النفايات والتلوث البيئي آمن من جهة توفر الطرقات والمسالك غير الوعرة		بعيد عن مصادر الضجيج بعيد عن أماكن النفايات والتلوث البيئي آمن من جهة توفر الطرقات والمسالك غير الوعرة	+
حجم المدرسة	300-600 تلميذ		السنة الدراسية2017/2016=أكثر من 400تلميذ السنة الدراسية2018/2017=أكثر من 450 تلميذ السنة الدراسية2019/2018=أكثر من 500تلميذ	+
فصل المدرسة	عدد التلاميذ	600-1200	400-500	+
	مساحة الموقع	(79000-141000)م^2	4052م^2	-
	المساحة المبنية	22000م^2	1472م^2	-
	نصيب التلميذ من مساحة الموقع	(25-30)م^2	(8.10-10.13)م^2	-
	نصيب التلميذ من المساحة المبنية	(13.7-27.5)م^2	(2.94-3.68)م^2	
	عدد التلاميذ في الفصل	23-30	30-42	-
	المسافة بين السكن والمدرسة	(800-1200)م	(500-أكثر من1200)م	-
	أبعاد قاعة الدراسة	لا تقل عن 48م^2- لا يقل نصيب التلميذ عن1.5م^2	(6.2*8.0)=49.6م^2 - لا يقل نصيب التلميذ عن1.5م^2	+ +

أثاث وتجهيزات المدرسة	تجهيزات وأثاث يتلاءم وساعات العمل في الدراسة كراسي وطاولات مريحة ومناسبة لطول الطفل المتمدرس	طاولات تأخذ من مساحة الأقسام في أربع صفوف على عدد التلاميذ مما يجعل القاعة مزدحمة ومكتضة- ارتفاعها لا يناسب أقسام السنة الأولى أكثر التلاميذ يكتبون واقفين.	- - -
المرافق الصحية	عدد 1حمام لكل 40 تلميذ، كما يجب أن يكون عدد المغاسل نصف عدد الحمامات على الأقل	10مراحيض لمتوسط450تلميذ بمعنى:45تلميذ للحمام الواحد(بين الذكور والإناث)	-
الإضاءة	إضاءة مريحة للعين –تساعد على الرؤية ودقة الملاحظة (بغض النظر عن درجات الشدة للإنارة الاصطناعية)	الإضاءة الصناعية ضعيفة جدا+الإضاءة الطبيعية غير متوازنة بين فتحات النوافذ(ينظر صور الملاحق برقم4)	-
اللون	الألوان ذات القيم العالية والشديدة الحرارة مثل: (البني /الأحمر/الأصفر/البرتقالي...) تبعث على الحركة وتثير النشاط المفرط فتستعمل في الممرات وفضاءات الاستقبال. الألوان ذات القيم المتوسطة والشديدة البرودة مثل: (الأخضر/ الأزرق / الوردي/...) فإنها تبعث على الراحة والهدوء والتركيز فتستعمل في الغرف مثل قاعات التدريس والمكتبات والقاعات الاستخدامات الثقافية.	اختيار الألوان اعتباطي لا يخضع لمعايير المثالية العلمية، بل لذوق الثقافة السائدة للمسير المالي المؤسساتي المدرسي: نجد الأخضر في الأروقة، الوردي والبني في القاعات،	- - -

المصدر: الطالب الباحث

نخلص في هذه الفرضية إلى أن الفضاء المعماري المدرسي يؤزم العلاقة ويغذي صراعا مضمرا بين الفاعلين نتيجة وجود بؤر التوتر واستجابة الفاعلين لمفرزاته ، يشهد لذلك احتكاك التلاميذ خاصة بين الجنسين(ذكور إناث) وتصادمهم عند حنفيات المياه عند مرر المخابر السفلي قرب حاويات القمامة (بؤر توتر تم إطفاؤها في السنة الدراسية2020/2019)، وكذلك عند مراحيض الإناث والذكور، ورواق مغلق عند المكتبة ، وهي أماكن بعيدة عن أعين الحجابة والاستشارة ونتيجة غياب التردد الفعلي للمشرفين تفرز مشاكل تربوية بين الجنسين مما يستدعي تدخل الاستشارة وإعلام أولياء التلاميذ بالتحرشات الجنسية والعنف الجسدي فتكون علاقات تفاعلية مؤزمة في التكامل التربوي التنشئوي. ولكن سرعان ما يتم حل المشاكل حسب ثقافة الولي وطبقته، فإن كانت نفوذية يتم احتواء الأمر وستره، وإن كانت طبقة شعبية

يحل بالتسلط والضرب والتهديد والوعيد، وأحسن أحوال ولي هذا التلميذ تحويل ابنه المتمدرس على مؤسسة أخرى.

3-الثقافة الوالدية في التكامل التنشئوي:

أسفرت نتائج الدراسة الميدانية حين تطبيق منهج النظرية المتجذرة وتوليد المفاهيم من الفروض القائمة والملغاة ابتداء بتأثير البنيات والأنماط الأسرية في العلاقة التكاملية، فتولد للباحث مفهوم الفاعل النسوي كمحدد هام في العلاقة التنشوئية للتكامل الأسري/المدرسي لا يرتبط بنمط الأسرة ونموذجها التركيبي بقدر ما يرتبط بثقافتها والتحولات الداخلية والخارجية لأنماط التفاعلات بينها وبين المؤسسات التنشئوية الاجتماعية الأخرى(المدرسة نموذج البحث).

وفي استنادا لتصنيف الأسرة الجزائرية المعاصرة من قبل الباحث/حمدوش رشيد وفق نمطية النموذج المثالي على الطريقة الفيبرية، انطلاقا من تصنيفات الديوان الوطني للإحصائيات وتوصل محمد بومخلوف[1] إلى ثلاثة أنماط من الأسر هي: (الأسرة النووية-الأسرة الممتدة-الأسرة شبة نووية أو المتسعة)، ثم محاولة لتنميط العلاقات في أشكال تنوع الأسر من تصور (ميكرو سيوسيولوجي تفاعلي) عبر "الأنماط والنماذج الفكرية والتفكيرية" للدراسة الميدانية المستوحاة من إجابات وتعبيرات المستوجبين الذين شاركوا في مقابلات بؤرية جماعية وفردية، فكانت الأنماط الثلاثة للأسرة التلمسانية الميمونية كفاعل والدي تتمثل في[2]:

4. *النمط الأول="النمط المفتوح أو النمط المجتمعي/التعاقدي(الحديث)"* : ويتميز هذا النمط بالتفاعل التفاهمي والتكيف مع المشاكل والمسائل الذي يطرحها الوسط، والتوافق التضامني، التحرر، التفاوض، والفردانية في العلاقات الأسرية، وتبني الوسائل التكنولوجية الحديثة والاتصالية منها في عملية التنشئة، تقبل الأفكار، ويمثله في مجتمع الدراسة وعينته أفراد من نمط الطبقة النخبوية والنفوذية والطبقة السامية.
5. *النّمط الثاني="النمط المغلق أو النمط المحلي/الجماعي(التقليدي)"* :الأسرة في هذا النمط ترمي أولا إلى الحفاظ على نظام داخلي محدد بشكل صارم، تكون فيه نوع السلطة عمودية، والتركيز

---

[1] محمد بومخلوف: (نمط الأسر الجزائرية ومحدداته-دراسة إحصائية وتحليل نظري)، بحث مقدم للملتقى الوطني الثالث لقسم علم الاجتماع، حول التغيرات الاجتماعية والتغيرات الاسرية،20-21-جانفي2004.

[2]حمدوش رشيد: (مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة، امتدادية أو قطيعة؟) دار هومة، 2009. 286- 302..

على احترام التقاليد، وتشجيع الامتدادية والاتصال بالجماعة المرجعية الضيقة، لضمان تواصل جيلي للعادات والتقاليد وترسيخها في المجتمع. وتقبُّل للتكنولوجية والاستقلالية متحفظ بشكل شديد ولا يتم إلى في تبعيته للمحلي ومجموعة الانتماء المرجعية للأسرة.ويمثله في مجتمع الدراسة وعينته أفراد من نمط الطبقة الشعبية والطبقة النخبوية.

6. *النّمط الثالث="النمط البَيني أو الوسيط"*: وهو نمط يعتمد الوسطية والتنوع في العلاقات والتفاعلات ضمن وسطية بين النمطين السابقين، يتميز بالتشظي والتشتت (Habitus fragmenté) كما يعبر عنه بيار بورديو، أو طباعية ممزقة مبعثرة (Habitus déchirée)كما يعبر عنه عبد الحفيظ حموش[1]. وقد عبر عنه حمادوش رشيد بتسمية "الطباعيّة المشّوشة"(Habitus perturbé)،هذه الميزات عن طريقة عملية التثاقف والتعايش مع عوامل ثقافية متنوعة ومتباينة، عملت على إستدخال طباعية مشوشة، بين المحلي التقليدي والمجتمعي التعاقدي الحديث، فالأسرة في هذا النمط ذات واقع معقد، متباين ومتنوع ومتغير، علاقات ديناميكية، مراوغة، إبداع ، استراتيجيات، تفاوضات، نسج شبكة علاقات اجتماعية ورباط اجتماعي مؤسس على تكتيك استراتيجي لبلوغ أهداف مسطرة. ويمثله في مجتمع الدراسة وعينته أفراد من نمط الطبقة الشعبية والنفوذية.

بناء على ما سبق نجد أن الثقافة الوالدية النمطية في العلاقة التنشئوية بالمدرسة ضمن مجال التربية الجمالية تغذي العمليات المواقفية في الوسط المدرسي أثناء التردد والاتصال بالمدرسة سواء في اتجاه اتصال استدعاء استشارة—ولي أو تردد ومتابعة للولي، حيث كشفت مقابلة مع الأسرة 17 # وهي أسرة ممتدة ، الأب يعمل شرطي والأم جامعية تعمل في الخياطة وتزيين الديكورات المنزلية والأفرشة والعرائس، أنّ الأب منفصل عن الأم (حالة طلاق) وهو حريص دائما على تفقد ابنته في الفضاء المدرسي، وإعانتها ماديا ومعنويا، كما أن أمّ التلميذ المتمدرس تتابع مشاوره منذ بداية الدخول المدرسي رغم اعتبارها المدرسة بأنها "**حضن ابني الثاني والنور الذي يهديه**"17 #، واعتبرت بعض مواد الإيقاظ مهمة في تربية ابنها تربية جمالية حيث قالت عند الإجابة عن سؤال الباحث (هل دراسة ابنك لمادة التربية الفنية التشكيلية يؤثر على سلوكه ومفيدة له؟) فأجابت "**تجعله مادة الرسم حيوي وفعّال ونشيط غير اكتسابه الذوق**"17#؛ لكنها لا تتفاعل في اتجاه تغذية راجعة مع ابنتها أو المعلم بالنشاطات اللاصفية لأنها كما

[1]"حموش عبد الحفيظ ": أستاذ التعليم العالي والبحث العلمي وباحث بجامعة "Lille 1 " الفرنسية.

قالت " **بنتي دير ليكور بالثلاثاء ما تقدش تجي لنادي الرسم**"17 # . أي تذهب للدروس الخصوصية ولا تولي اهتماما أولويا للنشاطات الفنية التشكيلية، ويؤيد هذه العلاقة التفاعلية المؤزمةقول أحد المبحوثين حيال التنشئة الاجتماعية التعاقدية في التربية الجمالية بقوله "**ليس لي وقت ومصروف المنزل ما يسمحليش باه نربيه على الجمال**"28 #.

وقال أحد الوالدين له ثقافة ومستوى جامعي من أسرة نووية نمط تقليدي "**واش من جمال ونشاطات فنية يرحم والديك..راه حاصل غير في لي كور**" 10 #. يقصد متذمرا لا تربية جمالية ولا نشاطات فنية دون الاهتمام بالدروس الخصوصية للمواد الرئيسية، وصرح آخر أثناء إجابته عن سؤال حول دور الأسرة لزيارة الأبناء المتمدرسين للمتاحف والمعارض فقال "**يضيعو الوقت..وياكلو الدراهم..نزيدهم له لي كور**"13 #. وهي معلومات تؤشر للاتجاه النفعي المادي وأن طبيعة العلاقة التفاعلية مؤزمة في مجال التربية الجمالية التعاقدية.

شواهد المقابلات وما تم رصده ميدانيا –حسب الباحث–تدل على أن الثقافة الأسرية وطبيعة البيئة الحضرية المحيطة بها لها أهمية كبير في عملية التنشئة الاجتماعية من جهة تجاوز الصعوبات في الطبيعة التكاملية أو خلق صراعات مضمرة بين الفاعلين ، فعلى الرغم من أن الأسرة النووية توفر أجواء إيجابية لتنشئة الأطفال إلاّ أنها قد تعاني من مشكلة العلاقات البينية والوسط التنشئوي كإخفاء المعلومات بخصو سوء معاملة الأطفال في الفضاء المدرسي أو استغلالهم جنسيا بالتحرش نتيجة ثقافة اللباس والزينة كما حدث مع حالات في عينة الدراسة #55 مما اضطر الوالدان لتحويل ابنتهم مع أبناء عمومتهم إلى المؤسسة التربوية المجاورة لتفادي مشكلات التحقيقات الأمنية الشرطية حفاظا على السمعة الحسنة كونها أسرة معروفة في المنطقة عند وجود مشكلة الابتزاز لابنتهم المتمدرسة بالصور المخلة بالحياء وإبداء شيء من زينتها بلباسها الحداثي وزينتها ونحوها.

كما أن مشكلة بعض الأسر الفقيرة أو ذات الثقافة الريفية الشعبية في الوسط الحضري تتجه لطموحات في تنشئة أطفالهم ليكونوا متفوقين دراسيا أكثر من تنشئتهم على الاتزان النفسي والاندماج الاجتماعي والذوق الجمالي كمواطنين صالحين مما لا تسمح لهم مواردهم ومنبهاتهم الثقافية بالمتابعة الوالدية لأبنائهم في المدرسة لتحقيق هذا الغرض فينحرف الأطفال وتظهر مشكلات الدونية واحتقار الذات لما يراه من ألبسة جميلة وغريبة لزملائه فتعقد سوء معاملة الأطفال وتنشئتهم بالتحرش بهم أو الانزواء عنهم، وتحت تزايد التحديات المَدِينيّة التي تواجه ثقافة الأسرة الحضرية وقيمها البديلة الجديدة

التي نمت في المدن في ظل "القلق الحضري" كما عبّر به (قيس نوري)[1] ، وعدم تفاعل الرغبات المختلفة لأعضاء الأسرة نتيجة تباين التركيبات والمستويات الثقافية[2]؛ تواجه صعوبات في سيطرتها وقدرتها على تربية وتوجيه الأطفال وأبنائها المتمدرسين بشكل خا ، مما أزم وضع العلاقة بين مختلف المؤسسات الاجتماعية للتشنئة وقلص سيطرة وتحكم الأسرة في عملية تنشئة أبنائها.

نخلص إلى أن التغاير النسقي في الثقافة الوالدية أنتج لنا ميدانيا ما يصطلح عليه بـ "**التحالف الثقافي الاصطفائي**" وهو مفهوم متجذر يؤسس لممارسات والدية في عملية التنشئة الاجتماعية تسهم في تكامل تربوي مفوق من جهة تحقيق أهداف التنشئة الاجتماعية المعلنة، مؤزم في تحقيق الأهداف المضمرة، وهنا نحن بإيزاء جدلية التغاير النسقي في الثقافة الأسرية الجزائري–نموذج المجتمع التلمساني الميموني– وما تفرزه من سلوكات وممارسات الفاعلين مع المؤسسات التنشئوية الأخرى كالمدرسة التي تعتبر فضاء لا انفصام بينها وبين مؤسسة الأسرة ، ومجال حيوي للفاعلين في الحقل التربوي وتحقيق أهدافه.

4–التكوين المعرفي والبيداغوجي للأساتذة وعوائق اتجاه التفاعل التعاقدي الجمالي:

إن تجديد نظام التكوين والتدريب البيداغوجي والإداري بعصرنة المدرسة من حيث تحسين التكوين وإعادة هيكلة التعليم الإلزامي بهدف الوصول بالمتعلم إلى اكتساب قاعدة من المعارف والكفاءات المعرفية والوجدانية والجمالية غير قابلة للانضغاط–بمعنى تناولها في ظرف زمني وجيز–وقسطا من الثقافة والتأهيل يمكنه إما من مواصلة دراسته بعد المرحلة الإلزامية أو الاندماج في الحياة العملية[3]، كما أن هذا الإنجاز يتميز بالتجديد للمحتويات والمضامين والطرائق لخلق الوعي واللحاق بالتقدم العلمي، إذ أصبحت الفجوة المعلوماتية بين العالم العربي والإسلامي والجزائر من ناحية والبلاد الغربية من ناحية أخرى، أصبحت كبيرة، مما استوجب إدخال تكنولوجيا الإعلام والاتصال المطبقة في ميدان التربية والتعليم، دعما للعملية التعليمية التعلمية، والمراهنة عليها للسمو بالمجتمع، والارتفاع به نحو إرساء قواعد مجتمع

---

[1] قيس النوري، (مرجع سابق)، 105.

[2] حمداوي محمد: (العلاقات القرابية وما معنى أن تكون الأسرة: وحدة سكنية؟ وحدة إنتاج؟ ووحدة استهلاك؟)، محاضرات الأيام التكوينية للطلبة الدكتوراليين، تخصص(بنيات أسرية وأنماط التربية بالوسط الحضري)، كقسم علم الاجتماع، جامعة مستغانم، دفعة 2016، بتاريخ:(08 /22 –أكتوبر–2017).

[3] بوبكر بن بوزيد: (مرجع سابق)، 214.

المعرفة. وفي هذا الإطار يتم تجهيز المؤسسات التربوية بالأداتية الحضارية وتبني تعليم المعلوماتية في جميع مراحل السلم التعليمي[1].

ومع وجود التكوين المستمر البيداغوجي الرسمي للمعلم نجد أكبر عوائق هذا الاتجاه مشكلات التكوين للمعلم في المجال الجمالي خاصة في مضامين المقررة على المناهج الجديدة والمناهج المحيّنة، كما أن عائق التكوين الذاتي وضعفه يخلق نوع صراعات ويغذي الصراع المضمر منها بين الفاعلين حيث نجد التقشف في الميزانية المالية الخاصة بوسائل ومواد الرسم والتلوين والتصميم الفني وملحقات في مادة التربية التشكلية التي تعتبر من أهم وأولى مواد التربية وتنمية الذوق الجمالي، نجد أن نقص التجهيزات والوسائل والفضاءات الخاصة بتدريسها كمادة إيقاظية كما سبق بيانه في عرض وتحليل فرضية (نمط التسيير المؤسساتي المدرسي) أنها تؤثر في تكامل وظيفتها مع بقية المواد الأخرى التي تتمتع بخصوصية في طريقة التدريس والعمل حسب ما يستفيده الأستاذ في تكوينه، وكما ورد في مناهج الوزارة الوصية والمراسيم .

وحينئذ نجد الأستاذ لا ينتفع بالتكوين البيداغوجي والمعرفي ومجبر على الاستقلالية والانتقائية في واقع العمل الميداني ليحقق أهداف تنشئوية جمالية تسهم ولو نسبيا في الارتقاء بالطفل المتمدرس، فنجد الكثير منهم يتنقل بأدواته بين الأقسام فيعيق عمل التطبيقات في الوضعيات الإدماجية وسير متابعة مقارنة الأعمال الفنية لاكتشاف مدى تحقق الكفاءات المستهدفة من ذوق جمالي ونقد فني وهو ما تكون عليه بيداغوجيا ، ناهيك عن تضييع الوقت للمادة والمواد الأخرى بتنظيف أماكن العمل أثناء مجال فن التصميم –مثلا– وحصص القص واللصق أو حصص التلوين بالألوان المائية وحركية العمل للمتعلمين. وهذه المشكلات والعوائق نتيجة حتمية لانعدام الملاءمة بين التكوين البيداغوجي الرسمي والتكوين الذاتي وواقع التطبيق الميداني فنجد رزنامة غير بيداغوجية مدروسة لسير حصص مواد الإيقاظ والمواد الأخرى،في ظل غياب قاعة خاصة كورشة للرسم تتضمن طاولات خاصة بالرسم والتصميم الفني، ومجهزة بلوحات جدارية ومتحركة لعرض الأعمال الفنية، وهي من شانه أن تفوق العلاقة التكاملية.

والعائق الآخر نسبة المتمدرسين من المتعلمين تفوق معايير الجودة في قاعة الصف الدراسي الواحد حيث أن دروس التكوين البيداغوجية المستمرة تقترح عدد15 إلى 20 تلميذ في القاعة الواحدة كحد أدنى لتحقيق بيداغوجية فعالة في كفاءة التدريس لمجال التربية الفنية التشكيلية ولكن واقع مجتمع البحث

[1] إبراهيم بوترعة: (مرجع سابق)، 386.

في عيناته تتجاوز 30 تلميذ بل تصل إلى بعض الأقسام إلى أكثر من 40 تلميذ مما يضعف من الاستيعاب وتحقق الكفاءات المستهدفة في المجال الجمالي، كما أن مقررات التكوين المعرفي تلزم الأستاذ بالاستفادة من الكتاب المدرسي وتفعيله بين التلاميذ ولكن رصد الواقع يؤشر لانعدام التردد المفوّق في الاتصال والتواصل بين المعلم وولي المتعلم و كذا كتب مدرسية للمادة في المؤسسة خاصة في الطور الثالث متوسط مما جعل التلاميذ يستفسرون عن عدم وجوده وهل يغني عنه كتاب السنة الرابعة أم الثانية وغيرها من مشكلات المتابعة المنزلية من طرف الأولياء كما اشتكى واستفسر أحد أولياء المتعلمين 27 #.بقوله "**ما كانش الكتب انتاع الرسم ..جيت للمؤسسة وقالولي ما كانش..علاه ما جابوش..ولا السنة الثالثة ما عندهم كتب انتاع الرسم؟..كيفاه هاذي؟؟**" وهو يستغرب متفاعلا مع المعلم في اتجاه رجعي مفوّق من جهة التغذية الراجعة مؤزم في العوائق؟ (مفوّق/مؤزم) من المؤشرات قول أحد الأولياء أثناء إجابة عن سؤال حول مدى دعمها المادي والمعنوي للنشاطات اللاصفية الفنية والثقافية المدرسية فقالت "**نعم..نعاونكم ماديا ومعنويا..لأن الإعانة المادية والمعنوية تحسس ولدي بالمسؤولية..وتفتحه له الآفاق على الفنون وتنمية المواهب بصح احنا رانا مقصرين**" 17 #. وقال آخر"**البيئة التربوية والجمال مهمة في حياتنا.. بصح ما نعرفوش قيمتها**" 23 #. لكن في واقع الحال لا يتصل هؤلاء بالمؤسسة ولا يبادرون بما قالوا؟

وقد تبين للباحث من خلال أسئلة المقابلة واستمارات الملأ الذاتي وشبكة الملاحظات المواقفية أثناء العمل[1] على عينة من الفاعلين "الأولياء الأساتذة" و"الأساتذة المستقلين" حول جدوى التكوين البيداغوجي والتكوين الذاتي على مجال التربية الجمالية فكانت النتيجة أن المواقف أثناء العمل لمخرجات التكوين البيداغوجي والذاتي (مؤّزمة) تغذي الصراع في طبيعة التنشئة الاجتماعية للتعاقد التكاملي التربوي الجمالي. نلخصها في الجدول التالي:

[1] ينظر الملاحق لشبكات الملاحظة برقم (11/10/9/8)

جدول 07/ أبعاد المجال الجمالي لأثر التكوين البيداغوجي في العمليات التشئوية العلائقية

	المواقف أثناء العمل	درجة مؤشر الموقف العلائقي من عينة 30 أستاذ (-مؤزم/+مفوق)
البعد الجمالي الصحي	رصد ومعرفة الحالات المرضية	(+13/-17)
	التنسيق الصحي(معلم/استشارة)	(+4/-26)
	التشجيع على ممارسة الرياضة	(+8/-22)
البعد الجمالي المعرفي	تقديم ندوات ودروس دعم جمالية	(-30)
البعد الجمالي الوطني	الانضباط بتحية العلم	(+5/-25)
	المحافظة على الأملاك العمومية	(+30)
البعد الجمالي القيمي	القيمة الخلقية(العدل ضد الظلم)	(+8/-22)
	القيمة الخلقية (الأمانة ضد الغش)	(+8/-22)
البعد الجمالي الإيستطيقي(الشكلي)	تحفيز التلاميذ على حسن الهندام	(+15/-15)
	المحافظة على نظافة المؤسسة	(+3/-27)
	تزيين الصف الدراسي والكراس	(+5/-25)

المصدر: الطالب الباحث

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن الأبعاد الجمالية لمواقفية العمليات التعلمية من سلوكات وأفعال اجتماعية للأستاذ تأخذ معدل (+99) درجة لمواقف عملية التكوين المفوق مقابل (-231) درجة للتكوين المؤزم، هي مؤشرات دالة على تأزم العلاقة بما تغذيه من صراعات مضمرة ترتكز على شخصية الأستاذ ورصيده المعرفي والتكويني الذاتي والبيداغوجي، حيث أن اللوائح التنظيمية وتشريعات وقوانين الجماعة التربوية للمؤسسة لم تعد كافية في ضبط الهندام ولغة التواصل وآداب التعامل، ولكن التربية بالقدوة من مخرجات التكوين لها أثر فعال في ضبط سلوك التلميذ والفاعلين في الحق التربوي، ومن هنا نرصد أبرز تمظهرات المجال التربوي الجمالي في الحياة اليومية المدرسية ما قام به مجموعة من التلاميذ بمناسبة يوم المرأة 8 مارس بإعطاء مجموعة زهور حمراء وقصاصات ورقية مكتوبة عليها تهاني وتبريكات بهذا اليوم لأساتذة اللغة العربية والتاريخ والجغرافية على وجه الخصو ، وبعد استطلاع السبب في تخصيص هؤلاء وجدنا أن هؤلاء الأستاذات يتعاملنا مع تلاميذهم بعدل في التقويم اليومي، بل إحداهن تضرب التلاميذ ضربا قاسيا بضم الأصابع والطرق بالمسطرة الخشبية على الأظافر، ولكن لا ينبتون ببنت شفة ولا يشتكون لأهليهم إلا اعترافا بخطئهم، حتى أن أولياء هؤلاء التلاميذ وأسرهم يشكرون لهؤلاء الأستاذات

تربيتهم وتعليمهم، وتشرف معهم على فرقة أناشيد، ونادي أدبي ومجلة حائطية وأخرى ورقية بالتنسيق مع أستاذ التربية الفنية التشكيلية، وتحاول تنمية أذواقهم الجمالية باختيار نصو إبداعية نثرية وشعرية للمطالعة.

كما أن هندام الأستاذ واختياره للونه وصفة الملبس والتزامه للمئزر جعل بعض التلاميذ يصنفونهم بوصمات اجتماعية تعدّت أسوار المدرسة فيقولون مثلا "الأستاذة الفلانية مِيلكة" يقصدون الشكولاطة التي لونها بنفسجي، وعند الاستفسار لاحظنا أن هذه الأستاذة لا تتخلى عن لباس اللون البنفسجي طيلة السنة الدراسية، وفلان من الأساتذة "برقوقة"، لأنه عند الحديث وخاصة الغضب يدير إحدى عينيه البارزتين كأنها حبة برقوق (مشماش مجفف)، وهذا يدل على نوع تذوق جمالي لهؤلاء التلاميذ ودقة في تتبع الأوصاف والأشكال والأفعال في واقع الحياة المدرسية، بما ينسجون معه صفة "اللاعب لكل فرد ومجموعة أفراد يمتلكون مصالح متكاملة في لعبة محددة"[1] وتقاس قوّة اللعب بمدى الوصم الذي ينطبق على الموصوم من الأساتذة، وبهذا الصدد سأل أحد الأساتذة مستفسرا عن هذا الوصم فقالت إحدى التلميذات "**هاذ الأساتذة يشوفو غير في رواحهم..ولاعبينها يْقَرُو**". تقصد أن أغلب الأساتذة الذين يوصمون بنعوت هي للتنفيس والتعيير لأن التلميذ يعتقد بأن هذا الأستاذ غير مؤهل للتدريس وأنه "**فيّاس**" أي يتظاهر بالتدريس–لضعف تكوينه– كما أخبر به تلاميذ في الساحة لصديقه على أستاذة تتظاهر بتدريسهم بالهاتف النقال وهي ترسل رسائل فايسبوكية لصديقاتها وأصدقائها، مما ينجر عنه سلوكات الرمي بالطباشير والعلك على أستاذة مادة الفرنسية والرمي بالمفرقعات داخل القسم، وبعد استفسار المدير والمستشار عن تلك الأفعال والزجر عليها أخبر أحدهم قائلا "**الأستاذة تاكل الزريعة ..وتكونيكتي في القسم..وحنا حرام علينا..**". هو التلميذ الذي قال لأستاذ التربية التشكيلية "**يا شيخ نحوسو نغنو..خاصنا الميكرو باه نغنو..**" 14# . وقال في رواق ورشة الرسم "**ما يخلوناش نرسمو في الحيطان نفرغو زعافنة؟**".

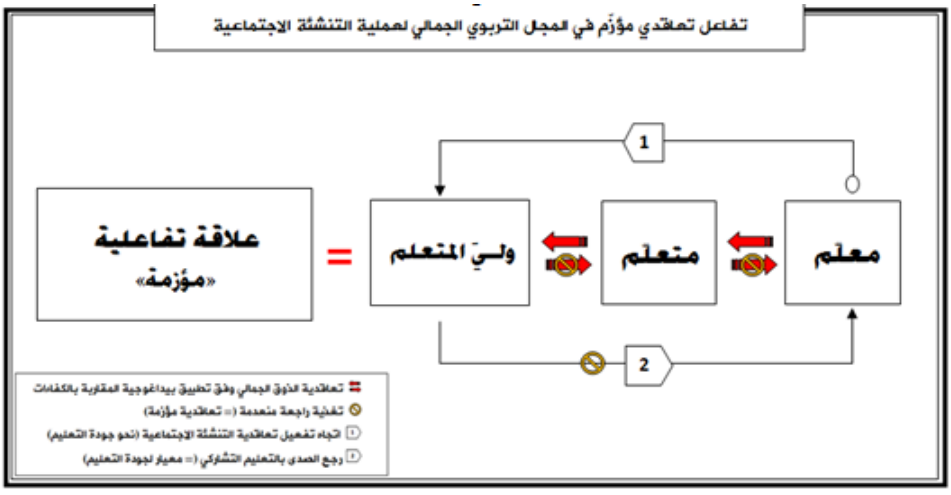
يتضح من نتائج التحليل وما سبق عرضه من أبرز تمظهرات الحياة اليومية في الأسرة والمدرسة من خلال ممارسات وتصورات أفراده في طبيعة علاقة التكامل التربوي بين (المدرسة والأسرة) على مستوى مجال التربية الجمالية أن التكوين البيداغوجي والمعرفي يحتاج لدراسات معمقة للكشف أكثر عن

[1] جاك هرامان، "خطابات علم الاجتماع في النظرية الاجتماعية"، ترجمة العياشي عنصر، طبعة دار المسيرة عمان الأردن، ط1، 2010، 131.

دلالاته الكامنة وراء تلك السلوكات والأفعال، ومحاولة رصد دقيق لخبراتهم الموجهة في التكوين الميداني وليست موجهة بشخص الأستاذ في تكوين رسمي لا ندري حقيقته، وفي المقابل نجد ممارسات التلاميذ كفاعلين في الحقل التربوي أفراد يعون ما يفعلون وفق منطق الفعل والفاعل الاجتماعي، ومنطق عقلاني إلى حدّ ما، واستراتيجي يستجيبون من خلاله لأفعال الغير بما يعطونه من دلالات لذلك السلوك، وفق الأبنية الأسرية والأنماط التربوية التابعة لها في تغاير نسقي يدعم التفرقة بين النسق الأسري والمحيط المدرسي من دون أن يقضم ذلك التحالف الحيوي بينهما حسب تعبير بيار بورديو، ومن هنا نخلص إلاّ أن (التكوين المعرفي والبيداغوجي للأساتذة) لا زال بكرا في وجهة نظر الباحث، خاصة ونحن نشهد تحولات وتغييرات شبه جذرية في المنظومة التربوية والقيمية ، وكون الجمال هو الإطار الذي تتشكل في أية حضارة حسب مالك بن نبي رحمه الله فإن عذر الباحث وتبرير التقصير في الطرح والتحليل أنه "ليس ثمّة من سبيل آخر يجعل من إنسان الحس إنسان العقل إلاّ بجعله إنسان جمال أولاً"[1] وهذا ما قد يحققه التكوين الرسمي والذاتي من خلال تفعيل تنشيط ثلاثية (الجمال– المدرسة–الأسرة).

وعلى ضوء النتائج الميدانية للفرضيات السابقة ومقارنةً بالمخطط النموذجي المثالي نخلص إلى مخطط ثاني (رقم2) يُبيّن واقع مخرجات التفاعل التعاقدي في المجال التربوي الجمالي لعملية التنشئة الاجتماعية المؤزمة مع ربطها بمختلف المغذيات من فضاء معماري مدرسي مصمم ومعيش ونمط تسيير مؤسساتي وثقافة والدية كالآتي:

الشكل رقم6



المصدر: الطالب الباحث

[1] فيدريش شيللر "في التربية الجمالية للإنسان"، ترجمة وفاء محمد إبراهيم، الهيئة المصرية العامة لتاب، 1991.

الفصل الثالث:

عرض وتحليل نتائج الدراسة في المجال التنشئوي الرقمي

"..يبدأ التحليل مع محاولة الباحثين
فهم الملاحظات والعلاقات والسياقات..
يركز التحليل على تحويل كميات كبيرة من الملاحظات
إلى بيانات وخلاصات واضحة.."

(سوتيريوس سارانتاكوس)

الفصل الثالث: عرض وتحليل نتائج الدراسة في المجال التنشئوي الرقمي الإلكتروني

I-تحديات العالم الرقمي ومجالات التنشئة الإلكترونية للأسرة المعاصرة:

إنّ مطلع القرن الحالي ظهرت به مجموعة من التحديات -كما سبق وأن ذُكر في بداية البحث- وأكبرها التحدي العولمي الذي شهد العالم آثاره الواضحة على حياة الفرد والمجتمع في شتى مجالاته، خاصة على تربية الطفل حين ظهرت عديد المشكلات التربوية والتنشئوية المتعلقة بانعكاس التحديات الرقمية الإلكترونية كسلوكات وممارسات مجتمعية.مثل التخلي عن الكثير من قيم وعادات وتقاليد المجتمع، والخروقات القانونية بالاعتداء على الخصوصيات وكشفها والتشهير والابتزاز بها، وقتل الروح الوطنية وضعف الإنتماء الهوياتي اللغوي والديني والوطني، وسلب مكانة الأسرة والمدرسة بغرس أنماط تربوية شاذة وغريبة عن أهدافها في المجال القيمي الخلاقي..

إن النّمو المتسرع الذي حدث في نطاق وسائل الإعلام الجماهيرية جعل من العولمة "**قرية عالمية**" حسب الباحث الإعلامي "مارشال ماكلوهان"[1]، مما يعني انتشار وسائل الإعلام ووسائطه كالتلفاز والإنترنت والهواتف النقالة وشبكات التواصل الاجتماعي – والكشف بالصوت والصورة عما كان ممنوعا أو مستورا من ثقافات الآخر وعاداته وعقائده وأنماطه السلوكية والتربوية.. فأصبح جميع من في العالم بما فيهم الأطفال على اختلاف جنسياتهم وثقافتاهم وأعمارهم.. معرضون للصور نفسها، وللمادة الرقمية الإلكترونية ذاتها. وبما أن الطفل في مرحلة التمدرس خاصة المرحلة المتوسطة-محل الدراسة-كونها مرحلة انتقالية وحساسة بين الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة؛ يعيش فيها الطفل عالم رقمي إلكتروني بقدر ما يتيح له فر للانفتاح والتغير والتعلم الجيد عبر مختلف وسائطه بقدر ما يترك فجوات ويفرز مخاطر على حياته في الأنترنت كما أوضح تقرير (اليونيسف) لحالة الأطفال في عالم رقمي لسنة2017.

من هذا التحدي والجدل القائم في العالم الرقمي بين الإيجابيات والسلبيات الناجمة عن توظيف "تقانة الاتصالات الجديدة"[2] وآثارها في ممارسات وسلوكات الطفل المتمدرس-بصفة خا -؛ نجد أن تربية

---

[1] جون سكوت: (علم الاجتماع المفاهيم الأساسية)، طبعة الشبكة العربية للأبحاث والدراسات، بيروت-لبنان، الطبعة الثانية، 2013، 289.

[2] أنتوني غيدنز: (علم الاجتماع)، ترجمة: فايز الصياغ، فصل (التربية وتقانة الاتصالات الجديدة)، الطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، 2005. 555.

الطفل على حسن الاستغلال للانترنت والهاتف الذكي والحاسوب. تتضمن مجالات عديدة تتقارب وتتقاطع مع مجالات الإعلام التربوي وبرامجه في سياق المنهاج الدراسي وأنشطته[1]؛ نرصد منها الآتي:

-**المجال القانوني:** وهو مجال يعني بتنشئة الطفل المتمدرس على الوعي القانوني، وتأسيس معرفة واعية مدركة بالدستور والقوانين النافذة التي تنظم الحياة في المجتمع وتوجه حركة الفرد، والدولة ومؤسساتها، في اتجاه التعايش والسلام الاجتماعي، وبيان الحقوق والواجبات، وتحديد المسؤوليات، خاصة في ظل الفجوات الرقمية والجرائم الإلكترونية.

-**المجال المعرفي العلمي:** وهو مجال يعنى بالتنشئة المعرفية العلمية، بحيث تستغل الوسائط الإعلامية والإلكترونية فيدعم البرامج والمناهج التعليمية وتسهيل الحصول على المعلومات وتبليغها، في مواكبة لسرعة الحصول على المعلومة في وقتها، وحداثتها مع نوعيتها.

-**المجال الإرشادي الوقائي:** وهو مجال تنشئوي يهدف إلى تحصين الطفل المتمدرس من سلبيات العالم الرقمي ومخاطره، كالإدمان والاعتداءات الجنسية والمواد المخلة بالحياء، والابتزاز بالصور الشخصية، والأضرار الصحية الناجمة عن الإدمان كنقص النظر والتعب الجسدي، والإرهاق، والقلق، والاكتئاب ونحوها.

-**المجال البيئي:** وهو مجال يستهدف استغلال البرامج الرقمية والأنترنت في الاستفادة من برامج البيئة والتطبيقات العملية للتجارب العالمية والمحلية الميدانية لإحداث تكيفات بين الفرد وبيئته من جانب، وتحقيق الوعي البيئي في حماية البيئة، وتنمية مهارات في استرجاع تدوير المواد والمخلفات، والارتقاء بالمحيط ونظافته وجمالياته، مع تجنب الأضرار الناجمة عن الملوثات البصرية والصوتية والمادية.

-**المجال الوطني:** وهو مجال يعزز الانتماء إلى الوطن، وتنشئة الطفل المتمدرس على الاعتزاز بهويته الوطنية في أبعادها التاريخية واللغوية والإسلامية والثقافية، والدفاع عنها أثناء ممارساته اليومية وتفاعلاته مع الوسائط الإعلامية الرقمية وشبكات التواصل الاجتماعي.

-**المجال القيمي الأخلاقي:** وهو مجال يستهدف تطبيع الناشئة على قيم المجتمع ومثله الراقية ودينه الإسلامي، ويتم ذلك من خلال برامج إلكترونية ومواد إعلامية رقمية تبث روح التعاون والتكافل الاجتماعي، وتحترم الوالدين والمعلم ورأي الآخر، تسهم في تعزيز عقيدة المسلم وعبادته وأخلاقه كالتوكل

[1] عبد الله الذيفاني: (الإعلام التربوي)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2008، 68-70.

على الله جل وعلا والمحافظة على الصلاة وإتقان العمل، واجتناب العنف والسلوكات الشاذة والمنحرفة، وتوعية الطفل بآثارها من خلال نماذج واقعية رقمية.

مما سبق من مجالات التنشئة الرقمية كأبعاد تربوية تتضح ضرورة الوعي والتكوين الرقمي المدرسي والأسري، وأهميتها في عملية التنشئة الإلكترونية في القضاء على الفجوات والمشكلات الناجمة عن تفاعل الطفل المتمدرس مع سائر المجالات في عالم رقمي مفتوح. وعليه تتأكد أهمية الفاعل الوالدي في تعزيز سبل الاستفادة والتوظيف وحسن الاستغلال للتقانة الحديثة في التربية والتعليم؛ عبر مختلف مجالات التنشئة الإلكترونية الرقمية للطفل في مرحلة التمدرس. فلا سبيل لمواجهة التحدي التنشئوي الرقمي إلاّ بتكامل الأسرة مع المدرسة وسائر مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى معا[1].

II–واقع التنشئة الإلكترونية عند الأسرة الحضرية:

إنّ التنشئة الإلكترونية الرقمية كعملية تفاعلية تربوية تعليمية قائمة على التكامل التنشئوي بين الفاعلين في النشء، تتطلب من أولياء التلاميذ تكوينا وخبرة تشكل "قوة عاملة ملمة باستخدامات الحاسوب"[2] وكيفية توظيف واستغلال الوسائط الإعلامية والرقمية بشكل واع، ومُؤَسَّسَةٌ على أهداف مدروسة تسهم في بناء جيل مندمج في العالم الرقمي الإلكتروني يعي مخاطره ويستثمر فوائده وإيجابياته، في ظل التحديات الراهنة. كيف هو واقع التنشئة الإلكترونية حيال فحص الوجود والتفاعل للفضاء المدرسي ونمط التسيير المؤسساتي في تجهيزاتها ؟ وما واقع التكوين البيداغوجي والأسري التحكم في التقنية ومدى توفر وسائطها؟ ثم كيف هو نطاق العملية التنشئوية في مختلف أبعاد مجالاتها؟

II .1– الفضاء المعماري المدرسي ونمط التسيير المؤسساتي:

يعتبر الفضاء المعماري المدرسي وتجهيزاته إذ يخلق نوعا من التفاعل الاجتماعي بين الفاعلين فيه (فاعل مدرسي/فاعل أسري)؛ يخلق أيضا تباعدا نفسيا واجتماعيا حين يشكل بتجهيزاته الرقمية ووسائطه الإعلامية حقلا خصبا للتوترات والمشكلات وتغذية الصراعات المضمرة والمستترة في الاتجاهات ومختلف العمليات المواقفية للفاعلين..

---

[1] ينظر التكامل المؤسساتي التنشئوي عوامل تتعلق بتحديّات القرن الحادي والعشرين وضرورة التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة: (محمد جابر رمضان، مرجع سابق، 158:).

[2] أنتوني غيدنز: (علم الاجتماع)، ترجمة: فايز الصيّاغ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت لبنان، الطبعة الأولى،2005. 555.

إن أهداف مجالات التنشئة الرقمية الإلكترونية –الآنفة الذكر– والتي تبين أهمية التكامل التربوي (الأسري/ المدرسي) في عملية التفاعل التنشئوي، ودور المدرسة في مرحلة التعليم المتوسط كمكمل ومتمم لدور الأسرة في حسن استغلال الوسائط الإعلامية الرقمية، بتوفير تجهيزات مؤسساتية رقمية، وتكوين قوة عاملة عالمة بالاستغلال الجيد والأمثل للحواسيب والأنترنت؛ كل هذا يجعلنا نشير إلى مدى اهتمام الدولة ممثلة في وزارة التربية إلى تخصيص موارد معتبرة[1]: منذ سنة 2005، لتجهيز قرابة 1000 متوسطة في سنة2006. وإبرام اتفاقيات مع مؤسسة اتصالات الجزائر لإقامة شبكة أنترنت خاصة بقطاع التربية الوطنية. وتجهيز أكثر من 2485 مخبر للإعلام الآلي والمعلوماتية بين2006–2007. علاوة على هذا؛ مواصلة إدماج تكنولوجيا الإعلام والاتصال في ميادين التعليم لسنتي2017/2016، والعمل على تجهيز كل المؤسسات التعليمية بمخابر الإعلام الآلي[2].

وبناء على ذلك نتساءل:

هل المدرسة تلتزم قرارات الدولة بتوفير كل الوسائل والتجهيزات الرقمية والحاسوبية ووسائط الإعلام التربوي بما تسهم في أداء مهام الأستاذ لتنشئة طفل متمدرس تنشئة إلكترونية "=مفوّقة"؟

والإجابة عن هذا التساؤل فيما يلي:

إن تطبيق قرارات الدولة بتوفير كل الوسائل والتجهيزات الرقمية والحاسوبية ووسائط الإعلام التربوي بما تسهم في أداء مهام الأستاذ لتنشئة طفل متمدرس تنشئة إلكترونية "=مفوّقة" تتمظهر في الفحص الوجودي بشكل مفوق، أما فحص التفاعل الاجتماعي معها فيتمظهر في صراعات على شكل أفعال وردود أفعال منكرة وتمييز مؤسساتي بين الأفراد في استغلالها وتوفيرها وتفعيلها، مما ينتج أنماطا من الاتصالات والتواصلات بين الأفراد تؤزم العلاقات التنشئوية بين الفاعلين، يشهد لذلك نتائج الفحوصات الميدانية لمختلف أبعاد المجال الرقمي الإلكتروني في العملية التنشئوية العلائقية بين الأسرة والمدرسة، نوجز نتائجها في الجدول الآتي:

[1] بوبكر بن بوزيد: مرجع سابق. 92–95.

[2] وزارة التربية الوطنية بالجزائر: (المنشور الإطار للسنة الدراسية 2017/2016). 6:.

جدول-08/ أبعاد المجال الرقمي في العملية التنشئوية العلائقية (أسرة/مدرسة)

	فحص ميداني للعمليات العلائقية 1-فحص وجود☑☒ 2-فحص تفاعل(+مفوق/- مؤزم)	المفاهيم الواردة في محتوى العمليات
1-قاعة الإعلام الآلي	☑	/
1-التجهيزات الرقمية	☑	/
1-شبكة الأنترنت	☒	/
1-نادي المعلوماتية	(-)	"قاعة مظلمة"،"نقص الكراسي"
2-قاعة الإعلام الآلي	(-)	"تجهيزات جديدة"،"ساعة واحدة معلوماتية"
2-التجهيزات الرقمية	(-)	"تدفق ضعيف"،"لا تصلح للتحميل"
2-شبكة الأنترنت	(-)	"غياب النشاطات اللاصفية-منزيدش على روحي
2-نادي المعلوماتية	(-)	الخدمة- "

المصدر: الطالب الباحث

من خلال الجدول نلاحظ أن فحص الوجود لقاعة الإعلام الآلي والتجهيزات الرقمية وشبكة الأنترنت "مفوق" في الفضاء المؤسساتي المدرسي، مما يعني أن نمط التسيير الإداري والمالي يولي أهمية كبرى لهذا المجال بناء على الاستجابة للمراسيم ومختلف القرارات للوزارة الوصية(وزارة التربية) في ظل الانفتاح على الوسائط التكنولوجية الحديثة، وهذا مشاهد في مختلف السنوات الدراسية الثلاثة (2019/2018-2018/2017-2017/2016)، لكن عند فحص التفاعل والتفعيل ومقارنته بفحص الوجود نجد التباينات الدلالية تؤشر إلى معاني ومفاهيم دالة على تأزم العملية التنشئوية العلائقية.

شاهد ذلك أن مبحوث أستاذ ولي #63 يصرح بقوله:"**جاني واحد بارون ديلاف قال لي راني شريت الميكرو لولدي كيفاه ما راهش يفهم المات(الرياضيات)؟**"يقصد: أن ولي من أولياء التلاميذ جاء هذا الأستاذ وأنكر عليه عدم استيعاب ابنه للرياضيات رغم أن الأب اشترى لابنه جهاز الحاسوب، ظانا أن الحاسوب يجعل ابنه متفوق دراسيا وفي مادة الرياضيات.

ومثله أحد المحبوثين21#حين اشتكى للأساتذة عدم استعمال تلاميذ السنة الأولى للحاسوب في حصة تطبيقية واقتصارهم على النظري فقط، وحصرها على الأطوار الأخرى، وقال لي بأن "**بنتي صغيرة تلعب بالميكرو لعب..**"، يقصد أنها تتحكم فيه بشكل جيد ولكن ليس لديهم ساعة تطبيقية للإعلام

الآلي..وهذه المتابعة الوالدية تدل على حر الولي على المعرفة العلمية التطبيقية لابنته وهي اتجاه مفوق من جهة الفاعل الوالدي الأسري، لكن تأزم العلاقة ناتج عن اتجاه فحص تفعيل المجال الرقمي للفاعل المؤسساتي المدرسي، وغياب النوادي المعلوماتية.

كما أن المفاهيم المولدة والواردة والمتكررة في محتوى العمليات المواقفية:

"قاعة مظلمة"،

"نقص الكراسي"

"تجهيزات جديدة"،

"ساعة واحدة لحصة المعلوماتية لا تكفي"

"تدفق الأنترنت ضعيف"،

"الأنترنت لا تصلح للتحميل"

"غياب النشاطات اللاصفية-منزيدش على روحي الخدمة- "

وهي مفاهيم تبين لنا أن المجال الرقمي الإلكتروني قناة مهمة من قنوات التنشئة الاجتماعية والتي تلعب دوار في المدرسة لكنها في واقع الحالة تلعب دورا مؤزما في تغذية صراعات بين الفاعلين، وبيان ذلك فيما يلي:

أ/-فحص وجود ميداني للتجهيز المؤسساتي بالوسائط الرقمية والأنترنت:

من خلال ملاحظات فاحصة للميدان نلحظ ما يلي:

- أن تجهيزات مخبر الإعلام الآلي تم تجديدها بحواسيب جديدة وطابعة ملونة وماسح ضوئي وساقط ضوئي (*data-show*). مع أن المخبر غائب عن تفعيل النشاطات اللاصفية والدورات التكوينية في الرقمنة والتنشئة الإلكترونية.الشاهد قول المبحوث(5#س)حين طلب منه أحد الأساتذة تفعيل نادي المعلوماتية للتلاميذ والأساتذة لتعميم الاستفادة فرد قائلا بسخرية: "راك مريض أستاذ!؟..نزيد على روحي الخدمة !!...".

- غياب حواسيب في قاعة الأساتذة، وعدم استغلال الحواسيب القديمة مع أن جلها يعمل كما أخبر به أستاذ المعلوماتية المبحوث(5#س)، وهي محجوزة في قاعة تتقاطر مطرا في فصل الشتاء مما تسببت في

تعطل بعضها[1]، إلا أنها لم تستغل للأساتذة بربطها بشبكة الأنترنت وبرنامج الرقمنة لحجز نقاط الفصول للتلاميذ ومزاولة التكوين الذاتي وأعمال البيداغوجية من بحوث ونحوها.

– وجود حواسيب نقالة غير كافية؛ عدد: 01 للمقتصدة–02 للأساتذة بالتناوب مع أعطال وفيروسات متكررة في أحدها. و01 عدد ساقط ضوئي (*data-show*) مثبّت في قاعة الإعلام الآلي، 01 عدد ساقط ضوئي (*data-show*) معطل، 01 عدد ساقط ضوئي (*data-show*) متنقل بين مجموعة من أساتذة التكنولوجيا ومادة العلوم الطبيعية وأساتذة المواد الأخرى مع استحواذ نسوي أغلبي–وباكر– مما يجعل بقية الأساتذة يتركون المطالبة به (خاصة جنس ذكور).

– غياب تغطية *Wifi* لشبكة الأنترنت، واستحواذ المكلف بالأمانة على مستوى الإدارة –و زميله أستاذ المعلوماتية[2]– على الرقم السري (كود التشغيل) للتغطية، يتأكد ذلك مع تكرار إلحاح بعض الأساتذة طلبهم بخصو تغطية الشابكة وتعميم كود التشغيل لها، والاعتذار بأن الكود موجود عند المقتصدة ثم إنكار المقتصدة لذلك وإحالتهم على المدير –السابق– الذي لا يعلم عنه شيء بسبب كثرت الغياب عن التسيير الإداري بعذر تناوله دواء يستحيل مع تعاطيه سياقة سيارته من مدينة إقامته إلى المدرسة (33كيلومتر)، وكأننا في مشهد مسرحي للعبة تمثيلية أبطالها ثلاثية (المقتصدة /المكلف بالأمانة/وأستاذ المعلوماتية) خشبتها الفضاء المدرسي، طبيعتها حركة دائرية لا متناهية، نتيجتها تنشئة رقمية مُؤزَّمة لطفل متمدرس.

---

[1] ملحق برقم05 –06 (صورة لحواسيب وقاعة النشاطات بالمدرسة تعطل بعها بسبب هطول مياه الأمطار عليها).

[2] الزمالة هنا يمكن وصفها بعملية: "تواطؤ إداري في الحقل التربوي" بين المكلف بالأمانة والرقمنة وبين أستاذ المعلوماتية، فالأخير يقوم بحل الوضعيات المشكلة في الحواسيب الإدارية وإنجاز ما يلزم عمليا وتوجيهيا، وبالمقابل إعطاء المكلف الإداري كود تشغيل الأنترنت لأستاذ المعلوماتية وبعض الشفاعات للمسؤول عن تقارير الغياب والدعم المالي لتجهيز مخبر الإعلام الآلي. يشهد لذلك حادثتان؛ الأولى/ إلتماس أحد الأساتذة من أستاذ المعلوماتية استغلال القاعة في التدريس للحاجة لعرض مسائل وصور إيضاحية في مادته في غير وقت التدريس لمادة المعلوماتية وبعد سؤال الأستاذ لأستاذ المعلوماتية عن كود التشغيل وإعطائه له واستعمال الانترنت في تحميل صور توضيحية للتلاميذ، وبعد ربع ساعة تقريبا ينقطع التدفق بشكل كامل، وحين خروج الاستاذ من الصف للاستفسار من الجناح الإداري وجد أستاذ المعلوماتية رفقة المكلف بالأمانة على مستوى الإدارة يتهامسون ضحكا فسألهم فأنكروا ذلك. الحادثة الثانية/ رفض أستاذ المعلوماتية طبع نسخ ملونة كافية من المجلة المدرسية، مع ترخيص المدير بذلك وتقليل المقتصدة للعدد بحجة عدم وجود حبر كافي، فالأستاذ نفسه قلص العدد رغم عرض الأستاذ المسؤول عن المجلة مبلغ مالي من اشتراكات اساتذة وتلاميذ لدفع مستحقات الحبر، ومع ذلك لم يتم طبع النسخ الكافية وتم استغلال الاشتراكات في نسخ المجلة على عاتقهم الشخصي في أقرا (*CD-DVD*) وتوزيعها. وهي وسيلة قد تسهم في تنشيط الوسائط الرقمية في تنشئة رقمية مفوّقة.

– وجود حاسوب قديم وطابعة كثيرة الأعطال في قسم الاستشارة المحاذي لقاعة الأساتذة، مع ربطها تارة بخيط الأنترنت من قاعة الأمانة العامة مرور فوق سطح ملعب كرة السلة، ثم ينزع عند انتهاء المهمة؟ مع أن أسلاك شبكة الأنترنت كانت موجودة وبتدفق يصل إلى جميع القاعات، ودليل ذلك آثارها في الجدران قائمة لحد كتابة الدراسة، والتدفق للانترنت كان موجودا ومعمما على فضاء المؤسسة المدرسي إلى حدود سنة 2015 قبل تغير الطاقم الإداري نتيجة الإحالة على التقاعد كما أخبر به المسير المالي للمؤسسة المقتصد المتقاعد ومستشار التربية السابق (متقاعد) في مقابلة عفوية مقننة. وهذا التأزم يعيق عملية التنسيق بين الاستشارة والأساتذة في بعض المهام البيداغوجية كالإعلام والاتصال التربوي فكيف سيحقق أهداف التنشئة الرقمية للطفل المتمدرس من لا يجد في مكتبه(المستشار والمشرفون) نُسخ كافية من أوراق الاستدعاءات؟ ولا أقلام وأوراق للكتابة والطبع؟

بناء على الملاحظات السابق نجد أن فحص الوجود والتوفير للتجهيزات الرقمية بما يسهم في أداء مهام الأستاذ في تنشئة إلكترونية مفوقة يتعذر وواقع الحالة: "مأزوم". يعزز هذه النتيجة فحص آراء الأساتذة فيما يلي:

ب/–فحص آراء الأساتذة اتجاه توفير المدرسة بالوسائط الرقمية والأنترنت:

بعد توزيع استمارة الملأ الذاتي عل عينة من الأساتذة وإجابتهم على بنود أسئلة تتعلق بالمؤسسة التربوية وإعطاء درجة لمدى توفر التجهيزات والوسائط الإعلامية الرقمية لمزاولة العملية التربوية، أسفرت النتائج على الآتي:

جدول رقم(09) يبين بند سؤال التوفير المدرسي للوسائط الإلكترونية ودرجة رأي الأساتذة

درجة واقع الحال / بند السؤال	جيد	متوسط	ضعيف	لا يوجد
	التكرار :f النسبة: %	التكرار :f النسبة: %	التكرار :f النسبة: %	التكرار :f النسبة: %
التوفير المدرسي للوسائط الإلكترونية	F0	F7	F10	F2
	0%	36.85%	52.63%	10.52%

المصدر: الطالب الباحث

يظهر من خلال نتائج الدراسة الميدانية المجدولة –أعلاه– بأن توفير المدرسة للوسائط الرقمية يأخذ نسبة:52.63% من الدرجة الضعيفة لبند السؤال؛ وهذا المؤشر الرقمي الميداني يدل على ضعف تفعيل التجهيز المؤسساتي في مجال الوسائط الرقمية الإلكترونية، بالمقارنة مع ما هو مخصص من قدرات دولة فيما هو مأمول من المقرر الرسمي للوزارة الوصية (وزارة التربية الوطنية) كما في المنشور الإطار للسنة الدراسية2017/2016، وأهداف توفير التجهيزات الرقمية الإلكترونية بالتحكم في الأداة المعلوماتية واستعمالاتها في الأغراض التعليمية بمثابة الكفاءات المستعرضة التي سيستفيد منها التلاميذ في جميع المستويات[1].

أكدت نسبة **(89.48%) بين درجة تقييم الأساتذة لواقع التوفير (المتوسط والضعيف) مع الملاحظات الميدانية** بأن التوفير "=**مؤزم**" للتجهيزات الرقمية والوسائط الإعلامية المدرسية، وأن العلاقة بين المدرسة وتوفير وسائل الرقمنة الإلكترونية علاقة توفير وتفعيل ضعيفة، لا تبعث على التنافس لجلب اهتمام الطفل المتمدرس والمراهق، مع أن أجهزة وسائل الإعلام والرقمنة تخترق جميع مجالات الحياة وتتنافس لجلب اهتمام الأطفال والمراهقين كما نبه لذلك الأستاذ عبد الرحمن عزيّ[2]. وبما أن الأسرة توفرها بدرجات تقييم جيدة وكبيرة تصل نسبتها **(76.67%)** مقابل نسبة تقييم جيدة للمدرسة بـ**(0%)** كما في نتائج الدراسة الميدانية المجدولة برقم (2) تقتضي العلاقة التشاركية في التنشئة الإلكترونية إلى توفير ما يلزم من التجهيزات والوسائط الرقمية لتسهيل أداء مهمة الأستاذ التنشئوية التربوية في شتى مجالاتها من جهة، وجلب اهتمام التلاميذ خصوصا المراهقين من جهة أخرى، لملأ أوقات الفراغ بتفعيل النشاطات الرقمية اللاصفية، والترفيهية[3].

نخلص في هذا المحور بأن المدرسة لا تلتزم قرارات الدولة بتوفير كل الوسائل والتجهيزات الرقمية **الكافية** من حواسيب ووسائط الإعلام التربوي كالحواسيب والساقط الضوئي ونحوها. وبذلك فإن أداء مهام الأستاذ لتنشئة طفل متمدرس تنشئة إلكترونية "=مفوّقة" يتعذر والحالة هذه. وهنا نتساءل عن التجهيزات الرقمية والمخبرية ودور هيئات المراقبة والتفتيش الولائية التابعة لمديرية التربية بنوعيها التفتيش الإداري والتفتيش المالي؟

---

[1] بوبكر بن بوزيد: مرجع سابق، 95.

[2] عبد الرحمن عزي وآخر: (مرجع سابق). 375:.

[3] ينظر: عبد الرحمن عزي وآخر: (مرجع نفسه).(375:، 377:).

II .2- نطاقات التكامل بين التكوين البيداغوجي للأساتذة وثقافة التكوين الأسري في المجال الرقمي:

يعتبر التعاون والتنسيق التنشئوي بين الأسرة والمدرسة في علاقة التكامل التربوي ظاهرة اجتماعية تتمظهر في مختلف أفعال عملية التعاقد التنشئوي المقصودة والمنظمة بين الممارسات الوالدية (الأسرة) كفاعل أسري ممثل في أولياء التلاميذ للطفل المتمدرس، وبين (المدرسة) كفاعل مؤسساتي رسمي ممثلة في الأساتذة؛ إذ بهذه التعاقدية يتحقق النُّمو المتكامل للطفل المتمدرس عن طريق عملية تشاركية بين الأولياء والأساتذة لتحقيق أهداف التربية والتعليم والتنشئة الاجتماعية في سائر الأبعاد التربوية (الصحية ، المعرفية، الوطنية، الإسلامية، الجمالية الفنية، البدنية الرياضية، الرقمية الإلكترونية..).

وبما أنّ أهمية "**التنشئة الإلكترونية الرقمية**" كبعد تربوي في الفعل التعاقدي التنشئوي تتضمن مجالاته متنوعة كما سبق رصده بين(القانونية-المعرفية العلمية-الإرشادية الوقائية-البيئية-الوطنية-القيمية الأخلاقية)، وبما أنّ طبيعة الفاعلين اتجاه التكوين الرقمي الإلكتروني "مؤزوم" وضعيف كما كشفت عند الدراسة البحثية، وأنّ العلاقة التكاملية مع الأسرة وأهميتها في ظل التحديات الراهنة للعولمة تقتضي كشف نطاق التكامل بينهما وتقييمه في عملية تكامل الأدوار التنشئوية الرقمية القائمة بين الفاعلين في النشء، بتوظيف واستغلال الوسائط الإعلامية والرقمية بشكل واع ومؤسس على أهداف مدروسة تسهم في بناء جيل مندمج في العالم الرقمي الإلكتروني يعي مخاطره ويستثمر فوائده وإيجابياته.

وعليه؛ فإن العلاقات المؤزمة بين التكوين الرقمي الإلكتروني للفاعلين، والتوفير الجيد للوسائط الرقمية بالنسبة للأسر وبين التوفير غير كاف للمدرسة، الأمر الذي يؤكد الإجابة عن التساؤل المحوري المستند على تكميم البيانات في سائر مجالات درجة تقييم الفاعلين لاستغلالهم واستعمالهم للوسائط الرقمية في عملية التنشئة الرقمية، كيف هي؟ هل تتحدد بنطاق تكاملي تنشئوي "مؤزم" أم "مُفوَّق"؟

والإجابة على هذا السؤال الإشكالي المركزي فيما يلي:

III .1-نسبة نطاق الأسرة/المدرسة في مجالات التنشئة الإلكترونية للطفل المتمدرس:

بعد توزيع استمارة الملأ الذاتي على عينة من الأولياء، وتقييمهم بالإشارة على درجة كل فقرة من سؤالات المجالات التنشئوية الرقمية، تحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم(10) درجات ونسبة نطاق الأسرة/مدرسة في مجالات التنشئة الإلكترونية للطفل المتمدرس

درجة / واقع الحال مجالات التنشئة الرقمية	جيد = التكرار :f النسبة: %	متوسط = التكرار :f النسبة: %	ضعيف = التكرار :f النسبة: %	لا يوجد = التكرار :f النسبة: %	
المجال القانوني	f2 =% 6.67	f8 =% 26.67	f6 =5.26%	f14 =%46.67	الأولياء (الأسرة)
المجال المعرفي	=% 56.67 f17	=% 36.67 f11	f2 =% 6.67	0	
المجال الوقائي	f12 =% 40	33.33 f10=%	f4 =% 13.33	f4 =% 13.33	
المجال البيئي	**f18 =% 60**	f8 =% 26.67	f2 =% 6.67	0	
المجال الوطني	f2 =% 6.67	f4 =% 13.33	f2 =% 6.67	**=% 73.33 f22**	
المجال الأخلاقي	**f30 =%100**	0	0	0	
المجال القانوني	f3 =% 15.79	f1 =% 5.26	f1 =5.26%	**=% 73.69 f14**	الأساتذة (المدرسة)
المجال المعرفي	**=% 47.38 f9**	f4 =% 21.05	f6 =% 31.57	0	
المجال الوقائي	f3 =% 15.78	f6 =% 31.57	f4 =% 21.05	f4 =% 21.05	
المجال البيئي	f7 =% 36.84	f5 =% 26.31	f5 =% 26.31	f2 =% 10.52	
المجال الوطني	f2 =% 10.52	f7 =% 36.84	f3 =% 15.78	**=% 36.84 f7**	
المجال الأخلاقي	**=% 52.36 f10**	f5 =% 26.31	f2 =% 10.52	f2 =% 10.52	

المصدر: الطالب الباحث

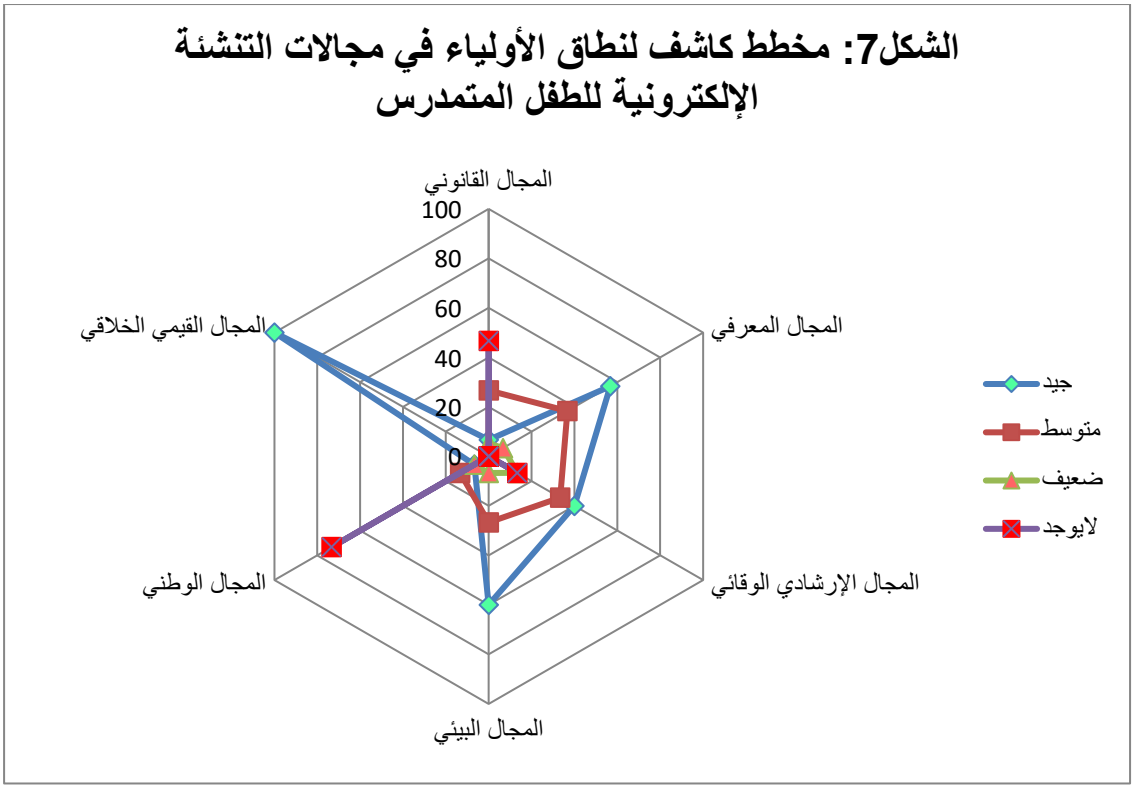
تظهر بيانات الجدول رقم (05) أن (46.67%) من المبحوثين الأولياء لا يستغلون الوسائط الإعلامية والأنترنت في المجال القانوني، والحالتان الأسرية التي تستغل الرقمنة بشكل جيد في تنشئة طفل على وعي قانوني كما في نسبة (f2 =% 6.67) أحدهم الأب يعمل في قطاع الأمن الوطني(الشرطة) والآخر

متقاعد في سلك (الدرك الوطني)، وبهذا نجد أن التنشئة الأمنية للوالدين أسهمت في بناء تربية قانونية للأبناء من خلال وسائل الرقمنة. في مقابل نسبة (73.69 %) من المبحوثين الأساتذة لا يستغلون الوسائط الإعلامية والرقمنة، إلا في المجال المعرفي العلمي بنسبة(47.38%) والمجال الأخلاقي (52.36 %) وهي نسب مفوّقة في استغلال جيد للوسائط الرقمية في التنشئة الإلكترونية للطفل المتمدرس. كما أن المجال الوطني تعتبر النسب دالة وتؤشر على تنشئة إلكرتونية مؤزمة بامتياز في حالة الأولياء والأساتذة، بنسبة **(73.33 %)** للأولياء ونسبة **(36.84 %)** للأساتذة؛ في عدم استغلال الأولياء للرقمنة في التنشئة الإلكترونية، وهي نسب تؤشر لضعف الانتماء الوطني وعدم الاهتمام بالأبعاد التربوية المندرجة تحت لواء هذا المجال ويشهد لذلك نسبة المجال القانوني كونها تتقاطع مع الوعي المدني والهوياتي الوطني.

III .3-مطابقة وكشف للتكامل التربوي في نطاق مجالات التنشئة الإلكترونية :

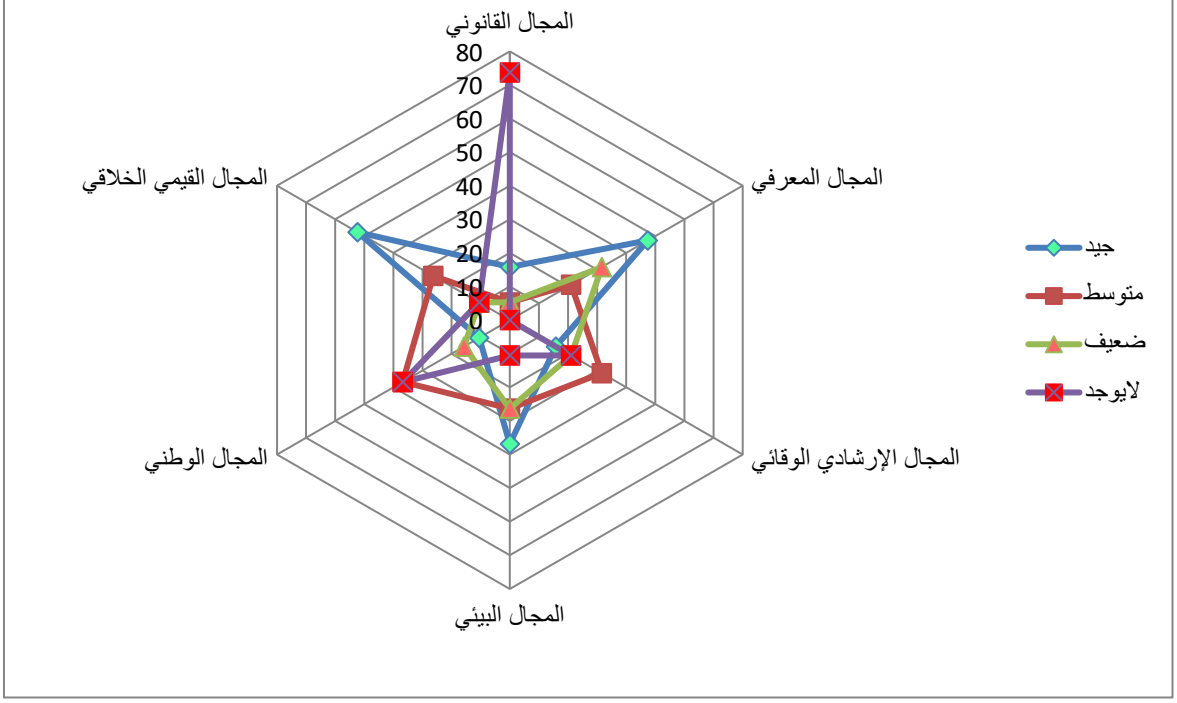
تظهر البينات السابقة للجدول رقم (5) نسبة نطاق الأسرة/مدرسة في مجالات التنشئة الإلكترونية للطفل المتمدرس، ومن خلال تحويلها لمخططات الكشف البياني يمكننا رصد نطاق الأولياء والأساتذة في عملية التنشئة الإلكترونية كما في المخططات الكاشفة التالية:

الشكل7: مخطط كاشف لنطاق الأولياء في مجالات التنشئة الإلكترونية للطفل المتمدرس



المصدر: الطالب الباحث

الشكل8: مخطط كاشف لنطاق الأساتذة في مجالات التنشئة الإلكترونية للطفل المتمدرس

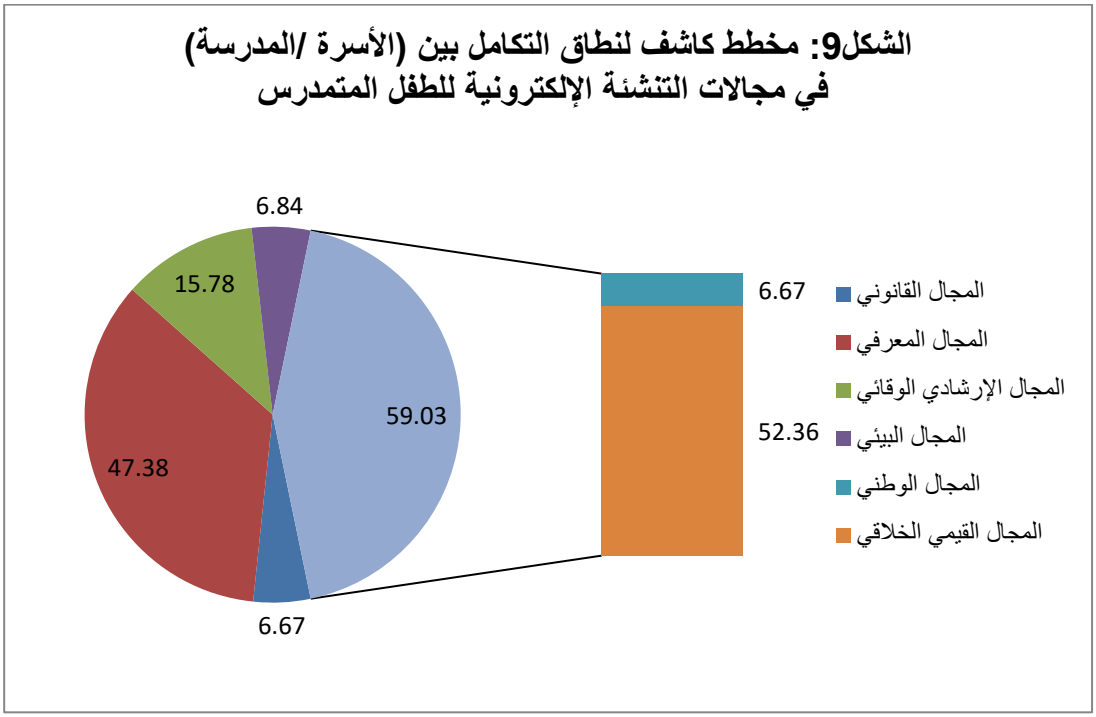


المصدر: الطالب الباحث

نلاحظ أن (الشكل8) يكشف عن غياب كبير للتنشئة الإلكترونية الوالدية (الأسرة) في المجال الوطني، مع تنشئة إلكترونية مفوّقة وبنسبة جيدة في المجال القيمي الأخلاقي. وهنا نجد أن المؤشرات النسبية تدل على الهم الوالدي الذي يرتكز على التنشئة الإلكترونية الأخلاقية لخوفهم من الآثار السلبية للفجوات الرقمية، شاهد ذلك ما صرح به المبحوث (#5أ) حين قال: "**دايما نتوسوس كي نشوف ولدي شاد البورتابل ولا الميكرو ويخدم فالأنترنت..مايرتاحش قلبي حتى ندخل على غفلة ونراقبه..**". كما نلاحظ في (الشكل9) الكشف عن غياب كبير للتنشئة الإلكترونية الأستاذية (المدرسة) في المجال القانوني، مع تنشئة إلكترونية مفوّقة وبنسبة جيدة في ثلاثية المجال القيمي الأخلاقي والمجال المعرفي والمجال البيئي، وهي مجالات ترتبط بمضامين العملية التعليمية التعلمية في تخصصات الأساتذة المبحوثين أكثر من مجرد مضامين مجالات المجال الوطني والقانوني مثلا، التي يلزم منها ثقافة قانونية ووعي منبه لتفعيل الوسائط الرقمية لتنشئة جيل عليها، كما راينا مع عينة الوالدين ذوو التنشئة الأمنية في عملهم الوظيفي، وهذا ما يفتقده–أي المنبه الثقافي الوطني– الكثير من الأساتذة باستثناء عينة تدرّس مادة (التربية المدنية) وهي مادة تحتوي مقررات حول المواطنة والحقوق والواجبات ونحوها من الموارد المعرفية

التي تشكل وعي قانوني ومدني وطني. نخلص في الأخير إلى مطابقة المخطط الكاشف (الشكل8) و(الشكل9) ثم دمجهما لنحصل على نسبة التكامل التربوي بين النطاقين كما في (الشكل10)؛ لنتيجة كاشفة وصفية أن العلاقة التكاملية بين الأسرة والمدرسة في التنشئة الإلكترونية للطفل المتمدرس هي "**علاقة مفوقة**" في المجال المعرفي العلمي بنسبة (47.38 %)، والمجال القيمي الأخلاقي بنسبة(52.63 %). أما المجال الوطني فهي "**علاقة مؤزمة**" بنسبة (6.67 %).

الشكل9: مخطط كاشف لنطاق التكامل بين (الأسرة /المدرسة)
في مجالات التنشئة الإلكترونية للطفل المتمدرس



المصدر: الطالب الباحث

وهذه النتيجة تجعل الباحث يتساءل عن: عن تنشئة إلكترونية للطفل المتمدرس أم تنشئة والدية وأستاذية على الوسائط الرقمية الإلكترونية؟ مدى تفعيل هيئات التفتيش الإداري والمالي التربوية في مراقبة وفحص التجهيزات الرقمية في المدارس من جهة التفعيل وحسن الاستغلال ومن جهة الوجود الكفائي؟ ما قيمة وحقيقة دورات التكوين البيداغوجي للأساتذة ؟ ثم هل جمعيات أولياء التلاميذ تعي قيمة وفائدة التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة في مجال التنشئة الاجتماعية والإلكترونية الرقمية؟ ما دورها حيال ذلك هل هي غائبة أم مُغيّبة؟ أين هو المجتمع المدني والجمعيات الثقافية لتبني دورات تكوينية وتأهيلية للأسر تتعلق بالتنشئة الرقمية ينشطها متخصصون؟

خلاصة واستنتاجات

(النظرية المتجذرة لعلاقة الفاعل المؤسساتي المدرسي بالفاعل الوالدي الأسري في المجال التنشئوي الجمالي والرقمي)

خلاصة واستنتاجات

(النظرية المتجذرة لعلاقة الفاعل المؤسساتي المدرسي بالفاعل الوالدي الأسري في المجال التنشئوي الجمالي والرقمي)

- **تمهيد**

هدفت هذه الدراسة إلى **وصف** واقع العلاقة التربوية بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية (الأسرة/المدرسة) للطفل المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط برصد واقع التعاقد الاجتماعي التنشئوي بين الفاعل الوالدي للأسرة والفاعل المؤسساتي بالمدرسة.**كما هدفت إلى الكشف** عن معاني ودلالات ومنطق أفعال الفاعلين من خلال رصد نطاقات "التأزم" و "التفوق"في التكامل التربوي للموضوع محل الدراسة "مؤسسات التنشئة الاجتماعية"=(الأسرة الحضرية والمدرسة في الجزائر).مع محاولة **فهمية نوعية** لظاهرة التعاقد التنشئوي التربوي بين الأسرة والمدرسة انطلاقا منبراديم (أنموذج) تحليلي منهجي نوعي(كيفي)، يمكن أن يسهم في محاولة فهمية لتجذير قضايا سيوسيولوجية تسهم فيما يستقبل –إن شاء الله–في بناء نظري لواقع سوسيولوجي محلي وطني.

قد تبنت الدراسة منهجية النظرية المجذرة، لقدرتها على الغو العميق في تحليل المعلومات المتصلة بالظاهرة مباشرة بطريقة استقرائية، حيث "تتطلب هذه الطريقة أن تبدأ بتحويل المعلومات بعد قراءتها واستيعابها إلى مفاهيم، يمثل كل مفهوم جزءا من الظاهرة المدروسة، بحيث تسهم البيانات نفسها في توليد تلك المفاهيم، وانبثاقها من المعلومات بدلا عن كونها مفروضة على الباحث من واقع المعرفة المتراكمة حول الظاهرة، وهو ما يمكن من بناء نظريات أو تصورات نظرية أقرب لتفسير الظاهرة وتشخيصها ومعرفة مسبباتها، وذلك من خلال الربط بين تلك الرموز والمفاهيم بأسلوب منطقي تتواصل فيه تلك المفاهيم لتشكل منظومة متكاملة تصور الظاهرة في أصدق صورها"[1].

وتماشيا مع المنهج النوعي والأنموذج المقترح في الإجراءات المنهجية للنظرية المتجذرة التي تفرض أن تكون الحالات المدروسة محدودة العدد، حتى يمكن التركيز والتدقيق في البيانات المتصلة

[1] فيصل بن عائض البقمي: (طبيعة العلاقة بين الأباء والأبناء ودورها في الوقاية من الانحراف الفكري–دراسة حالة باستخدام منهجية النظرية المتجذرة)، أطروحة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية، إشراف: عبد العاطي أحمد الصياد، قسم العلوم الشرطية، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2010. :222.

بها، وربط مدلولات تلك البيانات بالظروف الزمانية والمكانية، التي ظهرت وبرزت فيها الظاهرة المدروسة، الأمر الذي ينتهي إلى "عملية فحص وتفسير للبيانات من أجل استخلا المعنى وتحقيق الفهم وتطوير المعرفة"[1] بالتوصل إلى نظرية حية تعكس الظاهرة المدروسة في تفاعلها الحركي مع الظواهر الأخرى في الزمان والمكان.

- **الملخص وتحقيق الأهداف:**

أسهم الأنموذج النوعي لمنهجية النظرية المتجذرة في الكشف عن العلاقة ما بين الفاعل المؤسساتي المدرسي والفاعل الوالدي الأسري، وكشفت أن المشكلة الحقيقية تكمن في (*التواطؤ*) على مستوى مواقف التفاعل الاجتماعي العلائقي لتحقيق أهداف مضمرة ومعلنة من أهداف مؤسسات التنشئة الاجتماعية، وبذلك تم تصنيفها لتكون هي الفئة المحورية التي كشفت عنها الدراسة، والتي تمحورت حولها الفئات الرئيسية الأخرى، والتي بدأت مؤشراتها تظهر من خلال تحليل نتائج المقابلات والملاحظات الميدانية، حيث رصد الباحث عديد المفاهيم التي تم تصنيفها في عدد الفائت الفرعية، والتي تم تصنيفها في مجالي التنشئة الجمالية والتنشئة الرقمية، والتي تم تصنيفها في مفاهيم فرضية رئيسة إلى (الفضاء المعماري المدرسي، نمط التسيير المؤسساتي، الثقافة الوالدية الأسرية، التكوين البيداغوجي والمعرفي)، والتي تم وضعها في علاقات توليدية بعد ترميز البيانات ميدانيا من خلال مؤشراته في فئة محورية رئيسية هي (فئة التواطؤ التربوي التنشئوي). وهو حصيلة الصراعات المضمرة زائد التكاملات التربوية ضمن التعاون التنشئوي إضافة للتبادلات المصلحية النفعية. يمكننا تلخيصها في الجدول الآتي:

[1] جوليت كوربن وأنسلمستراوس: (أساسيات البحث النوعي: التقنيات والإجراءات لبناء نظرية متجذرة)، ترجمة: عبد الرحمن بن أحمد المحارفي، مركز الترجمة والتأليف والنشر بجامعة الملك فيصل –المملكة العربية السعودية، الطبعة الثالثة، 2016. :1.

جدول-11/ أطر العمليات والمواقف التنشئوية للعلاقة التواطئية

الإطار (طبيعة العلاقة بين الأسرة والمدرسة)	**علاقة تواطؤ تنشئوي = صراع مضمر+تكامل+تبادل نفعي**			
موقف العمليات -الفئة الفرعية الفرضية-	الفضاء المعماري المدرسي	نمط التسيير المؤسساتي المدرسي	الثقافة الوالدية الأسرية	التكوين البيداغوجي والمعرفي للأستاذ
العمليات العلائقية (الفعل والفاعل)-فئة المفاهيم المتجذرة-	التعاون والتفاوض على إطفاء بؤر التوتر الفضائية في مقابل شخصنة التنشئة(عقلانية نفعية)	التحالفات والتآلفات مع التمييز المؤسساتي والاصطفائية لاحتواء المشاكل المدرسية	التنشئة المؤنثة والاستعطاف التفاعلي مقابل كسب الرهانات النقطية للابن المتمدرس	تفعيل نسق المرتبة بين الأسرة والمدرسة على أساس التراتبية المهنية لأولياء التلاميذ
النتائج=	*الاهدار التنظيمي للفضاء المدرسي*	*الاستحواذ التسلطي*	*التذرير التنشئوي*	*التفياس الأستاذي*

المصدر: الطالب الباحث

ونقصد بالتواطؤ التربوي التنشئوي في هذه الدراسة: عملية التفاوض المؤسسة على منطق أفعال أفراد الفواعل الاجتماعية في الحقل المدرسي لتحقيق أهداف تنشئوية معلنة أو مستترة، تحقق الانتماء للجماعة التربوية بمنطق مصلحة الحقل التربوي-الذاتية والموضوعية-تعلو الأفراد.

وحسب ما يتضح من الجدول رقم (11) فإن مستوى التواطؤ بين الفاعل المؤسساتي المدرسي والفاعل الوالدي الأسري كان مفوقا على مستوى التكامل التربوي الأفقي، مؤزما على مستوى التكامل التربوي العمودي، حيث كان مستوى التواطؤ في موقف العمليات العلائقية بين الفعل والفاعل ضمن الفضاء المعماري المدرسي كان تتسم بنوع تعاون وتفاوض على إطفاء بؤر التوتر الفضائية في مقابل شخصنة التنشئة شاهد ذلك المبحوث 33#.بقوله "**خاصني نشوف هاذ التلميذ اللي سلم (قبل) على بنتي**

عند العين..واش رانا في مدرسة ولا واش؟؟..كيفاه هي تجي تشرب الماء عند السقاية وهيو يجي عندها ويعنقها؟" وهو ينكر تعرض ابنته عند بؤر التوتر الفضائية للتحرش الجنسي بالتقبيل والعناق، ثم بعد حديث ودي مع الفاعل المؤسساتي الممثل في الاستشارة وتهدءته باتخاذ الإجراءات الردعية وأن ابنتهم مجتهدة في الدراسة –بخلاف واقع الحال–وأنها متميزة –بلباس يخالف اللوائح التنظيمية للمؤسسة– كل هذا أدى إلى تجاوز المشكل خاصة مع وجود مشرف تربوي ينتمي إلى نفس الطبقة الاجتماعية للمتحرش دافع ورافع عنه بعدم تصعيد الأمر بقوله"**لو كان ما جاتش التلميذة لابسة هاذيك اللبسة ما يتعداش عليها**".وبعد هذا السجال تم في أواخر السنة الدراسية2019/2018 إخماد بؤر التوتر بنزع حنفيات الماء في الروقة والاقتصار على حنفيات الحمامات الخارجية.

كما اتضح مستوى التواطؤ في موقف العمليات العلائقية بين الفعل والفاعل ضمن نمط التسيير المؤسساتي المدرسي فكان تتسم بنوع تحالفات وتآلفات اصطفائية مع التمييز المؤسساتي بين أولياء التلاميذ الأساتذة والألولياء المستقلين وحتى الأساتذة أنفسهم وهذا لاحتواء المشاكل المدرسية شاهد ذلك المبحوث 70#.حين ضرب ابنها وهي استاذ فاعل في المؤسسة "**ما يضربليش ولدي..الضرب مشي كيما هاك راه طيرله كتفه**"، مع أن واقع الحالة الابن ذو بنية جيدة وقوية حتى استغرب الفاعل الإداري والطاقم الاستشاري قولها، ومع أن الذي ضرب ابن الولي الأستاذ هو فاعل مؤسساتي مدرسي ومشرف على التربية ضرب جميع من في القسم في حصة غياب الأستاذ وتشويش التلاميذ جميعا ومنهم تلميذة ابنة طبقة سامية لم يشتكي والدها لكن نمط التسيير المدرسي في تلك السنة الدراسية(2019/2018) ذو القبضة الرخوة رفقة بعض الأساتذة جاوز المشكل خاصة، مع استبدال المشرف التربوي بمشرفة على الرواق لتلاميذ طور القسم المدلل (وهو قسم خا يدرس به أبناء الطبقة النخبوية والنفوذية والسامية يكون أكثر عناية من جهة استعمال الزمن وانتقاء الأساتذة المبرزين) فرضيت الولي الأستاذة بذلك و تم التحالف والتآلف الاصطفائي بين الفاعلين باستحواذ تسلطي.

كما أن مستوى التواطؤ في موقف العمليات العلائقية بين الفعل والفاعل ضمن الثقافة الوالدية الأسرية فكانت تتسم بطابع ثقافي مؤنث نصطلح عليه بالتنشئة المؤنثة والاستعطاف التفاعلي مقابل كسب الرهانات النقطية للابن المتمدرس شاهد ذلك أن أكثر المدرسات إناث بما يقارب الثلثين من الأساتذة ،، وجلهم لهم أبناء متمردون في المؤسسة، كما أن السؤال الموجه لعينة الأساتذة بمجموعهم حول من يتردد على متابعة الطفل المتمدرس من أوليائه هل هي الأم أم الأب؟ فكانت 28 إجابة من 30 إجابة كلها تصرح بأن الأم والجنس النثوي هو من يتردد على المدرسة كفاعل أسري والدي يتابع تحصيل أبنائه او

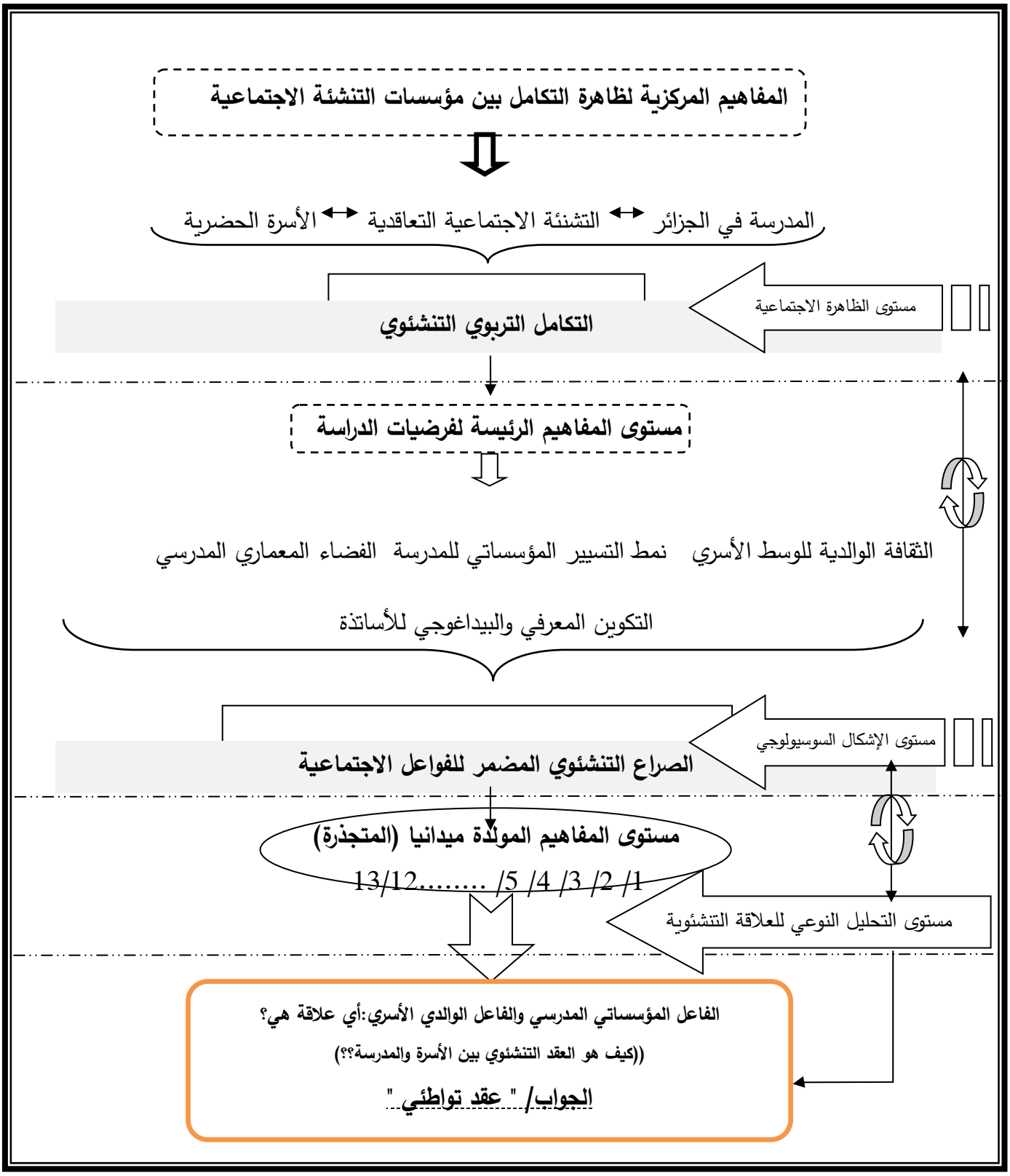
يحل مشكلاتهم التربوية المدرسية، وهذا مشاهد في الميدان، حيث نجد أكثر الصراعات والنزاعات بين أم المتمدرس والأساتذة في الجنس الأنثوي، يؤيد ذلك حادثة بكاء استاذة حين واجهها تلميذ في الاستشارة أمام الملأ وقال أمام أمه حين استدعوها وشجعته 49#"**أهدر ولدي ما تخاف من حتى واحد..والله غير نكبرها ونطلع لكاديمي..** " فقال لها : "**متعرف تقري..وتنوض غير فلانة وفلانة وفلان ولاد الأساتذة وولاد فلان**". هذا واقع الحال في ظل التباينات الثقافية للمؤسسة بين الثقافة السائلة والثقافة الصلبية في حين نجد أبناء الطبقة النفوذية والسامية تتم ثقافتهم بالزئبقية واللباقة فنجد الأم تأتي لتفقد ابنها المتمدرس وتبحث عن الأستاذة أولا (جنس إناث) وتستعطفهم قولا بكلام بأسلوب تفاعلي وتعرض على البعض منهن توصيلة بسيارتها التي تأخذها لزوجها لتفقد ابنها، فتخلق نوع من التذرير التنشئوي بتشظي الأدوار وتداخلها واختلالها بما يؤدي إلى انشطارها وهو يمثل سلوكيا بالتنافر والتؤزم في الاستجابة أثناء أداء المهام التربوية لكنه مفوق حين التواطؤ التنشئوي بسلوك مستبطن يظهر من الفاعل (أسرة، إدارة، أستاذ، تلميذ) كفعل اجتماعي في شكل بكاء أو كلام رخو أو صراخ استنجاد أو تعليمية إدارية أو غياب عن دور وظيفي.. يهدف صاحبه إلى تنبيه الطرف الآخر لنجدة أو استنصار أو تملق أو تموقع مكانة أو ترك مظلمة أو سكوت عن حق، والفاعل الوالدي يرحب منه رهان نقطي إن لم يكن في الفصول ففي عمليات الاستدراك بقول نفس المبحوثة أستاذة49# : "**تطلع علية الزبل..لو كان يعاود يهبلني وتهبلني أمه**". بناء عليه تكون الثقافة المؤنثة للعملية التفاعلية بين أفراد الجماعة التربوية والفاعلين في الوسط المدرسي، تأخذ أشكالا متعددة للفواعل (تملق، هدايا، دعوات لولائم، توصيلات بالسيارة، خدمات مهنية، تسهيلات معاملاتية، شفاعات إدارية..) بغية كسب أكبر قدر ممكن من النقاط للتفوق في الاختبارات والتقويمات والفروض المدرسية.

أما فيما يتعلق بمستوى التواطؤ في موقف العمليات العلائقية بين الفعل والفاعل ضمن التكوين البيداغوجي والمعرفي للأساتذة فهو مؤزم عموديا مفوق أفقيا على مستوى تفعيل نسق المرتبة بين الأسرة والمدرسة واعتبار أساس التراتبية المهنية لأولياء التلاميذ كقول أحد المبحوثات من الأساتذة لزميلها الأستاذ في بداية كل عام دراسي :"**يا شيخ ركز على مهنة الأولياء نحتاجوهم..الأمنية يدبر راسه كل واحد وقرايته**". تقصد حين كتابة الاسم واللقب للتلاميذ الجدد في الطور الأول والتعارف بينهم فتحر الأستاذة على كتابة مهنة الأب والأم بدل الحر على طموحات وأمنيات التلميذ ومواهبه ، بغية الاستفادة من العلاقات المشخصنة في ترتيب مكانة المرتبة والعلاقات المتبادلة بين الأسرة والمدرسة داخل تسلسل اجتماعي على أساس الطبقات الاجتماعية والتراتبية المهنية لأولياء التلاميذ، ونلاحظ هنا أن أكثر

الأساتذة يصرحون بضعف التكوين البيداغوجي ويحاولون تغطية ضعف ذلك تارة بالخبرة التراكمية للعمل وانهم تعبوا في السنوات الماضية ومنهن من تشتكي التربية الأسرية أو ضعف تحصيل الجيل وثقافته...وكل هذه المؤشرات دالة على ما نصطلح عليه بمفهوم "**التفياس الأستاذي**" وهو سلوك يتميز به على وجه الخصو الفاعل الوالدي الأستاذي وهم فئة من الأساتذة لهم أبناء في نفس المؤسسة يدرسون ، يتظاهرون بالموضوعية في التقييم النقطي للاختبارات، أو في مجالس الأقسام حين النقاش حول التجانس في تركيبة القسم، وهم لا يرضون بدلا عن تدريس أبنائهم بأنفسهم وأن يكونوا مع أبناء الطبقة النفوذية والنخبوية في قاعة واحدة كما في قسم (1م1---2م1) نموذجا للدراسة الميدانية، ولا يتحملون مسؤولية ضعف التكوين والبيداغوجي والمعرفي ، بخلاف البعض من الأساتذة ممن يسعى للتكوين الذاتي وتفعيل المناشط الصفية واللاصفية في العمليات العلائقية التنشئوية في اتجاه (معلم/متعلم/ولي متعلم).

ومن هنا نجد أن مواقف الممارسات والتفاعلات الرمزية بين الفاعلين في تطور المسار للمفاهيم الفرضية الرئيسة (الفضاء المعماري المدرسي–نمط التسيير المؤسساتي–الثقافة الوالدية–التكوين البيداغوجي المعرفي للأستاذ) من أفعال وتفاعلات متغيرة ومتباينة لمجموعة الظروف والحداث والمواقف، تشكل مفهوما محوريا من بداية سياق الفعال في مسار العمليات الموقفية، وهو ما يجعلنا نخلص إلى تمثيل مرئي لنموذج مسارات التفاعل التنشئوي إلى العقد التواطئي فيما يلي:

[الشكل رقم(11): تمثيل مرئي لنتيجة نموذج مسارات التفاعل التنشئوي إلى العقد التواطئي]



المصدر: طالب باحث

وبناء على ذلك يمكن أن **نستنتج بشكل عام** أن نقل **أهداف العملية التربوية للتنشئة الاجتماعية** في التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة مؤزمة في ظاهر مواقف التفاعل الاجتماعي، لكنها مفوقة في تحقيق الأهداف المستترة والمضمرة على مستوى التواطؤ التنشئوي بين الفاعل المؤسساتي المدرسي والفاعل الوالدي الأسري وهنا يتبادر لذهن الباحث تسؤالات مفاهيمية يطرحها في الفقرة التالية:

خلصنا إلى أن ممارسات الفاعلين في التكامل التربوي لا تسعى لتحقيق أهداف التعاقد التنشئوي للأهداف التربوية المعلنة بالشكل النموذجي المقدم والرسمي المقنن ؛ وإنما هي ممارسات فاعلين عبثية مؤزمة تتضمن تواطؤات تنشئوية تظهر بعد الفحص والتحقيق الميداني في الخطاب الأسري والمدرسي، لكن ما هي الفوارق بين خطابات الفاعلين في تحقيق أهداف التنشئة الاجتماعية كعلاقات مؤسساتية تربوية؟

والجواب/ إن الفارق الأساسي بين الخطاب التربوي بين الفاعل الوالدي الأسري وأقطاب الفاعل المدرسي المؤسسي (إداري/إستشاري/اساتذة) في تحقيق أهداف العملية التربوية من المنظور التكاملي أن الأولين يبحثون عن تموقعات اجتماعية وعائدات نقطية وامتيازات نفعية ومقاصد أنفسهم وأسرهم مثل:

ملأ اوقات فراغ المتمدرس،

الرعاية"**راني متهني منه شوية**"،

"**يطلع النيفو باه يقاجي..**"،

"**تجيب النيفو باه تقري اولادها كي دير الدار**"... ،

أما الآخرون –الفاعل المؤسسي المدرسي–فيبحثون عن مرادات وظائفهم مثل قول بعض المبحوثين:

"**أنا نقري سوايعي ونطلق صباطي**" ..

"**بكري كانت التربية والتعليم ضرك إدا علمته راني مليح**"..

"**واش من تربية؟ نربيله ولده على زوج دورو**"...

"**لا تعليم لا نشاط ثقافي..الهدرة مع الإضراب والCCP...**" ،

ومطالب أيديولوجياتهم التعليمية لا التربوية مثل:

"**أنا نقريه ما نربيهش**"..

" **منقريلكش ولدك انتي ربيه مشي انا**".. ،

هذا فارق أساسي له صلة بالعبثية والتمايز والإهمال والتواطؤ.

إن الأهداف التربوية للتنشئة الاجتماعية ليست كلمة تقال أو شعارات ترفع وإنما هي ممارسات وأفعال ميدانية لها منطق أفعال وشواهد ومخرجات في الدلالات والمعاني التي يعطيها الفاعلين لسلوكاتهم التي تدل على تفوقها في العلاقة التكاملية بين الأسرة والمدرسة ، حتى لا تصبح العلاقة التفاعلية في عملية التنشئة الاجتماعية يُتوسَّل بها إلى " تواطؤ تربوي " وإلغاء التعاقد التنشئوي وتمييع أهدافه ، فإن تحديد أهداف التربية والتعليم الوطنية في اتجاهها الرسمي لا تنبني على ظنون وتخمينات أو عفويات وارتجالات غير مطردة (قد يرى بعض التربويين كجمعية العلماء المسلمين الجزائريين الشيخ الدكتور عبد القادر فضيل وأمثاله بأنها إصلاحات ارتجالية غير مدروسة لعدم تطابقها مع أهداف التربية والتعليم النوفمبرية)، بل هي أهداف تربوية مبنية على دراسات علمية سوسيولوجية.

إن السيدة وزيرة التربية–السابقة– نورية بن غبريط الذي يعتبرها بعض (التربويين الإسلاميين) تضاد إصلاحاتها وتسييرها في قطاع التربية أهداف التربية عموما فإن البعض الآخر (التربويين العلمانيين) قد يعتبرها أبرز المؤسسين الفعليين لأهداف التربية الوطنية من منظور علمي حداثي يواكب العصر في المرحلة الراهنة المحلية والكونية ، خاصة بما قدمته من إصلاح المناهج أثناء توليها الحقيبة الوزارية وبحوثها التربوية التي تدندن على التكامل التربوي بين مؤسسات التنشئة الاجتماعية خاصة في المرحلة الابتدائية كما في العدد الخا بالمقاربات المتعددة للمدرسة ضمن إشرافها وتوجيهها في مركز البحث في الأنثروبولوجية الاجتماعية والثقافية بوهران–الجزائر (*CRASC*) ولم يتم التساؤل عن حقيقة محورية في العلاقة التكاملية : هل الفاعل الوالدي الأسري والفاعل المدرسي المؤسسي يلتزم بأهداف التنشئة التكاملية المعلنة ضمن عملية التعاقد التربوي؟ .

نحن نرى ونلاحظ أن أكثر القوانين والقرارات والضوابط في المناهج التربوية والمناشير الرسمية التي تضبط الأهداف التربوية للتنشئة الاجتماعية بين مؤسساتها في أنموذج مؤسس رسمي لا وجود لها في واقع التعاقد التنشئوي للعلاقة التربوية بين الأسرة والمدرسة..فهل يتم تجسيدها وتفعيلها أم تجاوزها لأهداف مضمرة غير معلنة ؟

إن ما يظهر واستنتجناه من مخرجات الدراسة عند المقارنة أن أهداف التكامل التربوي في النموذج الرسمي لضبط العلاقة التكاملية بين الأسرة والمدرسة بما يحقق أهداف التربية والتعليم مميّع، وأن اعتبار أسرة المتمدرس شريك اجتماعي تربوي لا يجب أن يفضي إلى إهدار الأهداف المعلنة والتواطؤ على أهداف مضمرة قد لا تحقق أهداف العملية التربوية كما يرغب بذلك **خطاب الفاعل المؤسسي المدرسي** ، ولكأني ببيار بورديو ينبه إلى علاقة مصالح ومنفعة نصطلح عليها بالـ"عقد التواطئي" حين تتمظهر سلوكات وممارسات في خاطب **الفاعل الوالدي الأسري** عموماً والفاعل المؤسسي المدرسي تحديداً كممثل للخطاب التربوي الرسمي لأنه يريد توظيف الأهداف المعلنة الرسمية توظيفاً شخصيا مؤزما في علاقات قوى غير متناظرة لكنها متناغمة من خلال تحقيق أهداف تربوية غير معلنة حين يعتبره مؤسساً "**لتواطؤ متبادل**" بدلاً من "**عقد تنشئوي تكاملي**" وذلك حين يقول : "لا يشتغل التواطؤ إلاّ في علاقة قوى غير متناظرة"[1] وهو بالفعل ما رصدناه بين الفاعلين في تراتبيتهم الطبقية والاجتماعية والمهنية الذي تدفع بهم إلى الصراع والتنافس مع الخنوع لبعضهم البعض في مسلك التواطؤ والمصالح النفعية المتبادلة في الحقل التنشئوي حين ينعدم فيهم الوعي بالإذعان، هذا "الوعي البائس هو أقرب إلى فلسفة البؤس..لأن المَسُود فيها ينكر على نفسه خنوعه من حيث يعترف بشرعية التوزيع المجحف للأدوار المميزة والمميزة داخل الحقل الاجتماعي"[2].

ومن هنا فإن الفاعل الوالدي الأسري حين يتجاهل ميكانزمات التراتب الاجتماعي وحقيقة القوانين والأهداف التربوية التي وضعتها الوزارة الوصية (وزارة التربية) فإنه ليس من حقه أن يتكلم باسم التربية والتعليم عن المشكلات التربوية والتعليمية الناتجة عن سلوكات وممارسات ابنه المتمدرس ، لأن هذا لون من الهزلية أو المراوغة ، إذ أن الذي ينضوي تحت أهداف الوصايا التربوية ينبغي له أن يلتزم بقوانين وأهداف الوزارة ويسهم في تحقيق الأهداف التكاملية، كما أن من صادق من أولياء التلاميذ على اللوائح التنظيمية وقوانين التشريع المدرسية في بداية الدخول المدرسي ينبغي عليه أن يسهم في بناء علاقة تفاعلية تكاملية مفوقة بينه وبين الفاعل المدرسي المؤسسي (إدارة/استشارة/أساتذة)، وهذا ما قد يغيب في واقع العلاقة التفاعلية.

---

[1] بيار بورديو–جون كلود باسرون: (إعادة الإنتاج: في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم)، ترجمة: ماهر تريمش، طبعة مركز الدراسات والوحدة العربية، بيروت لبنان، الطبعة الأولى، 2007. ص:77.

[2] بيار بورديو–جون كلود باسرون: (مصدر سابق). ص:76.

ولو راعى الفاعل الوالدي الأسري نظام المؤسسة المدرسي وقواعدها وقوانينها ولم يجهله لما خرجوا بارتجالات عبثية وممارسات تواطئية بينهم وبين الفاعل المؤسس المدرسي الذي تغيب فيه الأهداف التربوية التكاملية إلى "**أهداف مشخصنة**" كما تم رصده في الحقل التربوي في عديد المجالات الجمالية والرقمية.

ولذلك فإن توظيف الأهداف الرسمية المعلنة لأهداف غير رسمية ما هو إلا وسيلة لتحقيق أهداف شخصية مضمرة ، وتبرير للمشكلات المدرسية والأسرية باقتراح حلول تمليها الظروف وعدم توفير إمكانية ، وتمرير للقيم الثقافية السائدة بين الفاعلين (المؤسسي/الأسري)التي تتطلبها " الأهداف والمصالح المشخصنة في العقد التواطئي" بينهما. وهو ما يعبر عنه بيار بورديو بكل صراحة "**بالتناغم المُنشؤ ما قبلياً**"[1] إلى حد يجعل الفاعل المؤسساتي المدرسي المهيمن تنطلي عليه وعلى المهيمن عليهم(الفاعل الوالدي الأسري)–على حد سواء–أكذوبة أنه براء من مصلحة أو منفعة خارج تلك التي للمهيمن عليهم.

أفق البحث:

←وبذلك يتبين للباحث نتيجة تحتاج لدراسات معمقة وشاملة بتوسيع عينات البحث ومجالات الدراسة في الحقل التربوي (الصحية، الجنسية، الرياضية، العلمية، القيمية، الإسلامية...) من أجل تعميمها وهي: أن الفاعل التربوي الأسري لم يحدث صراعا تربويا ولا تكاملا مع الفاعل المؤسساتي المدرسي الرسمي كما فتئت مختلف الدراسات البحثية الجزائرية تدندن، بل هي علاقة تفاعلية تبادلية في المنفعة والمصلحة قد تتضمن صراعا للتموقعات أو المصالح لكنها مؤسسة على عقد غير رسمي يمكن أن نصطلح عليه باسم "**عقد التربية التواطؤية**" أو "**العقد التواطئي**" أو "**تواطؤ تنشئوي**" وهو عقد افتراضي بين الأطراف الفاعلة من أولياء التلاميذ والإدارة والاستشارة والأساتذة يحققون به "**أهداف مشخصنة**" قد تقترب أو تبتعد من أهداف التربية الوطنية، حسب "الثقافة الوالدية الأسرية"، و"نمط التسيير المؤسساتي"، وحسب "التكوين البيداغوجي والمعرفي للأساتذة" كما أن "**التأنيث التربوي**" للأسرة والمدرسة هو الآخر متغير عاملي مهم في تعزيز رابط العلاقة التواطئية بين الفاعلين.

[1] بيار بورديو–جون كلود باسرون: (مصدر سابق)، 82:.

وعليه ومن خلال المفاهيم المتجذرة والخلاصات والاستنتاجات ؛ هل نحن بإيزاء إرهاصات أولية لتوليد نظرية " ميكرو سوسيولوجية" محلية جزائرية باسم **(نظرية العقد التواطئي)**، بما يمكن أن نشتغل عليها تنظيرا وتأسيسا..ونختبرها مستقبلا على جميع المؤسسات الاجتماعية والفاعلين فيها؟ هذا ما يأمل الباحث العمل عليه في طموحاته العلمية المعرفية إن أمد الله في العمر بقية بالصحة والتّأهل للمعرفة السوسيولوجية..**والله أعلم.**

المراجع

المراجع

-المراجع باللغة العربية:

.الكتب:

1. إبراهيم بوترعة: (التربية والتعليم بين الأمس واليوم)، تقديم: الطيب بلعربي وعبد الباقي بدوي، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، القبة القديمة-الجزائر، 2014.

2. أحمد عبد اللطيف وحيد: (علم النفس الاجتماعي)، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، الطبعة الأولى، 2001.

3. ألكس مكيلي: (الوجيز في سيمياء المواقف-من أجل إدراك وفهم التصرفات والتعابير الإنسانية داخل المؤسسة وفي الحياة اليومية)، ترجمة: وحيدة سعدي، منشورات بونة للبحوث والدراسات، عنابة-الجزائر، 2008.

4. أنتوني غيدنز: (علم الاجتماع)، ترجمة: فايز الصيّاغ، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت لبنان، الطبعة الأولى،2005.

5. بوبكر بن بوزيد: (إصلاح التربية في الجزائر: رهانات وإنجازات)، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2009.

6. بيار بورديو-وجان كلود باسرون: (إعادة الإنتاج:في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم)، ترجمة: ماهر تريمش، طبعة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت-لبنان، الطبعة الأولى، 2007.

7. جاك هارمان، (خطابات علم الاجتماع في النظرية الاجتماعية) ترجمة العياشي عنصر، طبعة دار المسيرة عمان الأردن، ط1،2010، 119.

8. جوزليت كوربن وأنسلم ستراوس: (أساسيات البحث النوعي: التقنيات والإجراءات لبناء نظرية متجذرة)، ترجمة: عبد الرحمن بن أحمد المحارفي، مركز الترجمة والتأليف والنشر بجامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية، الطبعة الثالثة، سنة2016.

9. جون سكوت: (علم الاجتماع المفاهيم الأساسية)، ترجمة: محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر ، بيروت-لبنان، الطبع الثانية، 2013.

10. حمدوش رشيد: (مسألة الرباط الاجتماعي في الجزائر المعاصرة: إمتدادية أم قطيعة؟ دراسة ميدانية: مدينة الجزائر نموذجا توضيحيا)، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2009.

11. رفعت الجادرجي، (صفة الجمال في وعي الإنسان: سوسيولوجية الاستطيقة)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت لبنان، ط1، 2013.

12. زهران حامد: (علم النفس النمو الطفولة والمراهقة)، الطبعة الخامسة ، عالم الكتب ، القاهرة–مصر، 1994.

13. سعد لعمش: (الجامع في التشريع المدرسي الجزائري)، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع ، عين مليلة–الجزائر، المجلد 01، 2010.

14. صالح محمد أبو جادو: (سيكولوجيا التنشئة الاجتماعية)، طبعة دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان–الأردن، الطبعة التاسعة، 2014.

15. عاطف غيث: (قاموس علم الاجتماع الحديث–فرنسي –عربي)، ترجمة: إبراهيم جابر، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2013.

16. عامر مصباح: (علم الاجتماع الرواد والنظريات)، الطبعة الأولى لشركة دار الأمة، الجزائر، 2010.

17. عامر مصباح: (علم النفس في السياسة والإعلام)، دار الكتاب الحديث، القاهرة–مصر، الطبعة الأولى، 2011.

18. عبد الحميد خطاب، (الجمالية والفن عبر التوجيه الفلسفي)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2011.

19. عبد القادر فضيل: (المدرسة في الجزائر: حقائق وإشكالات)، تقديم عبد الحميد مهري، طبعة دار جسور للنشر والتوزيع، المحمدية–الجزائر، الطبعة الثانية، 2013.

20. عبد القادر فضيل: (نظام التعليم في الجزائر: بين مظاهر التدني ومستويات التحدي)، دار جسور للنشرو التوزيع، مركز الشهاب للبحوث والدراسات، الجزائر، الطبعة الأولى، 2016.

21. عبد الله الذيفاني: (الإعلام التربوي)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، الطبعة الأولى، 2008.

22. على مانع: (جنوح الأحداث والتغير الاجتماعي في الجزائر المعاصرة–دراسة في علم الإجرام المقارن–)، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون–الجزائر، 2002.

23. فريد كامل أبو زينة وآخرون: (مناهج البحث العلمي وطرق البحث النوعي)، إشراف: سعيد التل، دار المسيرة للنشر والطبع والتوزيع، عمان–الأردن، الطبعة الأولى، 2007.

24. فيدريك شيللر: (في التربية الجمالية للإنسان)، ترجمة وفاء محمد إبراهيم، الهيئة المصرية العامة لتاب، 1991.

25. قيس النوري، (الأنثروبولوجية الحضرية بين التقليد والعولمة)، ط1، 2001، مؤسسة حمادة للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع، أربد–الأردن.

26. كومبز: (أزمة التعليم في عالمنا المعاصر)، ترجمة: أحمد خيري كاظم وجابر عبد الحميد جابر، طبعة دار النهضة العربية، القاهرة ، مصر، (بدون سنة نشر).

27. مارك جيمنيز، (ما الجمالية؟)، ترجمة: شربل داغر، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ط1، 2009.

28. مارك جيمنيز،(الجمالية المعاصرة: الاتجاهات والرهانات)، ترجمة: كمال بومنير، منشورات الاختلاف، الجزائر العاصمة، ط1، 2012.

29. محمد الفزاز: (المبادئ العامة للتربية)، دار جرش للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1410هـ/1990م.

30. محمد جابر رمضان: (مجالات تربية الطفل في الأسرة والمدرسة من منظور تكاملي)، طبعة عالم الكتب، القاهرة، الطبعة الأولى، سبتمبر 2005.

31. محمد عطوة مجاهد: (المدرسة والمجتمع في ضوء مفاهيم الجودة)، دار الجامعة الجديدة الأزاريط–جمهورية مصر العربية، 2008.

32. محمد علوي: (الإعلام التربوي ودوره في تفعيل أهداف الإشراف التربوي من خلال تواصله مع المؤسسات الاجتماعية والتربوية)، طبعة جامعة أم القرى، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، المملكة العربية السعودية، الطبعة الأولى، 1432هـ/2011م.

33. مصطفى بوتفنوشت: (العائلة الجزائرية: التطور الخصائص الحديثة)، ترجمة دمري أحمد، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون–الجزائر، 1984.

34. مصطفى ماضي، سعيد سبعون: تقديم كتاب (منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية– تدريبات عملية)، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة الثانية، 2006.

35. موريس أنجرس: (منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية)، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، الطبعة الثانية، 2006. 206.

36. نمير قاسم الخلف: (ألف باء التصميم الداخلي)، دار الكتب الوثائق، بغداد–العراق، 2005، 102.

37. هاني الجزار: (أزمة الهوية والتعصب–دراسة في سيكولوجية الشباب–)، دار هلا للنشر والتوزيع، الجيزة،الطبعة الأولى، 2011.

.المقالات:

38. بن عيسى محمد، دروس مقياس (السياسات العامة الحضرية)، لطلبة السنة ثانية ماستر علم اجتماع الحضري، جمع وتدوين: سيفي محمد بدر الدين، سنة2014، (جامعة تلمسان)، مراجعة ومنشورة نسخة إلكترونية.

39. بنيونس السراجي، (التكامل التربوي لبيئات التعلم والتنشئة الاجتماعية وأثره الإيجابي في الإصلاح الحضاري–نحو شخصية إنسانية متكاملة–)، دورية نماء لعلوم الوحي والدراسات الإنسانية، العدد4 و5، 10 مارس 2018.

40. حمداوي محمد: (العلاقات القرابية وما معنى أن تكون الأسرة: وحدة سكنية؟ وحدة إنتاج؟ ووحدة استهلاك؟)، محاضرات الأيام التكوينية للطلبة الدكتوراليين، تخصص(بنيات أسرية وأنماط التربية بالوسط الحضري)، بقسم علم الاجتماع، جامعة مستغانم، دفعة 2016، بتاريخ:(08 /22 –أكتوبر–2017).

41. سليماني جميلة (الفضاء المدرسي للبيئة المدرسية ودوره في تشكيل سلوك العنف لدى التلاميذ)، فعاليات الملتقى الوطني حول دور التربية في الحد من ظاهرة العنف، مجلة مخبر الوقايا والأرغونوميا، جامعة الجزائر2، العدد04، 07–08ديسمبر2011.

42. سيفي محمد بدر الدين: (متطلبات الحاجة النفعية في جماليات الفضاء الجامعي الجزائري)–دراسة ميدانية لتمثلات الطلبة بالقطب الجامعي (La Rocade) بجامعة أبو بكر بلقايد (تلمسان)–، مجلة العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، المجلد04، العدد06/2017. 262.

43. عبد الله النعيمي: (التنشئة الاجتماعية)، مجلة كلية الدعوة الإسلامية، العدد 15، (1988).

44. علاء الذين القاضي: (التربية والتغير الاجتماعي)، مجلة التربية، 01، 1971.

45. عمارة بكوش: (الهندسة المعمارية الهندسية)، مقالة عدد معنون بـ(المدرسة مقاربات متعددة)، مجلة "إنسانيات"، الصادرة عن مركز البحث في الأنثروبولوجية الاجتماعية والثقافية CRASC، وهران–الجزائر، عدد6، سبتمبر–ديسمبر1998.

46. قنيفة نورة وعادل تاحوليت: (الطبيعة الهندسية للفضاء المدرسي وإفرازاته التربوية العنيفة)، مجلة العمارة وبيئة الطفل، مخبر"الطفل، المدينة والبيئة"، جامعة باتنة1، الجزائر، العدد03، السنة الثالثة، جوان2017.

47. محمد بومخلوف: (نمط الأسر الجزائرية ومحدداته–دراسة إحصائية وتحليل نظري)، بحث مقدم للملتقى الوطني الثالث لقسم علم الاجتماع، حول التغيرات الاجتماعية والتغيرات الاسرية،20–21–جانفي2004.

.الموسوعات والقواميس:

48. الفيروز آبادي: (القاموس المحيط)، دار إحياء التراث العربي، بيروت –لبنان، الطبعة الثانية، 2003.

49. محمد الرازي: (مختار الصحاح)، طبعة دار الحديث للطبع والنشر والتوزيع، القاهرة، 2003.

50. مجدي عزيز إبراهيم: (موسوعة المعارف التربوية)، طبعة عالم الكتب، نشر وطباعة القاهرة، الطبعة الأولى، 1427هـ/2006م.الحرفان (أ، ب).

.الأطروحات:

51. عائشة بورغدة: (المدرسة الجزائرية والإستراتيجية الاسرية–دراسة ميدانية في الجزائر العاصمة–)، اطروحة دكتوراه دولة، في علم اجتماع التربية، إشراف: عبد الرحمن بوزيدة، قسم علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 2008/2007.

52. عبد الله بن عبد العزيز المفلح: (أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بانحراف الأحداث)،رسالة ماجستير تخصص مكافحة الجريمة، إشراف:عبد المنعم بن يوسف السنهوري، قسم العلوم الاجتماعية، المعهد العالي للعلوم الأمنية بالرياض، المملكة العربية السعودية، 1994.

53. فتيحة طويل: (التربية البيئية ودورها في التنمية المستدامة–دراسة ميدانية بمؤسسات التعليم المتوسط بمدينة بسكرة)، أطروحة دكتوراه العلوم في علم اجتماع التنمية، إشراف: علي مغربي، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2013/2012.

54. فيصل بن عائض البقمي: (طبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء ودورها في الوقاية من الانحراف الفكري–دراسة حالة باستخدام منهجية النظرية المتجذرة)، أطروحة دكتوراه الفلسفة في العلوم الأمنية، إشراف عبد العاطي أحمد الصياد، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، قسم العلوم الشرطية، الرياض، المملكة العربية السعودية، 2010.

55. لطيفة عبادة: (التفاعل الاجتماعي وعلاقته بالتحصيل الدراسي عند التلاميذ–دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ رابعة متوسط)، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستير في علم الاجتماع التربوي، إشراف: الأزهر ضيف، جامعة الوادي– الجزائر، كلية العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، السنة الجامعة2014/2013.

.المراسيم والوثائق والتقارير العلمية والمقالات الإلكترونية:

56. تقرير (اليونيسف) لحالة الأطفال في عالم رقمي لسنة2017 : موقع: www.unicef.org/SOWC2017 آخر معاينة؛ بتاريخ: 2018/10/24. ساعة:17:42.

57. الحمالي راشد بن محمد: (معايير الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العربي)جامعة الملك سعود، مجلس ضمان الجودة والاعتماد، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية،2008، عمان، المملكة الأردنية الهاشمية. بواسطة محسن الظالمي: (قياس جودة مخرجات التعليم العالي..)، مجلة الإدارة والاقتصاد، عدد90، 2012، نسخة الشابكة العنكبوتية بتاريخ اطلاع:2017/12/05، توقيت زمني:12:53 مساءا.

58. كتاب (منهاج التربية التشكيلية): وثائق رسمية لوزارة التربية الوطنية بالجزائر، طبعة الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية (*onps*) سنة2016.

59. المنشور الإطار للسنة الدراسية 2018/2017، مراسلة مديرية التربية الوطنية لولاية الجزائر غرب–الأمانة العامة ، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

60. المنشور الوزاري رقم 84/و.ت.و/ا.ع/اللمؤرخ في 2017/04/30. و(مراسلة مديرية التربية الوطنية لولاية الجزائر غرب–الأمانة العامة:المنشور الإطار للسنة الدراسية 2017/2016، والسنة الدراسية2018/2017)، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

61. المنشور الوزاري رقم 84/و.ت.و/ا.ع/اللمؤرخ في 2017/04/30. و(مراسلة مديرية التربية الوطنية لولاية الجزائر غرب–الأمانة العامة:المنشور الإطار للسنة الدراسية 2017/2016، والسنة الدراسية2018/2017)، وزارة التربية الوطنية، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

62. منشور هيئة التعليم: (الإطار العام لمنهج الثقافة الأسرية)، بوزارة التعليم والتعليم العالي بدولة قطر، طبعة سنة2007–2008، 12–13، معاينة بتاريخ:2019/05/29، ساعة: 03:18، المصدر موقع: *http://www.edu.gov.qa/Ar*

63. ميثاق الجزائر: "مجموعة النصو الصادرة عن المؤتمر الأول لحزب جبهة التحرير الوطني" عام1964، باب الأسس العقائدية للثورة الجزائرية 39 إلى 41، فقرات26،27، 32 لائحة السياسة العامة 175.

64. ناصر جابي:، مقاله: (النساء في الجزائر نخبة المستقبل)، بمجلة "القدس العربي" الإلكترونية، بتاريخ نشر: 23جويلية2018 ساعة9:56. معاينة الموقع: *www.alquds.co.uk*بتاريخك23 جويلية2018، بتوقيت:14:27.

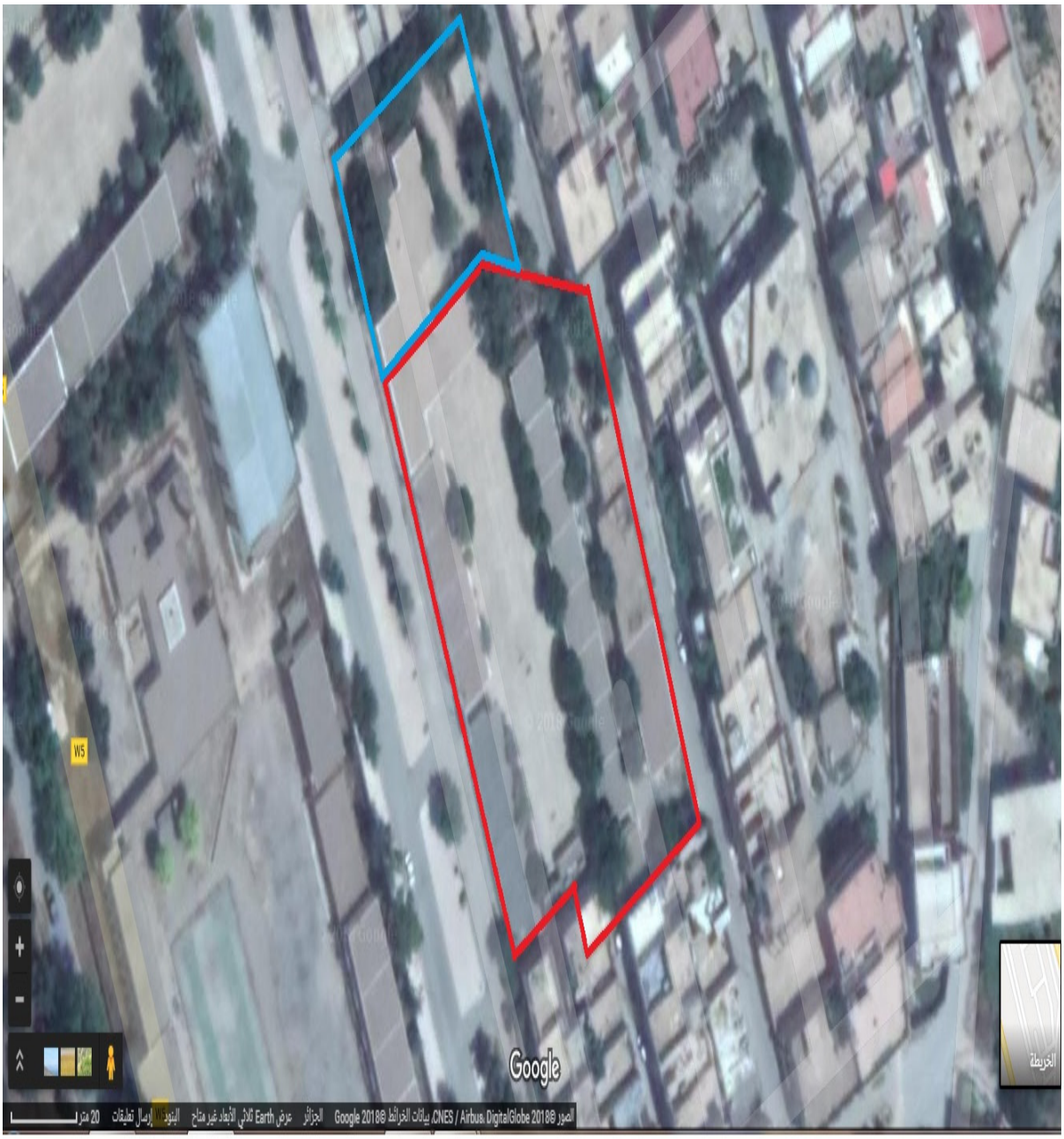
65. الوثيقة المرافقة لمناهج السنة الأولى من التعليم المتوسط في مواد الإيقاظ (التربية الموسيقية– التربية التشكيلية–التربية البدينة والرياضية)، طبعة وزارة التربية، أفريل 2003.

.مراجع أجنبية:

66. AddiLahouari 1999, Les Mutation De La Société Algérienne, Famille Et Lien Social Dans L'algérie Contemporaine, Paris, Ed La Decouverte.

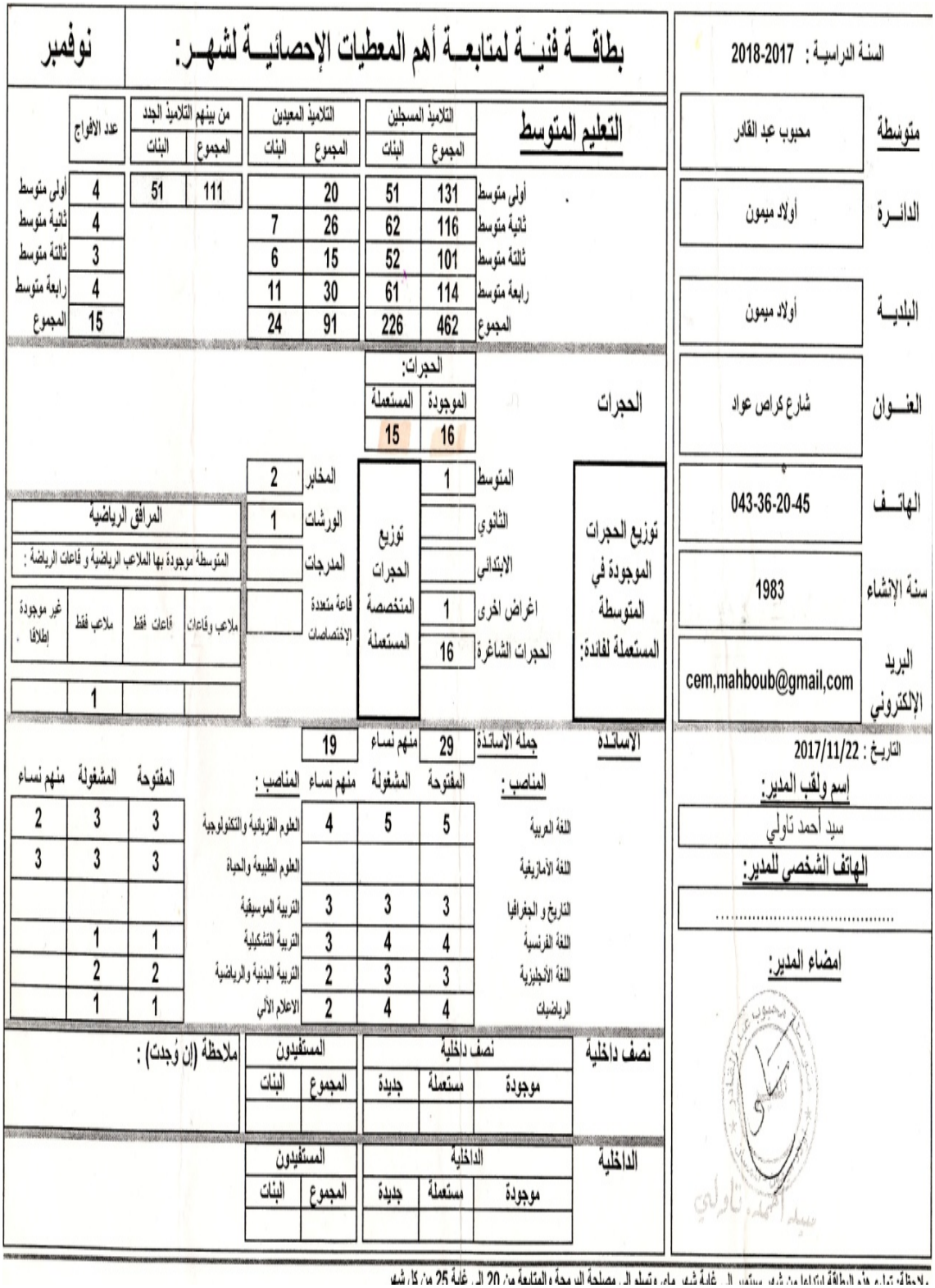
الملاحق

الملحق(1):مخطط الكتلة لتصميم المؤسسة



المصدر: صورة من موقع "غوغل أرث" بتاريخ:2018/05/09

الملحق (2): الملحق الوصفي للمؤسسة



بطاقـــة فنيـــة لمتابعـــة أهم المعطيات الإحصائيـــة لشهـــر: نوفمبر

السنة الدراسية : 2017-2018

متوسطة	محبوب عبد القادر
الدائـــرة	أولاد ميمون
البلديـــة	أولاد ميمون
العنـــوان	شارع كراص عواد
الهاتـــف	043-36-20-45
سنة الإنشاء	1983
البريد الإلكتروني	cem,mahboub@gmail,com

التاريخ : 2017/11/22

إسم ولقب المدير: سيد أحمد تاولي

الهاتف الشخصي للمدير: .....

إمضاء المدير:

التعليم المتوسط

	التلاميذ المسجلين		التلاميذ المعيدين		من بينهم التلاميذ الجدد		عدد الأفواج
	المجموع	البنات	المجموع	البنات	المجموع	البنات	
أولى متوسط	131	51	20		111	51	4 أولى متوسط
ثانية متوسط	116	62	26	7			4 ثانية متوسط
ثالثة متوسط	101	52	15	6			3 ثالثة متوسط
رابعة متوسط	114	61	30	11			4 رابعة متوسط
المجموع	462	226	91	24			15 المجموع

الحجرات

الحجرات: الموجودة	الحجرات: المستعملة
16	15

توزيع الحجرات الموجودة في المتوسطة المستعملة لفائدة:

المتوسط	1
الثانوي	
الابتدائي	
اغراض اخرى	1
الحجرات الشاغرة	16

توزيع الحجرات المتخصصة المستعملة

المخابر	2
الورشات	1
المدرجات	
قاعة متعددة الإختصاصات	

المرافق الرياضية

المتوسطة موجودة بها الملاعب الرياضية و قاعات الرياضة :

ملاعب وقاعات	قاعات فقط	ملاعب فقط	غير موجودة إطلاقا
		1	

الأساتذة

جملة الأساتذة: 29 منهم نساء: 19

المناصب :	المفتوحة	المشغولة	منهم نساء
اللغة العربية	5	5	4
اللغة الأمازيغية			
التاريخ و الجغرافيا	3	3	3
اللغة الفرنسية	4	4	3
اللغة الأنجليزية	3	3	2
الرياضيات	4	4	2

المناصب :	المفتوحة	المشغولة	منهم نساء
العلوم الفزيائية والتكنولوجية	3	3	2
العلوم الطبيعة والحياة	3	3	3
التربية الموسيقية			
التربية التشكيلية	1	1	
التربية البدنية والرياضية	2	2	
الاعلام الآلي	1	1	

نصف داخلية

نصف داخلية: موجودة	مستعملة	جديدة	المستفيدون: المجموع	البنات

ملاحظة (إن وُجدت) :

الداخلية

الداخلية: موجودة	مستعملة	جديدة	المستفيدون: المجموع	البنات

ملاحظة: تملأ هذه البطاقة إبتداءا من شهر سبتمبر إلى غاية شهر ماي وتسلم إلى مصلحة الرسحة والمتابعة من 20 إلى غاية 25 من كل شهر

المصدر: الطالب الباحث عن طريق المؤسسة

ملحق برقم03: مخطط الموقع لمدينة أولاد ميمون وتموقع قرية (سيدي الصوفي) و(فيلاج كوردون)

المصدر: صورة من موقع "غوغل أرث" بتاريخ:2018/05/09

ملحق برقم04: الإضاءة الصناعية ضعيفة جدا+الإضاءة الطبيعية غير متوازنة بين فتحات النوافذ

المصدر: الطالب الباحث عن طريق المؤسسة

ملحق 05-06: صورة لحواسيب وقاعة النشاطات بالمدرسة تعطل بعها بسبب هطول مياه الأمطار عليها

المصدر: الطالب الباحث عن طريق المؤسسة

الملاحق برقم (8/9/10/11): شبكة الملاحظات المواقفية أثناء العمل

بتاريخ: 01-08-2018

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

رقم الاستمارة
03

استبيان حول

(التكامل التربوي بين الأسرة والمدرسة)

أستاذي الفاضل المكرم: في إطار دراسة نقوم بها حول الموضوع أعلاه، نود منكم التكرم بمساعدتنا في ملء هذا الاستبيان من خلال تسجيل إجابتكم الصريحة والواضحة على جميع الأسئلة الواردة فيه، مع العلم أن المعلومات التي تقدمونها سوف تستخدم لغرض البحث العلمي فقط. مع جزيل الشكر سلفا. الرجاء وضع علامة X على الاجابة التي تشعر أنها تعبر بصدق عن رأيك.

- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☒
- مادة التدريس :
- عدد الأبناء المتمدرسين بشكل عام: 03

الطور الابتدائي ☐ الطور المتوسط ☒ الطور الثانوي ☐ الطور الجامعي ☐ لا يوجد ☐

- عدد الأبناء المتمدرسين في مؤسسة العمل: 01
- سنوات الخبرة في المؤسسة التربوية: 05 سنة
- المشكلات التي واجهتك أو تواجهك في المؤسس زملاء اساتذة ☐ إدارية ☒ الاستشارة ☒

المصالح الاقتصادية ☐ عمال مهنيين ☐

تصميم قاعة التدريس ☐ تصميم قاعة الأساتذة ☒ الإنارة في قاعة الدرس ☐

- أخرى أذكرها: عدم الى تضباط ء اعمال العمل بالنسبة للتلاميذ

الرقم	نص الفقرات	درجة تقييم الفقرة		
		جيد	متوسط	ضعيف
1	تعامل أولياء التلاميذ مع الأساتذة		X	
2	طبيعة فضاء العمل المصمم في المدرسة		X	
3	التجهيزات في المدرسة متوفرة			X
4	نسخ وطبع أوراق الامتحانات في الوقت المحدد		X	
5	طبيعة فضاء العمل المعيش في المدرسة		X	
6	التنسيق الإداري – مع الاستشارة		X	
7	التنسيق الإداري – مع الأساتذة		X	
8	التنسيق الاستشاري – مع الأساتذة		X	
9	تنسيق الإدارة مع أولياء التلاميذ		X	
10	نشاط جمعية أولياء التلاميذ			X
11	تحفيز وتشجيع الإدارة للتلاميذ المتفوقين		X	
12	تحفيز وتشجيع الإدارة للاساتذة المتميزين			X
13	علاقة الأسرة مع المدرسة			X

1

1. عند تقديم استدعاء لولي تلميذ متمدرس عندك هل يأتي–غالبا–؟: الأب☐ أم الأم ☒

2. كيف تتعامل مع ولي التلميذ المتسلط اثناء تجاوزه حدود الأدب واللياقة معك؟ : تتركه وشأنه ☐
تتصل بالاستشارة لاتخاذ الإجراءات ☒ تتصل بالمدير مباشرة ☐
معاملة أخرى فاذكرها:.....

3. هل تعتقد أن الأسرة تهتم بابنها المتمدرس من ناحية الصحة الجسدية؟ نعم ☐ لا ☒
لماذا في رايك؟...عدم الاهتمام بالابن وقلة المراقبة.....

4. هل تقوم شخصيا بتفقد وتعليم الصحة الجسدية لتلاميذك (تقليم أظافر–غسل اليدين قبل الطعام–غسل الأسنان بالفرشاة–نظافة اللباس–رائحة طيبة..)؟ نعم ☒ لا ☐

5. ما رأيك في نشاط جمعية أولياء التلاميذ بمؤسستك؟
.....منعدم.....

6. هل تقوم الإدارة بالتشاور مع الأساتذة في حل مشكلات المؤسسة؟ نعم ☒ لا ☐
لماذا؟..للوصول الى الحل الايجابي.....

7. هل تحث تلاميذك على تحية العلم؟ نعم ☒ لا ☐

8. هل تؤدي شخصيا تحية العلم؟ نعم ☒ لا ☐

9. هل وضع العلم الوطني فوق الصبورة وفي المدرسة يسهم بتعزيز قيم المواطنة للتلاميذ؟نعم ☒ لا ☐

10. ما هي القيم التربوية التي تغرسها في تلميذك من خلال منهاج مادة التدريس ؟:
قيم تربوية أخلاقية☐مثل:..الاحترام والمعاملة الحسنة.....
قيم تربوية جمالية☐مثل:..المحافظة على نظافة المحيط التربوي.....
قيم تربوية إسلامية☐مثل:..إلقاء التحية للجميع، التسامح.....
قيم تربوية علمية معرفية☐مثل:..البحث، أداء الواجب، خلق المنافسة العلمية..
قيم تربوية وطنية☐مثل:..حب الوطن، احترام العلم، أداء النشيد الوطني..

11. ما رايك في التكوين البيداغوجي للاساتذة من حيث قيمة المعارف؟: جيد☒ متوسط☐ضعيف☐

12. هل تكوين الأساتذة والتربصات والندوات تكسب خبرة ميدانية في التربية والتعليم؟: نعم ☒ لا ☐

13. هل استفدت من تكوين للإسعافات الأولية والصحة النفسية وتطبيقاتها على تلاميذك؟ نعم ☒ لا ☐

14. هل لك ميولات ومواهب في الفنون مثل: الرسم، المسرح، الخط العربي، الموسيقى...؟ نعم ☐ لا ☒

2

15. أذكرها:.....

16. هل تلقيت تكوينا في مجال إدارة المشكلات التربوية في المؤسسة؟ نعم ☐ لا ☒

17. هل لديك رغبة في التكوين في مجال إدارة المشكلات التربوية في الوسط المدرسي؟ نعم ☒ لا ☐

18. في وجهة نظرك ماذا تعني لك التربية الجمالية ؟ جعل الواجب ... وتشجيع الموهوبين

19. ماذا تعني لتلاميذك التربية الجمالية ؟.....

20. ما رأيك في التسيير الإداري للمدرسة: ممتاز ☐ جيد ☐ ضعيف ☒

21. آخر اذكره:.....

22. هل تصميم المدرسة التي تدرس بها وفضاءاتها كما هي عليه الآن تسهم في تنمية الجمال والتفوق الدراسي؟ نعم ☐ لا ☒ كيف ذلك:.....

23. كيف تسهم من خلال تدريسك لمادتك في غرس القيم التربوية ؟

24. تقديم نصوص أغلبها تحث على التمسك بالقيم التربوية والأخلاقية
تخصيص خمس دقائق الأخيرة من كل حصة للواجب البيتي
الواجب الصحيح

25. هل تعتقد أن العلاقة بين الأسرة والمدرسة التي تُدَرِّسُ بها: علاقة تكامل ☐ أم علاقة صراع ☒

تعليلك: لأن هناك نقاط بين الطرفين بالإضافة إلى النظرة السيئة المتخذة حول الأستاذ

في الأخير تقبلوا مني فائق الشكر والاحترام والتقدير

وشكرا لتعاونكم بما يسهم في بناء مدرسة عصرية وجودة تعليم

3

متوسطة :محبوب عبد القادر — السنـة الدراسيـة

أولادميمون — 2019... / 2018...

أستمارة معلومات خاصة بالتلميذ

1 ــ التلميذ

الاسم / ــ ــ اللقب / . ـ القسم / 3م الصفة / بنت

تاريخ ومكان الإزدياد / ــ ب ــ / أولاد ميمون

المؤسسة الأصلية (السنة الماضية) / محبوب عبد القادر

القسم المعاد : (أذكر القسم والسنة) /

الحالة الصحية تقديم شهادة طبية (إجباريا) /

النشاط الثقافي المرغوب فيه /

الولي يتعهد بأنه يسمح لإبنه ــ لإبنته بممارسة النشاطات الثقافية والرياضية التي تشرف عليها المؤسسة داخل المؤسسة وخارجها نعم / نعم لا /

2 ــ الوسط العائلي

اسم ولقب الأب /	اسم ولقب الأم /	الوصي في حالة عدم وجود الأب
		الاسم واللقب/
الوفاة / نعم لا	الوفاة / نعم لا	العلاقة العائية/
مهنته / مصلح كهرباء السيارات	مهنتها / x	مهنته/

عدد الإخوة : ذكور/ 1 إناث/ 2 المتمدرسون منهم / 2 في الإبتدائي / 2

في الإكمالي / في الثانوي / في الجامعة /

الوالدان منفصلان : نعم / لا / لا

هل يعيش التلميذ(ة) مع أبويه(ها) ؟ / نعم إذا كان ،لا. مع من يعيش /

3 ــ القطاع الجغرافي

مكان السكن (العنوان) / حي الأمير

الهاتف /

هل السكن: جماعي / نعم فردي/

المسافة التي يقطعها التلميذ(ة) بين السكن والمؤسسة / كلم وسيلة النقل /

بطاقة التعريف الوطنية للولي : تاريخ صدورها / ـ

رقمها / ــ ــ ب ــ / أولاد ميمون

حرر بـ أولاد ميمون في /

إمضاء الولي

نظر من حيث شرعية الإمضاء الموقع أمامنا

من قبل السيد (ة):

رقم بت وأوراس

الدائرة : أولاد ميمون

أولاد ميمون في : 06 ديسمبر 2018

ملاحظـــة :ترفق هذه الاستمارة بكشف الحالة العائلية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التعليم الأساسي
المديرية الفرعية للتنظيم المدرسي
وضبط المقـــاييس

مديرية لتربية لولاية تلمسان
مصلحة التنظيم التربوي
مكتب التعليم الابتدائي والمتوسط

الخريطـــة التربـــوية

السنة الدراسية: 2016-2017

رقم الخريطـــة 13040

المؤسسة	البلدية	الدائرة
محبوب عبد القادر-1-	أولاد ميمون	أولاد ميمون

الأفواج التربوية				
السنة1	السنة2	السنة3	السنة4	المجموع
4	4	4	3	15

المناصب المالية											
رياضيات	علوم طبيعية	تكنولوجية	عربية	ع.اجتماعية	فرنسية	انجليزية	رسم	موسيقى	تربية الى إعلام	أمازيغية	المجموع
4	3	3	5	3	4	3	1		2	1	29

المدارس	الحجرات	الأفواج التربوية							المناصب المالية					
		تدمكيف	تدتحضيري	السنة1	السنة2	السنة3	السنة4	السنة5	المجموع	مدير	نائب مدير	معلم عربية	معلم فرنسية	معلم مكلف	المجموع
رواني محمد	11		2	2	2	2	2	2	12	1	1	12	2		16
حي السعادة	9		2	2	2	2	2	2	12	1		12	2		15
فيلالي عكاشة	6				1		1	1	3	1		3	1		5
المدرسة الجديدة			1	1	1	1	1	1	6	1		6	1		8
المجمـــــــوع	26	0	5	5	6	5	6	6	33	4	1	33	6	0	44

هذه الخريطة تلغي وتعوض الخريطة السابقة رقم: 0 المؤرخة في: 0/0/0

ملاحظة: تستغل الساعات الفائضة (تكملة النصاب) في عملية الدعم لجميع المواد وبدون استثناء في التعليم المتوسط و مادة اللغة الفرنسية في التعليم الابتدائي

لا يمكن تنصيب أي موظف إلا بوجود المنصب على الخريطة التربوية

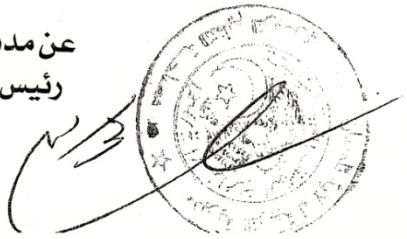
تلمسان في: 2016/07/12

مديـر التـربية

عن مدير التربية وبتفويض منه

رئيس مصلحة التنظيم التربوي

قوديـد رشـــيد



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية: تلمسان

مصلحة التنظيم التربوي

السنة الدراسية: 2016-2017

الخريطة الإدارية

المؤسسة:	البلدية :	الدائرة:	عدد التلاميذ	الوحدات	الحجرات	نظام التمدرس
محبوب عبد القادر-1-	أولاد ميمون	أولاد ميمون	0	15	15	خارجي

تعديلات المناصب

مناصب مالية مستحدثة	العدد

مناصب مالية محذوفة	العدد

المناصب المفتوحة

تسمية المنصب	المناصب المفتوحة	تسمية المنصب		المناصب المفتوحة	تسمية المنصب		المناصب المفتوحة
مدير متوسطة	1	معاون تقني في المخبر			الصنف 1	سائق سيارة	
مستشار رئيس للتربية		مساعد التربية			الصنف2		
مقتصد		مساعد المصالح الاقتصادية			المستوى1		
مستشار التربية	1	كاتب			المستوى2		
نائب مقتصد مسير	1	عون مكتب			مساعد طباخ	عامل مهني من المستوى 2	
مشرف رئيسي للتربية		مستشار التوجيه والارشاد المدرسي			مساعد ع م الخدمات		
مساعد وثائقي أمين محفوظات		عون تقني فيالمخبر			بواب		
نائب مقتصد		عون حفظ البيانات			بياضة مرقعة		
مشرف التربية	4	مسؤول مخزن	عامل مهني خارج الصنف		ع م الخدمات	عامل مهني من المستوى 3	
ممرض مؤهل		مسؤول خدمة داخلية			طباخ		
مساعد تمريض رئيسي للصحة العمومية		مسؤول مطبخ			مخزني		
مساعد تمريض للصحة العمومية		عمال مهني صنف1	عامل مهني من الصنف الأول	1	عامل مهني منالصنف 3		
مساعد رئيسي للتربية		مخزني			عامل مهني من المستوى 1		5
ملحق بالمخبر	1	طباخ صنف 1			عون الوقاية و الأمن من المستوى 2		
تقني في المخبر و الصيانة		مسؤولة غسيل			عون الوقاية و الأمن من المستوى1		1
عون إدارة رئيسي		بواب مؤسسة	عامل مهني من الصنف الثاني	1	مجموع المناصب المالية المفتوحة		19
مساعد رئيسي للمصالح الإقتصادية	1	عامل مهني صنف 2		1			
عون إدارة	1	طباخ صنف 2					
معاون تقني فيالمخبر و الصيانة		بياضة مرقعة					

تلمسان في : 2016/07/12

الرقم :13040	التاريخ:
هذه الخريطة تلغى سابقتها	
تحت رقم :	التاريخ:

ملاحظة: لا يمكن تنصيب أي موظف إلا بوجود المنصب على الخريطة الإدارية.

مديـــر التربيـــــة

عن مدير التربية وبتفويض منه
رئيس مصلحة التنظيم التربوي
قوديـد رشـــيد

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تلمسان

متوسطة محبوب عبد القادر – أولاد ميمون

السنة الدراسية : 2017/2016

الاسم و اللقب :

القسم:.....

العنوان:.....

القانون الداخلي للمؤسسة

بناءا لأحكام القرار 778 و المؤرخ في 26،10،1991 المتضمن نظام الجماعة التربوية (القانون الداخلي للمؤسسة) نورد مايلي :

1. حضور مراسيم العلم الوطني واجب كل فرد في المؤسسة بما فيهم التلميذ ، و يمكن طرده في حالة عدم حضوره طبقا للمنشور الوزاري 323 /وت/و الصادر 2007/11/01 .التذكير 440 /وت و / اع 2007/01/06 .
2. يلزم التلاميذ بالحضور 15 دقيقة قبل وقت الدرس .
3. تغلق أبواب المؤسسة على الساعة 8 صباحا و على الساعة 13.30 د .
4. يجب على كل تلميذ (ة) أن يتحلى بالسلوك الحسن مع زملائه(ها) ومع جميع الفريق التربوي و الإداري للمؤسسة داخلها وخارجها .
5. يلزم التلميذ بارتداء مئزر لائق داخل المؤسسة بحيث الأولاد بالأزرق و البنات بالوردي (التعليمة رقم 11 /وت و/ اخ/ 2009 المؤرخ 06 /02/ 2009) و الظهور في هندام يتماشى مع الآداب العامة و القيم الوطنية .
6. المحفظة إلزامية لكل تلميذ و تلميذة و معها كل الوسائل التربوية و البيداغوجية الأخرى من (كتب ،دفاتر ، أقلام.....).
7. الحلاقة تكون وفق تقاليد مجتمعنا مع المنع القاطع لاستعمال المواد الكيميائية (GEL) و التي هي مضرة للصحة .
8. يمنع الحلي والمجوهرات الثمينة و لا تتحمل المؤسسة مسؤولية ضياعها أو سرقتها.
9. يمنع الحذاء ذو الكعب العالي و النعال وأنواع المساحيق و الصباغة عند الفتيات .
10. يمنع التدخين داخل المؤسسة و ينجر عنه الطرد النهائي.
11. تبرير الغياب يكون بشهادة طبية في حالة المرض و الولي الشرعي في الحالات الأخرى.
12. في حالة تكرار الغياب فالتبرير الوحيد يبقى الولي الشرعي .
13. يعاقب كل التلميذ أدخل أجنبيا المؤسسة أو أحضر غريبا لتبرير غيابه .
14. استظهار بطاقة التعريف الوطنية عند مدخل المؤسسة واجب للأجانب عليها .
15. المحافظة على أثاث المدرسة و المساهمة في تزيينها و عقوبة الإتلاف قد تصل إلى الطرد.
16. يمنع إحضار أشرطة مسموعة أو مرئية أو مجلات غير أخلاقية إلى المؤسسة .
17. يمنع إحضار أي نوع من الأسلحة البيضاء أو أشياء قد تشكل خطرا على السلامة العامة .
18. يمنع الهاتف النقال منعا باتا داخل المؤسسة و يحجز كل هاتف ضبط لدى التلميذ(ة) و لا يتم استرجاعه إلا في نهاية السنة الدراسية.
19. يحال التلميذ على المجلس التأديبي في كل حالة تمس بالسير الحسن للمؤسسة أو تخالف النظام الداخلي مثل التعدي على أي فرد في المؤسسة، عدم احترام القواعد الصحية ، عدم احترام القواعد الأمنية التعمد في عدم إحضار الوسائل ، كثرة التقارير ضده من طرف الأساتذة.
20. تحجز كل الممنوعات المذكورة أعلاه والتي لا علاقة لها بالدراسة .
21. لا يسمح للتلاميذ بمغادرة المؤسسة إلا بإذن الإدارة .
22. يلزم كل تلميذ بالوقوف في الصف أمام الحجرة التي يزاول فيها دروسه عند دق الجرس .
23. لا يسمح للتلاميذ بالخروج عند الساعة 15.30 د إلا بعد دق الجرس الثاني و يكون الخروج منظما .
24. يخضع التلاميذ لتقويم مستمر يتمثل في الفروض و الواجبات و الروائز و الاختبارات ففي حالة التغيب يجب أن يكون مبررا بوثيقة كتابية .
25. يطلع على هذه الوثيقة التلميذ(ة) وولي أمره(ها) يلتزما بكل ما ورد في القانون الداخلي طيلة وجوده في المؤسسة .

ملاحظة : تقوم الاستشارة بمراقبة دورية لدفتر المراسلة و عليه ينبغي على التلميذ إحضاره يوميا.

إمضاء الولي:..... إمضاء السيد (ة):.....

المصادقة على الإمضاء

الجمهـــوريـــة الجـزائـــرية الديمقراطيـة الشعبيـة
République Algérienne démocratique et Populaire
وزارة التعليـــم العـــالـي و البحـــث العلمـــي
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
Université de Mostaganem Abdelhamid IBN BADIS
كلية العلوم الاجتماعية
Faculté des Sciences Sociales

نيابة العمادة لما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
Vice-Décanat de la Post-Graduation, de la Recherche Scientifique et des Relations Extérieures

مديرية التربية
تاريخ الوصول: 24 OCT 2017
رقم 11132

الرقم: 1138/ك.ع.إ/م.ن.م.ب.ت//2017

مستغانم في: 2017/10/22

إلـــــى السيد :

مدير التربية لولايـــة تلمســـــان

يشرفني أن أطلب من سيادتكم المحترمة السماح للطالب:سيفي محمد بدر الدين المسجل في السنة الثـانية دكتوراه تخصص علم الاجتماع على مستوى كليتنا ، بالقيام ببحث ميداني من الفترة الممتدة من :2017/11/05 **إلى 2018/11/05** على مستوى متوسطة الشهيد محبوب عبد القـــادر و ذلك في إطار إعداد بحث لإنجـاز أطروحة الدكتوراه .

سلمت هذه الوثيقة لاستعمالها في حدود ما يسمح به القانون.

نائب العميد

نائب العميد المكلف بما بعد التدرج و البحث العلمي و العلاقات الخارجية
أ. طالبي قوادري

الملاحق (5-6-7)شبكة ملاحظات تستتبع كل فرضية في محور المجال التربوي للمؤشرات الميدانية

شبكة الملاحظة الميدانية

«محور/ 4: التكوين المعرفي والبيداغوجي للأساتذة»

المكان:..... التاريخ:.....اسم المبحوث(الأستاذ#):.....

المجالات التربوية في العملية التنشئوية العلائقية (أسرة/ مدرسة)	التوقيت	المواقف أثناء العمل	درجة مؤشر الموقف العلائقي الواردة في محتوى العمليات ++/+/±/-/0	ملاحظات
التربية الصحية		رصد ومعرفة الحالات المرضية. التنسيق الصحي(معلم/استشارة). التشجيع على ممارسة الرياضة.		
التربية المعرفية		تقديم ندوات ونشاطات علمية. الإلتزام بالتفويج الصفي. تفعيل دروس الدعم. استغلال الوسائل المخبرية. الإدارة الصفية للتلاميذ.		
التربية على المواطنة		الإلتزام بتحية العلم. توجيه التلاميذ للانضباط في تحية العلم. إحياء المناسبات الوطنية. المحافظة على الأملاك العامة.		
التربية الإسلامية		الإلتزام بالصلوات (الظهر/العصر). إحياء المناسبات الدينية. القيم الخلقية:(الصدق ضد الكذب). القيمة الخلقية:(الأمانة ضد الغش). القيمة الخلقية:(العدل ضد الجور).		
التربية الجمالية		-حسن الهندام وجمال هيئته. -المحافظة على نظافة الصف المدرسي. -توجيه التلاميذ لحسن الهندام. -جذب التلاميذ للتذوق الجمالي بتزيين الصف المدرسي والكراس.		
التربية الإلكترونية		التحكم في الوسائط الرقمية. التوظيف الصفي للوسائط الرقمية. توجيه التلميذ لحسن استغلال الرقمي.		

شبكة الملاحظة الميدانية

«محور/ 3: الفضاء المعماري المدرسي »

المكان:.....الزمان:.....

التاريخ:.....

المجالات التربوية في العملية التنشئوية العلائقية (أسرة/ مدرسة)	التوقيت	مؤشرات فضاء العمليات العلائقية	بؤر التوتر في الفضاء المدرسي الواردة في محتوى العمليات (☒ / ☑)	ملاحظات
التربية الصحية		-الضوء والإنارة المدرسية -الملاعب الرياضية -ألوان حجرات الدراسة -المقاعد والطاولات -موقع المراحيض -ينابيع مياه الشرب -فضاءات ضيقة		
التربية المعرفية		-حجرات الدراسة -قاعة الأساتذة -المخابر العلمية -المكتبة		
التربية على المواطنة		-أعلام وطنية جزائرية -جداريات لرموز وطنية -لوائح تنظيمية وقانونية		
التربية الإسلامية		-قاعة صلاة -عناصر زخرفة إسلامية -مراحيض للإناث والذكور -سلات المهملات		
التربية الجمالية		-قاعات النشاطات الفنية -رسوم جدارية تربوية -لون طلاء الصف الدراسي -ديكور مجال المدرسة الفيزيقي		
التربية الإلكترونية		-قاعات الإعلام الآلي -قاعة الإعلام والتوثيق المدرسي -تدفق الأنترنت في الفضاء المدرسي		

شبكة الملاحظة الميدانية

«محور/ 2: نمط التسيير المؤسساتي للمدرسة»

المكان:.....الزمان:.....التاريخ:.....

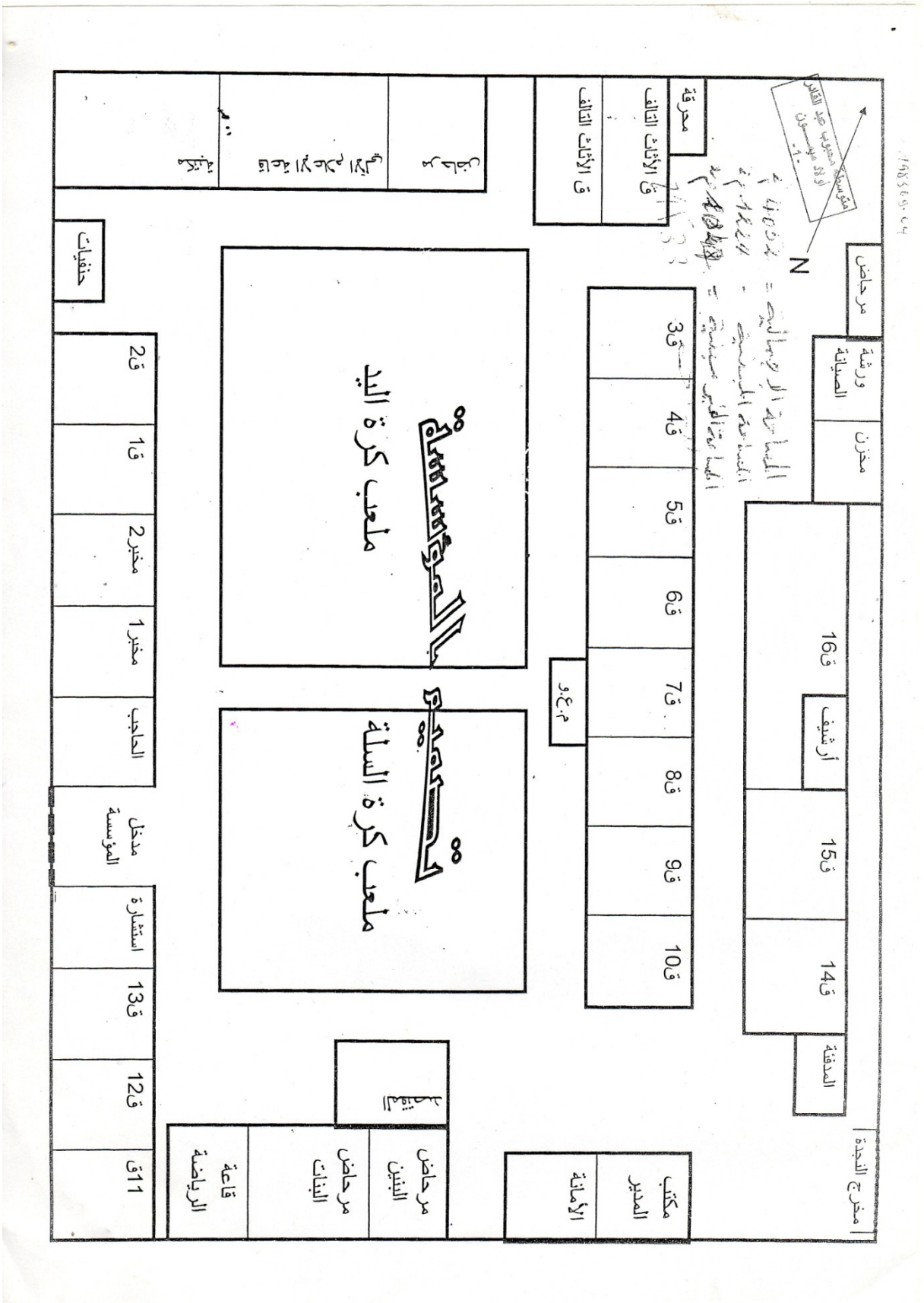
المجالات التربوية في العملية التنشوية العلاقية (أسرة/مدرسة)	التوقيت	العمليات العلائقية 1-فحص وجود (☒ / ☑) 2-فحص تفاعل (مفوق+ / مؤزم-)	المفاهيم الواردة في محتوى العمليات	ملاحظات
التربية الصحية		1-علبة الإسعافات الأولية: 1-قائمة الحالات المرضية: 1-الفحوصات الطبية الدورية: 1-التنسيق مع المتخصص النفسي: 2-علبة الإسعافات الأولية: 2-تحيين قائمة الحالات المرضية: 2-الفحوصات الطبية الدورية: 2-التنسيق مع المتخصص النفسي:		
التربية المعرفية		1-التجهيزات المخبرية: 1-التنوع في الكتب المدرسية: 2-صلاحية التجهيزات المخبرية: 2-التردد على المكتبة المدرسية:		
التربية على المواطنة		1-الأعلام الوطنية الجزائرية: 1-النشاطات المناسباتي الوطنية: 1-االتعليمات والقوانين الداخلية: 2-إلتزام الإداري بتحية العلم: 2-النشاطات المناسباتي الوطنية: 2-التعليمات والقوانين الداخلية:		
التربية الإسلامية		1-قاعة للصلاة: 1-مناشير تربوية أخلاقية: 1-تردد على المصلى: 1- مضامين المناشير التربوية:		
التربية الجمالية		1-قاعة التربية الفنية التشكيلية: 1-الوسائل والأدوات الفنية: 1-النشاطات والمعارض المناسباتية: 2-قاعة التربية الفنية التشكيلية: 2-الوسائل والأدوات الفنية: 2-النشاطات والمعارض المناسباتية:		
التربية الإلكترونية		1-قاعة الإعلام الآلي: 1-التجهيزات الرقمية: 1-شبكة الأنترنت: 2-قاعة الإعلام الآلي: 2-التجهيزات الرقمية: 2-شبكة الأنترنت:		

شبكة الملاحظة الميدانية

«محور/ 1: الثقافة الوالدية للوسط الأسري»

المكان:..... التاريخ:.....اسم المبحوث(ولي المتمدرس #):.....

المجالات التربوية في العملية التنشئوية العلائقية (أسرة/ مدرسة)	التوقيت	العمليات المواقفية للتردد والاتصال بالمدرسة: 1-تردد ومتابعة دورية (=التكرارات) 2-اتصال الاستدعاء (المؤزم=-) 3-اتصال الاستشارة (المفوق=+)	المفاهيم الواردة في محتوى العمليات كمؤشر للثقافة الوالدية	ملاحظات
التربية الصحية		-1 -2 -3		
التربية المعرفية		-1 -2 -3		
التربية على المواطنة		-1 -2 -3		
التربية الإسلامية		-1 -2 -3		
التربية الجمالية		-1 -2 -3		
التربية الإلكترونية		-1 -2 -3		


مخرج النجدة
مكتب المدير
الأمانة
مرحاض البنين
مرحاض البنات
قاعة الرياضة
ق11
ق12
ق13
استشارة
مدخل المؤسسة
الحاجب
مخبر1
مخبر2
ق1
ق2
حنفيات
محرقة
ق الأثاث التالف
ق الأثاث التالف
ورشة الصيانة
مخزن
مرحاض
المدفئة
ق14
ق15
أرشيف
ق16
م.ع.و
ق10
ق9
ق8
ق7
ق6
ق5
ق4
ق3
ملعب كرة اليد
ملعب كرة السلة
N

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية تلمسان — مصلحة البرمجة و المتابعة

بطاقة المؤسسة التربوية

الموقع	الولاية	تلمسان	البلدية		أولاد ميمون
رقم التعريف الوطني	13132003	التسمية	متوسطة محبوب عبد القادر		
الرقم التسلسلي البلدي	3	طبيعة المؤسسة	عمومية		
العنوان	شارع كراص عواد أولاد ميمون				
رقم الخزينة	008130011130 000238/47	رقم الحساب الجاري			
الهاتف	043362045	الفاكس	043362045	البريد الالكتروني	cem.mahboub@gmail.com
النوع المؤسسة	متوسطة	النمط	CEM Base 3	النظام	خارجي
الوسط	شبه حضري	سنة الانشاء	1983	سنة البناء	1980
المساحة الكلية	4052.00	المساحة المبنية	1472.00	المساحة لتوسيع	1047.00
خط الطول	34.54	خط العرض	1.02		

حرر ب تلمسان بتاريخ 17-11-2015

مدير التربية

Full Name: SIFI Mohammed Badreddine

A Communicative Approach A Thesis Submitted for the PhD Degree in SOCIOLOGY

Abstract:

This research study, through the theme of the urban family and social development institutions, seeks to explore and understand the nature of the relationship between their institutions in the phenomenon of educational integration represented in the family and at school in the fields of aesthetic and electronic digital education.Fictitious questions on the scope of educational integration between the parent (family) and the institutional parent (school) and how it is in line with the objectives of social education. This confirms the importance of community contractualism in the Algerian school by providing the child with a conscious education that results from participatory work and parental culture in an institutional school that adopts a set of skills, knowledge and participatory contractual approaches in an educational environment where training and education are supposed to be (higher) and which qualifies the actors to solve the education problems in the educational fields with regard to the schooled child, and its integration and rehabilitation to be a good citizen.

Therefore, the research can be a local value addition as it is new in the field of applied sociological study related to the treatment of aesthetic and digital education in the nature of the complementary relationship between family and school as educational institutions, and the extent of the test of the qualitative analysis model proposed by the researcher and which is based on Pradem's proposal based on a combination of conceptual problems arising from curricula and educational frameworks such as the 'grounded theory approach (the founding theory), interpretive theories and Alex McKeely's marketing approach to simulation of situations. During what has been field tested with the research techniques that test it and the results of its application to the study on the subject of the relationship of complementarity between different institutions of social education in the field of l aesthetic and digital education and it is a collusive contractual relationship.

Keywords: Urban family, social education institutions, school, social worker, social contract, school integration, collusive contract.

Supervisor: HAMDAOUI Mohammed - University of Mostaganem

March 2022