وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جـامعة محمد خيضر -بسكرة-
كلية الآداب والعلوم الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

الـفـعـل الاجـتـمـاعـي و علاقـتـه بـالـتـنـمـيـة فـي الـمـجـال الـتـربـوي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التنمية

من إعداد الطالب:
بود بزة ناصر

إشراف الأستاذ:
أ.د. محي الدين مختار

المناقشون:

د.زمام نور الدين / رئيسا

د. ألجيلالي حسان / عضوا مناقشا

د. كعباش رابح / عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2005-2006

المدخل البنائي الوظيفي

تمهيد
1. تعريف النظرية الاجتماعية
2. النظرية الوظيفية
3. البنائية الوظيفية
4. أهم مفاهيم البنائية الوظيفية
5. نقد البنائية الوظيفية
6. الفعل التربوي عند الوظيفية

خلاصة

الفصل الأول

الإشكاليــة

تمهيد
1. موضوع الدراسة.
2. تحديد الدراسة.

3. أهمية الدراسة وأسباب اختيارها
4. أهداف الدراسة
5. الفرضية العامة
6. التعريفات الإجرائية
7. الدراسات السابقة

خلاصة

الفصل الثاني

الفعل الاجتماعي

تمهيد

1. التطور التاريخي للاهتمامات داخل المجتمع.
2. مفهوم الفعل الاجتماعي.
3. عناصر الفعل الاجتماعي.
4. أسس الفعل الاجتماعي.
5. أنساق الفعل الاجتماعي.
6. المستلزمات الوظيفية لأنساق الفعل الاجتماعي.
7. اختيارات الفعل الاجتماعي.

خلاصة

الفصل الثالث

الفعل الاجتماعي التربوي

تمهيد

1. المدرسة من المنظور البرسونزي.
2. المدرسة
3. المدرسة والتنشئة الاجتماعية
4. المدرسة وسوسيولوجية الشخصية
5. المدرسة كمجال للتفاعل الاجتماعي
6. التفسير السيكولوجي لعمليات التعليمية
7. النظام التربوي و مكوناته
8. النشاط المدرسي
9. الإعلام في الوسط المدرسي
10. المنظورات السوسيولوجية الحديثة في المدرسة

خلاصة

الفصل الرابع

الفعل الاجتماعي والتنمية التربوية

تمهيد

1. مفهوم التنمية التربوية
2. التنمية في النظرية
3. التخطيط التربوي
4. إمكانيات التنمية التربوية
5. استراتيجيات جديدة للتنمية
6. الإصلاح التربوي في الجزائر
7. التكنولوجيا الحديثة في التعليم

خلاصة

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1. المنهج المستخدم
2. فروض الدراسة
3. مجالات الدراسة
4. عينة الدراسة
5. أدوات جمع البيانات
6. الدراسة الاستطلاعية
7. إجراءات الدراسة الأساسية

خلاصة

الفصل السادس

عرض و تحليل البيانات الميدانية

تمهيد.

1. عرض نتائج الفرضية
2. عرض نتائج الفرضية
3. عرض نتائج الفرضية
4. عرض نتائج الفرضية

خلاصة

الفصل السابع

تفسير النتائج

تمهيد

1. تفسير و مقارنة النتائج
2. التوصيات و الاقتراحات

خلاصة عامة

مقدمة

إن وجود المجتمعات الإنسانية المتحضرة، مرتبط بالتربية. وقد كانت بدايات التربية في الأسرة،من خلال محاكاة سلوك الأبوين .وكنتيجة للتطور الحاصل في المجتمع بظهور التخصص في ميادين الحياة، تراجع دور الأسرة في تحديد نموذج لتربية أفراد المجتمع، و كبديل للأسرة جاءت المدرسة لتلبي حـاجات المجتمع. من خلال ما يوائم قيمه، وأهـدافه، وتطلعاته المستقبلية. كان لزاما على المدرسة أن تـلعب دورهـا الوظيفي الإيجابي في المجتمع. من خلال الاهتـمام بالأخـلاق، والروح التضـامنية. مـن اجل خلق عناصـر الانسجام، والتكامل بين أفراد المجتمع. بدءا من تكامل الفئات التدريسية والتلاميذ. واحتـرام القـواعد، والمعـايير، والمثل، والعادات، والتقاليد، والأعراف، وصـولا إلى الزى المدرسي. الذي يمثل رمزا للامتثال، إلى تلك القواعد، والمعايير.

وأهداف المدرسة تدور حول فكرة مترابطة،تتمثل في تحديد حقوق وواجبات الأعضاء المتواجدين بالمدرسة، وتحديد أنساق الجزاء، والعقاب، والمكافأة. وذلك من أجل خلق الامتثال، والضبط الاجتماعي، والتربوي للمدرسة. ويكون ذلك بتقسيم العمل، وفهم كل فرد لدوره، لتنظيم عملية الفعل الاجتماعي، التي تخدم المجتمع.

ومن اجل تحقيق أهداف التنمية،التي تشمل الجانب الاقتصادي، والاجتماعي، والثقافي، والتربوي. وهذا ما بررته المخططات التنموية الحديثة.

وباعتبار المدرسة نسقا اجتماعيا، يساهم في تحقيق هذه التنمية. بواسطة خلق رأس المال البشري، القادر على تسلم زمام الأمور، و من أجل الدفع بعجلة التنمية، كان من الضروري الاهتمام بالمدرسة، لزيادة إنتاجية وفعالية رأس المال البشري. ومن خلال ملاحظتنا للتباين الكبير في النتائج المدرسية، من مدرسة إلى أخرى، وبالرغم من البيئة التي تجمعهم. ارتأينا البحث عن دور الفعل الاجتماعي، من المنظور الوظيفي البنائي، والبارسونزي، و تأثيره على النتائج المدرسية. من خلال دراسة ميدانية مقارنة بين إكماليتين للتعليم الأساسي، من إكماليات بلدية ورقلة. والتي لاحظنا أنها الأنسب، لأن فيها نمطين من المؤسسات التعليمية، إكماليات يرتادها محليين، وأخرى يرتادها تلاميذ مقيمين، ووافدين من ولايات أخرى، بقيم تختلف عن القيم المحلية الخطية . وهذا يخدم بشكل أو بآخر مقارنتنا. فالإكمالية الأكثر اختلاطا نتائجها حسنة، أما الإكمالية التي يرتادها المحليون نتائجها ضعيفة. وسنسعى في بحثنا هذا إلى الكشف عن دور الفعل الاجتماعي، وديناميته في تنمية المدرسة، وتنمية المجتمع باعتباره النسق الكلي.

وانطلاقا من فكرة أن الفاعلين في المدرسة، يؤثرون بشكل كبير على سير العملية التربوية، تأثيرا جمعيا. ومن خلال هذه الفكرة، ارتأينا دراسة الفعل الاجتماعي، و دينامية أنساقه المستدمجة في ذوات أفراد الجماعة التعليمية. ركزنا في بحثنا هذا حول ثلاثة محاور، كل محور يرتبط بنسق من أنساق الفعل الثلاثة وهي كالتالي:

1- البحث عن قيم ثقافية، تساعد على دفع الفاعلين في المدرسة، للعمل أكثر مقارنة بما هو موجود.
2- تشخيص التفاعل، والتواصل بين الفاعلين في المدرسة، وما مدى وعيهم وإدراكهم للهدف الاقتصادي، والاجتماعي، والحضاري.
3- إبراز دور الميول، والدوافع في دفع العملية التربوية، باتجاه تحقيق التنمية الشاملة.

وبعدما يتم تحقيق ذلك على أكمل وجه ،ويتم تكرار الفعل والاستجابة له من طرف الآخرين. مما يؤدي إلى إشباع، لـتُخلق قيمة جمعية جديدة، لتُصبح ضمن الكل الذي يوجه الفاعلين.

وبحثنا هذا هو إسقاط للنظرية البنائية الوظيفية، من منظور بارسونزي، في فهم مشكلات المدرسة. باعتبارها نسق فرعي من النسق الكلي. ويكون ذلك من خلال فهم الفعل التربوي، و أنساق الفعل نفسه، وعلاقته بالدور الاجتماعي، والاقتصادي للمدرسة. وذلك من أجل تحقيق التنمية الشاملة ،لأنه لا وجود لتنمية اقتصادية في معزل عن التنمية الاجتماعية، بل هناك تنمية تحتاج إلى دور كل جزء داخل النسق الكلي.

فالنظام التربوي يمدّنا برأس المال البشري"Humain capital" الذي يوظّف في الأنشطة الاقتصادية المختلفة. والتي بدورها تدفع بالمجتمع إلى النهوض، والتقدّم نحو الأفضل.

وقد تمّ التوصل في بحثنا، أنّ أغلب الفاعلين في المدرسة غير مدركين لأدوارهم،ويربطون بينها وبين المصلحة الذّاتية، دون الوعي بمتطلبات البناء. وما ساعد على ذلك تلك القيم الثقافية السلبية، التي أدّت إلى نقص التكامل بين ادوار الفاعلين، سواء ما تعلق بجنس الفاعلين، أو بمحيط المؤسسة التربوية. و كان من المفروض حصول التأثير بشكل عكسي، أي تأثير المؤسسة التربوية على محيطها دون إدراك حاجة النسق الفوقي للتكامل، والذي لا يحدث إلاّ بتكامل الأنساق الفرعية مثل: الأسرة ،والمدرسة ...الخ.

ووجدنا من خلال دراستنا الميدانية المقارنة، أن للفعل الاجتماعي دور أساسي في تحقيق التنمية التربوية. والتي بدورها هي ضرورية لتحقيق التنمية الشاملة في المجتمع. وقد تمّ تقسيم بحثنا إلى مدخل عام للدّراسة، وسبعة فصول هي كالتالي:

المدخل العام للدّراسة: يتمثل في المدخل البنائي الوظيفي، وتطرّقنا فيه إلى ما يلي:

تعريف وجيز للنّظرية الاجتماعية. ثم التعريف بالنظرية الوظيفية، من خلال جذورها.ثم التعريف بالوظيفية البنائية من خلال النشأة، و الأصول النظرية، وأسُسها، وقواعدها المنهجية في التحليل، و ذكرنا أهم مفاهيم البنائية الوظيفية. وفي الأخير تطرّقنا إلى أهم الانتقادات التي وّجّهت إليها.

أما الفصل الأول و يتطرق إلى الإشكالية. من خلال ذكر موضوع الدراسة، وأهميته، ثم أهداف الدراسة. وفي الأخير متغيرات الدراسة.

أما الفصل الثاني بعنوان الفعل الاجتماعي. ويضُم سبعة عناصر، وهي الاهتمامات التاريخية بالسّلوك الإنساني، ومفهوم الفعل الاجتماعي، وذكر عناصر الفعل الاجتماعي ،وأسُسه، وأنساقه، والمستلزمات الوظيفية لأنساقه. وفي الأخير اختيارات الفعل.

أما الفصل الثالث بعنوان الفعل الاجتماعي التربوي. ويتناول أحد عشر عنصرا، وهي الفعل التربوي عند البنائية الوظيفية. وماهية المدرسة، وأهميتها، ووظائفها، وأبعادها المحدِّدة للتنشئة الاجتماعية، والضبط الاجتماعي، والمدرسة و سوسيولوجية الشخصية، والمدرسة كمجال للتّفاعل الاجتماعي. وتمّ الانتقال إلى النظام التربوي ومكوناته، ثم الاتصال داخل المدرسة. والنشاط المدرسي. وأخيرا المنظورات السوسيولوجية الحديثة في دراسة المدرسة.

أما الفصل الرابع بعنوان الفعل الاجتماعي، والتنمية التربوية. ويضُم خمسة عناصر وهي، مفهوم التنمية التربوية، ثم التخطيط التربوي. ثم ذكر إمكانيات التنمية التربوية، فالإستراتجيات الجديدة لها. وفي الأخير الإصلاح التربوي في الجزائر من 1954إلى يومنا هذا.

أما الفصل الخامس ويتناول الإجراءات المنهجية للدّراسة الميدانية. ونستعرض فيه المنهج المستخدم، والفرضيات الجزئية ومؤشّراتها، ومجالات الدراسة، وكيفية اختيار العيّنة، وأهمّ أدوات البحث ، والسجلات والوثائق المستخدمة، والطرق الإحصائية المُتبعة.

أما الفصل السادس الذي يحتوي على عرض وتحليل البيانات الميدانية. واستخلاص أهم النتائج المتحصّل عليها.

أما الفصل السابع يتناول النتائج العامة المتوصّل إليها. من خلال تحليلها، وتفسيرها على ضوء الدراسة السابقة، والتصوُّر النّظري.

أولا- موضوع الدراسة وأهميته:

1- موضوع الدراسة: (التعريف والتحديد)

باعتبار الفعل الاجتماعي سلوك موجه نحو تحقيق غايات في مواقف، عن طريق الإنفاق المنظم للطاقة معياريا، ارتأينا البحث عن دور الفعل الاجتماعي في العملية التربوية، باعتبار المدرسة نسق فرعي من النسق الكلي ألا وهو المجتمع، ومن خلال تحليل الفعل الاجتماعي لإدراك البعد الاجتماعي السوسيولوجي للتربية، ودوره في تنميتها وذلك من خلال قراءة سوسيولوجية لوظائف المدرسة، من أجل فهم الجوانب الاجتماعية للمدرسة.

و من أجل معرفة الفعل الاجتماعي، نستعرض جملة من وجهات نظر بعض علماء الاجتماع.

حيث يُعرِّفه ماكس فيبر: "على أنّه سلوك إنساني يُدخل سلوك الآخرين ويتأثر بهم" [1].

أما دوركايم فيصفه "على أنه طريقة في التفكير والشعور والسلوك موجهة حسب نماذج جمعية" [2].

أما "كار ل ماركس" فيرى "أن الفعل الاجتماعي ينتج عن وعي جماعة مستغلة من طرف جماعة مسيطرة داخل المجتمع، وهذا ما يدفع لتغيير الأوضاع تغييرا راديكاليا، وهذا هو الفعل الثوري"[3].

بينما "تالكوت بارسونز": فيحدده على أنه سلوك بشري موجه ومدفوع بواسطة معاني مكونة من قبل الفاعل حول العالم الخارجي[4].

---

[1] - غي روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع العام،مصطفى دندشلي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، بيروت، 1982، ص 29.

[2] - المرجع السابق، ص53.

[3] - عبد الله محمد عبد الرحمان: النظرية في علم الاجتماع،دار المعرفة العربية الجامعية،مصر،2003،ص399.

وعموما يمكن أن نُعرِّفه، على انّه سلوك جمعي موجه بواسطة قيم مستدمجة في ذوات الفاعلين، وباعتبار الفعل الاجتماعي فعل ديناميكي لجماعة تعيش في محيط واحد ولها مصالح مشتركة ومن أهم هذه الجماعات، الجماعة التعليمية والمتمثلة في مجتمع المدرسة والتي تتم المشاركة فيها بمحض إرادة الفاعلين والذين بدورهم يُشكِّلون جماعات فرعية، يحدث بينها تفاعل من أجل تحقيق أهداف رسمية داخل المجتمع [5].

ودراستنا ستبحث داخل الجماعة التعليمية باعتبارها نسق اجتماعي، تتساند أجزاءه لتحقيق أهداف المدرسة القريبة منها والبعيدة، ومن خلال التحليل السوسيولوجي للفعل التربوي، الذي يُجسِّد الثقافة التي تُرسّخ لدى الطفل من خلال التنشئة الاجتماعية[6].

ويمكننا تعريف الفعل التربوي بالنشاط الموجه نحو الآخرين لتفسير سلوك الآخر، من خلال التفاعل بين أطراف العملية التربوية. وقد تعددت الاهتمامات بهذا الموضوع، حيث ركز علماء النفس على دينامية الجماعة، من خلال تحليل شخصية الفاعلين وسلوكاتهم، كما انصبّ اهتمام علماء التربية حول طرق التدريس والتقويم ودور كل منهما في العملية التربوية، وانحصر اهتمام علماء الاقتصاد بإنتاجية العملية التربوية من خلال مُدخلاتها ومُخرجاتها، بينما ركز علماء الاجتماع على تحليل الجماعة التعليمية بوصفها نسق اجتماعي يؤدي وظيفة التكامل داخل المجتمع.

ومن خلال هذا التنوع في الدراسات، يتضح أن موضوعنا هو مُتُّصل بين ما هو فردي و بما هو اجتماعي، لأنّه من غير الممكن فصل دراسة الجماعة دون النظر لأفرادها، وذلك بالرغم من أن سلوك الجماعة ليس حاصل جمع السلوكات الفردية. إن موضوعنا يُعد إسقاطا للنظرية السوسيولوجية في مرحلة من مراحلها التطورية على العملية التربوية، كمساهمة لعلم الاجتماع في حل المشكلات الاجتماعية، وكشف مُعيقات التنمية في أخصب مجال، ألا وهو المجال التربوي، ويمكن تلخيص اهتمامنا في السؤال التالي:

* هل لدينامية الفعل الاجتماعي علاقة بالتنمية في المجال التربوي ؟ وللإجابة عن هذا السؤال تم طرح أربعة تساؤلات فرعية كالتالي:

1- هل للنماذج الثقافية المُعاشة للجماعة التعليمية علاقة بالتنمية في المجال التربوي؟

2- هل للتفاعل الاجتماعي داخل الجماعة التعليمية علاقة بالتنمية في المجال التربوي؟

3- هل للمركبات النفسية لأفراد الجماعة التعليمية علاقة بالتنمية في المجال التربوي ؟

4- هل للتنشئة الاجتماعية لأفراد الجماعة التعليمية علاقة بالتنمية في المجال التربوي؟

وسنحاول في هذا البحث الكشف عن هذه الجوانب المختلفة، وبحثنا يدخل في إطار تخصص "علم اجتماع التنمية " لأنّنا نهدف من وراء بحثنا إلى تنمية المجتمع، من خلال حل المشكلات التي تقف كحاجز في وجه التنمية الشاملة، ورغبة منّا في التنبؤ بالقوانين التي تتحكم في العملية التربوية، بالإضافة إلى أنّ المدرسة هي المؤسسة المكلفة بصناعة المجتمع، وسعيا لبلوغ مكانة مقبولة بين المجتمعات الأخرى، ورغبة في التقدُّم المستمر والوظيفي.

2- أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذا البحث في توظيف النظرية السوسيولوجية لفهم المشكلات الاجتماعية، وخاصة التربوية، حيث نسعى لزيادة دينامية الجماعة التعليمية، من خلال فهم الفعل الاجتماعي داخل العملية التربوية، وتُعد هذه الدراسة ذات أهمية كبرى، سواء من الناحية النظرية، أو من الناحية التطبيقية.

فمن الناحية النظرية تتمثل أهميتها في تناول النظرية السوسيولوجية كنظرية علمية، وتطبيقها في المجال التربوي، كما تكمن كذلك الأهمية النظرية في تحليل نظرية الفعل عند "بارسونز" وإسقاطها على الميدان التربوي، لتحديد التفاعلات التي تحدث داخله، وتفسير العملية التربوية بالنظر إلى المحيط الاجتماعي الذي يعيش فيه الأفراد، وعلى ضوء فقدان المعايير والقيم داخل المجتمع، الذي بالضرورة يؤدي إلى انعكاسات سلبية على المدرسة باعتبارها نسق من الأنساق الفرعية للمجتمع.

وتزداد الأهمية النظرية لقلة هذا النوع من الدراسات، التي يمكن اعتبارها نادرة في المكتبة الجامعية، وذلك من خلال النقص الذي لاحظته عندما تفحصت الدراسات السابقة، التي تُعد بمثابة البحث في المجهول، وهذا راجع لعدم الاهتمام بالتحليل السوسيولوجي في

---

[4] - غي روشيه: مرجع سابق، ص 64.

[5] - جمال محمد أبو شنب: بناء الشخصية والتفاعل في الجماعة التعليمية، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1996، ص214.

[6] - على بوعناقة و بلقاسم سلاطنية: علم الاجتماع التربوي، دار الهدى للطباعة والنشر، الجزائر، 2004،ص164.

المدرسة، والاكتفاء بدراسة المشكلات الاجتماعية السطحية كالفقر والانحراف والتسرُّب المدرسي وغيرها من الدراسات، والتي تملأ رفوف مكتباتنا الجامعية.

أمّا من الناحية التطبيقية فهذا البحث يُعطي تقييما حقيقيا للمدرسة الجزائرية، من خلال تفاعلاتها الداخلية والخارجية.واستعلمنا الاستبيان والملاحظة والمقابلة لحصر الظاهرة، والوصول إلى نتائج تساعد الجهات المختصة في تنمية هذا المجال، ورغبة منّا في التزوُّد بالبحوث العلمية المتخصصة للنُّهوض بالقطاع التربوي، الذي يُعتبر شريان الأمم.

3-أهداف الدراسة:

يهدف بحثنا إلى تحقيق ما يلي:

- التحكم في التحليل السوسيولوجي على مستوى الميكروسوسيولوجي وتطبيقه على أفراد العينة.
- كشف مدى فعالية علم الاجتماع في فهم الظواهر المختلفة.
- تحديد العمليات المؤثرة في العمل التربوي والمستدمجة في ذوات الفاعلين داخل العملية التربوية.
- تحديد عمليات التفاعل الحاصلة داخل العملية التربوية.
- السعي الدائم لتدعيم عملية تصنيف علم الاجتماع كعلم قائم بذاته من خلال مناهجه وأدواته العلمية.
- الاحتكاك بالباحثين والأساتذة الجامعيين والاستفادة من خبراتهم.
- التحكم في أدوات وطرق البحث العلمي.
- إثراء الكم النظري على مستوى الجامعة ومكتبتها.
- الوصول إلى إجابات عن الأسئلة المطروحة.
- نيل مُؤهل علمي يدفعني إلى طريق البحث العلمي.
- المساهمة في البحث العلمي.

4- الفرضية العامة:

و هي الفرضية التي ينطلق منها الباحث والتي قد يحتفظ بها، أو قد يُدخل عليها تعديلات، أو قد يُغيِّرها بعد الدراسة الاستطلاعية، والحصول على معطيات جديدة لم تكن في حوزته. [7]

وعلى ضوء الدراسات السابقة، ومن خلال أهداف البحث، تم صياغة الفرضية العامة التالية :

- تلعب دينامية الفعل الاجتماعي دورا أساسيا في تحقيق التنمية في المجال التربوي.

5-التعريفات الإجرائيـة:

إن التحليل المفهومي هو صيرورة تدريجية لتجسيد ما نريد ملاحظته في الواقع، يبدأ هذا التحليل أثناء شروع الباحث في استخراج المفاهيم من فرضيته، ويستمر هذا التحليل أثناء تفكيك كل مفهوم لاستخراج الأبعاد أو الجوانب التي ستُؤخذ بعين الاعتبار. و المفهوم تصوُّر ذهني عام ومجرد لظاهرة أو أكثر للعلاقات الموجودة بينها [8].

ويُعرِّف "معن خليل" المفاهيم "على أنها الصورة الذهنية الإدراكية المُتشكِّلة بواسطة الملاحظة المباشرة، لأكثر من مؤشر واحد من واقع ميدان البحث". والمفاهيم نوعان عامة وإجرائية، أما المفاهيم العامة فهي الأكثر تجريدا وهي منطقية و معقولة، وصياغتها علمية

---

[7] - محمد مسلم: منهجية البحث العلمي، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط2، الجزائر 2004، ص 20.

[8] - موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر 2004، ص157-158.

وسبق لها أن خضعت للاختبار الميداني، أما المفاهيم الإجرائية فهي مشتقة من واقع البحث الميداني، وتتصف بالخصوصية، وتختلف من دراسة إلى أخرى، ومن مجتمع إلى آخر [9].

ومن خلال التساؤل الرئيسي نستنبط ثلاثة مفاهيم وهي:

أ- الفعل الاجتماعي: وهو ذلك السلوك الجمعي لشخصين أو أكثر، ينتج عن تفاعلهم مع بعضهم البعض، من خلال إستدماج القيم والمعايير والنماذج الثقافية المشتركة في ذواتهم.

ب-التنمية: وهي عملية الانتقال من حالة سيئة إلى حالة حسنة، من خلال إتباع وسائل وأساليب جديدة.

جـ- المجال التربوي: ويتمثل في المدرسة الأساسية (الطور الثالث) وما ينشط فيها، من فاعلين كالأساتذة والإداريين و التلاميذ، وكل الأنشطة الرسمية منها وغير الرسمية.

6-الدراسات السابقة:

تُعتبر الدراسات السابقة عملية هامّة يقوم بها الباحث ليتزوّد بالمعايير، والمفاهيم الإجرائية والإصلاحية التي هو في حاجة إليها، ليأخذ منها أهم الإيجابيات ويتفادى السلبيات [10].

ولقد اعتمدنا في بحثنا هذا على دراسة سابقة واحدة، وهذا راجع لنقص مثل هذه الدراسات، وتتمثل دراستنا السابقة في رسالة دكتوراه في علم الاجتماع تحت عنوان : **" ثقافة المؤسسة "** دراسة ميدانية للمؤسسة الاقتصادية العمومية في الجزائر حالة بايب غاز " pipe Gaz" غرداية، قام بها الطالب: بن عيسى محمد المهدي، تحت إشراف الأستاذ الدكتور بوزبرة أخليفة والطالب مسجل في قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية جامعة الجزائر.

وهذه الدراسة ضمت خمسة فصول، أمّا الفصل الأول بعنوان السلوك التنظيمي في النظرية السيكولوجية وحتمية الدافعية وكان ذلك من خلال تعريف السلوك والدافعية، ليربط الدافعية بمفاهيم مثل الحاجة والحافز...الخ، منتقلا لأهم المداخل النظرية وينتقل في الفصل الثاني إلى السلوك والفعل الاجتماعي في النظرية السوسيولوجية، ويتضمن هذا العنوان تعريفا للفعل الاجتماعي، ومن تم للمفاهيم المرتبطة به مثل السلوك والدور الاجتماعي والثقافة، ليتحول في أخر الفصل لتحديد موجهات الفعل الاجتماعي في النظرية السوسيولوجية، أمّا الفصل الثالث فيعالج الفعل الاجتماعي في إطار المؤسسة الاقتصادية، وضم هذا الفصل محددات الفعل الاجتماعي في المنظمة وينتقل ليتكلم عن سلوك الأفراد على أنّه إعادة إنتاج ثقافي لينتقل في أخر الفصل إلى دور الثقافة في توجيه الأفعال و السلوكات من منظور الفعل الاجتماعي من خلال ذكر دينامية الفعل الاجتماعي، من خلال أنساقه الثلاثة . ويأتي الفصل الرابع تحت عنوان الفعل الاجتماعي في المؤسسة الاقتصادية: من سوسيولوجية العمل إلى سوسيولوجية المؤسسة، ويذكر في هذا الفصل ظهور الصناعة وروح الرأسمالية، وينتقل إلى العمل وخصائصه ويتعرض بعدها لتطور العمل الصناعي من خلال ثلاث مراحل، ويحدد بعد ذلك تنظيم العمل الصناعي وتطوره وفي آخر الفصل يتحدث عن سيكولوجية العمل وظهور المؤسسة الصناعية مركزا في ذلك على التحليل النسقي أما الفصل الخامس: فيعالج فيه الجانب النظري والمنهجي للدراسة منطلقا من فرضية عامة وهي: أنّ السلوكات والأفعال الاجتماعية التي يقوم بها العمال داخل المؤسسة غير مطابقة للدور التاريخي أو الوظيفي، الذي تقتضيه المؤسسة بصفتها عون اقتصادي، بسبب غياب النظرة للعمل على أنّه قيمة ثقافية تاريخية أو على الأقل ضرورة وظيفية، وكذا بسبب غياب تنظيم وتسيير قادر على دمج هذه الإستراتجيات الفردية وتوجهها بالمستوى الذي يعطي للكيان البشري المُشكِّل للمؤسسة قدرة جماعية وثقافية لتحقيق الهدف المشترك أو القدرة على بناء مشروع تغييري يتطابق والأهداف الاقتصادية والتاريخية، مما أدى إلى إعادة إنتاج سلوكات وأفعال تُؤطرها وتُوجهها الإستراتجيات الخاصة بأصحابها. أمّا الفرضيات الجزئية فهي كالتالي:

1-إنّ الأفعال والسلوكات الاجتماعية التي تتم داخل المؤسسة من طرف العمال بصفتهم فاعلين اجتماعيين غير مطابقة للدور التاريخي أو الوظيفي، بسبب عدم النظرة للعمل على أنّ قيمته ثقافية.

---

[9] - علي غربي: أهمية المفاهيم في البحث الاجتماعي، فضيل دليو وعلي غربي: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية،منشورات جامعة منتو ري،ط1، قسنطينة، 1999، ص ص 85الى 102.

[10] - إبراهيم التهامي: الدراسات السابقة في البحث العلمي، فضيل دليو وعلي غربي، أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، منشورات جامعة منتو ري، ط1، قسنطينة،1999، ص103الى110 .

2-لأنّ القرارات التسييرية التي تنتجها الفئة القيادية داخل المؤسسة من أجل إنجاز الأهداف الاقتصادية للمؤسسة التاريخية، عجزت عن دمج هذه الإستراتجيات الخاصة، وذلك بسبب التعامل مع التشكل البشري الموجود في المؤسسة على أنّه جمع بسيط من الأفراد.

3-إنّ التفاعلات التي تتم بين مختلف الفئات العمالية المُكونة لمجتمع المؤسسة لا يوجد بينها التضامن المطلوب لخدمة مشروع تغييري يتطابق والأهداف التاريخية والاقتصادية للمؤسسة.

و بعدما حُدِّد مجتمع الدراسة المتكون من 700 عامل منهم إطارات عددهم 128 وعمال التحكم و عددهم 194 والمنفذون و عددهم 378 وبعد ما تم طرح الفئة القيادية المعنية بالاستمارة (ب) وعددهم 22 عاملا، أصبح المجموع 678 عاملا، ولتحديد العينة سحب الطالب (20 %) من مجتمع الدراسة.

678 X 0.20 = 136 للاستمارة (أ)

وبعد ذلك قام باستخراج القوائم الاسمية لأسماء أفراد المجتمع المدروس مرتبة ترتيبا عشوائيا، وبعدها استخرج أرقاما عشوائية من كل طبقة.

أمّا المنهج فقد استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وهو الأنسب لمثل هذه الدراسات، وبعد ما قام بجمع البيانات وتحليلها توصل إلى ما يلي: بعد دراسة الفرضية العامة والأولى استخلص، إن غياب مفهوم العمل كإطار مرجعي يوجه السلوكات والأفعال، وكقيمة ثقافية حضارية أو وظيفية، أدى بهذه الأفعال الاجتماعية الجماعية أن تكون مُؤطرة، وموجهة بالإستراتجيات الذاتية والخاصة بأصحابها، والذي ساعد على ذلك،هي تلك الأسس التي يقوم عليها التنظيم في المؤسسة، كونها غير قادرة على إعادة الإنتاج للسلوكات، والأفعال الإنتاجية وفق مقتضيات الأهداف الاقتصادية للمؤسسة، وهذا ما يتطابق مع الفرضية العامة والأولى.

أمّا الفرضية الجزئية الثانية إرادة الباحث في فهم مُوجهات الفعل التسييري كفعل اجتماعي تقوم به الفئة القيادية، داخل المؤسسة وذلك بحكم مكانتها الاجتماعية في البناء الاجتماعي القائم في المؤسسة، والدور المنوط بها، وسبب إخفاقها في أدائها لهذا الدور، والنتائج العامة التي توصل إليها الباحث نلخصها فيما يلي:

1- إنّ فئة القيادة تحصر دورها في الإشراف، ومتابعة تطبيق القوانين الداخلية من قبل العمال، وعدم الاهتمام بمثابة العامل إنتاجيا.

2- إنّ قراراتهم التسييرية يحكمها القانون.

3- كما يرون أن القائد الناجح، هو من يشكل جماعة عمل متماسكة خلال فرض الانضباط، أمّا رفع الإنتاج وغيرها فهي عوامل هامشية.

4- نظرتهم للمعيقات في نقص التضامن بين العمال.

وكُلُّ ما توصل إليه الباحث يتطابق مع الفرضية الجزئية الثانية.

أما الفرضية الجزئية الثالثة فالاستنتاجات المتوصل إليها كالتالي:

1- عوامل تشكل مجموعات الانتماء في المؤسسة متعددة وغير ثابتة، ومرنة لتنقل عضو من مجموعة إلى أخرى.

2- العلاقات الاجتماعية داخل المؤسسة، هي علاقات ظرفية بعيدة عن الهدف الاقتصادي.

3- أمّا التوجهات المطلبية للعمال، لا تتعدى وضعيتهم المهنية، ولم ترق لأفعال جماعية نحو فكرة التغيير.

وكُلُّ ما توصل إليه الباحث يتطابق مع مضمون الفرضية الجزئية الثالثة.

ويمكن القول أنّ الطابع الاقتصادي للمؤسسة محل الدراسة، أضفى عليها صبغة مهنية على سلوكات الأفراد، وساعد على كشف بساطة العلاقات، والتفاعلات داخل التنظيم. وفكرة التغيير بعيدة كل البعد عن أذهان الأفراد والقيادة، أو ربما هي مستبعدة، وهذا ما لم يشر إليه الباحث، أو ربما أنّ المؤسسة محل الدراسة عمومية، وهذا ما دفع بالأفراد لتوخي الحذر في الإجابة، ولكن الطرح الذي دار حول الفعل الاجتماعي يبقى أساسيا، لأنّه لا يمكن أن نفهم أيّ تنظيم دون العودة للفعل الاجتماعي، الذي يربط بين أفراد هذا التنظيم، من خلال سلوكا تهم وتفاعلاتهم داخله.

تقييم الدراسة السابقة:

بالرغم من عمق هذه الدراسة لاحظنا بعض القضايا التي تتعلق بنتائج الدراسة، و هي كالتالي:

1- إنّ ردّ غياب مفهوم للعمل كقيمة ثقافية حضارية أو وظيفية لدى العمال، إلى الاستراتيجيات الذاتية الخاصة، هو إبعاد للاستراتيجيات الجماعية التي أصلها قيمة ثقافية سلبية. و كان من الأجدر التركيز على القيمة الثقافية التي تساعد الإدارة على خلق اندماج بينهم كقياديين، و العمال كميدانيين لتحقيق الهدف الاقتصادي.

2- إنّ حصر مشكل القيادة في تطبيق القوانين، و نقص الاهتمام بالجانب الإنتاجي، هو إهمال من الباحث للقصور في القوانين العقابية البعيدة كل البعد عن التحفيز، و تركيز الباحث على نقص التضامن العمالي في نظر الفئة القيادية، يمثل عائقا أمام تحقيق الأهداف الاقتصادية، ويرجع في الأصل إلى ضعف الأداء لدى المؤطرين في خلق التضامن العضوي بين العمال، إلى جانب عدم توظيف البحوث العلمية لتحقيق التنمية.

3- إن النظرة لمرونة الانتقال بين مجموعات الانتماء على أنّه عامل سلبي، قد يُنظر إليه كعامل إيجابي في خلق تضامن عمالي، إلى جانب أن العمال يدركون أهمية بلوغ الهدف الاقتصادي، لأنّ استقرار مناصب عملهم مرتبط بتحقيق إنتاجية عالية، أما نسبة تحقيق ذلك تبقى دون المستوى المطلوب، و ذلك راجع لعوامل كثيرة.

أمّا فكرة التغيير فتبقى مشروع مجتمع يرتبط بإيديولوجية الدولة، و تموقعها السياسي في الخارطة الاقتصادية العالمية.

من خلال عرض هذه الدراسة، لاحظت أنّ الباحث لم يفرّق بين السلوك البشري والفعل الاجتماعي، وكذلك الباحث وظّف الفعل في الميدان الاقتصادي. وبحثنا مرتبط بالتربية، وهذا لا يعني أنّ الدراسة السابقة ليست في مجال بحثنا، بل هي في صلب البحث، لأنّ كلاهما يدرس تأثير الفعل في ميدان معين، والتحليل السوسيولوجي لهذا التأثير، كما أفادتنا الدراسة في تحديد مفهوم الفعل الاجتماعي، وطريقة الباحث في التعمق داخل المؤسسة، للكشف عن الفعل الاجتماعي سواء التسييري أو العمالي ، وكُلُّ هذا مهم من الناحية التحليلية، وكذلك طريقة الطرح النظري الذي انتهجه الباحث عندما قام بدراسة السلوك والدافعية، وذلك من أجل فهم اختيار الفرد وخلفياته، وبعد ذلك بدأ في سرد النظرية السوسيولوجية حول الفعل الاجتماعي، وآراء بعض علماء الاجتماع مثل: "فيبر" و "باريتو" و"ماركس" و"بارسونز"، وبعد ذلك استخدم الفعل الاجتماعي من خلال التفاعلات التي تحدث داخل المؤسسة الاقتصادية، منتقلا بعد ذلك إلى تطور النظرة السوسيولوجية للعمل و المصلحة، و في الأخير حصر دراسة الفعل في المؤسسة محل الدراسة الميدانية، مستعملا التحليل من خلال مستويات العمل، وهذا الطرح يفيدنا في دراستنا، حيث نُوظِّف الفعل في المؤسسة التربوية، وبعد ذلك نحلل لنفهم الربط مع التنمية، كما فعل الباحث الذي استعمل التحليل ليربط ثقافة المؤسسة، وبالرغم من أن دراستنا تختلف ميدانيا على الدراسة السابقة، إلا أنني استفدت كثيرا منها، وذلك راجع للعمل الجيد، الذي قام به الباحث، وهو مشكور على كل هذه المجهودات، وأتمنى أن أوفق مثله في بحثي هذا.

خلاصة :

قمنا في هذا الفصل بتعريف موضوع البحث أكاديميا و عمليا، من خلال التعريف بالفعل الاجتماعي عند الرواد، وعلاقته بالعملية التربوية، و تم تحديد التساؤل الرئيسي، و تفرعاته التي سندرس من خلالها الموضوع، و كشفنا عن العلاقة بين بحثنا و تخصص علم اجتماع التنمية، كما تم حصر أهمية البحث النظرية و التطبيقية، و تحديد أهداف البحث القريبة و البعيدة، كما قمنا بوضع فرضية عامة للبحث، و التي على ضوئها نتوغل في تشعبات البحث، و لتبسيط الطرح النظري للبحث، قمنا بتحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا، و في الأخير وظّفنا دراسة سابقة دار موضوعها حول الفعل الاجتماعي في المؤسسة الاقتصادية، تم الاستفادة منها في طرحها النظري، و طريقة تعاملها مع ميدان البحث.

و تبقى الإشكالية هي المحور الأساسي للبحث، و إذا أولي لها الاهتمام الكبير سهل الولوج لخفايا و أعماق الموضوع.

تمهيد

كانت الاهتمامات الفلسفية بالسلوك الإنساني قديمة قدم الجماعات الإنسانية، و قد اختلفت التفسيرات باختلاف المعتقدات، غير أن نظرية الفعل الاجتماعي بدأت في القرن السادس عشر وارتبطت بنظريات العقد الاجتماعي، والاتجاهات النظرية العامة، والتي جاءت كانعكاس لأحداث هذه المرحلة وأهمها :انهيار الفكر الثيولوجي وتحرر الفكر العلمي، واستبدال الكنيسة بالمدرسة في نشر المعرفة العلمية البعيدة عن الميتافيزيقا، بالإضافة لما شهدته هذه المرحلة من حدثين هامين هما: الثورة الفرنسية، والثورة الصناعية التي كانت كنتيجة للتطور العلمي الحاصل، واللتان أثرتا على الفكر الاجتماعي. غير أن مفهوم الفعل الاجتماعي ارتبط برواد علم الاجتماع أمثال: "ماكس فيبر"، "إميل دوركايم"، "فلفريدو باريتو" و "تالكوت بارسونز" و غيرهم.

و يعتبر تعريف "بارسونز" للفعل الاجتماعي من أهمِّ التعريفات، و ذلك من خلال تحليله البنائي لأنساق الفعل، و التي يرى فيها "بارسونز" أنها تعمل لتتكامل فيما بينها من أجل المحافظة على التوازن و لإحداث تغيير يكون تدريجيا دون مشاكل أو خلل داخل البناء، من خلال الارتباط الدينامي لأنساق الفعل الثلاثة (نسق الشخصية، النسق الثقافي، و النسق الاجتماعي).

كما حدد أسس للفعل الاجتماعي ويرى أن الفاعل "Acteur" مجبر على الاختيار بين ضروب السلوك دون أخرى، و ذلك عند توجيهيه لفعله من خلال أربع معضلات، والمتمثلة في "متغيرات النمط" "patterns variables" و أكد "بارسونز" أن الفعل الاجتماعي لا وجود له إلا من خلال أربع عمليات أو وظائف وهي: وظيفة التكيف، و تحقيق الهدف و التكامل، و أخيرا وظيفة المحافظة على النمط.

و النسق عند "بارسونز" يسعى دائما إلى التوازن لأن الفعل ما هو إلا عامل يؤدي إلى عدم التوازن داخل النسق. و يمكن أن نعتمد على تحليل "بارسونز" لدراسة الظواهر الاجتماعية المختلفة، و فهمها من خلال الأبنية الداخلية و تفاعلاتها، وهذا ما نسعى إليه من خلال دراسة المدرسة كنسق اجتماعي تحدث فيه تفاعلات، تسعى للعمل على توازن النسق الكلي، وتحقيق التنمية الشاملة في المجتمع، من خلال برامج هادفة تسعى لخدمة البناء، اعتمادا على أدوار الفاعلين، ولهذا سنتعرض في الفصول القادمة للفعل التربوي والتنمية التربوية.

أولا- التطور التاريخي للاهتمامات بالسلوك الإنساني داخل المجتمع:

ظهرت الاهتمامات بدراسة المجتمع وما يجري فيه من علاقات إنسانية منذ القديم، و يتضح ذلك من خلال الاهتمامات الفلسفية وخاصة الفلسفة الاجتماعية، التي كانت تهتم بتصنيف ظواهر المجتمع بين الفردية والاجتماعية، وتعمقت داخل المجتمعات المختلفة، لتبين مصدر الظواهر الاجتماعية والذي يكمن في التفاعلات التي تحدث بين أفراد المجتمع الواحد في أفكارهم، وأرائهم، وأعمالهم اللاشعورية[11].

حيث نجد أنّ المصريين القدامى قد اهتموا بالفكر الاجتماعي من خلال تحديد أدوار الأفراد، وتقسيم المجتمع إلى طبقات لخدمة الفرعون، وكان الشعب المصري يسلك سلوكا جمعيا اتجاه الفرعون الذي يمثل السلطة الدينية العليا في البلاد[12].

ونجد قوانين "مانو " في الهند القديمة والتي تعتبر من أقدم التشريعات الإنسانية، والتي وُضعت من قبل "جماعة براهما" من أجل المحافظة على الإرث الاجتماعي، والمتمثل في طرق السلوك لدى فئات المجتمع الهندي[13].كما ركزت الفلسفة الهندية على أنّ أساس

---

[11] - حسين عبد الحميد أحمد رشوان: الفلسفة الاجتماعية والاتجاهات النظرية في علم الاجتماع، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 2001، ص 15.

[12] - حسن شحاتة سعفان: تاريخ الفكر الاجتماعي والمدارس الاجتماعية، دار النهضة العربية، مصر، 1976 ،ص19

[13] - حسين عبد الحميد أحمد رشوان: مرجع سبق ذكره، ص 39.

الحياة روحي، وكان يشكل هذا الاعتقاد بمثابة ضمير جمعي للمجتمع الهندي، وهو الذي يُوجه أفعال أفراد المجتمع لخدمة البراهمة [14].

وأعطت الفلسفة الصينية القديمة أهمية كبرى للفرد والأدوار التي يؤديها في بناء المجتمع، من خلال فلسفة "كونفوشيوس" الذي دعا إلى التكافل الاجتماعي داخل المجتمع، بواسطة تبني أخلاق معينة من اجل التحكم في العلاقات الاجتماعية بين الناس حيث قال:«أنّ مقياس الإنسان هو الإنسان»

"Measure of man is man" ومنه لتحقيق فكرة المُثل من خلال تبني أخلاق تؤدي إلى استقرار وتوازن المجتمعات[15].

كما نجد أن الفكر اليوناني يركز على أن الحاجة الاقتصادية في بناء العلاقات بين أفراد المجتمع، لأنّ الفرد لا يستطيع تلبية حاجاته بنفسه، كما أكد ذلك "أفلاطون " حيث شبّه المدينة بالكائن الحي في أدائه لوظائفه، أما تلميذه "أرسطو" فيرى أن الحياة الاجتماعية غريزية في طبيعة الإنسان، وهذه الطبيعة تفرض عليه نمطا من العلاقات مثل: الملكية الفردية التي تتأقلم مع طبيعة البشر، وهذا تأكيد من "أرسطو" على أن سلوك الأفراد موجه غريزيا[16].

أما الفكر الروماني فقد ركز على الشعور الإنساني الذي يحس فيه الفرد بالضعف،خاصة إذا كان وحيدا وبعيدا عن الآخرين، وذلك عكس ما إذا اجتمع مع أشباهه فيراوده الشعور بالفائدة وما ساعد على ذلك هو تشابه الأفراد في العقلية، والذي يمثل أساس الحياة الاجتماعية، وهذا ما جاء به" شيشرون"[17].

وقد ظهر في أوربا خلال عصورها المظلمة فكر روماني ممزوج بالمسيحية، ويمثله "القديس أوغسطين" الذي يرى بأن المجتمع عبارة عن جماعة من الأفراد، يشتركون في الأفكار والعواطف مكونين وحدة معنوية، تقوم على المحبة وهدفهم غاية موحدة، كما أكد أنّ الشعور الموحد للأفراد يتحدد من خلال أهدافهم الموحدة لخدمة الجماعة، وجاء موقف العالم الإسلامي ممثلا في أعلامه أمثال: العلامةً ًابن خلدون ً، الذي يرى "أن الإنسان مدني بطبعه"، وحاجة الفرد للآخرين ضرورية لتلبية حاجاته من خلال المعاونة، التي تتطلب المفاوضة، ومن تم المشاركة، وقد تؤدي المعاونـة إلى المنازعة والمنافسة أو الموالفة والصداقة أو حتى العداوة، وهذا ما نسميه في علم الاجتماع بالتفاعل الاجتماعي وأشكاله، والذي قد يكون إيجابيا في شكل صداقة ومشاركة أو سلبيا من خلال العداوة والحرب، ويرى "ابن خلدون" أن المجتمعات مثل الأفراد تنموا وتنتهي، وهذا تأكيد على النظرة الإستشرافية "لابن خلدون" واهتمامه المبكر بالفعل الاجتماعي وبيئته[18].

وقد ظهرت أفكار تنويرية في أوربا في أوجّ نهضتها، ومن أهمّ روادها "مكيا فيلي" الذي يرى أن الإنسان يسلك سلوكا انفعاليا، وهذا السلوك هادف كلما حقق منفعة، أمّا توماس هوبز" الذي يرى أن الأفراد يسلكون سلوكا اجتماعيا عندما يقومون باختيار فردا خارج الجماعة ليكون رئيسا للجماعة، "وجون لوك" الذي يرى أنّ السلوك الجمعي يتمثل في تنازل الأفراد عن قسط من الحقوق الطبيعية لفرد واحد هو الملك وهذا السلوك يحافظ على توازن المجتمع، أما "جون جاك روسو" فيرى في الإكراه خيرا لأنّه يحافظ على حقوق الجميع، والإكراه قسر مفروض على سلوك الأفراد يوجهه من أجل الخير[19].

ومن خلال تراكمات الفكر الاجتماعي، يأتي أب الفيزياء الاجتماعية "أوغست كونت" ليؤكد على ضرورة أن تتخذ الظواهر الاجتماعية مناهج العلوم الطبيعية، لينتقل التفسير من الميتافيزيقا إلى التفسير الوضـعي، ليصبح فيه علم الاجتماع علما حقيقا، وانطلقً كونتً من المماثلة العضوية بين الكائن الحي و المجتمع، لفهم سلوكات الأفراد من خلال أنساق المجتمع، وذلك يكون من خلال حراكه المستمر واستقراره كهدف لضمان توازنه[20].

وقد تواصلت جهود العلماء وتطورت نظرياتهم حول سلوك أفراد المجتمع، وهذا ما نلاحظه في أعمال "دور كايم" "وماركس " و "فيبر" وغيرهم من رواد علم الاجتماع.

---

[14] - حسن شحاتة سعفان: مرجع سبق ذكره، 25ص.
[15] - حسين عبد الحميد أحمد رشوان: مرجع سبق ذكره، ص43الى45.
[16] - حسن شحاتة سعفان: مرجع سبق ذكره، ص 43.
[17] - حسين عبد الحميد أحمد رشوان: مرجع سبق ذكره، ص68.
[18] -المرجع السابق، ص90.
[19] - المرجع السابق، ص 106الى 113.
[20] - نيكولا تيما شيف: مرجع سبق ذكره، ص 03.

ثانيا-مفهوم الفعل الاجتماعي:

يعتبر الكثير من علماء الاجتماع، أنّ الفعل الاجتماعي هو موضوع علم الاجتماع، وقد اختلفت وجهات نظرهم في تحديد مفهوم الفعل الاجتماعي، فمنهم من يفسره من ناحية الفرد وسلوكه الشخصي، ومنهم من يرى فيه سلوكا جماعيا يختلف عن السلوكات الفردية، وسنعرض أهم أراء رواد علم الاجتماع فيما يلي:

1-الفعل الاجتماعي عند "ماكس فيبر":« Max weber »

يُعد "ماكس فيبر" من المهتمين الأوائل بالفعل الاجتماعي حيث يعرفه على أنّه « تأثير وتأثر الفرد مع الآخرين من خلال سلوكا تهم ودلالتهم الذاتية»[21]. و يُؤكد ًفيبرً أنّ الفعل الاجتماعي يتحدد من داخل الأفراد وإدراكهم وفهمهم لسلوك الآخرين، كما يرى أنّ الفرد هو الوحيد الذي له معنى لسلوكه، وهذا ما يُميزه عن المفاهيم الأخرى كالدولة، و الرابطة...الخ. ولهذا يؤكد على أنّ وظيفة علم الاجتماع تكمن في اختزال هذه المفاهيم إلى فعل يمكن فهمه وتفسيره، ويستنتج من هذا أن بإمكان جعل الفعل موضوع علم الاجتماع ومجالا خصبا للمهتمين به، ويُفسر ذلك بسهولة فهم وتفسير الفعل[22].و للفهم على مستوى المعنى عند "فيبر" له صورتين هما:

أ-الفهم من خلال الملاحظة المباشرة للمعنى الذاتي: أي نستطيع فهم المعاني من خلال إدراكنا للمقاصد الذاتية المرتبطة بالأفعال المماثلة التي تصدر عنّا مثال ذلك: يمكن فهم إنسان يُصوب بندقيته لصيد حيوان.

ب-الفهم من خلال الدافع: و يكون من خلال إعادة التبرير الذي يقدمه الفاعل لسلوكه، هذا إذا كان الفعل الصادر عقليا، أمّا إذا كان غير عقلي فيمكن فهمه من خلال التقمص العاطفي للسياق الذي تم داخله الفعل. [23]

ونستنتج من تعريفً فيبرً أن للفعل ثلاثة معايير، لكي يكون الفعل فعلا اجتماعيا وهي كالتالي :

أ- **المعيار الأول**:ويتمثل في ضرورة وجود الآخرين الذين يدخل سلوكهم في عملية التأثير والتأثر.

ب- المعيار الثاني: ويتمثل في الدلالة، أي أنّ فعله له قيمة الدليل أو الرمز بالنسبة للفرد، لأنّ إدخال الآخرين في الحسبان، لا يعني أن الفعل فعل اجتماعي، بل يجب أن يدلّ الفرد بفعله على أنّه فهم توقعات ورغبات الآخرين، والمراد منه هو الاستجابة لهم.

جـ- المعيار الثالث: و يتمثل في التأثر من خلال إدراك دلالة الآخرين ومعنى فعلهم، وذلك من خلال البرهنة عبر سلوكه بأنّه فهم رغباتهم، ويقبل أو لا يقبل الاستجابة لها[24].

ويرى "ماكس فيبر" أن للفعل ثلاثة أنساق، وهي النسق الاجتماعي، والنسق الديني، ونسق الشخصية، وقد أعطى أهمية كبرى لنسق الشخصية غير أن أسبقية نسق عن الأنساق الأخرى يعود إلى طبيعة الموقف الذي يوجد فيه الفاعل.

النموذج المثالي:

يُعرف "ماكس فيبر" النموذج المثالي على أنّه عبارة عن وصف منطقي متسق من وجهة نظر محددة، بحيث يؤدي ذلك إلى توضيح علاقات الوسائل بغايات الفعل، حتى يساعد الباحث على تجميع الأفكار أو الارتباطات والتفسيرات المتناثرة في إطار علم قابل للفهم[25]، ويُؤكد "ماكس فيبر" على أمرين من أجل صياغة النموذج المثالي:

الأول :هو الإمكانية الموضوعيةً "**Objective Possibility**"

الثاني:هو السببية الكافية[26] "**Adequate Causation**"

دينامية الفعل الاجتماعي عند ماكس فيبر:

يرى "فيبر" أن النظام الرأسمالي أسلوب لتحقيق التنمية، حيث ركز في تفسيره على دراسة العلاقة بين الدين و الاقتصاد، و يرى أن الرأسمالية الغربية الحديثة تمثل ظاهرة فريدة من نوعها لأنّها تستند على المشروعات الاقتصادية القائمة على التنظيم الرشيد المبني على مبادئ علمية، و يُؤكد فيبر أنّه لتحقيق التنمية يجب توفر شروط مثل: وجود أفراد يتميزون بخصائص سيكولوجية معينة، و

---

[21] - غي رويشه: مدخل إلى علم الاجتماع العام (الفعل الاجتماعي) مصطفى دندشيلي، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، 1982، ص31 .

[22]- عبد الله محمد عبد الرحمان: النظرية في علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2003، ص 273.

[23]- نيكولا تيما شيف: مرجع سبق ذكره، ص 263.

[24] - غي روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع العام (الفعل الاجتماعي)، مرجع سبق ذكره، ص29.

[25] - علي ليلة: النظرية الاجتماعية المعاصرة، دار المعارف، ط1، القاهرة،1981، ص496.

[26] -المرجع السابق، ص498.

ظروف اجتماعية معيّنة، و يرى أنّه من غير الممكن تحقيق تنمية في المجتمع، و أفراده غير نشطين، و يرتبطون بمعتقدات خرافية، و يعتبر أنّ الرأسمالية الحديثة ساهمت في تطور المجتمع الأوربي الغربي، من خلال العقيدة البروتستانتية و أخلاقياتها الاقتصادية و تشجيعها للعمل المنتج، و تقديسها للعمل بإخلاص و يحصر التنمية في تبني أخلاق المذهب الكلافني، الذي يهتم بتنشئة الفرد عقليا و تقديس العمل و الربح في مقابل التخلي على المعتقدات الخرافية المعيقة.[27]

يعطي فيبر أهمية كبرى للمدرسة لأنّها المؤسسة القادرة على بناء الفعل الرشيد العقلاني، البعيد عن المعرفة الساذجة الخرافية، والتي من خلالها يمكن بناء أخلاق اقتصادية علمية.

مناقشة وتقييم:

يُؤخذ على تعريف" ماكس فيبر" أنه تعريف ذاتي لأنّه يحدد الفعل اجتماعي من داخل الأفراد، وإدراكهم لسلوك الآخرين، من خلال الفهم، ويركز "ماكس فيبر" على منهج الفهم لتحليل الواقع الاجتماعي والتاريخي من الداخل، كما يبين لنا تركيزه على الفهم في علوم الإنسان، وإعطاء سمة مميزة للفعل الاجتماعي، لأنّه يراه أكثر تفسيرا، وبإمكان عالم الاجتماع المشاركة مع الوقائع بأحاسيسه بعكس الفيزيائي الذي يدرس المادة والتي لا تُعبِّر عن نفسها، وهذا عامل إيجابي بالنسبة لعلوم الإنسان، ويبقى منهج الفهم غامضا أو بعيدا عن المصداقية العلمية، لأنّه يختلف من فرد إلى آخر، ويختلف مع الفرد الواحد في نفس الموقف.

و يمكن توجيه مجموعة من الانتقادات لماكس فيبر أهمها:

- أنّ الرأسمالية كانت أسبق من البروتستانتية.
- إنّ البروتستانتية تدعو إلى التحرر الديني، والاجتماعي، ورفض الاستغلال، والسيطرة، بينما الرأسمالية هي سيطرت رأس المال والنشاط الفردي.
- إنّ الكونفوشوسية تدعو إلى النزعة العلمية في الحياة، و هذا ما ساعد اليابانيين على تحقيق تطور اقتصادي، و كل هذا ينفي مقولة أنّ الأخلاق البروتستانتية هي النموذج الأفضل لتحقيق التنمية.
- كما اعتبر الكثير من العلماء أنّ كل ما جاء به" فيبر" هو رفض للأفكار الخطية ل"كار ل ماركس".

2-الفعل الاجتماعي عند "إميل دور كايم"« E. Durkheim »

يُعرِّف "دور كايم" الفعل الاجتماعي على أنّه «كُلُّ طرق السلوك والتفكير والشعور وهذه الطرق خارجة عن الفرد، وهي تتمتع بسلطة من القسر تفرض نفسها عليه» [28]، ولفهم الفعل عند" دور كايم" يجب أنّ نفهم الضمير الجمعي، والذي يمثل صورة نفسية عليا للحياة الاجتماعية، ويستمد منها الأفراد وعيهم ووجودهم الذاتي، ويمثل مجموع التصورات الشائعة بين الأفراد والتي تمارس ضغطا وتحدث توافق عاطفي وعقلي بين الأفراد ويتميز بمجموعة من الخصائص وهي:

1- الضمير الجمعي سابق لوجود الفرد.
2- الضمير الجمعي يمارس قسرا على الأفراد.
3- يفرض نفسه بدرجات متفاوتة حسب درجة الإدماج داخل الجماعة.
4- يفرض نفسه على الضمير الفردي.

وقد استخدم "دور كايم" معيارين لتحديد الصفة الاجتماعية للفعل وهما:

أ- **المعيار الأول**: ويتمثل في طرق السلوك والتفكير والشعور.

ب- **المعيار الثاني**: فيتمثل في القسر الذي يخضع له الأشخاص جرا ء هذه الطرق السالفة الذكر.

ولا يرى "دور كايم" أنّ هناك تناقضا بين الضمير الجمعي والضمير الفردي، بالرغم من اعتبار الضمير الجمعي ارث تاريخي للمجتمع، ينتقل من جيل إلى أخر، أي أنّه سابق للأفراد ولكنه لا يلغي الضمير الفردي، الذي يجعل الفرد متميزا عن غيره ويمنحه نوع من الاستقلال النسبي ويربط "دوركايم" بين ما هو جمعي وبين ما هو فردي، من خلال عملية التكيف يمكن أن تصبح الطرق

---

[27]- السيد الحسيني: التنمية و التخلف، دار المعارف، القاهرة، 1980، ص ص 33-34.
[28]- غي رويشه: مدخل إلى علم الاجتماع العام (الفعل الاجتماعي)، مرجع سبق ذكره، ص32.

الفردية طرقا جمعية، لأنّ الضمير الجمعي أصبح وجدانهم الخاص، من خلال عملية التربية والقسر مع مرور الوقت يصبح عادة أو وجدانا أخلاقيا داخل كل شخص، لتبقى الصلة بين الفرد والمجتمع.[29]

دينامية الفعل الاجتماعي عند إميل دوركايم:

يرى دوركـايم أنّ التنمـية تحدث من خـلال الانتقـال مـن التضـامن الآلي إلى التضامن العضوي، و ذلك يكون من خلال تقسيم العمل الذي يترتب عليه تباين بين الأفراد، فعندما يسود الضمير الجمعي يكون المجتمع متضامنا آليا، و يحقق نوع من التماثل الواضح بين الأفراد، و أيُّ خروج عن الجماعة يُواجه بردع قوي، و كلما تطورت الحياة، و زاد تقسيم العمل ظهر نوع آخر من التضامن ألا و هو التضامن العضوي، الذي يدعم التساند الوظيفي في المجتمع، و مع زيادة أهمية هذا النوع من التضامن يقل دور الضمير الجمعي، و يظهر نوع جديد من القهر الاجتماعي الذي ينظم العلاقات الجديدة في المجتمعات الحديثة، و بذلك يتحول القانون من قانون جنائي رادع إلى قانون مدني و إداري يحافظ على حقوق الأفراد.[30] و كل تغيير مفاجئ قد يؤدي إلى حالة من الفوضى أو فقدان المعايير عندما يشعر المجتمع بفقدان التوجيه، يصبح توجيه السلوك الفردي عقيما، و سرعان ما يحدث التوازن.

أذا ما حللّنا نسق المدرسة من المفهوم الدوركايمي نجد أن المدرسة هي من بين المكانيزمات التي تخلق الضمير الجمعي لأفراد المجتمع، وهذا ما حددّه "بورديو" أكثر من خلال ما سماه **الأبيتوس** وسنتعرض له في الفصل الثالث .

مناقشة وتقييم:

1- يحدد "دور كايم" مفهوم الفعل الاجتماعي في طرق التفكير الخارجة عن إرادة الأفراد.
2- كما يقسم الفعل الاجتماعي حسب نوع المجتمع، ويرى أنّ الفعل الاجتماعي في المجتمع التقليدي يؤدي إلى التضامن الآلي، بينما الفعل الاجتماعي في المجتمع الحديث، يحقق النظام والاتساق العام من خلال التساند والتكامل.
3- ويعتبر "دور كايم" الفعل التغييري في المجتمع انحرافا اجتماعيا.

وما يُؤخذ على تعريف "دور كايم" للفعل الاجتماعي انّه لا يُبين عملية التفاعل، ويركز فقط على القسر الخارجي، ويُهمل المعاني والدلالات الرمزية، ويُحدد الفعل من خلال بيئته، وليتحاشى تقليله من شأن الجوانب الفردية يجمع بين ما هو داخل ذوات الأفراد بما هو خارج الأفراد، إلى جانب هذا نلاحظ الإهمال التام لمفهومي التغيير والصّراع.

تميزت نظرية "دوركايم" بقدر كبير من الاتساق، و ذلك من خلال تقديم إجابات واضحة لمشكلات سوسيولوجية، حيث أوضح الأهمية الاجتماعية و الثقافية لتقسيم العمل، و حلل طبيعة التضامن الاجتماعي، كما أظهر دور الضغوط الاجتماعية على النشاط الإنساني.

3- الفعل الاجتماعي عند "فلفريدو باريتو"« F. Pareto »

اختزل "فلفريدو باريتو" الفعـل الاجتمـاعي في نموذجين من السلوك سلوك منطقي، وآخر غير منطقي، أمّا المنطقي فيكون عندما يهدف الفاعل لتحقيق غاية بطريقة موضوعية، والوسائل المتبعة تتفق معها، أمّا الأفعال التي تخرج عن هذا النطاق فتُعتبر أفعالا غير منطقية، وهذا لا يعني أنّها أفعال مضادة للمنطق، وفسّر هذا من خلال السلوك القضائي الذي يعتبره غير منطقي، وسبب ذلك هو دور القاضي الذي يفوق التطبيق المنطقي للقواعد القانونية المجردة على حالات في الواقع، ويكشف عن عواطف القاضي التي يشارك بها أعضاء جماعته، ويؤكد "فلفريدو باريتو" «أن بعض العواطف تدفع الأفراد لتبرير أفعالهم من خلال نظريات غير منطقية» [31]، وهـذا مـا يكشف لنا بين ما هو عميق دائم، وما يعتبره "فلفريدو باريتو" رواسب، وعناصر أخرى غير هامة تمثل المشتقات، ويمكن أن نفسر السلوك عند"فلفريدو باريتو" على أنّه يتبع عملية عكسية، لأنّ التبرير العقلي يسبقه التصرف، ومنه يمكن القول أنّه لا توجد علاقة سببية مباشرة بين النظرية والفعل، لأنّ كلاهما نتيجة للعواطف الأساسية التي تبدو في الفعل بطريقة دائمة، أمّا التبرير العقلي فهو غير منظم، لأنّ لكل نمط سلوك له تبرير نظري منفرد، لهذا بإمكاننا القول أنّه لا يصلح لتحليل السلوك.

ويمكن أنّ نلخص خصائص السلوك المنطقي في النقاط التالية:

1- إنّ الفعل المنطقي وليد الطبيعة البشرية.

---

[29] - غي روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع العام، مرجع سبق ذكره، ص32.
[30] -نيكولا تيماشيف: مرجع سبق ذكره، ص 173.
[31]- نيكولا تيماشيف: مرجع سبق ذكره، ص 243.

2- إنّ الفعل المنطقي يسعى لتحقيق مصالح دقيقة، تشكل قوة دافعة بعد إدراكها لتكون محرّكا للسلوك، لأنّ الفعل المنطقي يتحرك وفق الاستدلال العقلي في الربط بين الغاية والوسيلة.[32]

الرواسب والمشتقات:

أ- **الرواسب**: يؤكد "فلفريدو باريتو" على وجود ست فئات أساسية من الرواسب، وكل فئة تضم فئات فرعية وهي:

1- غريزة التكامل وتتمثل في القدرة على الربط بين الأشياء.

2- راسب استمرار التجمعات ودوامها.

3- راسب ظهور العواطف من خلال الأفعال الخارجية، والتي تدخل في مجالها التبريرات العقلية(التعبير عن الذات).

4- راسب الألفة الاجتماعية أو الدافع (فرض سلوك محدد من خلال تكوين المجتمعات).

5- راسب التكامل الشخصي(جلب الأفعال التي تساعد على التكامل).

6- الراسب الجنسي.

وهي متداخلة في الحياة الاجتماعية لتحقيق تكامل بين التوازن واستقرار الجماعات.

ب- **المشتقات:** وهي مظاهر سطحية أو تفسيرات لقوى كامنة في الحياة الاجتماعية، ويلخص"فلفريدو باريتو" المشتقات في تفسيرات ذاتية في أربع فئات أساسية وهي:

1- مشتقات التوكيد (الواقع والعواطف).

2- مشتقات السلطة (أفراد، جماعات، عادات....الخ).

3- المشتقات المتصلة بالمبادئ والعواطف العامة.

4- مشتقات خاصة بالبراهين اللفظية (الاستعدادات الأدبية).

ويؤكدً فلفريدو باريتو" على عدم وجود علاقة بين فئات الرواسب وفئات المشتقات.[33]

غير أن هناك علاقة سببية مباشرة تربط المشتقات والسلوك، لأنّ التبرير مرحلة سابقة لتوجيه السلوك.

دينامية الفعل الاجتماعي عند باريتو:

ينطلق "باريتو" من اعتبار المجتمع نسقا يحقق التوازن، و يتألف من أجزاء متساندة، و أيُّ تغيير يمس جزءا من أجزائه يؤثر على الأجزاء الأخرى، و ترتبط حالة النسق بالبيئة الخارجية (المجتمعات المحيطة به و ظروف المجتمع نفسه) إلى جانب العناصر الداخلية للنسق كالعواطف، و هذه الأخيرة لها دور أساسي في توازن النسق الاجتماعي، و من أجل تحقيق التنمية أو ما يسميه "باريتو" بالتوازن الدينامي، ويكون ذلك من خلال دور الصفوة الحاكمة التي تتشكل من أفراد لهم دور بارز في ممارسة السلطة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة، حيث تتشكل فئتان من خلال الرواسب المسيطرة على كل فئة و هاتان الفئتان هما فئة المفكرين، و فئة المحافظين، و يتم التناوب بينهما في شغل مركز القوة السياسية، و يتم استبدال إحداها بالأخرى، بعدما تظهر أخطاء و جوانب ضعف في الفئة التي تحكم، لتفسح المجال للفئة الأخرى، و ذلك بالاعتماد على عاطفة الثورة، على أي شيء يُعيق التوازن الداخلي للنسق، و بدونها لا يمكن مقاومة التعديل الطفيف الذي يمس النسق الاجتماعي، و كل هذا بفضل قوى النسق الداخلية التي تدفع المجتمع إلى استعادة الاستقرار و التوازن، بعد تعرضه لضغوط القوى الخارجية.[34]

مناقشة وتقييم:

يعتبر "باريتو" المجتمع نسقا اجتماعيا يسعى لتحقيق التوازن، و الذي يتكون من عناصر مادية تتمثل في الأفراد الذين يتعرضون إلى قوى تتكون من العواطف و الرواسب، والتي تحدد وضع المجتمع، كما يؤكد على أنّ كل تغيير يمس المجتمع هو ضرورة داخلية في المجتمع.

---

[32]- محمد علي محمد: المفكرون الاجتماعيين ، قراءة معاصرة لأعمال خمسة أعلام، علم الاجتماع الغربي، دار النهضة العربية، بيروت، 1982، ص153.

[33] - نيكولا تيماشيف: مرجع سبق ذكره، ص ص244 -245 .

[34] - نيكولا تيماشيف: مرجع سبق ذكره، ص ص 246-247.

بالرغم من أنّ نظريته ساعدت الكثير من الدارسين أمثال "سان سيمون" و "هارولد لازويل"، غير أنّها تبقى بعيدة عن الصدق لاعتمادها على التراث الكلاسيكي، و الأحداث التاريخية، و افتراض أن الأفراد يفكرون قبل القيام بسلوكاتهم. يمكن أن نحصر مناقشتنا في النقاط التالية:

1-تركيز "فلفريدو باريتو" على سمات الطبيعة البشرية في تحديد دوافع الفعل.

2-تحديد الفعل الاجتماعي أو المنطقي في الربط بين الوسائل والغايات من جهة والمطابقة الموضوعية لهذه الوسائل والغايات مع أفراد المجتمع من جهة أخرى.

3-إثراء "فلفريدو باريتو" للتراث النظري السوسيولوجي من خلال مفاهيم جديدة في تفسير السلوك البشري مثل: الرواسب، المشتقات، النسق الاجتماعي...الخ.

4-إنّ "فلفريدو باريتو" اكتفى بتقسيم المجتمع إلى فئات دون تحديد طبيعة التفاعل بين هذه الفئات ويبقى في الأخير(الاتجاه النفعي) من أهم الاتجاهات المفسرة للسلوك البشري.

4-"سور وكين" والظاهرة الثقافية الاجتماعية:« B . Sorokine »

ركز "سوروكين" على عملية التفاعل الاجتماعي، الذي يرى فيه أصدق نموذج يمثل الظاهرة الثقافية الاجتماعية، ويحدد لها ثلاثة مكونات مترابطة وهي:

1- **الشخصية**: ويعتبرها موضوع التفاعل .
2- **المجتمع**: ويضم مجموع الشخصيات المتفاعلة.
3- **الثقافة**: و تتمثل في القيم والمعايير الموجودة في الشخصيات المتفاعلة.

ويفسر"سوروكين" أيُّ جماعة اجتماعية على أنها تفاعل أفراد لهم اتساق داخلي، من خلال القيم والمعايير المتفاعل عليها والتي أصبحت قانونا يحدد علاقتهم مع بعضهم البعض، أو مع جماعات أخرى،ويرى أنّ نوع الجماعات يختلف من جماعات منظمة إلى جماعات غير منظمة ولكي تكون الجماعة منظمة يجب توفر الشروط التالية:

1- وجود الجماعة لتحقيق الفكرة.
2- ضرورة وجود قيم متناسقة.
3- إتباع الجماعة لهذه القيم قسرا.
4- ضرورة فعالية هذه القيم.[35]

دينامية الأنساق الثقافية الاجتماعية عند سوروكين:

يرى "سوروكين" أنّ من أهم خصائص الأنساق الثقافية و الأنساق الثقافية الاجتماعية ميلها إلى التكامل في أنساق على مستويات أعلى و أعلى، و يعتمد في شرحه لتكامل هذه الظواهر الثقافية و الثقافية الاجتماعية على التكامل العلي الوظيفي للظواهر الطبيعية، و أنه من الضروري لتكون الظواهر ثقافية اجتماعية يجب توفر الترابط العلي الذي يؤدي إلى تفاعل ظاهرتين ثقافيتين أو أكثر، كما يرى أنّ النسق الثقافي له طبيعة متغيرة تتأثر بالعوامل الخارجية. و التغير عبارة عن ظهور خصائص متأصلة في النسق، و ذلك يكون بفعل القوى الداخلية للنسق من خلال التصور الثقافي للحقيقة بأشكالها الأربعة و المتمثلة فيما يلي:

1- **نسق حسي**: إذا كان الاعتماد الكامل على الحواس في تفسير الظاهرة.
2- **نسق فكري**: إذا أدرك الأفراد أن هناك شيء أعمق من تفسير حواسهم.
3- **نسق مثالي**: إذا ما انسجم النسقين الحسي و الفكري معا.
4- **نسق مختلط**: و يكون ذلك من خلال وجود النسقين الحسي و الفكري بدون انسجام.

و يرى أن عملية التغيير تكون من خلال التبادل الحاصل ما بين سيطرة الثقافة الحسية في فترة معينة تعقبها سيطرة الثقافة الفكرية لتحقق النمط الفكري، و هكذا يتحقق التطور لأنّ الثقافة لا تموت و لكن قد ترفض أجزاء منها و تمتص أجزاء أخرى في ثقافات أخرى، و بذلك يكتب لها البقاء.

---

[35] - نيكولا تيماشيف: مرجع سبق ذكره ، ص ص245-246.

و يمكن أن نفسر موقف "سوروكين" بأنّ التنمية عبارة عن تفاعل دينامي لعناصر ثقافية تصبح لها فعالية في التفاعل الاجتماعي، وعند قبولها من الأفراد تصبح أنساق ثقافية اجتماعية، وقد وظف "سوروكين" تطور الحضارة الغربية، ليوضح الانتقال من نسق إلى آخر، فالحضارة الإغريقية بدأت فكرية، و تحولت إلى مثالية في أزهى عصور أثينا.

و التغير في نظر سوروكين له نمطين هما:

أ- النمط المختلط: و يتم فيه الانتقال الدوري ما بين النسق الحسي، و النسق الفكري.

ب- النمط الفكري:ويتم الانتقال فيه من الفكري إلى النمط الحسي .

و هكذا كلما ظهر نسق ثقافي فوقي, إلا ويتم التحول بفعل التفاعل الثقافي بين ظواهر أخرى في النسق كُتب لها البقاء، لتشكل النسق الفوقي الجديد بطبيعة مغايرة للسابقة مع بقاء عوامل التغير، لأنّها موجودة داخل النسق نفسه، وهي سنة الحياة .

مناقشة وتقييم:

يمكن تلخيص مناقشتنا لأفكار سوروكين في النقاط التالية:

1- يلاحظ أن "سوروكين" مزج بين سلوك الجماعة والقانون .

2- كما اعتبر التفاعل الاجتماعي وحدة وظيفية .

3- ويُؤكد "سوروكين" على أنّ كل الجماعات الاجتماعية بجميع أنواعها تشكل نسق اجتماعي .

4- و يُركز "سوروكين" على المماثلة بين التكامل السبب الوظيفي للظواهر الطبيعية، والتكامل السببي الوظيفي للظواهر الثقافية الاجتماعية.

5- تُبنى "سوروكين" فكرة الأنساق والأنساق الفرعية.

إنّ اعتماد "سوروكين" على التطور التاريخي للحضارة الغربية شيء تجاوزه العلم، من خلال العولمة الثقافية سيادة النمط الواحد، وهذا ينفي إعادة التشكل، كما نلاحظ سقوط "سوروكين" في حلقة مفرغة عندما اعتمد على العناصر الثقافية الخمسة دون أخرى.

5-مفهوم الفعل عند "تالكوت بارسونز" « T .Parsons »

إنّ الاهتمام الكبير لـ" تالكوت بارسونز" بالتراث السوسيولوجي لرواد علم الاجتماع من أمثال "ماكس فيبر"و "فلفريدو باريتو" و "إميل دوركايم"...وغيرهم، ساهم مساهمة كبيرة في بناء نظرية الفعل الاجتماعي عند "بارسونز"، حيث يعرف الفعل الاجتماعي على أنّه «فعل متبادل بين فاعلين أو أكثر، ويتطور من خلال مجموعة من القواعد السلوكية، والمعايير، والقيم المجتمعية، والنظامية التي توجد في الثقافة التي تحيط بالفعل الاجتماعي ذاته».[36] و يُعرِّفه تعريف آخر مركزا على المعاني هو «كل ضروب السلوك البشري التي تدفعها و توجهها المعاني التي يكونها الفاعل عن العالم الخارجي، و التي يأّخذها في الحسبان، و يستجيب لها »[37]، و يُشر مفهوم الفعل الاجتماعي عند "بارسونز" إلى إدراك الفعل للبيئة، و المشاعر، و الأفكار، و الدوافع التي تشكل أفعاله، و ردود فعل الآخرين اتجاهها، و قد تجنب الخلط بين الفعل الاجتماعي و السلوك الفردي انطلاقا من أنّ الفاعل، قد يكون فردا، أو جماعة، أو تنظيم، أو إقليم، أو مجتمع...الخ.

و سنتطرق إلى أهم عناصر نظرية الفعل عند: "بارسونز" في هذا الفصل و التي تعد مدخلا يثير الاهتمام في البحث السوسيولوجي.

دينامية الفعل الاجتماعي عند بارسونز:

يرى "بارسونز" أنّه من الضروري لإحداث تنمية، لابد من ثلاث عمليات تتكامل فيما بينها و هي كالتالي:

أ- **التباين**: و هو اختلاف أهداف الأفراد داخل النسق، لانّ هدف كل فعل هو تحقيق إشباع، و لتحقيق ذلك الإشباع، يدخل الفرد في عملية تفاعل مع الآخرين.

ب- **التكامل**: بعد دخول الفاعلين داخل النسق في عملية التفاعل، و إذا ما تكرر ذلك يؤدي إلى توقع الاستجابة من بعضهم البعض، و يكون مدعاة للتكرار.

---

[36] - عبد الله محمد عبد الرحمان: مرجع سبق ذكره ، ص 35 .

[37] - غي روشيه : علم الاجتماع الأمريكي، محمد الجوهري، أحمد زايد، دار المعارف، ط1، 1981، ص 64.

جـ- التعميم: بعدما يتم تكرار التفاعل، و التنبؤ بالاستجابة تصبح قيم، و معايير يتحرك وفقها النسق،[38] وبذلك يحدث التغير التدريجي الذي يحافظ على توازن النسق .

و يرى "بارسونز" أنّ عملية التنمية هي زيادة القدرة التكيفية للمجتمع، من خلال العمليات الثلاث السابقة الذكر، لأنّ القيم تكون خارج الذوات، و بعدما يتم إستدماجها في ذوات الأفراد يحدث تكامل داخل نسق القيمي، و من بعد تصبح نموذج قابل للتطبيق، و التعميم.[39] أما بالنسبة للمدرسة فيعتبرها "بارسونز" هي المسؤولة عن نشر القيم الموحدة، والتي تساهم في توازن المجتمع، وسنتعرض لذلك في الفصل الثالث.

مناقشة و تقييم:

1- ينظر "بارسونز" إلى أن الأفراد لهم الحرية في الاختيار بين أهداف معيّنة، ووسائل تلك الأهداف.

2- ينطلق بارسونز من أنّ هدف كل فرد هو تحقيق إشباع، و عند حدوث التفاعل بينه، و بين الآخرين، و في حالة ما إذا حصل في تفاعله على ذلك الإشباع، يكون دافع لتكرار التفاعل، و هذا يؤدي إلى التنبؤ بسلوك الآخرين، و مع مرور الوقت تخلق قواعد، و معايير تصبح محل اتفاق بين الفاعلين.

3-اعتماد "بارسونز" على مستويات مختلفة من التجريد.

4-اعتماده التفرقة بين الثقافة، و المجتمع، و الشخصية.

يبقى تعريف "بارسونز" للفعل الاجتماعي أهم تعريف في النظرية السويولوجية الحديثة، بالرغم ما تعرّض إليه من انتقاد، خاصة من طرف "رايت ميلز" في كتابه الشهير "الخيال السوسيولوجي".

ثالثا-عناصر الفعل الاجتماعي:

انطلاقا من منظور "بارسونز" فإنّ للفعل الاجتماعي أربع عناصر يمكن أن نلخصها فيما يلي:

- أولا- فاعل ذاتي: "Subject – actor "

وهو الفرد الواعي الذي يقوم بأداء الفعل عن طريق استخدامه لفعله و ذاته.[40] والفعل كائن يعيش موقفا معينا، لأنّ فعله نتاج لإدراكه لمركب من الإشارات التي يتلقاها من بيئة، ويستجيب لها، وقد يكون الفاعل فردا، أو جماعة، أو مجموعة من الأفراد، أو مؤسسات، أو مجتمع ، [41]وللفاعل غاية أو هدف يوجه إليها فعله [42]

- ثانيا- موقف: "Situation"

وهي مجموعة الأدوار الوظيفية التي يقوم بها الفرد في حياته اليومية، أو الجماعات داخل النسق، [43]ويتكون الموقف من مجموعة من الموضوعات الفيزيقية، و الاجتماعية التي يرتبط بها الفاعل، [44]ويشمل هذا الموقف على عنصرين هي الوسائل، [45]ويتضمن الموقف العديد من الخيارات المادية، وغير المادية، ومتغيرات ثقافية، واجتماعية، وبيئية، والتي تؤثر على توجيه الفاعل [46].

ثالثا- الرموز: "Symbols"

تُعتبر أساسية في التواصل بين الأفراد الفاعلين ، وهي نسبية تختلف من مجتمع إلى آخر أو حتى بين جماعة وأخرى، [47] ويُؤكد "بارسونز" أنّ الفعل هو نتاج لإدراك الفرد الفاعل لمركب من الإشارات التي تأتيه من البيئة، وتكون له استجابة، [48]والتي من خلالها يرتبط الفاعل بالعناصر الأخرى داخل الموقف ومعانيها [49].

---

[38] -أيان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 71.

[39] -السيد الحسيني: مرجع سبق ذكره، ص 51.

[1] - عبد الله محمد عبد الرحمان: مرجع سبق ذكره، ص36.

[41] -غي روشيه: علم الاجتماع الأمريكي، مرجع سبق ذكره، ص 66.

[42] - عقيل نوري محمد: الفعل الاجتماعي (دراسة تحليلية من منظور الإسلامي)، دار الكندي للنشر والتوزيع،الأردن، 2002، ص 26.

[43] - عبد الله محمد عبد الرحمان: مرجع سبق ذكره، ص36.

[44] -غي رويشه: مرجع سابق ذكره، ص66.

[45] -مصطفى خلف عبد الجواد: قراءات في نظرية علم الاجتماع، مركز البحوث والدراسات الاجتماعية ،القاهرة،2002، ص306.

[46] - عقيل نوري محمد: مرجع سبق ذكره،ص69 .

رابعا- القواعد و القيم: "values" " rules"

المعايير عبارة عن مؤشرات اجتماعية، تُحدِّد للأفراد سلوكا تهم في أماكن معيّنة، وتُحدِّد طرق التعامل مع مختلق الفئات الاجتماعية، وتُحدِّد السلوك المقبول، والمرفوض داخل المجتمع، [50] وكُلا من القواعد، والمعايير، والقيم، تُوجه الفاعل، وتتحكم في علاقته بالبيئة، وما تحتويه من موضوعات مختلفة،[51]وتتمثل في التأثيرات الثقافية التي يحملها الفاعل، من خلال اختيار الوسائل [52]، وهي وسائل مساعدة لبلـوغ الأهـداف، وتُمثـل اختيارات للفاعل، [53] والقيم هي الأساس الذي تُولد منه المعايير، وأخلاق الفرد، وهي التي تعطي للفرد قدرة على تقييم الأشياء والأفعال في بُنيته، وتوجيه سلوك الأفراد والجماعات، وقد تدفع الفرد لإتباع سلوك أو تُجنّبه ذلك،[54] ومن خلال تفاعل كل هذه العناصر، يخلق الفعل الاجتماعي، ويُؤكد "فيبر" أنّ الفعل عبارة عن معنى لدى الفاعل، عندما يضفي عليه معنى ذاتي، مع مراعاة سلوك الآخرين، ويحصر تشكيله في فرد فاعل، مع آخرين بالإضافة لقيم اجتماعية ودينية. [55]

رابعا- أسس الفعل الاجتماعي:

يمكن حصر أسس الفعل الاجتماعي في ثلاثة أسس وهي كالتالي:

1- الأسس النفسية:

يرى علماء علم النفس الاجتماعي، ومن بينهم "ميد" أنّ الشخصية الفردية تنمو، وتتشكل بالاحتكاك مع الآخرين، وهي نتاج اجتماعي، ولكنها ليست انعكاسا للوسط المحيط بها، بل هي تكيف مع الوسط وإعادة بنائه [56]، كما تلعب التنشئة الاجتماعية دورا كبيرا، في إدماج الطفل في إطار الثقافي العام المحيط به، بواسطة تدريب الآباء لأبنائهم على نماذج سلوكية مقبولة اجتماعيا، أو تقليد الطفل سلوك الكبار، من خلال المحاكاة لتصرفات الكبار، ومن تمّ يصبح التراث الثقافي جزءا من شخصية الفرد.[57]

ويُؤكد "فرويد" أنّ الكائن الإنساني، يتميز بوجود توتر بين مبدأ اللذة (الدافع الجنسي)، وبين مبدأ الواقع (دافع حب البقاء)، ويرتبط مبدأ اللذة بالغريزة الجنسية، والتي تسعى لإشباع وتحويل الدوافع إلى الشكل الاجتماعي، وتعمل كُلا من غريزة الدافع الجنسي، ودوافع حب البقاء، على نبذ النظام الاجتماعي، مما يترتب عليه الذنب، والمرض العقلي، وتساهم النظرية السيكولوجية الشخصية عند "فرويد" من خلال إستدماج الأفراد قيم والمعايير الثقافية، حتى يصبحوا كائنات اجتماعية.[58]

ويُؤكد "فرويد" على أنّ الناس يميلون للاتجاه إلى الإشباع الجنسي، ومن تمّ فهُم يعملون على إزالة هذا القلق، والمحافظة على توازن الانفعالات، والعواطف، وهذا ما يسميه آلية الدفاع[59]، ويُشر إلى فاعلية النشاط الإنتاجي الاجتماعي، والذي يقوم بتصريف طاقة الليبدو، وتُزيل القلق، من خلال إعلاء الدافع الجنسي من خلال دافع العدوان اتجاه الآخرين، أو القيام بعمل ما، ومنه فانّ سلوك الأفراد ما هو إلاّ إشباع جنسي.[60]

ويُؤكد "جابر يل تارد" أنّ طبيعة الظاهرة الاجتماعية، ما هي إلاّ ظاهرة فردية من صنع الأفراد، لأنّ المجتمع الذي تنسب إليه هذه الظواهر يتكون من أفراد.[61]

---

[47] -سلوى عبد الحميد الخطيب: نظرة في علم الاجتماع المعاصر، مطبعة النيل،ط1،القاهرة، 2002، ص292.
[48] - غي روشيه: علم الاجتماع الأمريكي، مرجع سبق ذكره، ص 64.
[49] - المرجع السابق، ص67.
[50] - سلوى عبد الحميد الخطيب: مرجع سبق ذكره، ص293.
[51] -غي روشيه: مرجع سبق ذكره، ص67.
[52] -عقيل نوري محمد: مرجع سبق ذكره، ص 69.
[53] -مصطفى خلف عبد الجواد: مرجع سبق ذكره، ص 306.
[54] -سلوى عبد الحميد الخطيب: مرجع سبق ذكره، ص ص 298-299.
[55] -عبد الله محمد عبد الرحمان: مرجع سبق ذكره، ص273.
[56] - غني روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع، مرجع سبق ذكره، ص 41.
[57] -سلوى عبد الحميد الخطيب: مرجع سبق ذكره، ص 328.
[58] -علي عبد الرزاق جلبي وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 155.
[59] -Sigment Freud: cinq leçons sur la psychanalyse, bussiere came dan imprimeries,la France,1998,p47.
[60] -حسين عبد الرحمان الحميد أحمد رشوان: مرجع سبق ذكره، ص108.
[61] - المرجع السابق، ص182.

2- الأسس الاجتماعية:

إنّ طرق السلوك، والتفكير، والشعور، التي تمارس قسرا على الأفراد داخل المجتمع، هذا القسر الدوركايمي، له مرادف في علم الاجتماع المعاصر هو "الوجهة المعيارية للفعل"، ويعني أنّ الفعل موجّه من خلال قوانين، وقواعد جمعية، فإذا كانت هناك استجابة بين الفاعلين، فهذا راجع لأنّ القواعد معروفة لكليهما. والفعل الإنساني هو اجتماعي، لأنّه يسير وفقا لبنية الفعل، التي يستنبطها الفاعلون لتُوجيههم في تفاعلهم، ومن خلال هذه البنى نستطيع التنبؤ بتوقعات ورغبات الآخرين، وكذلك تلعب النماذج الثقافية دورا كبيرا في توجيه الفعل، وإضفاء عليه صفة الاجتماعي.[62]

وعملية التفاعل الاجتماعي التي تؤذي إلى خلق تفاعل، وبناءا اجتماعيا يختلف مضمونه عند الأفراد المكونين للبناء، وسلوك الأفراد يتأثر بوجودهم في جماعة كما نتأثر بتوقعات الآخرين، وهذه التوقعات هي التي تجعل سلوك الأفراد سلوكا اجتماعيا، وكذلك احتلال الفرد لمجموعة من المكانات التي تُحدِّد أدواره في المجتمع، وقد يجد الفرد نفسه في نسيج من العلاقات الاجتماعية المتشابكة والتي يردّها، عالم الاجتماع "كار ل ماركس" إلى أنّ الحاجة هي الدافع إلى العيش في جماعات،[63] وكذلك مساهمة "كولي" من خلال رؤيته حول الذات، التي تتكون من تخيل مظهرنا للأفراد الآخرين، وتخيل أحكامهم على هذا المظهر، إلى جانب قدر من الشعور بالذات، وبذلك يتأسّس المجتمع من تخيلات الأفراد عن بعضهم البعض.أمّا "ميد" الذي ركز على البحث عن الذات في ضوء خبراتها، وكذلك من خلال تعامل الأفراد مع بعضهم البعض، لتتكون أنماط من السلوك، لتصبح قوالب تُوجه سلوك الأفراد، فالثقافة تلعب دورا كبيرا في استمرار المجتمع[64]، ويرى "إريك فروم" أنّه بإمكاننا فهم الناس من خلال المحتوى الاجتماعي، الذي يعيش فيه الأفراد، ومن خلال تفاعلاتهم، والسمات الشخصية في الأساس مستمدة من تفاعلات الآخرين.

3- الأسس المثالية والرمزية:

المثالية: نعني بها القيم المتعارف عليها داخل جماعة، وتُصبح تصرفا من تصرفات أفراد الجماعة، وهي مثالية لأنّها ليست محسوسة، وهي سلوك سامي، يطمح الأفراد لبلوغه، أمّا الرمزية فهي شيء يحتل مكان شيء آخر، ويتطلب ثلاثة عناصر: دال ومدلول والدلالة، أمّا الدلالة: وهي العلاقة ما بين الدال والمدلول، وتتمثل في فهم الرمز من قبل الفاعلين[65]

ويرى "بارسونز" الحياة الاجتماعية من خلال أفكار البشر، خاصة من خلال معاييرهم، وقيمهم، والقيم هي ما يعتقده الأفراد ممّا يجب أن تكون عليه الحياة، و تُؤثر في تحديد أفعالهم، كما يُؤكد على أهمية الرموز، والمتمثلة في عملية توصيل المعاني، والمعلومات بين الفاعلين.[66]

ويظهر كذلك من خلال متغيرات النمط ضمن ثنائية التقليدية والحداثة، التي تُعبِّر بشكل كبير عن تبني مجموعة من الأفراد قيما، تُحدِّد نوع مجتمعهم، فإذّا كان على سبيل المثال، يسود المجتمع متغير "الإنجاز" فإنّ هذا المجتمع حديث، بينما إذا ساد المجتمع متغير "العزوّ"، فإنّ المجتمع تقليدي،[67] وبالرغم من ذلك يبقى من الصعب تحديد متغيرات لكل مجتمع لأن هذه المتغيرات يمكن أن يكون كلاهما في مجتمع واحد وهذا ما ينفي ثنائية "بارسونز".

والثقافة تخلق اللغة المشتركة بين الأفراد والتي تشكل رمز من رموز المجتمع كما تخلق لهم القيم والعادات والتقاليد الموحدة داخل المجتمع، والتي تسمح بالتنبؤ بسلوك الأفراد في مواقف مختلفة.[68]

ويرى "بارسونز" أن الفعل الإنساني يواجه مجموعة من المأزق وعلى الفرد أن يختار بين توجهات عدة للفعل والمأزق خمسة وهناك وجهتان ككل مأزق متناقضتان. وخيارات القيم في الأخير هي لدى جميع العناصر الفاعلة وكذلك بالنسبة لمجموعات المجتمع الواحد وبالأخص في المجتمعات الصناعية الحديثة المعقدة. [69]

---

[62] -غي روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع، مرجع سبق ذكره، ص49 إلى 53.
[63] -سلوى عبد الحميد الخطيب: مرجع سبق ذكره، ص 58 إلى 60.
[64] -المرجع السابق، ص 286.
[65] -غي روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع، مرجع سبق ذكره، ص 88، 107.
[66] -أيان كريب: مرجع سبق ذكره،ص 67.
[67] -ميشال طمسون و آخرون:نظرية الثقافة،علي سيد الصاوي،عالم المعرفة،عدد:223،المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،الكويت،1997،ص302 .
[68] -سلوى عبد الحميد الخطيب: مرجع سبق ذكره، ص 286.
[69] -غي روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع، مرجع سبق ذكره، ص 110.

إن الرمز الدال يمنح الأفراد قدرة على التأمل في ردود أفعالهم والاستعداد لها في خيالهم، والرمز الدال هو المعنى المشترك الناتج عن التفاعل الاجتماعي والذي بدوره يخلق المعاني والمعاني تشكل عالمنا.[70] لابد للفعل الاجتماعي أن يتضمن رموزا لأن الفعل له معنى والفاعل من خلال الإشارات والرموز يتعرف على بيئته ويتحكم فيها، وتعتبر الرمزية جوهر التفاعل الاجتماعي لأنها تمثل الاتصال الذي يربط بين الفاعلين ومن خلال هذا فإن كلا من الاتصال الذي يربط بين الفاعلين ومن خلال هذا فإن كلا من الفعل والتفاعل يظهران في عالم رمزي، فيه كل فعل له معنى بالنسبة للفرد الفاعل أو الآخرين. [71]

ت

أ

الكائن العضوي	**الشخصية**
التكييف	تحقيق الهدف
الثقافة	**النسق الاجتماعي**
المحافظة على النمط	التكامل

ك

الشكل رقم(01) الأنساق الفرعية لنسق الفعل العام

[70]- أيان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 133.
[71] -غي روشيه:علم الاجتماع الأمريكي، مرجع سبق ذكره، ص 65.

ت

أ- تسهيلات ب- إنجاز	أ- إثابات موقفية ب- إشباع
أ- مضمون نمطي لتحقيق الاستمرار و الارتقاء ب- الانجاز الكامل	أ- الإثابات النرجسية ب- الإشباع الذاتي

أ

أ: أنماط مدخلات متباينة

ن ك

ب: أنماط مخرجات

شكل رقم (02) المدخلات و المخرجات في نسق الشخصية

خامسا- أنساق الفعل الاجتماعي:

من خلال القراءات الأولى في فكر الرواد، نركز على فرضية من فرضيات البنائية الوظيفية والتي تتحدث عن فكرة تكامل الأجزاء في الكل من خلال تساند وظيفي لعناصر المجتمع، والتي عبر عنها "أوغست كونت" بالاتساق العام من خلال النظر للمجتمع على أنه نسق طبيعي، و حتى نتمكن من دراسته بنفس المناهج المستخدمة في العلوم الطبيعية [72] وتطورات هذه الفكرة عند دور كايم

[72] - على عبد الرزاق جلبي وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 80.

على أن المجتمع نسق أخلاقي، كما اهتم بهذه الفكرة "بارسونز" مؤكدا على تحليل المجتمعات باعتبارها أنساقا اجتماعية أمّا "باريتو" الذي اعتبر المجتمع نسقا يحقق التوازن ويتألف من أجزاء متساندة[73] وأي تغيير يمس جزء يؤثر على باقي الأجزاء الأخرى، ويتألف النسق عنده من أفراد يخضعون لقوى اجتماعية عمومية ثابتة كما يرتبط النسق بمحيطه وظروف المجتمع نفسه، والعناصر الداخلية للنسق.[74]

ومن أهم الأعمال التي قسمت الفعل الاجتماعي إلى مجموعة من الأنساق ، أعمال "سوروكين" من خلال مؤلفه: المجتمع والثقافة والشخصية و أعمال "بارسونز" من خلال ًالنظرية العامة للفعلً ومن حيث التقسيم ألنسقي تعتبر أعمال "بارسونز" امتداد لأعمال "سوروكين" أما هذا الأخير فيرى أن هناك أنساق ثقافية تتكامل لتصبح أنساق ثقافية اجتماعية، أي تصبح ذات فعالية في التفاعل الاجتماعي.[75]

لأنّ الظواهر الثقافية في علاقتها ببعضها البعض تكون متماسكة متكاملة أو حيادية غير متكاملة أو متنافرة ومتناقضة، فتكون متكاملة عندما تكون بين ظاهرتين أو أكثر متفاعلتين عليا (اتساق منطقي)، أو اتساق جمالي بالنسبة للظواهر الفنية، عندئذ تكون أنساقا ثقافية اجتماعية ويركز "سوروكين" على فكرة تدرج النسق الثقافي الاجتماعي الكلي، و يرى أن كل نسق فوقي يتصف بالتكامل إلى حد ما ويتكون من خمسة أنساق أساسية ذات أهمية وظيفية وهي: اللغة، والدين والفنون، والأخلاق، والعلم، وبدورها تنقسم إلى أنساق فرعية وهذه الأخيرة بدورها تنقسم إلى أنساق وأنساق فرعية ودائما تتصف بالتكامل، غير أن "سوروكين" أعطى اهتمام كبير بالأنساق الفوقية الكبرى، بحيث يرى أن كل نسق فوقي يتصف بفكرة أساسية تمثل النظرة السائدة إلى الحقيقة في ثقافة معينة، فإذا اتبع الأفراد حواسهم، يكون النسق الفوقي نسقا حسيا أما إذا اعتقدوا أن وراء انطباعاتهم الحسية واقعا أخر أكثر عمقا، فيكون النسق الفوقي نسقا فكريا وإذا ارتبط هذين الاتجاهين وحدث بينهما انسجام، أي بين الحسي والفكري يكون النسق الفوقي نسقا مثاليا، أما إذا كان الارتباط مجرد تجاور بدون انسجام، يكون النسق الفوقي نسقا مختلط.[76]

أما الشخصية فقد اعتبرها أقل تأثير من الأنساق الأخرى لأنها هي العالم الصغير الذي يعكس العالم الكبير الثقافي والاجتماعي، فالفرد تتحدد حياته من خلال عالمه الاجتماعي ومن ثم البيولوجي بوصفه كائن حي، وحتى قبل ولادة الكيان العضوي يتدخل العالم الثقافي الاجتماعي، ويبقى يؤثر فيه حتى وفاته، ويرى بأن الذات متعددة داخل الفرد الواحد وهذا من خلال "الأنا الاجتماعية"وذلك راجع لتعدد انتماءاته إلى جماعات مختلفة، وكل نسق **ثقافي** اجتماعي يخلق نمط متميز من الشخصية .[77]

أما "بارسونز" فيقسم النسق العام للفعل إلى أربع أنساق أساسية وهي:

**1- النسق الثقافي :"System Cultural" **

وهو نسق مكتسب ينتقل عبر الأجيال وكذلك عبر الأنساق ويتكون من التقاليد والأفكار والقيم والمعايير والقوانين والتكنولوجيا...الخ.

**2- النسق الاجتماعي :"System Social" **

ويتكون من تفاعل الأفراد الموجهين اتجاه موقف من خلال فهم مشترك لما يحتويه هذا النسق من رموز ثقافية.

3- نسق الشخصية :"Personality System"

وهو مظهر الكائن الحي بوصفه فاعلا، والذي يفهم على ضوء المحتوى الاجتماعي والثقافي المؤلف لنظامه السلوكي .[78].

4- العضو السلوكي : "Behavior of organism"

ويظهر من خلال وجود الكائنات الحية في أزمنة وأمكنة معينة ليحدث التفاعل الذي نرى من خلاله الأنساق متحركة .[79]

---

[73] - المرجع السابق، ص 90.

[74] - نيكولا تيماشيف: مرجع سبق ذكره، ص 240.

[75] - المرجع السابق، ص ص347-348.

[76] - نيكولا تيماشيف: مرجع سبق ذكره، ص349.

[77] - المرجع السابق، ص ص 450- 451.

[78] - Guy Rocher Introduction a la Sociologie Générale (l' action Social),Edition HMH, Ltée ,1968,p130.

[79] -عقيل نوري محمد: مرجع سبق ذكره، ص ص29-31.

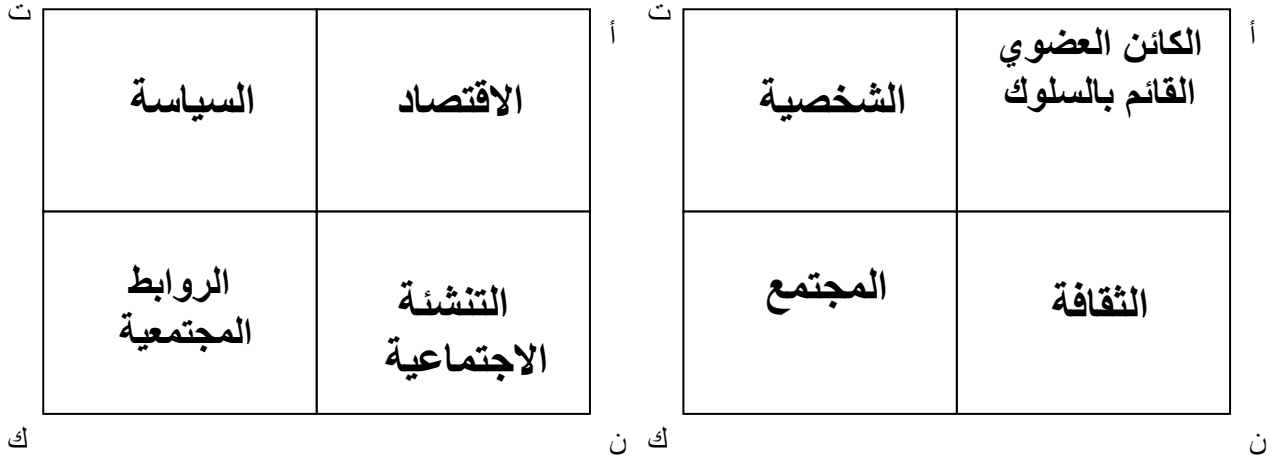
وقد ركز "بارسونز" في تحليله للفعل الاجتماعي على ثلاثة أنساق هي: النسق الاجتماعي والنسق الثقافي والنسق النفسي (الشخصية)، لأن الفعل الاجتماعي مكون من شبكة من التفاعلات والأدوار تقوم على أساس من التوقعات المتبادلة [80]، **فالنسق الثقافي** يؤثر من خلال إستدماجه في نسق الشخصية أي ذوات الفاعلين، وهو ثابت نسبيا ويتداخل مع النسق الاجتماعي، لأن النسق الاجتماعي لا يعمل إلا في سياق التراث الثقافي والإستدماج يكون جزئي أما **النسق الاجتماعي** هو نسق تفاعلي واقعي ناتج عن عميلة اجتماعية تنطوي على قيم ومعايير وأهداف ودوافع، لأننا لا نستطيع فصل هذه الأنساق إلا على مستوى التحليل فقط، وأما **نسق الشخصية** هو جانب من الجوانب الخاصة بالنسق الاجتماعي والثقافي وذلك من خلال إستدماج الأنماط القيمة في ذوات الفاعلين عن طريق التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي ومن خلال هذا يصبح الأفراد مجبورين على إتباع الأنماط القيمية من خلال أدوارهم، وألا سوف يتعرضون للردع، [81] لا وجود لأي واحد من الأنساق الثلاثة دون غيره في الواقع الملموس إلا على مستوى التحليل النظري، لأن كل نسق يحتاج إلى النسقين الآخرين، حتى يتكون ويقوم بعملية، فالنسق الاجتماعي لا يكون نسقا معياريا في التفاعل إلا لأن الثقافة مدته بالقيم المشتركة ولا وجود للثقافة إلا لأنها تولد من جديد في نسيج التفاعل الاجتماعي والفعل الاجتماعي، وهـي شرط ونتيجة لهما أما الشخصية فهي محرك النسقين الآخرين، فهي دوافع الأفراد لكي يقوموا بفعل أو رد فعل ، وتتناسق هذه الأنساق الثلاثة مكونا فعلا اجتماعيا ملموس. [82]

التكييف	**تحقيق الهدف**
المحافظة على النمط	**التكامل**

النسق العضوي	**نسق الشخصية**
الثقافة	**النسق الاجتماعي المجتمع**

المستوى الأول من التجريد
الأنساق الاجتماعية الجزئية
المستوى الثاني من التجريد
الأنساق الفرعية لنسق الفعل

[80] - غي روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع، مرجع سبق ذكره، ص163.
[81] - عقيل نوري محمد: مرجع سبق ذكره، ص30.
[82] - غي روشيه: مدخل إلى علم الاجتماع، مرجع سبق ذكره، ص163.



الشكل رقم(03) ثلاثة مستويات من التجريد مع الأنساق الفرعية للمجتمع

سادسا- المستلزمات الوظيفية لأنساق الفعل:

إن من خلال تحليل الأبعاد الوظيفية لأنساق الفعل، نكتشف العمليات المتصارعة، داخله وباعتبار وظيفته أي نسق تحقيق إشباع لحاجته، ومن أجل ذلك يجب توفر أربع وظائف لإشباع الحاجات الأربع وهي كالتالي:

أولا - التكيف مع البيئة: " Adapta tic –to the environment".

وهي مجموع وحدات السلوك التي تعمل علاقات بين النسق وبيئته الخارجية [83]، وترتبط وظيفة التكيف بالنسق العضوي، لأنه المسؤول عن إشباع حاجته من البيئة الطبيعية [84]، وهذه الوظيفة ضرورية لتلبية الحاجات الضرورية لأفراد المجتمع، كالغذاء والمسكن كحد أدنى من المتطلبات [85].

والتكيف كذلك يعني تجاوز كل الحواجز والموانع التي تقف أمام تبني تصرف جديد. [86]

ثانيا - إنجاز الهدف: "Goal attainment"

وهذه الوظيفة ترتبط بنسق الشخصية، لأن داخله تتحدد الأهداف، وكذلك الموارد والطاقة المستخدمة لتحقيق هذه الأهداف [87].

ولإنجاز الهدف على المجتمع الوصول إلى إجماع بين أفراده حول الأهداف الجمعية ، وتحديد الترتيبات الوظيفية لبلوغ هذه الأهداف [88]، ويسعى الفاعل لتعزيز وتكثيف طاقته للوصول إلى تلك الأهداف[89].

ثالثا- التكامل: "Intégration "

---

[83] - غي روشيه: علم الاجتماع الأمريكي، مرجع سبق ذكره، ص 81.
[84] - أيان كريب: مرجع سبق ذكره، ص86.
[85] - علي عبد الرزاق جلبي: الاتجاهات الأساسية في علم الاجتماع، دار المعرفة الجامعية، مصر 2003، ص 197.
[86] - معن خليل عمر: نظريات معاصرة في علم الاجتماع، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 1997، ص 84.
[87] - أيان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 87.
[88] - علي عبد الرزاق جلبي: مرجع سبق ذكره، ص197.
[89] - معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص84.

يوجد في كل نسق من أنساق الفعل بعض وحدات السلوك، والغرض منها ضبط وكف الميول المنحرفة والمحافظة على قدر من التنسيق بين الأجزاء[90]، والتكامل هو محافظة المجتمع على تعاون العناصر الداخلية للأجزاء المختلفة للنسق الاجتماعي [91]، من خلال العمل على تنسيق الدوافع والعناصر الرمزية والثقافية حتى تتقارب مع بعضها البعض، ووظيفة التكامل ترتبط بالنسق الاجتماعي ، لأنه هو الذي يحقق التضامن ويفرض الضوابط عليه.

رابعا- المحافظة على النمط وإدارة التوتر:" Pattern maintenance and Tension management"

وارتبطت هذه الوظيفة بالنسق الثقافي من خلال تزويد الفاعلين بالدافعية، ودعم الأفعال بواسطة معايير ومثل عليا وقيم والإيديولوجيات التي تسمح بها ،أو يفرضها عليهم [92]وهنا على المجتمع أن يتأكد من أن الأفراد قادرين على أداء أدوارهم من خلال الالتزام بقيمه والتحكم في التوتر الذي يحدث عبر عملية التفاعل الاجتماعي بين أفراد المجتمع [93]، والمحافظة على النمط من خلال توجيه سلوك الأفراد حتى يتماثل مع القيم الثقافية الموجودة داخل المجتمع لمنع حدوث أي اضطرابات أو انحراف [94].

سابعا- اختيارات الفعل الاجتماعي:

من خلال الأنماط الثقافية يختار الفاعل ضربا من ضروب السلوك ومنه فإن الفعل هو اختيار لشيء ورفض لشيء أخر، وهي ليست ذات لعد واحد ، كما يظهر عند "تونيز" بل يراها "بارسونز" على أنها متعددة الأبعاد وهذه الأبعاد هي سلسلة من المعضلات تواجه أي فاعل وقد استقر "بارسونز" على أنها أربع معضلات وكل معضلة تطرح أمام الفاعل استجابتين وأطلق عليها تسمية "متغيرات النمط " "**Patterns variables**" [95] .

والفعل ينطوي على الاختيار وهناك أربعة أزواج رئيسية من البدائل وهي كالتالي :

1- العمومية والخصوصية:"universalism -particularism"

قد يتعامل الفاعل مع موضوع ما باعتباره موضوعا خاصا أو يتعامل معه بوصفه صنفا عاما [96] يشير المتغير الأول إلى مستويات القيمة التي على درجة كبيرة من العمومية ، بينما يشير الثاني إلى المستويات التي لها دلالة لفاعل معين في علاقات معينة مع أشخاص معينين [97] ،فالفاعل قد يحكم على الموضوع الاجتماعي أو الفيزيائي في ضوء معايير عامة تنطبق على كل الموضوعات، وهو بذلك يسلك الإختيار الأول أو قد ينظر إلى الموضوع من خصائص التي تميزه من غيره من الموضوعات ويقيمه لذاته وفقا لمعايير خاصة بهذا الموضوع والإطار الذي يوجد فيه ويكون بذلك قد سلك الاختيار الثاني والمتمثل في متغير الخصوصية، فالفرق بينهما كالفرق في معاملة المدرس لتلاميذه وتقيم أرائهم وفقا لمعايير عامة يقصد منها العدل، أما الأب فيقيم ابنه وفقا لمعايير خاصة بابنه ومنه فالاتجاه العام للمدرس هو العمومية أما في حالة الأب فهو الخصوصية.[98]

2- الوجدانية والحياد الوجداني: "Effective Affectively Neutral"

أي أن الفاعل بإمكانه إطلاق العنان لعواطفه في معاملته أو أن يبعد عواطفه في المعاملة [99]، فالنمط يعتبر وجدانيا إذا كان يتيح الإشباع المباشر لحاجة الفاعل، ويكون محايدا وجدانيا إذا كان يفرض النظام ويتطلب التخلي من أجل مصالح الآخرين [100]، فالفاعل عندما يطرح مشاعره وعواطفه جانبا من أجل الاستفادة من أغراض خارج العلاقة نفسها، والعكس صحيح تكون الوجدانية من خلال توظيف العواطف والاستفادة من العلاقة نفسها على سبيل المثال: الأسرة، الصداقة ..الخ .

3-النوعية والإنجاز:"Quality - Performance"

---

[90] - غي روشيه: مرجع سبق ذكره، ص82.
[91] - علي عبد الرزاق جلبي: مرجع سبق ذكره، ص 197.
[92] -معن خليل ،مرجع سبق ذكره، ص 87.
[93] - على عبد الرزاق جلبي: مرجع سبق ذكره، ص 197.
[94] - معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 85.
[95] - غي روشيه: علم الاجتماع الأمريكي، مرجع سبق ذكره، ص 75.
[96] - أيان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 76.
[97] - السيد الحسيني: التنمية والتخلف (دراسة تاريخية بنائية)، دار المعارف، القاهرة، 1980، ص 43.
[98] - غي روشيه: علم الاجتماع الأمريكي، مرجع سبق ذكره، ص 77.
[99] - أيان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 77.
[100] - السيد الحسيني: مرجع سبق ذكره، ص 43.

أي أن الفاعل يقيم شيئا لذاته وهنا يظهر متغير النوعية أما إذا قيم الشيء حسب ما يمكن أن نعمل به فهناك يكون الإنجاز، لأن الفاعل يضفي على الموضوع أهمية في ذاته بعيدا عن الفائدة المتوخاة منه وهنا يكون الحكم قائم على نوعية الموضوع بينما إذا كان الاهتمام بما ينجزه أو يؤثر به الموضوع على البيئة يكون الحكم قائم على الإنجاز .[101]

4-الانتشار والتخصيص: "Diffuseness- Specificity"

أي أنّ الفاعل يبني علاقته مع موضوع ما بجميع جوانبه وتفاصيله، مثل: علاقة الأب بأطفاله حيث يعرف عنهم كل شيء، هنا يكون الانتشار أو قد تكون علاقة الفاعل بالموضوع من خلال حدود معينة، مثل علاقة الأستاذ بتلاميذه، حيث لا يتدخل في شؤونهم الخاصة، وإنما علاقته بهم تختصر في جوانب علمية، وهنا يظهر التخصيص[102]، فالمصلحة يمكن أن تعرف على وجه التخصيص حيث لا يكون هناك ثمة إلزام أبعد من تلك الحدود المرسومة أو تعرف بشكل عام بحيث تتجاوز الالتزامات حدود التعريف الظاهر الذي يفترض وجوده [103] فالفاعل عند اتصاله بالآخرين من خلال أساليب قائمة على التخصيص، ينخرط معهم انخراطا كاملا أما إذا كانت له علاقات كثيرة وارتباطات مع الفاعلين، واندماج في العلاقات كشخص كلي ففي هذه الحالة يكون الانتشار.

ويعتبر "بارسونز" هذه المتغيرات الأربعة مكونات رئيسية لأي نسق من أنساق الفعل وعلى قدرتها على التعميم التحليلي سواء على مستوى الفرد أو المجتمع ، كما قسم هذه المتغيرات إلى نوعين، نوع خاص بشكل الموضوع ويضم متغيرا العمومية والخصوصية ومتغيرا النوعية والإنجاز، وإما النوع الأخر فهو خاص بتوجيه الفاعل ناحية الموضوع، ويضم متغيرا الانتشار والتخصيص ومتغيري الوجدانية والحياة الوجداني.

فمتغيرات شكل الموضوع تتصل بالموقف وموضوعا ته، بينما متغيرات التوجيه فإنها تتصل بالفاعل.[104]

---

101 - غني روشيه: مرجع سبق ذكره، ص 77.

102 - أيان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 43.

103 - السيد الحسيني: مرجع سبق ذكره، ص 43.

104 -غي روشيه: علم الاجتماع الأمريكي، مرجع سبق ذكره، ص ص 78-79.

شكل رقم (04) نموذج الوظائف الأربعة لأنساق الفعل

جـ: متغير يتعلق بالتوجيه نحو الموضوع

ش: متغير يتعلق بشكل الموضوع

الشكل رقم(05) العلاقات بين متغيرات النمط و الأبعاد الوظيفية لأنساق الفعل

خلاصة

تُشكل نظرية "بارسونز" درسا في التنظير حيث اتجهت بتعميم من الفاعل إلى النسق الاجتماعي، و هذا ما جعلنا لا نفهم أعماق فعل الفرد و حتى أعماق المجتمع، غير أن هذه النظرية أعطت أدوات مساعدة على الوصف و فهم الوجود الاجتماعي و قد ساهمت المحاولات قي فهم الفعل الاجتماعي سواء بالنسبة للرواد أمثال: "دوركايم"، "فيبر"، أو أعمال "بارسونز" صيرورة للفكر الاجتماعي الوظيفي الذي يهتم بالتوازن ألنسقي داخل البناء الاجتماعي بالرغم من المحاولات الهائلة لعلماء الاجتماع أمثال: "بيتر بلاو" "جورج

هومانز" و نظرتهم البرغماتية السلوكية و النشاطات التي ترمي للوصول إلى المنفعة و الإجراءات العقلانية في الاختيار و التفاعليين و انشغالهم بالشخصية و انطلاق "جارفنكل" من قيم "بارسونز" ليصل إلى التفاعل اليومي، و موت الفاعل عند البنيوية إضافة إلى النظرية النقدية التي تؤكد على أن البشر لهم قدرة على تغيير بيئتهم، و "هابر ماس" و تبسيط ترتيب خزانة ملفات "بارسونز" و كل هذا الكم النظري لفهم الكل الاجتماعي سواء باعتباره كل أو مجموعة من الأجزاء المتكاملة والمتصارعة أحيانا أخرى.

وترجع التفسيرات التنظيرية بشكل أو آخر إلى بارسونز وبنائه النسقي، الذي يبقى من أهم المحاولة الكبرى في التفسير، وفهم المجتمع وظواهره وتغيره وتطوره، ويبقى العلم الاجتماعي يبحث عن الثبات من خلال قوانين، ليفرض نفسه في ساحة العلوم.

تمهيد:

اهتمت المجتمعات منذ القديم بتربية الأبناء،وأذى هذا الاهتمام إلى ظهور المدرسة بالمفهوم الحديث،بمناهجها التربوية، وبرامجها وطرق التدريس، و وظيفة التعليم والتربية من اجل خلق جيلا واع بدوره في المجتمع، ويسعى دوما للأفضل لأبنائه. وذلك من خلال تلقي مجموعة من المعارف ،والمبادئ الأولية،التي تقوم سلوكه، وتنير عقله، وتدفعه للبحث، من خلال النقد، وتوظيف العقل ،وإمعانه فيما حوله من الظواهر المختلفة. ومن أهم هذه الأدوار التي تقوم بها المدرسة، هي الحفاظ على الهوية الثقافية من الانحلال، والضياع في ثقافات أخرى.

فالمدرسة هي وسيط بين الأسرة والمجتمع، لذلك تعتبر مؤسسة للتنشئة الاجتماعية، وهي الوظيفة الأساسية لها، لأنّ الطفل عند بلوغه سن معين، يحتاج إلى نسق أخر من المعلومات، و التراث المنظم ،كما يجب عليه الانخراط في المجتمع، وذلك بتنظيم سلوكه حتى يتوافق مع الظروف الاجتماعية المحيطة به، كما يبني ميوله واتجاهاته. وتسعى المدرسة إلى بناء شخصية سوية في المجتمع، من خلال تحليل نسق الشخصية إلى وحدات فرعية، لتدعيم تكاملها، ودعم الخصائص الايجابية على حساب الخصائص السلبية، وبناء شخصية مميزة داخل البناء الاجتماعي، الذي في الأساس هو عبارة عن مدخلات، وأنشطة وموارد بشرية و مخرجات.

وتقوم المدرسة باستدماج القيم، والقواعد، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وذلك لسيطرة على أفراد المجتمع بتلك المعايير الثقافية، والقواعد التي يستمدها الفرد من المدرسة في مجملها، بالإضافة إلى الدين، وأجهزة الأمن، والقانون، ووسائل الأعلام، وكلها تهدف إلى السيطرة الاجتماعية عن طريق العلاج، أو الوقاية.

وأهداف الضبط متنوعة، ولكن هذا لا يكون بعيدا عن بعضه البعض بل في تفاعل مشترك متبادل، ومن الضروري أنّ يكون هذا التفاعل ايجابي، حتى تكون المدرسة أدت مهامها بكل فعالية بمختلف المستويات، وعلى مستوى أفراد كل فئة. والى جانب هذا نجد الأنشطة المدرسية المتنوعة، مابين التربوية، والترفيهية، والرياضية وغيرها، فمن المؤكد أنّ هذه الأنشطة تخلق الإبداع، وتعطي للطفل مجال أوسع، وخيال إبداعي ليجدد فكرة أو يخلق ميكانيزمات جديدة لازمات جديدة، وهذا هو دور التربية من خلال الفاعلين وتفاعلهم مع بعضهم البعض، وتفاعلهم مع العمليات التربوية المعقدة الأخرى.

أولا- الفعل التربوي عند البنائية الوظيفية :

تعتبر البنائية الوظيفية المدرسة مؤسسة تربوية تعليمية ذات صفة نظامية، تعمل على استمرار بقاء المجتمع، وتحرص على احترام القواعد، والنظم الاجتماعية، والأخلاقية المختلفة، فالمدرسة كبناء اجتماعي لها أدوار اجتماعية وظيفية متعددة، تتحقق في إطار التنسيق والتعاون بين النظام التعليمي، وبين النظم والمؤسسات الاجتماعية الأخرى مثل: الاقتصاد، والدين، والسياسة وغيرها من النظم.

ويرى رواد هذا الاتجاه، عند معالجتهم لوظيفة المدرسة في عملية التنشئة، والضبط الاجتماعي، أنّ المدرسة تعمل على تخصيص التلاميذ في مراكزهم المحددة لهم داخل البناء الاجتماعي، وذالك من خلال عمليتي التقويم و التقييم، لاتخاذ الأدوار الملائمة، وتتحقق التنشئة الاجتماعية في المدرسة بواسطة عناصر هي: [105]

1- تمييز السلوك الملائم.

2- تحديد المكافآت للسلوك الملائم ثقافيا.

3- تحديد العقاب، للتخلص من السلوك غير الملائم.

4- اكتساب حد أقصى من الثقافات الجديدة.

وكذلك يعتمد المنظور البنائي الوظيفي على عملية تقسيم العمل "Division of labour"، داخل المؤسسات التعليمية، في اكتساب عملية التعليم والتنشئة الملائمة، لأن كل مرحلة دراسية تعد التلاميذ إلى المرحلة اللاحقة، وذلك من خلال اكتسابهم أدوار وأنماط سلوكية تختلف عن المراحل السابقة، وهذا ما يساهم في تخلص التلاميذ من المواقف غير البنائية[106].

ثانيا- المدرسة من المنظور البارسونزي:

يرىً بارسونزً أنّ الثقافة تُحدد نتيجة للعلاقة بين الفرد، وبين الأفراد الآخرين، ونتيجة للتفاعل، وهذا ما يتم داخل المدرسة، بحيث يتعلمون قيما مشتركة، ومعايير واحدة، ويكون لهم سمة ثقافية واحدة، ويرى أن هناك ثلاثة أنماط للفعل التربوي وهي:

1- الفعل الأدائي " Instrumental Action":

ويعتبر كهدف مستقبلي للتلاميذ، ويتحدد حسب سلوكهم واكتسابهم الوسائل المختلفة للأنشطة، والمعرفة العلمية بالمدرسة، وتكوين الاتجاهات، والمهارات، والميول التي تسمح لهم في حصولهم على مهنة مناسبة مستقبلا، كما أنّ المدرسة تسعى دائما لتخريج تلاميذ ناجحين أسوياء، أو مواطنين صالحين.

2- الفعل التعبيري " Expressive Action":

ويعتبر ذلك هو الهدف الأساسي للفاعلين (التلاميذ)،عند محاولتهم لإشباع حاجتهم المكتسبة عند طريق التعليم، أو التقليد، فالتلاميذ يعبرون عن دواتهم، بأفعال تعبيرية كثيرة، من خلال الأنشطة، والمهارات المختلفة، التي تعكس قدراتهم وكفاءاتهم الفردية.

3- الفعل المعياري الأخلاقي: "Moral Normative action ":

---

[105] -عبد الله محمد عبد الرحمن: **علم اجتماع المدرسة**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 2001، ص ص 49-50.

[106] -المرجع السابق، ص52.

يوجه هذا الفعل لتحقيق التضامن، والتكامل ما بين الجماعة، أو مابين التلاميذ، من خلال مشاركتهم للأفكار سواء كانت خاطئة أو صحيحة، فالفرد (التلاميذ) يتعلم لكي يفرق بين الصواب و الخطأ، ومنه فالمدرسة تسعى لتكوينه الفرد أخلاقيا، من خلال مظاهر متعددة من الأنشطة الأخلاقية، والتي تفرض عليهم داخل المدرسة وخارجها، والموازنة بين هذه الأفعال الثلاثة تُحدد وفقا للتعاليم الثقافية التي تتبناها كل مدرسة.[107]

ثالثا- المدرسـة:

1-ماهية المدرسة :

لم تعرف الإنسانية في عهودها الأولى هذه المؤسسة التربوية المتخصصة، فقد كانت تربية الطفل متروكة للعوامل غير المقصودة، ولما تبذله الأسرة من جهود مقصودة في تربية الأبنـاء ورعايتهم، ولكن بعدما اتسعت مناحي التربية، وتعقدت طرقها، وأصبح القيام بشؤونها يحتاج إلى تخصص، وإعداد وإلمام بحقائق العلوم، والفنون، وخاصة بعد أنّ ظهرت الكتابة ودون بفضلها كُلّ ما اهتدى إليه الإنسان من حقائق فيه مختلف ظواهر الكون، وأصبحت تربية الجيل اللاحق تتوقف على إحاطته علما كما كشفه السلف، وما دونه في ميادين العلوم، والفنون، هذا بالإضافة إلى التطورات التي عرفتها المجتمعات الإنسانية في مختلف الميادين، وخروج المرآة إلى ميـدان العمل، حينئذ عجزت الأسرة عن أداء وظيفتها التربية المقصودة وحدها، وكان لزاما أن ينشا بجانبها جهاز خاص، ينفصل شيئا فشيئا عن الأسرة، ويتحرر قليلا من سيطرتها، وأخذت الدولة والمجتمع العام يمسكان على زمامه، وأخذ ت الدولة، وأخذ المشرفون على التربية والتعليم يتكونون، من عناصر مستقلة عن الآباء، والأقرباء، ويعدون إعدادا خاصا للاضطلاع بهذه الشؤون، وعلى هذا الجهاز الخاص الجديد أطلق اسم (المدرسة) فما هي المدرسة ؟

المدرسة (school) هي العلاقة بين التربية والحياة، التي تتضح لنا جليا، و إذا ما درسنا الاشتقاق اللغوي لكلمة (مدرسة)، ففي الاشتقاق اليوناني القديم تعني (الفراغ)، ومن هذا المعنى نستدل على أنّ التربية الشكلية أو المقصودة بدأت تفقد صلتها، أوارتباطها بالحياة، وتبتعد عنها، كما نستدل على أنّ التراث الثقافي قد اتسع وتعقد، بشكل حتم على الإنسان أنّ يكون لديه متسع من الوقت لفهم هذا التراث، بعيدا عن مظاهر الحياة العادية، على أنّ ارتباط التربية بالفراغ، أو ارتباط المدرسة كمؤسسة لسد هذا الفراغ، قد ساير موجات التحسن الاقتصادي، فأدى هذا إلى متابعة العلم من اجل العلم، لا من أجل دخول حياة الكبار، مثلما هي عليه الآن.

والمدرسة وفقا لما سبق لا يتوقف دورها على تلقين المتعلمين الدروس، ولا ينبغي أن تقتصر عليها، بل ينبغي أن تنظم جميع نواحي التربية المقصـودة، سـواء فـي ذلك ما تعلق منها بالعقل، والإدراك، والدرس، وكسب المعلومات، وما اتصل منها بتعهد تقوية الجسم، والوجدان والإرادة، ومناحي الأخلاق.

---

[107] - عبد الله محمد عبد الرحمن،**علم اجتماع المدرسة**، مرجع سبق ذكره، ص ص 59-60 .

ومع أنّ المدرسة وجدت لتغطي بنشاطاتها المختلفة جميع النواحي المشار إليها، إلا أنّ ضرورات الحياة وشؤون الاجتماع، قد اضطرت بعض الأمم إلى أنّ توجه أكبر قسط من جهود مدارسها إلى بعض النواحي، أو إلى ناحية منها بالذات.

ولا تعد المدرسة مؤدية لرسالتها على وجه كامل، إلا إذا تعهدت جميع قوى الطفل، وعنيت بتربيته من جميع نواحيه، فعنيت بتربية جسمه، وإدراكه، ووجدانه، وإرادته بتقويم أخلاقه، وسلوكه وشخصيته، وأعدته إعدادا سليما، لحياته المستقبلية من الناحيتين الفردية، والاجتماعية، وزودته بما يحتاج إليه من معرفة ومعلومات، ولا تعليق على المدرسة بعد ذلك أنّ تخص في بعض النواحي بمزيد من غايتها، وفقا لما تقتضيه ضرورات الحياة من جهة، وما تقتضيه مراعاة ميول الطفل، وما زود به من استعداد فطري، وتهيأ الاضطلاع به في المستقبل من جهة أخرى، وما يقتضيه نوع المدرسة نفسها، وطبيعة موادها، ونواحي تخصصها من جهة ثالثة.[108]

وفي المدرسة عدد وفير من المدرسين، والمختصين في جميع نواحي النشاط، حيث يتلقى التلاميذ العلم والمعرفة وتكسب المدرسة التلاميذ الاتجاهات، والقيم، والعادات، وتقدم لهم المهارات والخبرات التي يحتاج إليها المجتمع لضمان استمراره، وتقدمه ويتوقف نوع هذه الخبرات، على ما يتوفر في الثقافة من معرفة وقيم ومهارات،وفي المدرسة يتعود التلاميذ على الاعتماد على النفس، وتحمل المسؤولية، والتفاني واحترام القانون، والتمسك بالحقوق وأداء الواجب، والعمل بروح التعاون، والتخلي عن الأنانية وضبط الانفعال، والولاء للمجتمع الذي يعيشون فيه،والمدرسة نسق فرعي ضروري من الأنساق الاجتماعية، يقوم بهذه المهام المذكورة بعد أنّ عجزت الأنساق الأخرى عن القيام بها، وهي تختلف فيزيقيا وتنظيميا عن المصانع، والمستشفيات، والإدارات الحكومية الأخرى، فبناء المدرسة يراعي مكتب المدير، والإداريون، والتي تكون بعيدة عن الفصول الدراسية، والتي تعتبر بدورها القسم الرئيسي للبناء الفيزيقي للمدرسة، والذي يشغله كل من التلاميذ والمدرسين، وتشمل أماكن الجلوس، وجماعات العمل الدراسي، وتخصيص الأماكن الدراسية والتي تراعي أساليب القيادة التعليمية داخل الفصل الدراسي، وحجمه، وأنماط التلاميذ حسب قدراتهم، بالإضافة إلى وجود أماكن الملاعب، والطعام، والخدمات الطبيعية العاجلة، والخدمات السيكولوجية، والاجتماعية، والمكتبية، والمعامل وغيرها من الأماكن العامة، التي تؤثر في سير العمليات التعليمية، وتقديم الأنشطة المدرسية الملائمة للتلاميذ،و التي تنمي روح الابتكار والاختراع، والفكر المتفتح، ولا تقتصر أهميتها على المناهج والمعارف، بل في خلق تنظيم اجتماعي متنوع العلاقات، وشكل هذه العلاقات الهرمية بين الإدارة والأساتذة، والأساتذة وزملائهم، والأساتذة وتلاميذهم، والتلاميذ وزملائهم، ويتبلور في شكل الثواب، والعقاب، وتعمل المدرسة على غرس قيم، ومعايير، مثل: الولاء، والطاعة، والتنافس، والمثابرة وهي ضرورية لنظام العمل[109]

2- أهمية المدرسة ووظائفها:

منذ أنّ وجد المجتمع البشري تنبه أفراده إلى دور الثقافة في بقائهم، واستمرارهم، ومنذ تطور المجتمع الإنساني وتعقدت الثقافة، وأصبح الحفاظ عليها أمرا يحتاج إلى متخصصين، فإنّ الكبار من أفراد المجتمع لم يرضهم أن تتم عملية نقل الثقافة إلى الصغار بوسائل عرضية تلقائية فحسب، وإنّما أسندوا هذه المهمة إلى مؤسسة بها هؤلاء المختصين، من معلمين، وفنيين واصطلح على تسميتها كما سبقت الإشارة إلى ذلك بالمدرسة.[110]

وبتطور الحياة الاجتماعية، وبنمو الثقافة خلال التاريخ الطويل[111]، زادت مسؤوليات المدرسة، ووظائفها، وعظمت مكانتها، فكما ازدادت قدرة الناس على مواجهة مشكلاتهم، وتوصلوا إلى حلول ومخترعات، ازدادت حياتهم نموا وتعقيدا، وازدادت بذلك حاجتهم الماسة إلى المدرسة، وتركيز الاهتمام عليها، حدث هذا بصورة أكبر حينما تعقدت، وتعدّدت المصالح بين الجماعات المختلفة داخل المجتمع، وظهر التخصص في مجالات الحياة، وفي ميادين المعرفة، ثم ازدادت أكثر فأكثر، حينما اشتّدت الحاجة إلى مهارات دقيقة متعددة للقيام بعمليات الإنتاج المختلفة والمتخصصة، كما حدث ذلك أيضا حينما تبلورت فكرة المواصلة، وعظمت مسؤوليات المواطنين، والحكام، وكان ذلك هو الدافع للمجتمعات للاهتمام المتزايد بهذه المؤسسة المتخصصة، فرصدت

---

[108] - علي عبد الواحد وافي: **عوامل التربية**، مكتبة لأنجلو المصرية، القاهرة، 1958، ص14.

[109] -غريب سيد أحمد وآخرون: **المدخل في علم الاجتماع المعاصر**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2002، ص 67 إلى 69.

[110] -طارق عبد الحميد البدري: **الاتجاهات الحديثة للإدارة المدرسية**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، ط1، (د ت)، ص49.

[111] -محمود السيد سلطان: **مقدمة في التربية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1985، ص ص 97-98.

الأموال لها، وتوسعت فيها، وفي إعداد المعلمين لها على أسّس علمية، ووُضعت اللوائح، والقوانين، والمناهج، والإشراف عليها، إلا أنّ هذا الاهتمام المتزايد بالتعليم المدرسي، جعله يُواجه مشكلات عديدة، منها مشكلة الربط، والتكامل بين التربية المدرسية، وبين التربية التي تمت من خلال مؤسسات اجتماعية أخرى، كالأسرة، ووسائل الإعلام المختلفة...وغيرها،وكذلك مشكل تناسق وتوزيع الأدوار المختلفة، بين كل من هذه المؤسسات، وذلك ذلك المربين المحدثين إلى أنّ يبتدعوا قنوات للاتصال، والربطّ بين المؤسسة المدرسية، وبين المؤسسات غير المدرسية، ومنها مجالس الآباء (جمعية أولياء التلاميذ)، وربط المدرسة بالبيئة، ومحاولة إيجاد إطار شامل لأهداف التربية المدرسية وغير المدرسية، على اعتبار أنّ التنشئة الاجتماعية، شراكة عامة بين كل هذه المؤسسات، التي يولد فيها الفرد، ويستمر وجوده من خلالها ،إذا أنّ المؤسسة لا تستطيع أنّ تؤدي وظائفها أو تحقق أهدافها، إلا إذا توافق ذلك الترابط والتكامل بينها، وبين المؤسسات التربوية الأخرى في المجتمع، وقبل القيام بمحاولة تحديد الأثر الذي تتركه التغيرات الحادثة في المجتمع على الأسرة، لابد من الإشارة إلى التساؤل التالي:

ما هو الدور الذي يمكن أن تلعبه المدرسة إزاء المجتمع وأعضائه؟

إنّ كافة المجتمعات سواء منها المجتمع الصناعي الحديث،أو المجتمع القبلي التقليدي، في الماضي أو في الحاضر تتكون جميعها من عدد من الأجزاء ذات العلاقة المتبادلة، يؤذي كل منها بصورة ما إلى نمو شخصية المجتمع، أو الشخصية الأساسية، والتي نقصد بها النمط السائد للفروق، والعقيدة، والمواقف الأخلاقية الجوهرية في المجتمع، كما تمثل ذلك النموذج النفسي، والحضاري الذي يُحدِّد نتائج قبول، أو رفض المبتكرات الجديدة، فكل مجتمع على سبيل المثال يجب أن يضع نظاما لاتخاذ القرار الجماعي، إذا كان له أنّ يعيش أي فترة ذات قيمة من الزمن، ويجب بالمثل أنّ تطور المجتمعات طرائق تقسيم الموارد مادية كانت أو غير مادية، ويجب أن يضع كل مجتمع أساسا لتنظيم السلوك عند أعضائه لكي يتحقق استمرار المجتمع على مدى الزمن، والتكيف الاجتماعي الملائم لأعضائه الجدد. إذا أراد شخص القيام بأية حركة تقدمية حقيقية لتحليل عملية التعليم بمدارسنا، فإنّ العلاقة الخاصة بين المدرس والتلميذ، يجب أن توضع في نطاق أحد الاعتبارات المتعلقة بمختلف الوظائف، التي تؤديها التربية، وكذلك الطرق التي تؤثر بها الجوانب الأخرى من النظام الاجتماعي على المدرسة، ولنتأمل نتيجة واحدة فحسب من النتائج الكثيرة المحتملة لهذا الاعتماد المتبادل، وذلك عندما تنظر مجموعات معيّنة في المجتمع إلى المدرسة منذ البداية، على أنّها مجرد مكان يرسل إليه الأطفال لإبعادهم عن البيت، عندئذ يكون لهذه النظرة إلى وظيفة المدرسة، تأثير على ما يجري بالمدرسة، وسنتطرق لأهم وظائف المدرسة فيما يلي: [112]

1- نقل الثقافة:

إن وظيفة المدرسة من وجهة نظر المجتمع ككل، بل كثيرا ما يكون وجهة نظر المجموعات داخل المجتمع، هي المحافظة على الثقافة لأنّ قدرة الإنسان على التعليم، وتنظيم التعليم في صورة رمزية، وتوصيل هذا التعلم كمعرفة إلى أعضاء الجنس البشري الآخرين، لانّ أي حضارة تقوم على تلك الثقافة من خلال قدراتها على نقل معارفها، كأنظمة شبه مستقلة ذات قرابة، وهذه تمثل المعرفة المتراكمة في ميدان من ميادين البحث، وتتضمن المادة الدراسية في التربية، وهذا هو ما نعنيه حين نذكر أن مسؤولية المدرسة نقل التراث الثقافي .

وتشمل الثقافة بطبيعة الحال أكثر من مجرد المعرفة التراكمية بين كل ميدان من ميادين المعرفة، فهي تتضمن القيم، والمعتقدات، والمعايير المتوارثة جيلا بعد جيل، وإذا كان يحدث فيها تعديلات متكررة على مدى تاريخ المجتمع [113].

إنّ التربية تنقل ذخيرة ثقافية إلى الجيل التالي، وهي دائمة العمل على حشد صغار المتبربرين على الأخذ بوسائل الكبار المتصلة من الماضي. وانتقال الثقافة وتراكمها من جيل إلى جيل، له دلالته المميزة للإنسان، من الأصول الأولى للمجتمع البشري، بيد أنّ دور التربية المدرسية كان واضحا، في هذه العملية طوال فترة قصيرة فقط، من تاريخ الإنسان، والى حد ما يشير إليه "بورتن كلارك" على أنّ أقدم نظم التعليم لم تكن تزيد على تثقيف امرأة، أو رجل لصبي، وهما يسيران معا يتحدثان، ويعملان، ويمكن أن نراهن على أنّه لم تكن هناك دروس أولوية في العصر الحجري، لتعليم تقطيع الحجر، وإنّما كان الصبي يتعلم سن الحجر

---

[112]- جو سلين: **المدرسة والمجتمع**، محمد قدري لطفي وزميله، عالم الكتب، القاهرة، (د ت)، ص 22 وما بعدها.

[113] - جو سلين: مرجع سبق ذكره، ص ص 22-23.

بمراقبة الكبار، ومع تزايد مخزون الإنسان من المعرفة، وزيادة تعقّد المجموعات التي يعيش بينهما، أصبح من الضروري تطوير الوسائل المتخصصة في عملية نقل الثقافة، لنقوم بتعويض ما تخلفت عنه الأسرة، فإنّ معظم التاريخ الحديث، وعلى امتداده في الماضي كانت التربية الرسمية، أو المدرسية مقصورة على أقلية ضئيلة من أعضاء المجتمع، وهم عادة النخبة الممتازة الحاكمة أو أعضاء الجماعات الدينية، ومع ذلك فانّ الانقلاب الصناعي و إنتاجيته أدت إلى ظهور تحديات، تمثلت في ذخيرة المعرفة البشرية والمهارات (Expert Ness) الفنية، التي اندفعت بقوة إلى خارج حدودها الضيقة نسبا، و غير البناء الاجتماعي للمجتمع تغيرا جذريا، فلم تعد الأسرة بعد ذلك هي الوحدة الأولية للإنتاج، كما كان الحال وقت سيادة الاقتصاد الزراعي(الإقطاعي)، وأصبح عدد كبير من الرجال يتركون بيوتهم كل يوم للعمل بالشركات الصناعية، والمكاتب.

فهذا التحول الذي طرأ على البناء الأساسي للمجتمع، الذي كان ينزع إلى تمزيق وحدة الأسرة، مع زيادة طائفة متنوعة من الوظائف المتاحة، ويحتاج كُلٌّ منها إلى مهارات، ومعلومات مختلفة بعض الشيء، جعل من المتعذر على الأعضاء الجدد في المجتمع التعليم، عن طريق ملاحظة والديهم فحسب، ولم يقتصر الأمر على سعة مجال الاختيار بين الصغار، للمهارات التي يمكنهم الحصول عليها أكثر مما كانت الحال بالنسبة لآبائهم، بل لم يعد عائل الأسرة يستطيع العمل، حيث يمكن لأطفاله ملاحظته، والتعلم منه.(ظهور المصنع)

ويمكن القول أن التعليم المدرسي أصبح ضرورة، حين أصبح البيت والمجتمع غير مؤثرين، بل غير قادرين على تدريب الأطفال، و إعدادهم لمرحلة الرشد عن طريق الاتصال غير الرسمي، وقد ظهر طراز جديد من العوامل الثقافية أدت إلى تغيير طبيعة المعرفة، والعمل إلى دخول أطفال الرجل البسيط مبنى المدرسة، وأعطت المدارس دورا في انتقال الثقافة، واستمرارها أكثر اتساعا وعمقا إلى حد بعيد. ونحن نستطيع التنبؤ بازدياد قيمة وظيفة المدرسة، التي أخذت على عاتقها كل ما كانت تقوم به الأسرة من وظائف، فيما يتصل بتهيئة الصغار تهيئة اجتماعية، ونقل الثقافة.

وبالرغم مما يبدو من اتجاه نحو السماح للأطفال بالالتحاق بالمدارس في هذه البلاد، أو تلك في سن أصغر، فأنّ الأسرة لا تزال بالفعل هي العامل الوحيد في تهيئة الطفل اجتماعيا، خلال السنوات الخمس الأولى من حياته، فهذه الفترة هي التي يتعلم الطفل إبانها الكلام، ويكون العلاقات المتبادلة مع غيره من الأشخاص، حيث يبدأ الطفل في استبطان قيم اجتماعية، واتخاذ عادات معيارية، وطرح عادات أخرى، مما يمكنه من القيام بدوره كعضو في مجتمع نظامي طوال البقية الباقية من عمره.

إنّ الأسرة لا تفقد اهتمامها بالطفل حين يبلغ سن الدراسة، ففي معظم الأحوال يستمر الوالدان والإخوة وأعضاء الأسرة الواسعة (العمات، الخالات، والأعمام، والأخوال، وأبناء العم والخال وغيرهم)، في إحداث تأثيرات قوية للتهيئة الاجتماعية للطفل بالإضافة إلى ذلك تقوم الأسرة بعملية تقسيم المسؤولية لتهيئة الصغار اجتماعيا، ويجب ألاّ تقتصر المدرسة فقط على البدء بالأطفال الذين حصّلوا بالفعل مجموعة من القيم، والتي في بعضها، قد تتعارض مع القيم التي تأّخذ المدرسة على عاتقها غرسها، ولكن يجب أن تواصل تعاملها مع المؤثرات الموازية، وكذلك المنافسة، والتي تأتي من الأسرة بصرف النظر عن مجموعة أقران الطفل، في الفترة التي يكون فيها تحت رعايتها[114].

وان التهيئة الاجتماعية والتنشئة الاجتماعية، حتى في محيط نظام تربوي رسمي متخصص كالمدرسة مثلا، تتضمن تعلم المهارات واكتساب المعلومات، عن الطريقة التي يعمل بها المجتمع، والتي ينبغي أن يعمل بها، فتعلم ذلك ينشأ من عمليات تربوية رسمية، إلى حد ما تشكل جزءا فقط من إعداد الطفل للتصرف وفق للأدوار، التي يقوم بها العضو الراشد في المجتمع، وربما يتضمن أهم جزء في عملية التهيئة الاجتماعية التمثيل اللاواعي واستبطان المعتقدات، والقيم ونماذج سلوك الآخرين من ذوي الشأن، الذين يتصل بهم الفرد اتصالا مباشرا، وسرعان ما يبدأ الطفل قبل سن المدرسة بمحاكاة "imitation" ضروب من سلوكات والديه، وإخوانه، وبعض أنداده، وشخصيات جديدة إلى دائرة الطفل من ذوي الشأن المحيطين به مثل معلمته، وزملائه، وربما بعض شخصيات التلفزيون، فإنّ تأثير هؤلاء جميعا على سلوكه يزداد تنوعا، وتعقيدا، وكما يزداد أيضا احتمال نشوء صرّاع في تصرفاته القائمة على المحاكاة، لابد أنّ يواجه الطفل مهمة تصنيف الناس الذين يتعامل معهم، عن وعي أو غير وعي، على أساس ما يسمح به من تأثير لهم على سلوكه، كما يُعلم هؤلاء الناس الصغار من أول هذه الأمور إلى أخرها، وعمّا إذا

---

[114] - جو سلين: مرجع سبق ذكره، ص 25.

كانت الوسائل والأساليب التي يتعلمونها ستكون على أعظم جانب من النفع لهم، عندما يأخذون على عاتقهم مسؤوليات الأعضاء الكبار في المجتمع.

إن مسؤوليته المدرسة في إعداد أعضاء المجتمع لاحتلال مراكز، يتعين عليهم فيها اتخاذ قرارات تؤثر في المجتمع، تتضمن شيئا أكثر من غرس المعلومات الفنية، والمعرفة السطحية بالتقاليد، بل أنّ مسؤولية المدرسة في تعليم الطفل، هي كيف يستخدم كل نوع من المهارات، والمعلومات التي يمكن أن يحصل عليها، وهو ما يمثل أعظم درجة من الأهمية. ومسؤولية المربي في هذا الصدد لا تسمح له بتجاهل السؤال الذي يوجه إليه عن الطريقة، التي يتعلم بها الأطفال حل مشاكلهم، وتشرّب المعارف الجديدة، من خلال خبراته بالمدرسة، يُعدُّ أهم جزء في العملية التربوية.[115]

2- الكشف عن معرفة جديدة:

مع أنّ الوظيفة الأولى للمدرسة، قد تكون نقل المعرفة والعادات الموجودة بالفعل، فمن التناقض أنّ يُنتظر من المؤسسات التربوية، أنّ تقوم بدور في تشجيع التغير وتنفيذه، وقد كانت الجامعة دائما بؤرة البحث عن المعرفة الجديدة، وقد نشأ قدر كبير من فيض الأفكار الجديدة، والمبتدعات التي نجم عنها مثل هذا التغير السريع في مجتمعنا، بمعاهد التعليم، بل أصبح التشديد على البحث بوصفه الوظيفة الكبرى للمعاهد والجامعات، من أعظّم الأدوار في المجتمع، حين ازدادت سرعة الاكتشافات العلمية، فكانت النتيجة أنّ أولئك الأفراد الذين قدموا أكبر قسط للمعرفة، وكشف طرق جديدة للتعامل مع العلم المادي، والنفسي، والاجتماعي، مُنحوا ارفع مكانة ومنزلة أكاديمية، وممّا يسبب الأسى العميق لعدد كبير من المربيين، وبالرغم من المطالب المتكررة باتخاذ موقف عكسي، أنّ المدرس بالتعليم العالي لا يُمنح من الاعتبار والمكافآت المالية ما يعادل ما يمنحه الباحث، والكثير من الفئات الاجتماعية الأخرى في المجتمع، وبما أنّ لهذا الاتجاه تأثير على نوع عملية التربية، و سوف يستمر في جميع المستويات.

إن دور المؤسسات التربوية في تبني التغيرات، والتجديدات، بارز على البرامج، والمناهج، وعلى الأستاذ الاعتماد على الأنشطة الخلاقة، وذلك عن طريق غرس القيم الاجتماعية المحفزة على التقدم، والتطور من خلال توطين المعرفة في البلاد لإدراك التأّخر الحاصل، ولا تكتّفي المدرسة بأعداد أفراد يتأقلمون والتغيرات الحاصلة في المجتمع، بل خلق أشخاص قادرين على تطوير المعرفة، وابتكار وسائل، وأساليب حديثة، ولهذا علينا تسخير كل مواردنا لدعم الجهود المبذولة لتطوير البرامج، ومناهج العلوم.

3- توزيع الأفراد على الوظائف في المجتمع:

إنّ اختلاف الوظائف داخل المجتمع، دفع الأفراد للبحث عن الأحسن، من حيث التدريب والكفاءة، وهذا ما أدى إلى ظهور تنافس على الوظائف ذات المكافآت العالية، والأقل خطرا، والتي تمنح المكانة الاجتماعية الأحسن. غير أنّ مشكل تكافؤ الفرص في التوظيف يبقى مطروح، لأنّ هناك ميزات مازالت تُحدِّد وتقرر من يتقلد وظيفة دون أخرى، ومن يتقلّد ولا يتقلّد، وأهمّ هذه الميزات العائلة ، الجنس، العنصر، الدين ...الخ .

ولمّا كانت المدرسة المسؤول الثاني عن تنشئة الأفراد بعد الأسرة، أصبحت هي المحدّد لمكانتهم، من خلال الفرص المتاحة للتلاميذ، وأسلوب النجاح، وطرق التوجيه والتقييم.[116]

ولمّا كان الأطفال يقضون شطرا كبيرا من ساعات يقظتهم بالمدرسة، وفي أنشطة لها صلة بالمدرسة، فليس مما يبعث على الدهشة، أنّ يكون لأولئك الذين يقابلهم الطفل بالمدرسة تأثيرا هاما على سلوكه، بمّا في ذلك تكويّن طريقة في تقييم الأشياء، ومواقفه إزاء مختلف المعايير الاجتماعية، وسلوكه بوجه عام.

فعن طريق توسيع دائرته مع الآخرين، يستطيع الفرد أنّ يجد فرصة لإعداد نفسه إعداد ملائما لمختلف الأدوار، التي يجب أن يضطلع بها البالغ في المجتمع، ولكي يقوم الطفل بدور البلوغ على وجه مناسب، يجب ألاّ يتعلم دور الأب، والأمّ فحسب، بل دورالتلميذ، والمعلم، ومرشد المجموعة...الخ، وأخيرا دور الزوج، والزوجة، ويجب أن يتعلم الأطفال شيئا عن عائل الأسرة، يضاف إلى هذا أنّ الطفل يبدأ في تحصيل قدر أوفر من القدرات العامة، للقيام بادوار الكبار في سن مبكرة، وتلعب المدرسة دورا اكبر، مثلا

---

[115] - جو سلين: مرجع سبق ذكره، ص 29.

[116] - جو سيلين: مرجع سبق ذكره، ص37.

في مساعدة الأطفال على تعلم ضبط انفعالاتهم، والتعامل مع مـراكز السلطة، وكذلك تولي القيام بها، وإدراك وجود هيئات ذات سلطة في المجموعات الاجتماعية[1].

وهناك سمه لعملية التطبع أو التهيئة الاجتماعية، كثيرا ما يغفل أمرها، وهي ذات صلة وثيقة بأية مناقشة لوظائف المدرسة في المجتمع العصري، و تتعلق بالطبيعة العقلية نفسها، وتتضمن التهيئة الاجتماعية بين الأشياء الأخرى، ومعرفة الطريقة التي تحدث بها المشكلات، أو على الأقل معرفة طريقة محاصرتها، كما أنّه لابد من معرفة طريقة حل هذه المشكلات، ومن كافة الأنواع واكتساب الوسائل الفنية لحل المشكلة، لأنّها تُعد جزءا هاما مكملا للعملية التربوية.

وبالرغم من وجود بشائر كشوف جديدة في عملية التعليم، والتفكير فإنّ عناية قليلة نسبيا، وجهت إلى معرفة الطريقة التي تربط هذه الكشوف بما يجري في المدارس، وأهمّ من ذلك بمّا يجب أن يجري في المدارس، فإذا كانت أعظم وظـائف المدرسة هي تعليم الأطفال، كيف يتعلمون، وكيف يحلون مشاكلهم، فإنّ يبدو جليا، أنّه من المعقول التساؤل عن الوظائف الأخرى للمدرسة.

4-وظائف أخرى للمدرسة:

إلى جانب الوظائف الرئيسية، هناك وظائف فرعية للمدرسة نلخصها فيما يلي:

أولا- المدرسة كحضانة أطفال:

أصبحت الأسرة تعتمد اعتمادا كليا على المدرسة، في المحافظة على أبنائها طوال مدة التمدرس من خلال برامج، وأنشطة تربوية.

ثانيا- دور المدرسة في التودد أو الألفة:

يلعب مناخ المدرسة دورا رئيسيا في عملية الألفة بين التلاميذ، حيث يوفر مناخا للتواصل، من خلال الأنشطة الجماعية، التي تكون تحت إشراف الأساتذة، والتي بدورها تحافظ على البناء الاجتماعي للجماعة والمجتمع.

ثالثا- دور المدرسة في المحا فظة على التقاليد الفرعية:

إنّ مجموعات كثيرة داخل المجتمع تحافظ على ذاتيتها الثقافية الثانوية، باستخدام المدرسة لغرس هذه التقاليد والقيم.

رابعا- دور المدرسة في الإصلاح الاجتماعي:

أصبحت حكومات أغلب دول العالم، تقوم بالإصلاحات داخل مجتمعاتها، من خلال المدرسة، وذلك على المدى الطويل بواسطة برامج مدروسة، ونشر قيم إنسانية مثل: الديمقراطية، والحرية، وحقوق الإنسان[117]. وتبقى المدرسة الممدّة بشعلة الثقافة التراكمية البشرية عبر تاريخها الطويل، وصرّاعها من أجل البقاء، وتنتقل من جيل إلى آخر، وتُعدّ مرجعية أيّ تغيير اجتماعي داخل المجتمع، لأنّها تحافظ على الأنماط الثقافية من الضياع، والإهمال، وهذا لنقلها إلى الأجيال الأخرى بصورة تدريجية، حتى يسهل التشبّث بها والتعصّب لها[118]. وباعتبار المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية التي توكل إليها وظيفة التربية في المجتمع، ولهذا فهي لا تختلف عن التربية من حيث الوظيفة، ويمكن أن نلخصها في الأتي:

1- نقل التراث الثقافي من جيل إلى آخر:

لأن الإنسان كائن حي، نصفه بأنه فرد بيولـوجي، ولا يصبح فرد إنساني إلا بعد التشكل الاجتماعي، والذي يكون من خلال المدرسة البيولوجية (الأم)، و المدرسة التي تقوم بعملية التكيف الثقافي من خلال تعلم اللغة و القيم أخلاقية والدينية والعلوم والمهارات ..الخ.

2- تكيف الأفراد لما يحدث من تغيرات:

إن المدرسة تساعد الطفل على التكيف مع المخترعات الجديدة، وحتى التكيف مع التحولات الحاصلة داخل المجتمع.

3- إثارة القدرة على النقد العقلاني في الابتكار والاختراع:

المدرسة تنمي ملكات الفرد وطاقته إزاء التجديد، وتشجع على الابتكار والاختراع (الفكر المفتوح).

4- تنمية الإطار القومي:

إن المدرسة تساهم مساهمة كبيرة في التغيرات الاقتصادية واجتماعية الحاصلة في المجتمع، والمخطط لها استراتجيا لنهوض بالدولة.

---

[117] - محمود السيد سلطان: **مقدمة في التربية**، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1985، ص100.

[118] -John S.Brubacker, Modern**: philosophers of education** fowrth education,TaTa .MC Graw-hill Publishing co-p.v.t ltd Bombay. Newdellhi.p11

5- التربية تحدث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد:

الأثر التربوي يختلف باختلاف نوعية التفاعل فعندما يكون التفاعل مزدوج يكون إيجابي بين الأفراد يخلق مناقشة أما التفاعل الفردي يكون سلبي أين تنعدم المناقشة، والمدرسة تمثل مكان التفاعل المزدوج الإيجابي الذي يؤثر على سلوك المجتمع.[119]

المدرسة و اللامساواة:

بالرغم من الوظائف القيمة للمدرسة غير أن هناك من يرى أن المدرسة تساهم في خلق الطبقة داخل المجتمع، حيث أن النسق المدرسي يساهم في إعادة الإنتاج الثقافي، من خلال وظيفة المدرسة التعسفية والمتمثلة في فرض شرعية الطبقات المسيطرة، والاختفاء وراء إيديولوجيا تكافؤ الفرص التعليمية، وهذا ما أكده "بيار بورديو" وزملائه في كتابه الوارثة "les Héritiers" (1964) بأن مناهج التعليم تعزز شرعية الفوارق الطبقية الاجتماعية المسيطرة، وبهذا تساهم المدرسة في إخفاء فرض الحقل الرمزي "Symbolique" وتظهر الطبقة بتعزيز الرأسمال الرمزي، حيث أن أولاد الطبقة المحظوظة يصلون إلى المدرسة وهم يملكون رأسمال لغوي "l'linguistique" يؤهلهم لغويا، ويكونون أقرب إلى لغة المدرسة من الرأسمال اللغوي الذي يحمله الأطفال المنحدر ون من أصول شعبية، والذين يطالهم الإقصاء المدرسي أو الرسوب كنتيجة لترسيخ الآبيتوس الطبقي، ويكون العنف الرمزي مستتر من خلال ادعاء أن النظام التربوي يتمتع بالاستقلالية ويحقق المساواة، وبهذا يحافظ على الطبقة بلطف[120]. ولهذا فإن المستوى الثقافي للأسرة له علاقة وطيدة بالنجاح المدرسي، ويعتبر دور الأم بالأخص هام جدا في المراحل الأولى للطفل داخل المدرسة.[121]

الأبعاد المحددة للمدرسة في التنشئة الاجتماعية:

تعتبر التنشئة الاجتماعية الوظيفة الأساسية للمدرسة باعتبارها (نسق تعليمي)، له من الرسمية ما يتطلب أن يعتمد في تطبيقاته النمطية على نظام مقنن ومعروف من أعضاء المجتمع لا لبس فيه ولا غموض، ويحدد المناهج الأساسية العلمية الدراسية، وحتى ما يتعلق منها بالنشاطات الأساسية والفرعية، ويحدد السلطات ومضمون التعليم في المرحلة التي يقع فيها، وأساليب تطبيقه وصولا للأهداف الموضوعية مسبقا، فالمدرسة على هذا الأساس نسق مستقبل ومتغير العلاقات الاجتماعية. وبذلك يمكن النظر إليها من بؤرة التنظيم الاجتماعي التي تركز في مضمونها على تحديد الأهداف ووسائل التحقيق لهذه الأهداف، من واقع تخطيط سليم مبرمج ومقصود ومتفق عليه من أعضاء المجتمع، حتى يمكن أن تقوم بدورها المناط بها والمتمثل أساسا في التربية أو التنشئة الاجتماعية وأهم البعاد المحددة هي:[122]

1- تهتم المدرسة أساسا بتربية النشء باعتبارها تنظيما اجتماعيا فهي وسيلة لتحقيق هذا الهدف، بحيث تتطور بداخلها وخلال مراحلها المختلفة أنماط الو لاءات الطوعية، والصداقة وعادات تلقي الدروس، وفهمها وممارسة الأنشطة، وسبل الاتصال بالمعلمين والقائمين بالأدوار الإدارية. ولا يقوم التنظيم بهذه الصورة إلا من خلال مستويات تخطيطية تبرمج من واقع البيئة التي تعتبر المدرسة أحد تنظيماتها، ويستمد التخطيط تطبيقاته من واقع القيم والمظاهر الكيفية، أكثر من اتصاله بالمسائل المادية وذلك من خلال الاهتمام بمقومات التراث الاجتماعي، والقوى الاجتماعية الكامنة في طبيعة الجماعة الاجتماعية أو المجتمع، والاستفادة من المؤسسة المخطط لها أي المدرسة في تنظيم المظاهر والصعوبات التي تواجههم، أو يمكن أن تواجههم في حياتهم الاجتماعية. ووضع الأسس الكيفية مع العمل المستمر لبلوغ مرحلة التكيف مع البيئة، والارتقاء بمظاهر التراث الجمعي من عادات وأعراف وتقاليد وما إليها، فإذا ما تم التخطيط على هذا النحو أمكن التوصل إلى تكامل نظلم المدرسة، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص في الحصول على الخدمات التربوية والتعليمية المناطة بها، مع تقييم سليم وموضوعي لمدى تحصيل المعارف والعلم.

2- يتطلب الهدف البسيكو تربوي الذي تؤديه المدرسة، التركيز على عملية التعليم، والتي تعمل على أن تتكيف فيها نماذج استجابة سابقة لكل دوافع وما يوجد في الأسرة التي ترعرع فيها الطفل خلال سنواته الأولى، وتلقي فيها الطرق الأولى المحددة لثقافة المجتمع،

---

[119] - حسين عبد الحميد رشوان: **التربية والمجتمع (دراسة في علم اجتماع التربية)**، المكتب العربي الحديث، الإسكندرية، 2002، ص80 إلى 84.

[120] - بيار أنصار: **العلوم الاجتماعية المعاصرة**، نخلة فر يفر، المركز الثقافي، ط1، بيروت، 1992، ص ص 38-39.

[121] - Marlaine Caccouault et francoise Cleurrad : **Sociologie de L'éducation (Approche)** Edition CASBAH,Alger,1998p52

[122] -جبارة عطية جبارة: **المشكلات الاجتماعية والتربوية**، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1986، ص ص166-67

وذلك حسب اعتقاد أسرته، وكذلك مع تغييرات بيئية جديدة داخل مجتمع المدرسة الغريب عنه في بناءا ته ونمط تفاعلاته، بحيث يلمس الطفل لأول وهلة الخلاف بين المعيشة داخل أسرته حيث يلقى وينشأ عشوائيا كيفما سمحت الظروف، وبين المعيشة داخل المدرسة وسط جماعات وأفراد مخالفين لأفراد عائلته، وطبقا لنظام معين يعطي للدرس وقتا وللراحة وقتا أخر، وللنشاط وقتا غيرها، و ضرورة التذكر لكل ما يلقيه من معارف لأن هذا هو مقياس التحصيل، وهكذا ينطوي التعلم على تعديل سلوك الطفل، وإعادة تنظيم هذا السلوك بما يتفق والظروف الاجتماعية.

3- تواجه العملية التعليمية حاجات المجتمع ومتطلباته المزدوجة الأهداف، فمن جهة لابد أن تنقل المدرسة الطفل من أسرته إلى معترك الحياة بعد تسلحه بالمعارف الأساسية، بحيث لا يخرج في تفاعلاته المقبلة عن قيم ومعايير المجتمع، ومن جهة أخرى يواجه التعليم حاجات المجتمع ومتطلباته من المعارف والعلوم، وأكثر من ذلك حاجة المجتمع إلى إطارات علمية وباحثين، بل وعلماء لأن تقدم الأمم يقاس بما لديها من علماء.

4- تتحدد المحددات الاجتماعية لقدرة أي تنظيم من خلال وظيفته الأساسية، على أساس العلاقة التي تربط هذا التنظيم بالبناء الاجتماعي للمجتمع،وتربطه مع كل النظم الأخرى في علاقات تتساند ليحقق هذا التنظيم أهدافه في العملية التعليمية، وأهمها الأسرة والمدرسة من خلال تحقيقها لوظيفته، والعمل على تفهم واقع الطفل وأبعاد شخصيته واتجاهاته وطموحاته ورغباته وإمكانياته وقدراته ودوافعه ومدى استجابته، وغيرها من أمور التي تتساند في تكوين المواطن الصالح، وتحدد سلوكا ته وتفاعلاته.

ولهذا يجب دعم الجهود لتسهيل التنسيق بين التنظيمين لتكوين الاتجاهات والميول لدى الطفل، وتحديد نجاح عملية التنشئة الاجتماعية.

إن الحياة تتكون من تفاعل الكائن والبيئة ولهذا يجب على الأسرة والمدرسة خلق بيئة تربوية ملائمة لتأثير على الطفل بتحسين سلوكا ته، لان تكيف الطفل هو نتيجة للمؤثرات القائمة داخل التنظيمين وغيرها من الجماعات التي ينتمي إليها الطفل بطريقة أو بأخرى.

وكذلك من خلال سهر التنظيمين على التخطيط لرعايته صحيا سواء نفسيا أو بدنيا واجتماعيا، وضبطه على الخط الاجتماعي والثقافي والأخلاقي السائد، وبناء الاتزان الانفعالي عند الطفل، وما قيل عن الأسرة هو نفسه ينطبق على التنظيمات الأخرى وربما أكثر.

مؤسسات التنشئة الاجتماعية:

يمكن أن نلخصها في أربع مؤسسات وهي كالأتي:

أولا- الأسرة:

فالأسرة الوحدة الأولى من مؤسسات التنشئة الاجتماعية،والتي تؤمن للأفراد شروط الاستمرار في الحياة، وتمنحهم الاستمرار المعنوي.

ثانيا- المدرسة:

المدرسة هي مؤسسة اجتماعية، أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة مسؤوليتها في التنشئة الاجتماعية.

ثالثا- دور العبادة:

تتعدد الأديان في العالم، وكل منها ينشئ حسب معتقداته وعباداته وآدابه.

رابعا- دور وسائل الإعلام:

تتعدد وسائل الإعلام المعاصرة، وتختلف في قدرتها على الاتصال بالجمهور، حيث يمثل التلفزيون أقوى أجهزة الإعلام تأثيرا في الناشئة، وتأثير برامجه حسب طبيعة هذه البرامج.

الضبط الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية:

1-الضبط وعلاقته بالتنشئة الاجتماعية:

يستخدم مفهوم الضبط الاجتماعي للإشارة إلى سلوك الفرد، وأفعاله محدودة بالجماعات والمجتمع المحلي، والمجتمع الكبير الذي يعد عضو فيه أما الوسائل التي تحقق امتثال الأفراد لقواعد المجتمع فهي جملة من الميكانزمات ذات طبيعة اجتماعية.

والضبط وسيلة اجتماعية أو ثقافية تفرض عن طريقها قيود منظمة ومتسقة نسبيا على السلوك الفردي، بهدف التوصل إلى مسايرة الفعل للتقاليد السائدة و أنماط السلوك ذات الأهمية في أداء الجماعة لوظيفتها على نحو مستقر، وقد تعتمد الصورة الأساسية للضبط الاجتماعي على موافقة الفرد أو تأييده لمستويات السلوك التي حددتها المعايير وتوقعات الدور بوصفها صـائبة أو ملامة،

وبناء على ذلك فأن عملية التنشئة الاجتماعية و استدماج المعايير الاجتماعية والقيم توفر المصدر اللازم للضبط الاجتماعي الإيجابي ،والضبط الاجتماعي قد يكون ايجابيا أو سلبيا وفي كلتا الحالتين يمكن أن يكون رسميا أو غير رسمي، وينطوي الضبط الاجتماعي الرسمي على أنساق السلطة، و القوانين والقواعد واللوائح التنظيمية التي تحدد المكافآت وتنظيم الجزاءات الإيجابية: كالشهادات والدرجات العلمية والجوائز و المدليات، و المكافآت المالية أو العقوبات كالجزاءات السلبية المنظمة، التي تتمثل في الإعدام أو الحبس، أو الطرد، وهذا في مقابل الامتثال أو المخالفة، ويمكن أن يكون الدين هو المنظم، ومن العوامل التي تسهم في نسق الضبط الاجتماعي الرسمي، ويكتشف الضبط الاجتماعي غير الرسمي في صور مختلفة كالرأي العام والموضة وتفرضه الخبرات غير الرسمية كالثناء أو السخرية...الخ.

فالنشاطات التي نقوم بها تحكمها بعض القواعد التي يمكننا أن نمتثل لها أو نخرج عليها، ولكن مع قدرتنا على الانحراف ، إلا أننا نلتزم بها أثناء عملية التنشئة الاجتماعية، ويرجع لها الفضل في تحقيق التماثل والتجانس في المعايير والقيم والمعتقدات إلى حد كبير داخل المجتمع.[123]

إن قدرة الإنسان و إمكانياته المختلفة تنضج منذ طفولته، وتنمو من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يتيح له فرصة اكتساب السلوك الاجتماعي الذي توافق عليه، بمعنى أن الإنسان يولد وهو لا يعرف شيئا عن المجتمع الذي ولد فيه، ولهذا عليه اكتساب حجم كبير من التراث الاجتماعي، الذي خلفته الأجيال السابقة [124]، وميكانزمات التنشئة تتمثل في عملية إستدماج الفرد لثقافة المجتمع، وتكوين الأنا الأعلى من خلال اكتساب معايير الأسرة بوصفها أول مؤسسة للتنشئة الاجتماعية، واكتساب اللغة كوسيلة لتأثير والتأثر.

2-وسائل الضبط الاجتماعي:

من أهم وسائل الضبط الاجتماعي رسمية كانت أو غير رسمية ما يلي:

أولا - الأسرة :

تعتبر الأسرة أهم وسائل الضبط الاجتماعي، باعتبارها عنصر طبيعي وأساسي للمجتمع تتأثر به وتؤثر فيه، وباعتبارها المؤسسة الأولى في التنشئة الاجتماعية التي تساعد على حفظ الجنس البشري، كما أنها تغرس قواعد الضبط و الامتثال للمجتمع. فيقاس مدى التماسك الاجتماعي في المجتمع بما هو واقع في الأسرة.

ثانيا- المدرسة:

تدخل المدرسة في مرحلة تالية للأسرة وتشاركها مسؤولية التنشئة والتربية، فبالرغم من المدة الزمنية التي يقضيها التلميذ في المدرسة مقارنتا بالأسرة، غير أنها توجهه من خلال عملية التقويم وقياس تحصيله العلمي كمتغير جديد للعضو الجديد في المجتمع، ومن هنا قد تكتمل الأسرة و المدرسة أو يتصارعون في الأدوار وتنشأ اللامعيارية، وينعكس التوتر على المجتمع، ومن هنا تتدخل وسائل أخرى للضبط لإعادة التوازن والتكيف[125].

ثالثا- أجهزة الأمن في المجتمع:

الأمن حاجة اجتماعية ضرورية لإشباع حاجة الأفراد، وقد يستهدف التوتر من بعض الأفراد المخالفين، مما يخلق حالة الخوف يؤذي إلى إلحاق الضرر بالمجتمع، ومن هنا تأتي مهمة أجهزة الأمن كوسيلة ضبط رسمية، من خلال ردع المخالفين و تحسيس أفراد المجتمع بوجودهم إلى جانبهم لحمايتهم.

رابعا- الدين:

باعتبار الدين وسيلة أساسية للعقيدة لاسيما انه يحمل في طياته معنى أخلاقي ومثل عليا، وهذا المعنى يتمثل في الأمر بالمعروف والخير والفضيلة والتسامح والإخاء والصدق ...الخ، وينهى عن الشر والباطل والكراهية والحقد والبغضاء والحسد ...الخ، ولا يقف عن هذا الحد بل يضع معايير للترغيب وأخرى للترهيب.

---

123 -نبيل محمد توفيق السمالوطي: **البناء النظري لعلم الاجتماع**، دار الكتب الجامعية، الإسكندرية، 1974، ص311 إلى 313.

124 - جبارة عطية جيارة: مرجع سبق ذكره، ص220.

125 - جبارة عطية جيارة: مرجع سبق ذكره، ص233.

و الدين هو تلك النماذج السلوكية التي تمارس بطريقة جمعية مثل طريقة الملبس وأداء التحية والمأكل وغيرها، وهذه النماذج تعتمد على خلفية من المعتقدات المنتشرة بين أعضاء المجتمع، مثل تلك المتعلقة بالتفاؤل والتشاؤم والحلال والحرام وغيرها. أما التقاليد فهي متوارثة من أباء عن الأجداد وهذا ما يضفي عليها طابع الاحترام والأصالة.

سادسا-القواعد القانونية:

هي تلك القواعد الملزمة التي تصدرها السلطة العليا داخل الدولة، وهي مجموعة من القواعد التي تنظم المجتمع، وهي ملزمة من خلال الجزاء المادي سواء كان اقتصادي أو جسماني، وهي وضعية وضعها الأفراد لتنظيم شؤونهم .

سابعا- وسائل الإعلام الجماهيري:

تقوم وسائل الإعلام بالتوعية والتعليم والتوجيه، بحيث تساهم في التنشئة الاجتماعية للأفراد على مبدأ التماسك الذي يتبعه الضبط الاجتماعي، ومن خلال قيام هذه الوسائل بتوصيل معلومات مختلفة وأخبار تخدم استقرار المجتمع.[126]

المدرسة و سوسيولوجية الشخصية:

بما أن الدور الأساسي للمدرسة هو التنشئة الاجتماعية للطفل فإنها تساهم إيجابيا في تكوين شخصيته، وكذلك عملية التعليم التي لا تكتفي بتلقين المعارف والعلوم ، بل وتشارك في صنع شخصية الطفل بما يتوافق مع الثقافة السائدة، وبذلك تكون أساس نجاح الطفل في حياته الاجتماعية. ولإيضاح أبعاد الشخصية من خلال عناصر الأولية وكيفية قيام البناء الاجتماعي نعرض ما يلي:[127]

1- بالرغم من تعدد الاهتمامات بدراسة الشخصية غير أن علم الاجتماع اهتم بموضوع سوسيولوجية الشخصية، الذي يشمل كل الفرعيات التي ركزت عليها العلوم الأخرى مادية كانت أو غير مادية، فردية كانت أو جمعية، خاصة كانت أو عامة، من منطلق تأثيرها الضروري على العلاقات والتنظيمات التي تشمل كافة أنواع الجماعات والمجتمعات، ولذلك فإن علم الاجتماع باهتمامه بالشخصية يحول تحليل نسق الشخصية إلى وحدات فرعية أو سمات وصولا إلى أبعاد التكامل في الشخصية من واقع تدعيم خصائصها الإيجابية، ومحاولة القضاء على السلبي منها حتى يمكن قياس التوترات الشخصية المرتبطة بالمجتمع، ويتحدد البعد التعريفي كمدخل لهذه الأمور، وفقا لما يأتي:[128]

أ- تحدد الشخصية من خلال التراكمات الأخلاقية التي يتعامل بموجبها الفرد في كل التفاعلات الاجتماعية، والتي تمثل في مجموعها كل الخبرات الفردية التي يكتسبها الفرد، داخل البيئة الثقافية المحددة ومن خلال تفاعل اجتماعي متميز، وكل هذه المحصلات إذا ما حللت سلبيا أو إيجابيا نجدها تمثل صيغة منظمة، ولو بطريقة نسبية لنماذج مختلفة مما يأتي به من سلوك أو يتحدد به من اتجاهات وقيم تميز كلها ذات الشخص.

ب- يطلق على المكونات المحددة للشخصية في مجموعها (نسق الشخصية)والذي يشير إلى مجموعة العادات و الاتجاهات والسمات والأفكار التي توجد لدى الفرد وتخضع لتنظيم خارجي يجمعها ويرتبها، فتتحول إلى ادوار ومراكز عامة، أو بمعنى أخر يشير نسق الشخصية إلى أنساق الحاجات والاتجاهات التي تحدد اختيارات الفرد للبدائل المتاحة أمامه في الموقف الاجتماعية، مما يؤدي بدوره إلى صياغة الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، إذ أن الإنسان مهما كان وضعه يكتسبها من المجتمع عن طريق التنشئة الاجتماعية وتعلم الثقافة بمكوناتها المختلفة .

جـ- في داخل نسق الشخصية نموذج معين ينشأ من أنساق المكونات المحددة للشخصية، ما يجعله ينطبع بطابع معين بحيث يظهر في سلوكات الفرد وأفعاله داخل التفاعلات الاجتماعية. هذا النموذج يمثل سمة الشخصية ويختص بجانب من جوانب شخصية الفرد، ويتصف بالاتساق والاستقرار أو الدوام النسبي ، بما يميز صاحبه عن غيره من الأشخاص يمكن أن تؤدي هذه الميزة على نجاح الشخص واعتلائه أدوار الصفوة أو تكون عائقا يوتر على سلوكات الشخص، ويصل به إلى حد خلق مشكل .

---

[126] - ا جبارة عطية جبارة: مرجع سبق ذكره، ص 234.

[127] -جبارة عطية جبارة: مرجع سبق ذكره، ص ص 172-173

[128] - المرجع السابق، ص ص 74-75.

د- يسعى علماء النفس والاجتماع إلى الوصول بالوحدة الأولية للشخصية كالاتجاهات والمعتقدات والقيم والمشاعر وطريقة التفكير الفعال وغيرها، إلى التنسيق المنسجم أو التساند الوظيفي بحيث يصل الشخص على مرحلة تكامل الشخصية، وهذا التكامل الذي يسعى له العلماء ويوظفون كافة إمكانياتهم العلمية كي يكون تكامل إيجابيا، أي بما يتناسب مع متطلبات ثقافة المجتمع وأهدافه، غير أنها إذا تكاملت سلبيا كان ذلك مدعاة لظهور السمات التي تصيب في مجموعها المجتمع بحالات التوتر، والأمراض الاجتماعية كالانطواء والعدوانية والأنانية والحقد وغيرها.

2- تقوم المدرسة من واقع وظيفتها الأساسية في التربية والتنشئة الاجتماعية بتكوين صيغة منظمة لنماذج سلوك التلاميذ الجدد أو تدعيم السلوكات المنظمة قبلا على أسس سليمة للتلاميذ القدامى أو تعديل وتنظيم سلوكات من شابتهم سلبيات معينة، بحيث يكون هذا التنظيم في الصيغة المرجوة لنماذج السلوك من الاتجاهات الإيجابية نحو المجتمع وأعضائه، ونحو إيجابيات الثقافة من معتقدات راسخة وطيدة الأركان وقيم مثالية تساهم في تماسك المجتمع وتوازنه، وبمعنى أخر تقوم المدرسة بدور ايجابي وفعال في تكوين ونمو شخصية أعضاء بنائها الاجتماعي من التلاميذ، وذلك من خلال تدعيم الخصائص الأصلية وإعادة النظر عن طريق التوجيه والتوعية في الخصائص الداخلية بل الدخيلة لتغييرها والوصول بالتلاميذ إلى الثقة في عدم جدواها. ونرى أننا يجب أن نشير إلى الخصائص السلبية وتحليل عواملها سوسيولوجيا حتى نستكمل خريطة المشكلات التربوية في المعاهد العلمية هذه الخصائص هي : [129]

أ- إن صراع المصالح والقيم الذي يعتبره بعض علماء الاجتماع السبب الرئيسي في ظهور الأمراض الاجتماعية ، إنما يرجع إلى التكوين الأولي للشخصية ، ففي الأسرة حين ينشأ الطفل، يبدأ في الشكوى فتسمع شكواه أو يتودد بحركة تعجب أهله فيجاب لمطالبة أو غير ذلك، مما يجعله يدعم سلوكاته هذه حتى يكون مفضلا عن إخوانه في الاستحواذ على الأشياء بمساعدة الأب والأم أو الكبار من العائلة، وحين يواجه بمجتمع المدرسة يكيف سلوكاته بنفس الطريقة، وقد يجد التشجيع من بعض المعلمين كي يتسلق على أكتاف زملائه بطرق تتنافى مع تكافؤ الفرص، ومما يزيد الأمر تعقيدا أن يوجد أكثر من شخص واحد في المجتمع، وخاصة داخل جماعة العمل تكون قد رسخت فيه هذه المكونات فينتهز الفرصة كي ينافق ويستخدم الرياء حتى يتسلق دون وجه حق على أقرانه، غير أن حالة شخص واحد لا يؤثر إنما تفشى الأمر يواجه المجتمع بآفات،صراع المصالح، وتعارض القيم في التطبيق مع الأخذ في الاعتبار وجود آخرين لا يتبعون نفس الأسلوب للاختلاف تكوين الشخصية ، إلا أنهم أمام طوفان هذه الآفات قد يفقدون الولاء وتضيع معاييرهم أو يغيبون عن حضورهم عن المساهمة في تماسك المجتمع وتوازنه، والأصل في تفشي هذه الأمراض يعود إلى التكوين المدرسي وعدم جدوى الدور التربوي المحدد في محاربة الانتهازية والتسلق والنفاق وما إليها من الخصائص السلبية لشخصية الطفل وقتلها في مهدها.

ب- إن الجشع والطمع والأنانية والحقد وما إليها من السمات السلبية للشخصية التي تنمو نتيجة فقدان المثل الأعلى ،واعتماد المربي أبا كان أو معلما على أن يترك الأمور تسير حسب هواها، دون أن يضع في حسبانه أي تخطيط من واقع ملاحظاته على جزئيات سلوك الفرد ليحرره من نطاقها المرضي، أو يعامله إزاء بعض الحالات ومن هنا قد يستمر في سلوكه أو يجعله يكمن حتى يظهر عندما تطلق يداه في جماعته الاجتماعية وفي مجتمعه بعد أن يتحمل المسؤولية، فتكون أنانيته أو حقده أو طعمه سببا في مشاكل تصيب المجتمع كالقتل والجريمة والانحراف وغيرها.

جـ- من السمات السلبية للشخصية أيضا اللامبالاة و اللامعيارية والتواكل وما إليها من الخصائص التي تقابل في بداية ظهورها بعوامل وقائية مضادة، كالإيضاح العلمي والتجريبي بعدم جدواها، أو الوضع في مواقف يتضرر منها الفرد بسببها، فإنها قد تكون عاملا جذريا في أمور مرضية كالانتحار والإدمان بأنواعه والطلاق وغيرها من الأمور، والتي لا يحسب الفرد لها أي حساب وهو يفعلها ولا يضع نواتج أفعاله في ميزان التقويم بالنسبة للمجتمع.

د- لابد من اختيار المعلم وفقا لطرق مدروسة وعدم الاكتفاء بالشهادات العلمية،لأن هناك معلمين تتصف شخصيتهم بالسلبية، كيف يمكن له تكوين جيل سليم نفسيا وهذا ما يتلخص في المجتمع مستقبلا، حيث يخلق مشاكل مستعصية تقف في وجه التنمية.

---

[129] - جبارة عطية جبارة: مرجع سبق ذكره، ص 177إلى 179.

ه- إن صراع النظم وبخاصة بين المدرسة والأسرة يخلق سمة سلبية في شخصية الطفل، ويخلق مجال للشك لدى الطفل بين المحددات الثقافية المختلفة والمتصارعة بين التنظيمين، وقد يتخذ الطفل سلوكا لمجرد إرضاء الطرفين أو يحدث عكس ذلك بانطوائه أو حزنه وخوفه الدائم، وما إلى ذلك من أمراض وحالات مرضية.[130]

3- تنشأ الخصائص السلبية للشخصية من تشابك عدد من العوامل، المتفرقة التي تتعلق إما بأعضاء البناء الاجتماعي القائم بالتنشئة الاجتماعية في تفردهم أو تجمعهم، وإما بأعضاء نفس البناء المتلقين لتلك التنشئة، أو من واقع العلاقات والقيم السائدة والمتصارعة أو المشكلات التربوية المدرسية، وتجدر الإشارة إلى مجموعة من عوامل تلك المشكلات، البعد الثقافي والبعد الاقتصادي[131]:

أ- البعد الثقافي:

تركز التربية والتنشئة الاجتماعية على تلقين الجيل الجديد الثقافة التي يعمل من خلالها وعلى أساسها كافة أفراد وجماعات المجتمع، ويعتبرونها الأساس في كل تفاعلاتهم الاجتماعية، ويقوى هذا التلقين إذا كانت الثقافة محل اتفاق، ونابعة من المجتمع وليست دخيلة، مثلما كانت الثقافة عن طريق وسائل الإعلام أو الاستعمار أو التبشير الديني وغيرها، وإذا كان الملقن راسخ العقيدة فيما يقوم به، يمكنه أن يساهم في القضاء على الشخصية السلبية للتلميذ من خلال التصدي لها أو العمل على عدم ظهورها.

ب- البعد الاقتصادي:

من خلال التحولات الاقتصادية داخل المجتمع، يحدث تأثيرا كبيرا على السمات التي تميز أعضاء البناء الاجتماعي، ويحدث هذا التغير نظرا لازدراء الأمور السائدة في المجتمع، إذا كان التحول نحو الأسفل وكان التحول عكس ذلك فتكون النظرة نظرة سخرية، ويسبب هذا التغير الاقتصادي تغيرا ملازما في مكونات الشخصية، لأن المكونات السابقة أصبحت غير قادرة على التكيف مع الجديد، وذلك يدفع بالقائمين على العملية التربوية إلى تغيير أسلوبهم، وهذا ما يحدث تضارب السمات الجديدة مع الخصائص الأصلية النابعة من ثقافة المجتمع، وهذا يؤدي إلى وصول السمعة إلى حد السلبية كالرياء والسخرية أو اللامبالاة أو التواكل وهذا يتسبب في تزعزع البناء الاجتماعي وانتشار الفوضى والتوترات، وذلك نابغ من تغير في أسلوب التنشئة الاجتماعية والتعليم في المدرسة، وقت التغيير بسلبياته و إيجابيته[132] .

المدرسة كمجال للتفاعل الاجتماعي:

يحدث هناك ربط بين الذات الفردية للشخص والذات الاجتماعية، التي تتشكل لديه في إطار انتمائه إلى جماعته التعليمية، والتي تلعب دورا كبيرا في تشكيل وحدة هذه الذات الاجتماعية لديه، حيث يرى "تشارلز كولي" أن العلاقة بين الفرد والمجتمع هي علاقة عضوية سيكولوجية، يستمد من خلالها الفرد حياته بواسطة التحول الو راثي و الاجتماعي، ويرى أن الذات الاجتماعية تتشكل من خلال توجيه الإحساس الذاتي الذي هو غريزي وفطري، وينمو ويتطور من خلال المشاركات والخبرات الاجتماعية أي أن هذا الفرد يرتبط في البداية بالغرائز الجسدية والعضوية ومشاعره وحواسه، وبعد ذلك يتجه هذا الإحساس إلى أفعال الآخرين[133].

إن المدرسة ميدان هام لخلق جماعات وأهم هذه الجماعات، الجماعة التعليمية لأنها جماعة اجتماعية يشترك فيها الأعضاء بمحض إرادتهم ووفقا لرغباتهم، وتضم بدورها جماعات فرعية أخرى مثل: (جماعة التلاميذ ، جماعة المدرسين ، جماعة الإداريين...وغيرها).

وهي على درجة كبيرة من التنظيم و التفاعل الذي يحدث بين أعضائها، وعلاقات مضبوطة وملزمة تهدف لتحقيق غاية رسمية للجماعة التعليمية،ألا هو التحصيل العلمي وتحقيق التوافق بين شخصية الطالب (التلميذ) وزملاءه وأساتذته والإداريين ...الخ، لفهم

---

[130] - جبارة عطية جبارة: مرجع سبق ذكره، ص 179.

[131] - المرجع السابق ، ص 180.

[132] - جبارة عطية جبارة: مرجع سبق ذكره، ص181.

[133] -جمال محمد أبو شنب: **بناء الشخصية والتفاعل في الجماعة التعليمية**، دار المعرفة الجامعية،الإسكندرية، 1996، ص ص 203- 204.

عملية التفاعل داخل إطار الجماعة التعليمية باعتبارها جماعة أولية، والذي يتم على ضوء مدى استجابة الذات لدوافع ورغبات الآخرين وتعمل على نموها وتطورها من خلال هذا التفاعل والمشاركات الاجتماعية[134].

التفسير السيكولوجي لعمليات التفاعل في الجماعة التعليمية:

"يرى كوزر ورسنبرج" أن "جورج زيمل" كان سباق للاهتمام بالعمليات التفاعلية داخل الجماعة التعليمية من خلال أنماطها وهي: أنماط الصراع، أنماط التعاون، أنماط التنافس.

فالصراع شكل من أشكال التفاعل داخل الجماعة التعليمية، لأن العوامل النفسية من حب وكره تعد سببا لتباعد والتنافر بين أعضاء الجماعة التعليمية، وهي قوى دافعة للوصول على حالة التوازن والتوافق من خلال هزيمة أحد الطرفين[135].

وكذلك السيطرة هي حالة من حالات التفاعل حيث يفرض شخص تأثيره التام وفكره على الآخر وذلك راجع لحالات تؤثر على الشخص المسيطر نفسه.

ويحدد "زيمل" أن الأستاذ يمثل في الجماعة التعليمية السلطة والتي تتحدد من خلال شخصيته وعمله وعلاقته بالآخرين، وقد تكون السلطة في القوانين والنظم التي تنظم العلاقة الرسمية داخل الجماعة التعليمية.

والسلطة في نظر "جورج زيمل" هو التأثير المتبادل بين القادة وتابعيهم[136].أما المشاركة والتعاون في الجماعة التعليمية ينتج كذلك من التأثير المتبادل في الأدوار من خلال التخصصات لأعضاء الجماعة،حيث تؤدي الأدوار إلى تضامن الجماعة وتخلق اتجاهات ذاتية لدى الأعضاء لا تتعارض مع الاتجاهات الموضوعية، التي تعمل على تحقيق أهداف الجماعة التعليمية.

وقد عرف "لوي لا فيل" "المشاركة هي أن يكتشف الإنسان لنفسه عملا يبدوا له عند القيام به عملا له ولغيره " [137].

ويرى "تيرى كلارك" أن المشاركة الإيجابية بين أعضاء الجماعة التعليمية، تؤذي بكل عضو في الجماعة بأن يشعر بالانتماء والتوافق وإدراك أهدافها والتكيف معها، وكل هذا يؤدي إلى ارتفاع مستوى التحصيل وليس كما قال "غيرو فيتش" المشاركة عملية اند ماج لا ينفصل الأجزاء عن الكل هنا يظهر حالة التعسف وتؤذي إلى الانعزال وعدم التكيف.

والمشاركة لا تعني التعبية فالتلميذ في الصف يتفاعل مع أستاذ، ولكن من خلال مشاركة إيجابية لا يخضع لأستاذه أو حتى إلى زميله وليس ضروري أن تكون التعبئة إلغاء لشخصيته بل قد ترقى في بعض الأحياء بمستوى تفاعله[138].

إن المشاركة داخل الجماعة التعليمية قد تختلف بين التلاميذ مع بعضهم البعض، وبين الأستاذ في الحالة الأولى هي اختيارية أما الثانية فهي رسمية، وهنا يأتي دور الأستاذ وأسلوبه في الإقناع الذي يفرض على التلميذ الاندماج، والتعاون وبذلك استمرارية التحصيل الدراسي، وحتى تكون المشاركة إيجابية بالقدر الكافي يجب، أن تخدم أهداف الجماعات الفرعية والجماعية الكلية، لأن الجماعة التعليمية والتي تضم جماعة الدراسة، جماعة الأصدقاء، جماعة اللعب. ومن اجل خلق التعاون بين أفراد الجماعة يجب معرفة الأهداف بطريقة صحيحة، وتقييم حاجاتهم بمعنى أن تكون أهداف الجماعة تخدم طموحات الأعضاء وتطلعاتهم المستقبلية من ناحية الدراسة، وتوجه قدراتهم وتوظف طاقتهم و استعدادتهم وتنميها بالموازاة مع أهداف الجماعة بطريقة سليمة.[139]

النظام التربوي ومكوناته:

باعتبار النظام التربوي نظام اجتماعي يتكون من نظم فرعية مكملة لبعضها البعض في الوظائف، ويرتكز النظام التربوي على ما يلي:

1- المدخلات : وهي كل ما يدخل النظام التعليمي لتجري عليها تفاعلات بداخله وأهمها ما يلي:

أ- الموارد البشرية: وتشمل كل الطاقات البشرية الموجودة في النظام أهمها: (التلاميذ، الأساتذة، الإداريين...وعمال آخرين.)

---

134 - جمال محمد أبو شنب: مرجع سبق ذكره، ص 214 إلى 218.

135 - Coser end Rosenberg , **(eds) Sociological theory**; New york : Micmillan Company; 1957.p.200.

136 - جمال محمد أبو شنب، مرجع سبق ذكره، ص214 إلى218 .

137 - جمال أبوشنب: مرجع سبق ذكره، ص 234.

138 - نيكولا تيماشيف: مرجع سبق ذكره، ص ص 147 - 148.

139 - Brow, L. et Selmick ; **Sociology** , New York : Harper and Row inc ; 1970, P 195.

ب- الموارد المالية: وهي التي تزود النظام بقوة شرائية للمدخلات البشرية، ومن هنا فمشكل تمويل التربية أصبح الشغل الشاغل للدول غير أن الدول المتقدمة تموله من القطاع الخاص، بطرق وأساليب استثمارية[140].

جـ- الإدارة التربوية:

لابد من الإشراف على العملية التربوية بطرق علمية حديثة، بواسطة إدارة مفتوحة ومتفتحة يقودها كفاءات علمية عالية تستبعد كل تلك العادات الموروثة في الإدارة التربوية[141].

د- المعلومات:

وهي كل البيانات والحقائق عن الأوضاع والظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والثقافية وغيرها سواء كانت داخل النظام أو خارجه.

هـ- التكنولوجيا التعليمية:

وتتضمن كل الأساليب التقليدية والحديثة المعتمدة في الموقف التعليمي لتحقيق أهداف النظام التعليمي مثل : الكومبيوتر والتلفزيون والأفلام والخرائط ...الخ.

وما يتصل بأدوات التعليم والتعلم من كتب و أدوات مدرسية.

و- المناهج والمقررات الدراسية:

وتتضمن المحتوى التفصيلي للأهداف الموضوعية للنظام وهي التي يدور من حولها النظام التدريسي كله داخل النظام التربوي، ويتضمن هذا المدخل الهام للأنشطة التربوية المصاحبة للمقرارات الدراسية إلى جانب أساليب التدريس والتقويم

س- المواد والإمكانيات المادية:

وتشتمل على الأبنية التعليمية بفصولها ومرافقها وامكانات التوسع فيها، كما تشمل أيضا على كل التجهيزات والمعدات العملية والمعملية والتكنولوجية والمكتبات المدرسية والورشات والملاعب والأثاث المدرسي ..الخ.

ز- نظم الخدمات الإضافية:

وكل الخدمات التي تساعد باقي مدخلات النظام التعليمي في أداء عمله، ومن أهم هذه النظم: النظام الصحي، الرعاية النفسية و الاجتماعية المطعم ...الخ.

2-الأنشطة والعمليات:

إن التعليم نظام معقد للعديد من النظم الفرعية يقوم بأنشطة لتحويل المدخلات إلى مخرجات، من خلال تفاعل الأنظمة الفرعية فهناك نظم فرعية بشرية مثل : المعلمين والإداريين ....وغيرهم، وهناك نظم فرعية مادية مثل : الكتب والحواسب والآلات الراقنة....وغيرها.

3- المخرجات : وهي نواتج تفاعلات مدخلات النظام التربوي وهي نوعان:

أ- مخرجات إنتاجية:

وتتمثل في تخرج التلاميذ من هذا النظام، وقد تظهر في صورة قرارات أو سياسات أو مناهج جديدة أو ميزانيات ومباني جديدة ...الخ.

ب- مخرجات وجدانية:

وتتمثل في النشاط النـاتج في المشـاعر أو ردود الأفعـال الناتجة عن المعلمين أو التلاميذ أو الآباء أو المجالس الإدارية التعليمية، وذلك بشأن المخرجات الإنتاجية[142].

جـ- مخرج التغذية الراجعة: "Feed Back"

---

[140] - أبو بكر أبوكر الطاهر: تمويل التربية، مز يا ن محمد وتلوين حبيب،**التربية والتعليم في الوطن العربي ومواجهة التحديات**، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2002، ص 312 إلى 328.

[141] -عبد المؤمن يعقوبي: التدبير التربوي ومشروع المؤسسة، **سلسلة علوم التربية والد بداكتيك**، العدد: الرابع، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2004، ص 99الى115.

[142] - سعيد إسماعيل علي: **المدخل إلى العلوم التربوية**، عالم الكتب، القاهرة، 1982، ص 46 -47- 48.

إن التغذية الراجعة هي ضرورة للرقابة الذاتية، ولا غنى عنها لأي نظام تربوي، وتكون في الفصل الدراسي بعد إلقاء الدرس من خلال أسئلة تقييميه لمعرفة مدى الاستيعاب، أو فتح باب الأسئلة عند كل غموض أو عن طريق التقويم الفصلي أو السنوي للتلميذ، وتفيد كذلك الأستاذ في كشف نقائص التدريس واستدراكها.

النشاط المدرسي:

أولا- مفهوم النشاط المدرسي:

هو النشاط الموجه خارج الفصل والذي يمثل مجال تربوي لا يقل أهمية عن الدرس في الفصل، إذ يعتبر فيه التلاميذ عن ميولهم ويشبعون حاجاتهم، كما يتعلمون فيه مهارات وصفات يصعب تعلمها في الفصل العادي، مثل التعاون مع الغير وتحمل المسؤولية ضبط النفس واحترام العمل اليدوي، وإتقان بعض مهاراته والعمل الجماعي والروح الجماعية والفائدة ليست في كثرة النشاطات المدرسية، بل في الحرص على الغاية التربوية من كل نشاط من خلال تحديدا أهدافه ، والتخطيط وتنفيذه على نحو يؤدي إلى اكتساب التلاميذ مهارات أو فكر، وضرورة تقويمه بما يضمن زيادة توجيهية نحو الأحسن [143].

كما كشف البحوث النفسية والتربوية أن التلميذ محور هام في عملية التعليم، ومن ثم يجب مراعاة خصائص نموه وكيفية تعلمه واكتسابه الخبرات، كما كشفت أن عملية التربية يجب أن تكون شاملة، بحيث لا تقتصر على جانب واحد من جوانب شخصية التلميذ ، بل تتناوله كجزء لا يتجزأ ، له ميوله ورغباته واستعداداته وله جوانبه العقلية والجسمية والخلفية والاجتماعية

ثانيا: أهمية النشاط المدرسي ومعاييره:

النشاط المدرسي شأنه شأن المواد الدراسية المقررة ، فهو مجال لخبرات يمر بها الفرد ، وهي خبرات منتقاة، بحيث يؤدي المرور بها إلى تحقيق أهداف التربية. ويلاحظ أن للنشاط المدرسي أثر فعالا في عملية التربية، وهو يفوق أحيانا وفي بعض ميادين المعرفة، أثر التعليم في حجرة الدراسة عن طريق المواد الدراسية، ويرجع ذلك إلى خصائص النشاط المدرسي التي لا تتوافر بنفس القدر لتعلم المواد الدراسية، وذلك لأن التلميذ عنصر فعال في اختيار نوع النشاط المدرسي الذي يشترك، وفي وضع خطة العمل وتنفيذها، مما يجعل إقباله عليه متميز وفعال، الأمر الذي يؤدي إلى تعلم أكثر اقتصاد أو دواما ، وهذا بالإضافة إلى أنه يهيئ فرص تعلم المبادرة وتوجيه الذات.

ولتوضيح العلاقة المباشرة بين النشاط المدرسي والأهداف العامة للتربية، تجدر الإشارة باختصار إلى ما يلي [144]:

1- النشاط المدرسي وتحقيق هدف الصحة:

تستفيد الصحة من مجموعة نشاطات مختلفة كأنواع الرياضات والكشافة وجمعيات علم الأحياء وحماية البيئة والهلال الأحمر، ذلك لان هذه الأنشطة تضمن مهارات التلميذ من معلومات رياضية وعن الحيوان والنبات والإسعافات الأولية والوقاية من الحوادث وغيرها.

2- النشاط المدرسي وتحقيق هدف الكفاية المهنية:

الكفاية المهنية كهدف تربوي تستفيد من مختلف أنواع الرياضة والجمعيات والمسرح والموسيقى والفنون والجمعيات شبه المهنية :كالزراعة والتجارة وغيرها، ومعلومات عن المهن وكيفية اختيارها، كما تساعد على تنمية المهارات والعادات العامة وإقامة مثل عليا كالنجاح والتعاون والاستقلال وإقامة العلاقات الطيبة وخدمة الغير.

3- النشاط المدرسي واستثمار وقت الفراغ:

إن استثمار وقت الفراغ كهدف تربوي عام، يجد أنشطة مختلفة تخدمه تمد التلاميذ بمعلومات عن نواحي ثقافية واجتماعية واقتصادية [145].

---

[143]- فهمي توفيق مقبل : **النشاط المدرسي**، دار الميسرة، بيروت، 1975، صص21-22.

[144] - فكري حسن ريان: **النشاط المدرسي**، عالم الكتب، القاهرة، 1984 ، ص22.

[145] - محمد جاسم محمد : **سيكولوجية الإدارة التعليمية** ،عمان ،2004،ص161.

4- النشاط المدرسي وتنمية المهارات الأساسية للتعليم:

التمكن من المهارات كهدف للتربية، نجده أيضا له أنشطة تسانده كالمطالعة في المكتبات العمومية التي تمد التلاميذ بمعلومات عن كيفية القراءة السليمة وكتابة التقارير وحل مسائل الحساب والتفاهم الشفوي ونمو المثل.

5- النشاط المدرسي والعضوية:

الاستفادة من أنشطة الجمعيات التي تمد التلميذ بمعلومات عن أمور ثقافية متصلة بالطبيعة الإنسانية ، وعلم الحيوان والصحة وتزيين المنزل والمساحات الخضراء ووضع الميزانية والتغذية والتمريض وإعداد الطعام والخياطة ومثلا كالثقافة وسعادة الآخرين...الخ.

6- النشاط المدرسي في مجال المواطنة:

هذا المجال يستفيد من كل التنظيمات التي تتضمن جهودا اجتماعية، كمجال التلاميذ وجماعة الخدمة الاجتماعية والدينة، والتي تقدم معلومات حول الدولة والحكومة والمنظمات المحلية ونتائج الأعمال المعادية للمجتمع، وكما تنتمي مهارات قيادية واحترام حقوق الآخرين، والتفكير في عواقب السلوك قبل القيام به...الخ.

ثالثا: أنماط النشاط المدرسي:

من أهم النشاطات غير الرسمية التي يقوم بها التلميذ خارج المقرر الدراسي ما يلي:

1- النشاط الرياضي:

وهو مجموع التمرينات البد نية والمباريات والمسابقات التي يؤديها التلميذ، وتهدف لجعله يلتزم بالقواعد ويثق في زملائه، ويحافظ على لياقته ويتحدى الهزيمة بقوة الإرادة والمحافظة على جسم وروح سليمة

2- المخيمات:

إن الخبرة التي تمارسها الجماعة في حياة المخيم تهيئ من واقع الحياة الحقيقية، كما تهيئ وضع وظيفي إجرائي للتفاهم والاتصال والتعاون والأخذ والعطاء وتسهيل الاختلاط بين الجنسين، ودور كل واحد في الحياة اليومية

3- النشاطات الموسيقية:

إن الموسيقى ضرورية في بناء شخصية التلميذ، وبناء أحاسيسه من خلال الأناشيد والقطع الموسيقية الراقية لتصفية أذهانهم.

4- النشاطات في مجال الرسم والنحت والتصوير:

إن كل هذه الأنشطة الفنية تعيد الاضطر بات الجسمانية والنفسية والعقلية إلى حالتها الطبيعية والشعور بالرضا ونمو الشخصية.

5- النشاط المدرسي في مجال الإعلام والاتصال:

هذه الأنشطة من مطبوعات مدرسية ومسرح وإذاعة مدرسية والمكتبة والسمعي البصري، كلها تساهم في خلق الإبداع عند التلميذ وفتح أفاق مستقبلية وتحرير مواهبه ودمجه في مجتمعه، وزيادة مهارته [146]

الإعلام في الوسط المدرسي:

يعرف الإعلام على أنه مختلف النشاطات الاتصالية التي تستهدف إبلاغ الجمهور بكافة الحقائق والأخبار والمعلومات عن القضايا و الموضوعات والمشكلات ومجريات الأمور، مما يؤدي إلى خلق أكبر درجة من المعرفة والوعي والإدراك و الإحاطة لدى فئات المتلقين للمادة الإعلامية.

ويعرف أيضا بمجموع الوسائل والطرق التي تضمن التواصل والاتصال بين الأفراد في مجتمع ما، أما الإعلام في الوسط المدرسي فيتعلق بكل المعلومات الخاصة بالواقع التربوي والمدرسي والمهني، وهو يهدف إلى تنظيم وتفعيل المسار الدراسي للتلميذ بتحقيق الموافقة بين طموحاته ونتائجه المدرسية وتكونية في مجالي البحث الفردي والجماعي.

---

[146] - فهمي توفيق مقبل: مرجع سبق ذكره، ص75،76.

الفاعلين في الإعلام الدراسي:

1- مستشار التوجيه المدرسي: ويعتبر المعني الرسمي بالإعلام في الوسط المدرسي، من خلال الاعتماد على الوثائق والمستندات والتكوين المستمر والتربصات المختلفة....الخ.

2- الأولياء: ولهم الدور الرئيسي في العملية الإعلامية من خلال التحكم في تربية أولادهم داخل وخارج المحيط المدرسي.

3- المتعاملون التربويون: من أساتذة ومستشار التربية والمساعدات وحتى المدير وبالأخص الأساتذة، الذين يكونون في تفاعل مباشر بالتلميذ واحتكاك مستمر.[147]

الإعلام في المرحلة الإكمالية:

عندما ينتقل التلميذ من الابتدائي إلى الإكمالي يواجه تغيرات ميدانية، حيث يزيد عدد الأستاذة المؤطرين، ويكون هدف الإعلام في هذه المرحلة هو مساعدة التلميذ على التكيف مع هذه التغيرات، ويختلف محتوى الإعلام من سنة إلى أخرى ، ففي السنة السابعة أساسي يجب إرشاد التلاميذ إلى الأساليب التنظيمية لتمدرسه، كيفية المراجعة، التحضير، استعمال القاموس واستغلال ساعات الفراغ، كما يجب على المستشار بالدرجة الأولى، أن يبين للتلاميذ كيفية تنظيم الكراس وطريقة تقديم ورقة الامتحان والوظائف المنزلية، وطرقة المشاركة في القسم إضافة للسلوك والانضباط داخل الفصل الدراسي، أما بالنسبة لتلاميذ السنة الثامنة أساسي، فيجب التركيز على الجوانب النفسية من خلال مختلف التقنيات مثل: الاختبارات النفسية و المقابلات الفردية و الزيارة أثناء العمل لملاحظة سلوكا تهم. وهذا يعتبر أمر ضروري لأن استكشاف الذات والمحيط شيئان متلازمان وهما عنصرين تحتاج إلى عمل اتصالي كبير أساسي والتي تعتبر مرحلة انتقالية تحتاج إلى دعم معنوي وتوجيه كبير، ليحدد التلميذ ميوله التعليمية ويحقق ذاته في مساره التعليمي، ومن أدوار المستشارين ما يلي:

- شرح إجراءات القبول في السنة الأولى ثانوي.
- شرح وتقديم نظام الثانوية ما بين العام والتقني.
- توضيح كيفية تنظيم امتحان شهادة التعليم الأساسي وطريقة التحضير له .
- التعريف بالجذوع المشتركة في السنة الأولى ثانوي والشعب المتفرعة عنها.
- إلى جانب التكوينات المهنية التي يمكن الالتحاق بها في حالة الإخفاق.[148]

الوسائل المستعملة للإعلام:

تستعمل مجموعة كبيرة من الوسائل التقنية و التقنو نفسية من اجل إيصال، التوجيهات للمعنيين سواء كانوا تلاميذ أو أولياء وأهم هذه الوسائل ما ليل:

- تنظيم الزيارات إلى الثانويات، لمعرفة المحيط وتحفيز التلاميذ على العمل.
- تنظيم زيارات إلى مراكز التكوين المهني، للتعرف على لأهم الحرف والمهن المتوفرة في المركز.
- تقديم عروض ومحاضرات من طر ف تلاميذ الأقسام العليا في الثانوية أو في مراكز التكوين.
- تنظيم لقاءات مع أولياء التلاميذ و تحسيسهم بأدوارهم اتجاه أولادهم في طريقة العمل معهم باعتبارهم مراهقين مقبلين على امتحان مصيري.
- توزيع سندات إعلامية وتوجيهية للتلاميذ وأوليائهم وعنا وبين مراكز التكوين والتخصصات الموجودة فيها و الإمتيازات.[149]

ويبقى العمل الإعلامي عمل صعب التحقيق من خلال المعيقات التي تقف كحاجز لوصول المادة الإعلامية، ونذكر منها على سبيل المثال لا حصر ما يلي:

- نقص الوعي لدى الأولياء ويرجع ذلك لانخفاض المستوى الثقافي لديهم.
- المشاكل الاجتماعية التي يعيشها المجتمع كانتشار المخدرات والإجرام أو العنف المدرسي.
- المشاكل الاقتصادية التي تعيشها الأسرة الجزائرية وسعي التلاميذ لتلبية حاجياتهم من خلال الترسب المدرسي.

- النقص الكبير في التكوين وتكوين المكونين، والافتقار للوسائل الحديثة إلى جانب مشاكل متعلقة بالمحيط المدرسي...الخ

المنظورات السوسيو لوجية الحديثة في دراسة المدرسة :

1- **منظور التفاعل :** يهتم هذا المنظور بالمدرسة أو بالعملية التعليمية داخل المدارس مركزا على العملية والأفراد أو الفئات المتفاعلة داخل الموقف المدرسي ونوعية الدور والسلوك أو الفعل الذي يقوم به كل فرد داخل تنظيم المدرسة ،ورد الفعل من طرف الأفراد والفئات الأخرى التي توجد بالمدرسة سواء أكانوا من التلاميذ أو الفئات العاملة من المدرسين والمساعدين التربويين ...الخ.

ومن أهم الذين يمثلون هذا الاتجاه "جورج ميد" وتصوراته حول التفاعلية الرمزية والتي طورت من قبل مجموعة من المهتمين بالتربية من منظور التفاعل و أهم هم " هولا نز" Hollins ، و "شيبمان " Shipman ،و"جوليان فورد " G. Ford ،و "جاكسون " Jackson ،و "هارقريفر " Hargreaver ...وغيرهم من المهتمين بالفصل الدراسي . Socio logy of Class room

ويمكن تلخيص هذا المنظور من خلال وجهة نظر شيبمان " إلى أن اهتمامات عالم الاجتماع والمتخصص في علم اجتماع التربية لم تبقى اهتماماته حول المدرسة من الخارج فقط ،بل من خلال دراسة الموقف الداخلي ،الذي يساعد على فهم وتفسير العمليات العقلية التي تمارس داخل المدارس ومن خلال الحياة اليومية لأنه من غير الممكن فهم المدرسة دون تكوين خلفية واقعية لطبيعة أنساق التفاعل وفهم الأدوار المتبادلة داخل المدرسة .[1]

كما اهتم هذا المنظور أيضا بمعرفة وجهات نظر المدرسين والتلاميذ تجاه المدرسة التي يعملون أو يتعلمون فيها باعتبارها التنظيم الأولي لهم ويمكن تلخيص هذه الآراء كالأتي :

أ- <u>وجهة نظر المدرسين عن المدرسة</u> : يكتسب المدرس مهارات تعليمية وتربوية من خلال حياته اليومية داخل المدرسة ، سواء من زملائه أو تلاميذه الذين هم جزء من يأته الاجتماعية بخبراتهم وقدراتهم وثقافتهم ، كما تعد اتجاهاتهم نحو المدرسة والنظام التعليمي من خلال والاستجابات وسلوكا تهم وأدوارهم ونوعية البرامج والأنشطة الدراسية وغير ذلك من مدخلات ومخرجات العملية التعليمية ذات قيمة هامة في التعرف على مكونات العمليات الداخلية في الفصول الدراسية لان كل هذه الأشياء تساعدنا على فهم واقع العملية التعليمية .علاوة على ذلك ، أن تحليل كل من الاتجاهات، وميول واستجابات وردود افعلا المدرسين سواء نحو زملائهم أو تلاميذهم في الفصول الدراسية، يعكس وضوح حرص المدرسين وقدراتهم التعليمية والتربوية وتقيمها سواء بواسطة زملائهم أو تلاميذهم، ومنه تساعد على عملية التقييم داخل المداس من خلال تغيير وتحديث مستمر واستخدام أنماط من العلاقات والتفاعل الاجتماعي وهذا ما أظهرته دراسات ميدانية قام بها كل من ناش" Nash " و" باركر " Barker " وروزنهايل" Rosent Hal "وجاكبسون "Jacobsen...وغيرهم[150]

ب- وجهة نظر التلاميذ عن المدرسة: يهتم هذا المنظور بوجهة نظر التلاميذ سواء على حياتهم المدرسية ككل أو ما يتلقونه بالفعل من مواد تعليمية ومهارات ومعارف ثقافية داخل فصولهم الدراسية، كما نجد التلاميذ بعد مرور زمن على تمدرسهم تصبح لهم انطباعات حول عملية التعلم أو حتى المقررات والمناهج العلمية والأنشطة الترفيهية والظروف الفيزيقية للمدرسة .

لكي يمارس التلاميذ دوره المثالي في العملية التربوية لابد من التكيف والتفاعل وتوقع سلوك الآخرين والانتماء إلى جماعة الفصل الدراسي وتكوين ثقافات فرعية مدرسية .

ومنه فان الاهتمام بخبرة التلاميذ ع الحياة الدراسية يعد أمرا ضروريا لمعرفة كثير من الجوانب السلبية والايجابية للعملية التعليمية وطبيعة التنشئة الاجتماعية والتربوية التي تفهم من خلال أراء التلاميذ من داخل النظام المدرسي .[151]

2-منظور الثقافة:

---

[150] -عبد الله محمد عبد الرحمان: مرجع سبق ذكره، ص83.

[151] - المرجع السابق ،ص84.

يركز هذا المنظور على دراسة المدرسة، باعتبارها نسق ثقافي، واجتماعي، يرتبط ببقية الأنساق، والنظم، والمؤسسات الاجتماعية، والثقافية الأخرى، ومنه يجب دراسة المدرسة في ضوء علاقتها المتبادلة مع البيئة الثقافية، والاجتماعية الخارجية على المدرسة، حيث نجد دراسة "ولايرد وللر" w.waller أن لكل نسق أو مجتمع صغير، له ثقافاته الفرعية التي ترتبط بالثقافة العامة، التي توجد في المجتمع الكبير أمّا مضمونها هو العادات، والتقاليد ، والأمثال، والفلكلور والخرافات والشعائر السحرية والمواسم والاحتفالات وغيرها.

إضافة إلى هذا فمن أهم أدوار المدرسة نقل الثقافة من جيل إلى أخر وهذا ما يؤذي في بعض الأحيان إلى ظهور صراعات حول ما هو المظهر الذي سينتشر؟، فيكل فئة تسعى لتشر ثقافتها، وكذلك ما هي أهم الأنشطة الثقافية التي يمكن أن تدعم ذكاء التلاميذ وتزيد في تحصيلهم الدراسي، لأنّ الثقافة تعتبر نقطة جذب التلاميذ، ومن أهم الدراسات التي اهتمت بهذا المنظور دراسة "جودون "GODON " و "كولمان" COLEMAN و"تيرنر" TUMER و "كاندل" KANDEL و "ريلي" RILEY ...وغيرهم.[152]

3-منظور التنظيم:

ركز هذا المنظور على دراسة التنظيمات التربوية مثل المدارس، و المعاهد، والجامعات، ومن أكثر المهتمين "جورج جينسن" SEN G.JEN وتحليلاته من خلال مقاله المعنون بالمدرسة كنسق اجتماعي، وجاء بعد ذلك " بارسونز " T.PAR SON S الذي تناول طبقة المدرسة كنسق اجتماعي ومن خلال هاتين المقالتين فالمدرسة نسق يتأثر بالأنساق الأخرى الفرعية التي تنتمي إلى النظام التعليمي، غير أن هذه النظرة تطورت على أيدي "مارش" و"سيمون" ET SIMON MARCH " بيتر بلاو " و" وليام سكوت " W. SCOTT ET B.BLAU" وغيرهم الذين أصبحوا يدرسون المدرسة كتنظيم اجتماعي مع التنظيمات الأخرى في المجتمع الحديث، وقد اعتمدوا على بيروقراطية " ماكس فيبر "M.WABER " وقد تطور هذا المنظور وأصبحت اهتماماته بالأنساق الصغرى داخل المدرسة واستعملت أسلوب الدراسات المقارنة ما بين المدارس أو بين المستويات الدراسية. [153]

خلاصة

تسعى دول العالم إلى تبنى سياسات تربوية رشيدة من أجل تحقيق التقدم الاقتصادي، غير أن هناك مشكلات قد تواجه البلدان المحدودة الإمكانيات وهذا ما يعد من معيقات التنمية التربوية في هيئة الدول وأهم هذه المعيقات ، النفقات التي تبقى ضئيلة مقارنة بما يتطلبه الإصلاح في المجال التربوي، بالإضافة إلى صعوبة الربط بين ما هو ثقافي وما هو اقتصادي وما يتطلبه الاقتصاد من تحرير وتوسيع مجالات التربية إلى جانب الصعوبات الفنية والمتمثلة في مدى توفر الوسائل القادرة على تحديد حاجات التربية استناد إلى حاجات الطاقة العاملة وذلك من خلال ما يلي:

- حصر الطاقة العاملة الفعلية وتوزيعها على مختلف الأنشطة.
- التنبؤ بالطاقة العاملة بعد سنوات.
- قلب تنبؤاتنا إلى ما يعادلها من إعداد تربوي طويل المدى.
- ومن الصعوبات التقنية، عدم مجاراة التربية للتقدم العملي والتقني وهذا راجع للتطور المتسارع وصعوبة إعداد معلمين يتحكمون في آلالات الحديثة التكنولوجية كما يثار الحديث حول ضعف المردود التربوي مقارنة برؤوس الأموال المستثمرة ، لا نستطيع قياسها ، وهذا راجع لطبيعة الظاهرة التربوية وتداخلها مع ظواهر أخرى.
- وتبقى التربية مسألة هامة في بناء الأمم وتحتاج إلى تخطيط إستراتيجي بعدى يراعي القيم المحلية ويواكب تحضير الآخرين وثقافاتهم و التعايش معهم.

---

[152] - عبد الله محمد عبد الرحمان :مرجع سبق ذكره، ص89الى91.

[153]- المرجع السابق ،ص ص98-99.

تمهيد

بات من الضروري الاهتمام بالبرامج التعليمية في البلدان النامية للحاق بركب الدول المتقدمة، من أجل خلق تنمية اقتصادية واجتماعية، حيث ركزت في سياساتها على التنمية التربوية، وكذلك من خلال توظيف الإمكانيات المتاحة، والتخطيط الهادف للعملية التربوية بإتباع استراتجيات جديدة في المجال التربوي، وترشيد الإنفاق على المؤسسات التربوية، و كانت الجزائر رائدة في هذا المجال، غير أن جذور النهضة التربوية تعود إلى الحقبة الاستعمارية، وذلك من خلال العمل الجبار لجمعية العلماء المسلمين (1931م) من أجل الدفاع عن مقومات الشعب الجزائري، والحفاظ على الهوية الوطنية، التي كانت مهددة بالزوال في ضوء السياسات الاستعمارية لسلخ الفرد الجزائري من لغته ودينه وتقاليده وثقافته. و لقد تطور الاهتمام بالتربية بعد نيل الحرية ومع بدايات البناء الاجتماعي للدولة الحديثة، وفي ظل مبادئ الهوية وخدمة للإديولوجيا التي تبنتها الحكومة الجزائرية غير أن التاريخ أثبت فشل هذه السياسات، و كان رد الشارع الجزائري عنيف، مما اضطر الحكومة للاستجابة من خلال إصلاحات أكتوبر(1988م)، ولكن التطورات الراهنة للنظام العالمي الجديد في ظل العولمة بجميع ميادينها، دفعت بالدولة الجزائرية للعمل على تبنى سياسة تغييرية كمثيلتها في المنطقة العربية، فجاءت إصلاحات بن زاغوا (2000 م) والتي تسعى لخدمة المجتمع، وبناء جيل جديد، يواكب العصرنة بكل ما فيها من تحديات، ونقل التكنولوجيا العالمية وتحديث المجتمع الجزائري، ومن خلال تطوير المناهج التربوية، وتكييف الأفراد مع تحديات العصر حسب ما يراه المكلفون بالإصلاحات التربوية.

أولا- مفهوم التنمية التربوية:

1- مفهوم التنمية:

حتى نتمكن من الإحاطة بمفهوم التنمية، نستعرض مجموعة من التعاريف المختلفة نذكر منها:

- التنمية في اللغة العربية، تعنى الزيادة، كأن نقول: نمى المال زاده، وتعني الإسناد و الر فع، كأن نقول: نمى الحديث على فلان، إذا أسنده ورفعه إليه، كما تعني النسبة كأن نقول: انتمى الرجل إلى أبيه، إن هو انتسب عليه ، كما تعني الإبلاغ عن وجه النميمة والإفساد.

والحديث الشريف يقول: « كل ما أصميت، ودع ما أنميت»

- أما في اللغة الإنجليزية، فإن كلمة: Development حسب قاموس أكسفورد: تعني النمو والازدياد، والتقويم ومرحلة التقدم والتطور، كما تعني تحميض الأفلام، وأما في اللغة الشركسية التي تعتبر من أقدم اللغات الأوربية: فإن كلمة تنمية تعني الزيادة في الشيء.

- وأما الاستخدام الشائع بين العرب للكلمة فإنه يطابق المعنى اللغوي في دلالة على الزيادة.[154]

وتعرف التنمية على أنها عملية تهدف إلى تحقيق زيادة سريعة وتراكمية، خلال فترة من الزمن وتتطلب حشد الموارد والإمكانيات المادية والبشرية لينتقل المجتمع من حالة الركود والتخلف إلى حالة النمو والتقدم.

- وتعرف كذلك على أنها عملية ارتقاء بمستوى الإنسان، وارتقاء يحقق له التحرير من العجز عند إشباع حاجاته الأولية، بحيث يستطيع الانطلاق إلى خلق وإشباع المزيد من الاحتياجات العقلية والروحية.

وتعرف أيضا بعملية تغير إيجابي شامل، يهدف على رفع المستوى العام للمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية في بلد ما ومجتمع ما، وهي عملية مضبوطة في ظروفها وفعالياتها.[155]

و أما في الاصطلاح فهناك تعار يف كثيرة للتنمية، منها على سبيل المثال لا الحصر في ما يلي :

التنمية: هي محصلة الجهود العلمية المستخدمة لتنظيم الأنشطة المشتركة، الحكومية والشعبية في مختلف المستويات، لتعبئة الموارد الموجودة، أو التي يمكن إيجادها لموجهة الحاجات الضرورية، وفقا لخطة مرسومة ، و في ضوء السياسة العامة للمجتمع.

التنمية: تحول واستمرار لكل الطاقات الذاتية بصورة شاملة، تحقق الاستقلال والتحرر للمجتمع والدولة والفرد.

التنمية: عملية هادفة إلى تحقيق زيادة سريعة وتراكمية، في زمن محدد وقصير نسبيا، بإحداث تغيرات نوعية وكمية وذلك بالجهود المنظمة.[156]

وهناك تعار يف أخرى وهي كالتالي :

التنمية : هي تحويل واستثمار كل الطاقة الذاتية الكامنة، والموجودة فعلا بصورة شاملة تحقق الاستقلال للمجتمع، والدولة، والتحرر للفرد.

وتعرف أيضا على أنها "عملية انبثاق ونمو لكل الإمكانيات، والطاقات الكامنة، في كيان معين بشكل كامل، وشامل ، ومتوازن، سواء كان هذا الكيان فردا، أو جماعة، أو مجتمعا.[157]

ويشرح أحد **تقارير الأمم المتحدة** مفهوم التنمية فيقول:«إن التنمية تشمل على النمو وعلى التغير...، والتغير بدوره اجتماعي وثقافي كما هو اقتصادي...،وهو كيفي كما هو كمي، فالتنمية إذن لا تعنى ولا تهتم فقط بجانب واحد

---

[154]-صلاح الدين شروخ: **علم الاجتماع التربوي**، دار العلوم للنشر والتوزيع، الجزائر،2004، ص ص 147- 148.

[155]- إبراهيم ناصر: **أسس التربية**، دار عمار، ط5 ،2000، ص36الى 46.

[156]- إبراهيم ناصر: **علم الاجتماع التربوي**، دار الجيل، بيروت، ص 191.

[157]-منير سرحان: **في اجتماعيات التربية**، المكتبة الأنجلو المصرية، ط 2 ، 1978، ص 60الى66.

كالجانب الاقتصادي أو السياسي، وإنما تحيط بكافة جوانب الحياة على اختلاف صورها وأشكالها، فتحدث فيها تغيرات كيفية عميقة وشاملة».[158]

2- مفهوم التربيـة :

اختلف العلماء في نظرتهم للتربية وسنلخصها كتالي :

- حيث يعرفها أبو حامد الغزالي : "إن صناعة التعليم، هي إشراف الصناعات التي يستطيع الإنسان أن يحترفها، وإن أهم أغراض التربية، هي الفضيلة، والتقرب إلى الله"

- ويعرفها جان جاك روسو : "إن واجب التربية أن تعمل على تهيئة الفرص الإنشائية، كي ينمو الطفل على طبيعته انطلاقا من ميوله واهتماماته".

- أما هر برت سبنسر: "التربية هي كل ما نقوم به من أجل أنفسنا، وكل ما يقوم به الآخرون من اجلنا بغية التقرب من كمال طبيعتنا".

- ويعرفها رفاعة الطهطاوي :"التربية هي أن تبني خلق الطفل على ما يليق بالمجتمع الفاصل، وأن تنمي فيه جميع الفضائل التي تصونه من الرذائل، وتمكنه من مجاوزة ذاته للتعاون مع أقرانه على فعل الخير".

- أما ساطع ألحصري : " يرى أن التربية تنشئة الفرد قوي البدن حسن الخلق، صحيح التفكير محبا لوطنه، معتزا بقوميته مدركا واجبا ته، مزودا بالمعلومات التي يحتاج إليها في حياته".

والتربية بمفهوم حديث: " هي عملية التكيف أو التفاعل بين المتعلم (الفرد)وبيئته التي يعيش فيها ".

وتعرف كذلك "على أنها عملية تكييف مع البيئة المحيطة ".[159]

ويعرفها "ليتري" "littre" بأنها العمل الذي تقوم به، لتنشئة طفل أو شاب، وهي أيضا مجموعة من العادات الفكرية واليدوية التي تكتسب، وهي أيضا مجموعة من الصفات الخلفية التي تنمو لدى الفرد. ومن هنا فإن"ليتري" "littre" يعتبر التربية بأنها العناية والتعليم التي تقدم إلى الكائن البشري في طور الطفولة الأولى، كما أن مرحلة الشباب تحتاج هي أيضا إلى عناية كاملة.

يقول "هاربات" "herbart.j.f" العالم الألماني بأنها موضوع علم يجعل غايته في تكوين الفرد من أجل ذاته توقظ فيه ضروب ميوله الكثيرة، نجد أن "هاربات" يعرف التربية على أنها تربية أنانية لا تتعدي الفرد نفسه، فهي في نظرة تحقيق للذات، وتحقيق لمصالح الفرد، ويعرفها "وليام جيمس" "william James" بأنها فن يكتسب في الصف المدرسي عن طريق التدريب، وضروب من الحدس عن طريق الملاحظة العاطفية للواقع ومعطياته، فهو بهذا يختزل التربية في المجال الرسمي، كما يعرفها "جيمس ميل" "James mill" العالم النفعي بأنها العملية التي تجعل من الفرد أداة سعادة لنفسه ولغيره، أما "جون سيتورات ميل "J.stuart mill " فيرى أن التربية هي جميع ما نقوم به من أجل أنفسنا، وأيضا ما يقوم فيما بيننا.[160]

وفي الأخير يمكن اعتبار التربية: " هي تنشئة أفراد المجتمع خلقيا وبدنيا وعقليا وذلك لخدمة المجتمع."

3-التنمية التربوية:

---

[158]-مصطفى زايد: **التنمية الاجتماعية ونضام التعليم الرسمي في الجزائر (1962،1980)** ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1986، ص 56.

[159]-محمد الطيطي وآخرون : مرجع سبق ذكره، ص 20.

[160]-أحمد معروف: **محاضرات في علوم التربية**، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، 2003، ص ص 15-16.

من خلال تحديد مفهوم للتنمية وأخر للتربية يمكن استخلاص مفهوم للتنمية التربوية، فالتنمية: " هي ذلك التغيير الذي يعتمد على إمكانيات مادية وأخرى بشرية" ، وباعتبار التربية: " تنشئة للفرد عقليا ويدنيا وخلقيا، من أجل تلبية حاجاته وحاجات مجتمعة "، ومن خلال هذا يمكن أن نلخص مفهوم التنمية التربوية: " في تلك المخططات التي تمس العملية التربوية من حيث المناهج، والكتاب المدرسي ،والمكتبة، والموارد البشرية (الفاعلين في العملية التربوية) والمالية، والوسائل التعليمية التكنولوجية...وغيرها، والتي تساهم في بناء فرد منتج داخل مجتمعة. " و يمكن أن نلخصها "في تلك الموارد المخطط لها لخلق إطارات المستقبل."

ثانيا: التنمية في النظرية السوسيولوجية:

كي ندرك بوضوح وجهة النظر الوظيفية فيما يتعلق بالتنمية ينبغي التعرف أولا على المبادئ المنهجية للبنائية الوظيفية وهي أربع:

1- المجتمع نسق كلي.

2- النسق الكلي ناتج عن أجزائه.

3- فهم الأجراء لا يتم إلا من خلال الكل.

4- التداخل بين الأجراء هو تداخل وظيفي.

وقد استعمل علماء البنائية الوظيفية متغيرات للنمط لفهم التنمية، واعتبروا التنمية انتقال من نمط إلى آخر، حيث يرى "تونيز" أن المجتمع يتجه من نمط "Gemenschaft" أو الـ "Communtiy" أي المجتمع الكلي إلى نمط "Gesellschaft" أو الـ "Society" أي المجتمع العام الكبير.

أما سبنسرًSpencer ": فيرى أن المجتمع ينتقل من الحالة الأولى إلى الحالة الثانية الحالة الأولى التي تضم (الغموض، التفكك، التجانس، البساطة، العسكرية) إلى الحالة الثانية والتي تضم (الوضوح، التماسك، اللاتجانس، التعقيد، الصناعة).

أما "دوركايم" "Durkheim": فيرى أن العملية الأساسية للتغيير هي الانتقال من المجتمع المتضامن آليا إلى المجتمع المتضامن عضويا.

وكولي "Cooley" : الذي يرى أن المجتمع ينتقل من النمط الأول إلى النمط الثاني فالنمط الأول على سبيل المثال :يضم أهمية الجماعة الأولية في تشكيل الطبيعة الاجتماعية في تحديد أهداف الفرد، أما النمط الثاني فالاتصال يجعل توقع الأفراد للمستقبل أوضح وهو يتصل بمزيد من التخصص الذي يجعل من الفرد متمكنا وظيفيا.

أما ماكس فيبر"M.Weber": الذي يرى أن التغير يكون في الحالة الأولى إلى الحالة الثانية على سبيل ومثاله على ذلك توجيه الفعل الاجتماعي، الذي يرتكز في الحالة الأولى على مشاعر غير موضوعية، أما الحالة الثانية فتوجيه الفعل الاجتماعي يعتمد على الأسباب الفعلية التي تتلاءم والمصلحة والإتقان .[161]

و"هو بهوس **" "Hobhouse":** الذي ميز بين المجتمع في الحالة الأولى والحالة الثانية حيث يرى أن المجتمع يكون متضامن في الحالة الأولى، ومتعاون و حر في الحالة الثانية.

و"مين" "Maine" :الذي يرى أن التغير يتم من المكانة إلى العقد.

---

[161]-مصطفى زايد: مرجع سبق ذكره، ص (29إلى32).

و "ويلسنز" "wilsons": الذي يرى أن النمو يحدث في اتجاه الحجم والتعقد والتحكم في الظروف المادية وعدم الاعتقاد في السحر وسهولة التكيف والحراك الاجتماعي .

أما "بار سونز": فقد صاغ متغيرات النمط كما سبق ذكرها في فصل الفعل الاجتماعي.

مثال: العاطفة تقابلها الحياد العاطفي.

و"هوسيلتز" "Hoselitz": الذي لخص متغيرات النمط عن بارسونز.

ونستخلص في الأخير أن الوظيفية ترى أن عملية التنمية هي عملية نمو وتطور ورؤيتهم تتسم بالعمومية وتتجاهل الظروف التاريخية وغيرها من الانتقادات التي تعرضت إليها الوظيفية.[162]

ثالثا-التخطيط التربوي :

1- تعريف التخطيط:

إن التخطيط هو أساس العمل الناجح حيث يُعرفه ًعبد الله عبد الدايم: " التخطيط التربوي هو التنبؤ بسير المستقبل في التربية والسيطرة عليه من أجل الوصول إلى تنمية تربوية متوازنة وإلى تحقيق الاستخدام الأمثل للموارد البشرية والمادية والمالية المتاحة، وإلى الربط في الناهية بين التنمية التربوية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة ".[163]

وهذا التعريف يعتبر التخطيط هو الطريق الأمثل، والمختصر لتحقيق التنمية في مجال من المجالات، وبالأخص المجال التربوي الذي هو محور التنمية الشاملة في المجتمع، وللتخطيط التربوي مجموعة من الأهداف يسعى للوصول إليها وتحقيقها، من أجل دفع عجلة التنمية.

2- أهداف التخطيط :

للتخطيط أهداف مختلفة ، نلخصها في ما يلي **:**

- التكهن بمشكلات المستقبل لإيجاد حلول لها.
- التحكم في المشكلات المستقبلية والتأثير عليها من خلال البرامج .
- الربط بين التنمية التربوية والتنمية الاقتصادية والاجتماعية .
- الاستخدام الجيد للموارد المادية والبشرية المتاحة للوصول إلى مردود أكبر، بحجم الموارد الموظفة.[164]

3-التخطيط في المجال التربوي:

التخطيط يعني وضع الأهداف المراد الوصول إليها، من خلال التفكير في الوسائل التي يمكن توفرها لتحقيق هذه الأهداف ، فالتخطيط لا يكتفي بذلك بل يتجاوزه إلى البحث في كيفية الإنجاز في الموارد المادية والبشرية، في المدة الزمنية المناسبة لذلك ، والتخطيط في المجال التربوي يبدأ بتحديد الاحتياجات، والاحتياجات هي تلك الفجوة الممتدة بين نقطة البداية والمخرجات المستهدفة ، وحصر الاحتياجات يسهل عملية توجيه الجهود وتوفير الموارد اللازمة

---

[162]- سهير لطفي: **التنمية الاجتماعية وجرائم المال العام**، دار النهضة العربية القاهرة، 1979، ص 56.

[163]-عبد الله الدائم: **التربية في البلاد العربية**، دار العلم للملايين ط3،بيروت،1983، ص 120.

[164]-المرجع السابق، ص 117الى119.

لتحقيقها. والأهداف نوعان أهداف بعيدة المدى وأخرى قصيرة المدى، ويجب إعطاء الأولوية لهذه الأخيرة، ومن خلال هذا نطرح سؤ والين هامين الأول: لماذا نخطط؟ والثاني: ما هي الأسس التي يبنى عليها التخطيط؟[165]

1-أهمية التخطيط التربوي :

بما أن التخطيط عملية تنبؤية مستقبلية من شأنه أن يجنب الوقوع في الأخطاء وهدر الوقت والانحراف عن الأهداف المحددة، فإن الإدارة التربوية تسعى من ورائه إلى ما يلي:

- تقليل الجهود وتوفير الوقت والتخفيف من الكلفة.
- أبعاد الأنشطة الزائدة الارتجالية وكل عمل غير ضروري.
- تكثيف التعاون الفعال والتنسيق المثمر بين مختلف أعضاء الفريق التربوي .
- متابعة الرقابة على أداء الأفراد والمجموعات وكذا على مردود وديتهم من حيث الوفرة الكمية والنوعية.
- تعديل، وتصحيح وبلورة الأهداف خلال المسار التعليمي.
- متابعة تقدم المشروع عن كتب ومدى فاعلية استراتيجية التنفيذ المتفق عليها.
- زيادة فاعلية العاملين لأن الأهداف المرصودة أهداف واضحة تنير طريقهم وترسم معالمهم.

2- أسس التخطيط التربوي:

لكي يكون التخطيط التربوي دقيق الأهداف واضح المعالم يسهل التنفيذ ، بحيث مراعاة بعض الشروط الأساسية لضمان نجا عته وفعاليته منها:

- أن توكل مهمة التخطيط إلى أشخاص متخصصين لهم من التجربة الواسعة في هذا المجال، ولا بأس إن استعانت الإدارة بأفراد من خارج المؤسسة.
- جرد كل الإمكانيات المتوفرة لدى المؤسسة وتلك التي يمكن اقتناؤها لتلبية حاجيات المشروع.
- توفير كل المعلومات والمعطيات الخاصة بالموضوع، مع إجراء تحليل ودراسة وافية لها قبل الشروع في وضع الخطة.
- إشراك مختلف عناصر المؤسسة من معلمين وإداريين، وتلاميذ وحتى الأولياء في صياغة الخطة وتحديد أهدافها.
- توخي المرونة في تحديد الأهداف والآجال.[166]

رابعا-إمكانيات التنمية التربوية:

- حتى تكون التنمية التربوية فعالة ومثمرة، يجب أن تتوفر مجموعة من الإمكانيات الضرورية التي تعتبر أساسية للنهوض بالمجال التربوي وهي كالتالي:

أ- الموارد البشرية:

---

[165]- عبد المؤمن بعقوبي: **التدبير الإداري التربوي ومشروع المؤسسة** ، دار العرب للنشر والتوزيع ،ط1،2004 ، ص ص 51-52.

[166]- المرجع السابق، ص 53.

تعتبر الموارد البشرية حافزا قويا، لبدل جهود في قطاع التربية ومع الزيادة المتوقعة للسكان التي تؤدي إلى زيادة الأعباء التربوية، تبقى ضرورية لأن هؤلاء السكان المتعلمين والمتدربين هم بمثابة ثروة كبيرة، وعامل هام للتنمية.[167]

ب-الموارد الثقافية:

تشكل القيم الثقافية الأساس الذي تنهض عليه التنمية التربوية، لأن القيم تؤثر على مظاهر السلوك الفردي والجماعي وعلى المؤسسات، وذلك من خلال إدماجها في الحياة اليومية والعمل بها لتصبح عنصرا أساسيا في التفكير، لأن جانب كبير من التخلف يرجع لاستهلاك ثقافة الآخر.

جـ- الموارد العلمية:

سهولة تنقل المعارف العلمية في العالم تقتضي الاعتماد على كفاءات ومنشآت تختص في تكيفها مع بيئتها الجديدة ، كما يجب توفر مستوى عالي من التكنولوجيا التربوية والإعلامية بصفة عامة.

د- الموارد المالية:

إن الاستخدام الفعال للموارد المالية ضروري لتحقيق تنمية تربوية، فالإنفاق الرشيد على التربية يساهم في تحفيز الفاعلين في العملية التربوية ويحسن من وسائل العمل ويحقق التوازنات داخل قطاع التربية.

هـ- الهياكل التربوية:

من الضروري للإقلاع نحو تنمية تربوية شكلا ومضمونا، يجب تغيير الهياكل المؤسساتية للتربية من خلال إتباع أنماط وأشكال جديدة في توزيع الأدوار والسلطة التربوية، فلا تنمية بدون تغيير المرافق و موقعها من خلال دراسات هندسية وسوسيولوجية للمكان والأخذ بالخوصصية الثقافية في البناء.

و- البحث التربوي العلمي:

لتحقيق تنمية إستراتجية بعيدة المدى قوية الأسس، بعيدة عن الإرتجالية، ضرورة دعم البحث العلمي في المجال التربوي والأخذ بالنتائج المحققة، فكل من المناهج والبرامج وطرق التدريس وزمن التدريس والقوانين التربوية وكل ما يتعلق بالتربية ، يجب أن يخضع لمخابر البحث ليكون ذا فائدة في المستقبل.

خامسا: إستراتجيات للتنمية التربوية:

من أجل خلق تنمية فعالة يجب تغيير أهداف التربية، والإدارة التربوية، وأساليبها، ووسائل التربية، ومصادر تمويلها. وحسب وجهة نظر "عبد الله عبد الدائم" أن للتربية أو للتنمية التربوية هدفين تسعى لتحقيقها وهما:

- التعليم من أجل العمالة المنتجة الكاملة.
- التعليم من أجل التنمية الريفية.

وترتبط التنمية بالتربية حيث أن أي استراتيجية تنموية جديدة تتطلب إستراتيجية جديدة للتربية، لأن الإنسان مركز أي تنمية، وإذا أرادت أي دولة أن تساهم التربية في حل المشكلات، يجب دعم الإبداع وتدريب الأفراد تدريبا يلبي

---

[167]-عبد الله عبد الدائم:مرجع سبق ذكره،ص437.

حاجات سوق العمل، كما يجب أن تهتم التربية بشكل عدم تكافؤ الفرص التعليمية بين فئات المجتمع، وكذلك المستبعدين من نظم التعليم المدرسي، وأن تحافظ التربية على الذاتية الثقافية للشعوب، والمثل العليا وضرورة الاستفادة من النظم الموروثة عن الاستعمار والقدرة على تجديدها بطريقة تخدم بلدانا، كما يجب اتخاذ إجراءات جديدة للتعليم ككل خدمتا للتنمية الاقتصادية والاجتماعية، وتوجيه التعليم لاحتياجات التنمية الشاملة، كما يجدر إعطاء أولوية لتعليم الأميين الكبار السن، وربط المناهج الدراسية بين العلم والتكنولوجيا من جهة والحياة اليومية من جهة أخرى، وأي تغيير يمس التربية ، لابد أن يبدأ من المعنيين وليس الإدارة المركزية، بل الأساتذة والمعلمين من خلال الرسكلة المدروسة والتلاميذ من خلال الأسرة، وقوانين تضبط سلوكاتهم والإداريين من خلال إعادة تأطيرهم، بالطرق الحديثة للإدارة وزيادة الفعالية في التسيير.[168]

ولتحقيق هذه الإستراتجيات التربوية الجديدة يجب الاهتمام بالميادين التالي :

سادسا- الإصلاح في المجال التربوي :

عملت حكومات البلدان الحديثة الاستقلال على نشر التعليم بين فئات واسعة وخاصة المناطق الريفية، وذلك من خلال التمهين والتعليم، ويكون بواسطة تعليم أصحاب الحرف والمهن للأطفال في الأرياف من أجل تعلم شيء يفيدهم في كسب قوتهم، وبعد دوامهم يرجعون إلى المدارس للتعلم من أجل تنمية مهارات جديدة تساعدهم على التسويق، وترفع من دخلهم وتساهم في رفع المستوى الاجتماعي لسكان الأرياف، وتنمية الريف، ودفع بعجلة التطور في المجتمع.[169]

والنظرة الوظيفية للتعليم على أنه تعليم المهارات الأساسية، واكتساب التكنولوجيا المتطورة، وتطبيق الطرق الحديثة في الإدارة والإنتاج، والتحفيزات التي تؤذي إلى النجاح الاقتصادي، والتعليم هو العامل الأساسي للتنمية، والذي يعمل على تكييف الأفراد الجدد مع قيم المجتمع الثقافة والسياسة.[170]

أ- الاتجاه نحو التنمية الشاملة:

هذا الاتجاه تتبناه الدول التي تعاني من التخلف، ومن أجل القضاء عليه، تسعى لتنمية الإنسان، وهذا ما جاء في برامج "اليونسكو" التي ركزت على دور التعليم الفعلي الناتج عن تطور النظم التعليمية والمكيفة مع ما تقتضيه التنمية، وأن أي تغيير يجب أن ينبع من داخل هذه الدول نفسها، والنظام التعليمي لا يتمكن من حل مشاكل المجتمعات، إلا إذا توفرت شروط، من بينها المحيط الاقتصادي والاجتماعي متقدم، وتجارب المجتمعات الأخرى في المجال التربوي.[171]

وأحسن مثال على ذلك هو النظام التربوي الياباني، وما حققه من تنمية شاملة سريعة، وما قامت به اليابان في الاستثمار البشري، من خلال النظام التربوي الملائم، وقد أجريت دراسة حول نظام اليابان التربوي والنظام الأمريكي، فمن بين النتائج المتحصل عليها هي أن الأم اليابانية تهتم بالابن أو البنت أكثر من الأم الأمريكية،

---

[168]-عبد الله عبد الدايم، مرجع سبق ذكره، ص 461إلى 464.

[169]-اندرو يبستر: **مدخل لسوسيولوجية التنمية**، حمدي حميد يوسف،قيس النووي، دار الشؤون الثقافية العامة ، ط1، بغداد، 1986 ص ص 163-164.

[170]-المرجع السابق، ص 153.

[171]-مزيان محمد وتيلوين حبيب، مرجع سبق ذكره، ص 108،109.

بالإضافة إلى زيادة ساعات الدراسة خلال الأسبوع في المدرسة اليابانية أكثر من ساعات العمل، خلال الأسبوع في الولايات المتحدة الأمريكية، وبهذا نجح اليابان في تحقيق التنمية من خلال استخدام التعليم[172]

ب-الاتجاه نحو الديمقراطية التعليمية:

يرى "جون فيزي" أن إتاحة مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للجميع، كرس نوع جديد من التمايز الطبقي، وهذا ما جعله شكليا، ويضيف بأن التفاوت بين الريف والمدنية ساهم مساهمة كبيرة في زيادة الفوارق، ومن أهمها عدم تكافؤ الفرص التعليمية التي يمكن أن تقضي على الفوارق، وبهذا ما عبر عنه "جون ديوي" في قوله " شئ في أسلوب الحياة الاجتماعية وفي الخبرة المشتركة القابلة للانتقال والتوسع".

إلى جانب هذا ما جاء في الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي يعبر على أن التربية حق لكل إنسان ويجب أن تكون مجانية وإجبارية في مرحلة التعليم الأولى وكذلك من خلال تعميم التعليم الفني والمهني، وفتح التعليم العلمي للجميع حسب الكفاءة.

ومن خلال التعليم أصبح من الممكن المشاركة في تسيير شؤون الدولة من طرف الفئات الاجتماعية الدنيا، وهذا ما يؤكده "فليب كومبز" في قوله:"بأن التعليم العام هو الأداء التي يمكن أن تساعد أي دولة على تحقيق تغيرات اجتماعية جذرية تتضمن القضاء على مظاهر عدم المساواة، وتفاوت الفرص التي استمرت طويلا ".

والفوارق ثلاثة في المجتمع (فوارق جغرافية داخل البلد الواحد، فوارق بين الجنسين، فوارق عدم تكافؤ الفرص التعليمية)[173].

جـ-الاتجاه نحو تدعيم الذاتية الثقافية:

إن هذا الاتجاه مبني على دلالات ،دلالة الشخصية والدلالة الوطنية والدلالة الحضارية، فمن الاعتزاز بالوطنية والشعور بالحرية والتحرر من التعبئة إلى إبراز الهوية الشخصية والحضارية، وهذا يعني تأصيل التربية في المجتمع، حيث يؤكد تقرير"اليونسكو" ضرورة إعادة التفكير في التنمية وابتكار استراتجيات جديدة من شأنها أن تراعي الخوصصة الاجتماعية والثقافية لكل امة من الأمم".

إن الروح الحقيقة للتعليم هي القيم الثقافية الأصيلة في المجتمع، التي تعتبر حلقة الوصل بين أفراد المجتمع، وهذا ما تؤكده التجربة اليابانية الرائدة، كما جاء في تحليل " ادموند كينج" أن نجاح النموذج التربوي الياباني قائم على أساس "أن التربية بأكملها تتوقف على التأثيرات الثقافية الخلقية أكثر مما تتوقف على النظام المدرسي الشكلي، وان هذا النظام المدرسي يستمد الكثير من دلالته، وهو يستمد بالتأكيد دينامتية من السياق الحي والمعايير الموروثة التي يشكل بها الناس حياتهم.

إن أي نية للإصلاحات التربوية يجب أن تكون قاعدة القيم الثقافية التي تعطي المناعة من الانحلال في ثقافات أخرى مدمرة للمجتمع، وهذا لا يعني الانعزال وغلق الأبواب في وجه الثقافات الأخرى، بل التعامل معها على أساس تفاعل حضاري إيجابي، وهذا هو تطور الثقافة الذاتية التي ستساهم لا محال في تطور التربية في المجتمع.[174]

د-الاتجاه نحو العمالة وتحقيق العمل المنتج:

---

[172]-سلوى الخطيب، مرجع سبق ذكره، ص (600الى610)

[173]-مزيان محمد وتيلوين حبيب، مرجع سبق ذكره، ص (111،114)

[174]-مزيان محمد وتلوين حبيب، مرجع سبق ذكره ، ص 116،117.

إن تطور حركة التصنيع، دفع بالتعليم لتغيير الاهتمام من نشر القيم الإنسانية إلى خلق القيم النفعية، وأصبح من الضروري تكييف التعليم لخدمة الاقتصاد، لأن التنمية الاقتصادية تحتاج إلى قوى عاملة متعلمة وهذا ما نسميه رأس المال البشري وكذاك توطين المعرفة لحل المشكلات داخل المجتمع، فقد جاء في تقرير "اليونسكو" بعنوان (التعليم في إفريقيا على ضوء مؤتمر لاغوس 1976م) .

"يستطيع الربط بين التعليم والعمل أن يربط طالب التعليم بين عملية التعلم وعملية الإنتاج ويمكن أن يتحقق ذلك بإعداد المناهج الدراسية، بحيث يستطيع التلاميذ الاشتراك في الأنشطة الإنتاجية في المجتمع المحلي.[175]وجاء في" **تقرير التنمية البشرية (HDR) لسنة 2003 "** التنمية البشرية هي أوسع من أن تكون مؤشر اقتصادي بل تعني تنمية القدرات البشرية، باعتبار هذه القدرات هي الثروة الحقيقية وتكون عن طريق توسيع الأفراد لاختياراتهم من أجل توفير ظروف معيشية أحسن.... "

سابعا:التمويل في المجال التربوي:

ينظر للتعليم على انه استثمار ،هو لأنه استثمار حقيقي لإمكانيات ضخمة يتوخى منه جودة المخرجات، ومن أجل ذلك ركزت الإستراتجيات الجديدة على توفير الإعتمادات المالية اللازمة للمرحلة، والتي يجب أن تتجاوز الإنفاق العادي وذلك من أجل توفير إمكانيات تفوق المعتاد، ولا نكتفي بالإرادة في التغيير و إخضاع كل الموارد المادية والمالية والبشرية والعمل على زيادتها، من أجل خلق ظروف جديدة للإستراتجيات جديدة وتمويل التغيير المراد تنفيذه بدعم التعليم وإدارته وحصر الأنشطة اللازمة للإستراتجيات الجديدة مثل: البحوث العلمية في المجال التربوي والفئات التي يمسها سواء كبار السن أو المنقطعون من خلال برامج خاصة، وخلق هيئات جديدة للتنمية في القطاع وتوظيف الإعلام الحديث ووسائله وتطوير المناهج التعليمية، و التعاون المبني على المصلحة الاقتصادية وليس مجرد دعم من دولة غنية إلى أخرى فقيرة، وهذا ما يكشف عن القوة الذاتية للدولة أي الاعتماد على النفس من خلال الإمكانيات الذاتية، وبناء إستراتجية تكون أكثر من الإمكانيات وقد تخلق تحديا داخل المجتمع.[176]

ولأن التربية صناعة كبرى تخصص لها ميزانية عالية، لأنها أهم شيء في الإقلاع الاقتصادي، وذلك من خلال توفير رأس المال البشري، الذي يعد من أولويات أي استثمار اقتصادي، ونذكر مقولة: "إدجار فور" في كتابة – تعلم لتكون -<< إن نشر التعليم يتطلب مضاعفة النفقات،....>>.

ومن أهم العوامل التي ساعدت على زيادة الإنفاق على التربية ما يلي:

أ- **اعتبار التعليم استثمار اقتصادي**: وذلك من خلال اعتبار الخبرات والمهارات عائدات اقتصادية، إذ يترتب على هذه النتائج التربوية منافع اقتصادية في مجال الإنتاج المادي.

ب- **تطور التصنيع**: أصبح من الضروري خلق مهارات وخبرات جديدة لتلبية حاجات الصناعة المتزايدة، للقوى العاملة المؤهلة، وهذا يحتاج إلى توسيع المؤسسات التربوية وهذا بدوره يحتاج إلى إنفاق.

جـ- **الرفاهية الاقتصادية**: يرى فيري أن زيادة دخول الأفراد الناتج عن حركة التصنيع، شجع على زيادة الإنفاق لتعليم أبناءهم من أجل بلوغ أعلى مستويات التدرج الاجتماعي.

---

[175] المرجع السابق ، ص 119 ،120.

[176]- عبد الله عبد الدائم: مرجع سبق ذكره ، ص 543،544.

د- الزيادة الطبيعية للسكان: الزيادة الكبيرة في نمو السكان، تفرض خلق مقاعد دراسية للأطفال، وهذا ما يفرض إنفاق أكثر في بناء المدارس وفتح مناصب شغل فيها.

هـ- تغيير الهياكل المدرسية: إن التطور الحاصل في البرامج والمناهج التربوية، يدفع المسؤولين لإحداث تغييرات في المؤسسات التربوية، كخلق ملاعب رياضية أو غرف للحاسوب والأنترنات أو أماكن للخدمات المتنوعة، وذلك نابع من التطور الحاصل في المجتمعات وكل هذا يحتاج إلى رؤوس أموال كبيرة.

و- التغيير المستمر في النظم التعليمية:

إن تغيير النظم التعليمية من نظام لأخر مع التوسع في قنوات التعليم النظامي وزيادة السنة الدراسية (عدد ساعات اليوم الدراسي)، وإلغاء الهياكل التعليمية القديمة وابتداع هياكل تعليمية حديثة تواكب التغيير والتطور في فلسفات التربية لكل ذلك أدنى إلى ارتفاع تكلفة مما اعجز كثيرا من الدول عن الإيفاء بهذه المتغيرات.

س- زيادة أجور هيئات التعليم:

البحث عن الفعالية في نوع التعليم وكفاءة القوي العاملة في مجالات التربية، وهجرة كثير من المعلمين لمهنة التعليم أدت إلى ارتفاع الأجور حتى يحدث استقرار وظيفي لفئة المعلمين لا سيما ذوي الكفاءات العالية.

ي-ازدياد سرعة التضخم:

إن ازدياد التضخم في الاقتصاد واثر ذلك على الدول النامية ذات الموارد الشخصية أدى إلى ارتفاع قيمة المواد والوسائل المعيشية و الذي أدى إلى انخفاض في التعليم نتيجة لعملية التضخم، كل ذلك زاد في تكلفة التعليم وزيادة نفقاته.[177]

مصادر التمويل وصيغه:

تجمع اغلب دول العالم على تخصيص مبالغ لتمويل قطاع التربية، غير أن هناك مصادر أخرى وصيغ لتمويل التعليم نذكر منها ما يلي:

أ- التمويل الحكومي:

وهو تكفل الدولة بالقطاع التعليمي من خلال ميزانيتها، وتختلف من دولة إلى أخرى حسب الدخل القومي، وقد يكون هذا الإنفاق مركزي أو لا مركزي ويختلف من نظام إلى آخر والنوع الثاني يساهم في ترشيد الإنفاق، لأن السلطات المحلية هي المدركة باحتياجاتها من السلطة المركزية.

ب- التمويل الخاص:

وهي تلك المصاريف والأقساط التي يدفعها التلاميذ عند التحاقهم بالمدارس الخاصة وتختلف المصاريف من مستوى إلى أخر وهذا النوع من التمويل يحترم فئات كبيرة من المجتمع لا تستطيع توفير التكاليف.

جـ- التمويل الشعبي:

---

[177]-مزيان محمد وتلوين حبيب: مرجع سبق ذكره، ص 316.

ويتمثل في الهبات والتبرعات والتطوع في بناء المدارس وتديرها الدولة أو مجالس الأولياء، وهذا كذلك به عيب يؤدي إلى التدخل من قبل الممولين في شؤون المؤسسات.

د- التمويل الأجنبي:

ويكون عن طريق دعم دولة خارجية أو مؤسسات دولية مثل: اليونسكو واليونسف والبنك الدولي الخ، وقد يكون مالي أو مادي أو بالخبرة ونجد مثل: هذا التمويل في الدول الفقيرة.[178]

هـ- التمويل الذاتي:

ويكون بواسطة تطوير الأنشطة المنتجة، التي تسوق وينتفع بمداخلها وهذا يحتاج إلى خبرات ومهارات كبيرة.

و- الاستثمار:

يمكن للمؤسسات التعليمية إنشاء مؤسسات استثمار مثل: المطابع ودور النشر ورشات إنتاج للمعدات والوسائل التعليمية ....الخ.

س- صناديق دعم التعليم:

وهي تلك الصناديق التي يتدفق ربحها من رسوم بعض الخدمات والنشاطات وعائدات العقارات التعليمية مثل: ملعب.....الخ.

ي- الزكاة والأوقاف:

وهذا النوع من التمويل يكون في الدول الإسلامية ، من خلال تخصيص الزكاة بأنواعها لتمويل طلبة العلم.[179]

ترشيد نفقات التعليم:

والترشيد نفقات المؤسسات التعليمية يجب إتباع ما يلي:

- الحد من الإسراف وزيادة الكفاءة الداخلية والخارجية للنظم التعليمية .
- إتباع التقنيات الجديدة في الإدارة، لضبط المصاريف المتزايدة .
- إقامة طرق جديدة للتعليم أقل تكلفة من الوسائل التقليدية.
- تنمية الموارد البشرية والمادية المحلية، وتطوير البُنى القاعدية الصناعية، بغية الوصول إلى تجهيزات ملائمة للاحتياجات.[180]

ثامنا:التغيير والعملية التربوية:

أ- التغيير كهدف تربوي:

إن عملية التربية التعليمية تهدف لتغيير المتعلم من خلال برامج ومقررات أو وحدة تعليمية، فبعد مدة من التعليم، يظهر تغيرا لدى المتعلمين الذين يكونون قد مروا بخبرة تعليمية وهذه التغيرات تحدد من خلال المدرسة والمنهج والتعليم.

---

[178]- مزيان محمد و تيلوين حبيب، مرجع سبق ذكره، ص (321،323،324).

[179]- المرجع السابق، ص 325.

[180]-عبد الله عبد الدائم، مرجع سبق ذكره، ص 545.

فالمتعلم يتأثر تأثيرا بالغا بمدرسيه وبالتفاعل بينه وبين بقية زملائه أو بالمقررات أو الخبرات الخاصة التي يمر بها.

إن كل تفاعل بين المعلم والمتعلم قائم على اقتناع ضمني لكليهما بإمكان حدوث تغيرات مرغوب فيها، ولا يمكننا تجاهل تلك الأمور الرئيسية، حيث أن كل حدث تدريسي أو تعليمي هو نتيجة للإجابة على تلك الأسئلة والمدرس الذي يرغب في صياغة أهدافه التربوية يتجنب في الحقيقة، الإجابة بوضوح على تلك الأسئلة في حين أن معاملته مع تلاميذه وتفاعله معهم تتضمن تلك الإجابات، ومع ذلك فوضع الأهداف لا يضمن بالضرورة تحقيقها سواء كانت معلنة أو غير معلنة، وهذه وظيفة من وظائف التقويم وهي البحث عن العلاقة بين واقع التغيرات التي يمر بها التلميذ وبين الأهداف الموضوعة.[181]

ب- الانتقاء في مقابل التطور:

يكرس المدرسون والإداريون جهدا كبيرا لتحديد التلاميذ الذين ينبغي لهم التوقف عن مواصلة التعليم في نهاية لكل سنة دراسية، ومن هنا تظهر قلة نادرة يمكن لها مواصلة المشوار الدراسي، وكانت هذه هي الوظيفة التي تقتصر عليها التربية أ ي وظيفة الانتقاء، وهناك نظرة أخرى للمدرسة والتي توصف بأنها تهتم بنمو الفرد أي تنمية صفات التلاميذ، حيث يصبحون يعيشون في مجتمعهم بكفاءة وهنا تظهر تنمية الموهبة وليس كشف المواهب، وقد أملت التغيرات المتسارعة في النظام الاقتصادي إلى الحاجة المتزايدة إلى عمال مهرة على مستوى عال من التدريب، بالإضافة إلى الرغبة في الحراك الاجتماعي بالنسبة للأفراد.

وقد يحكم المستقبل القريب أن الانتقاء والتنبؤ بالفئة التي لا يسمح لها بإكمال التعليم هو إجراء عقيم، وذلك راجع للإنفاق الكبير على التربية، وكذلك رغبة الأفراد في التعلم ومن هذا يمكن أن يظهر اتجاه أخر يهتم بالكشف عن الحد الأقصى من قدرات التلاميذ خدمتا للمجتمع.

والتعليم عملية مستمرة لا ينبغي لها التوقف ولهذا يجب على المؤسسات التعليمية، والمدرسين البحث عن طرق جديدة لعملهم سواء بالنسبة لطرق التدريس أو التقويم.[182]

جـ-التقويم والتغير:

استخدمت الامتحانات كطريقة لمعرفة الفئة التي يسمح لها الالتحاق بالمستوى الأعلى أو التالي، وهذا من خلال تحويل نتائج الامتحانات وأحكام المعلمين إلى درجات تصنف المتعلمين سواء فصليا أو سنويا وكانت تحدد مصيرهم التعليمي. والقائمين على العملية التربوية لا يهتمون إلا بالفئة المتفوقة وبذلك يحدث نوع من الاقتناع عند الفئة المتوقفة بضرورة مواصلة الطريق بنفس النفس والنتائج، أما الآخرين فهم فاشلين غير مرغوب فيهم، وهذا ما يؤثر على النمو التربوي لدى هذه الفئة العريضة من المتمدرسين ويوجههم توجيه خاطئ مستقبلا، لأن هذه الاختيارات التعليمية لا تهتم بقدر كبير بتحسين التدريس والتعلم والتحقق من بلوغ الأهداف.[183]

---

[181]- بينامين وآخرون : **تقييم الطالب**، محمد أمين المفتي وآخرون ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، ط3 ،2001 ،ص 23 ،24.

[182]- بينامين وآخرون ،مرجع سبق ، ص 19،21.

[183]-- بينامين وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 21،22.

تاسعا:-المناهج التربوية الحديثة:

أ-تطوير المناهج:

مما لا شك فيه أن كل مجتمع له فلسفة تميزه عن غيره من المجتمعات الأمر الذي ينعكس على التربية بأنظمتها وممارساتها، وباعتبار المجتمعات تتسم بالديناميكية والحركة وتنعكس هذه السمة على التربية ومن ثم على المنهج كذلك أن يواكب هذا التطور، لأن المدرسة من خلال المنهج يجب أن تتماشى مع التغيرات الحاصلة في المجتمع وأن تؤدي إليها أيضا ولعملية تطوير المناهج أسس وهي كالتالي:[184]

أ-الاستناد إلى فلسفة تربوية واضحة:

اهتمت المناهج بالناحية العقلية دون الناحية الجسمية وانطلاقا من أن عقل الإنسان مكون من مجموعة من الملكات، وكل ملكة تحتاج إلى تدريب ويكون ذلك من خلال المواد التعليمية المختلفة.

ب-الاستناد إلى دراسة علمية للمتعلم:

لابد من مراعاة خصائص نمو التلاميذ،عند إعداد المنهاج، وذلك من خلال تتبع الدراسات والأبحاث التربوية والنفسية والاستفادة من نتائجها، لأن للتلميذ قدرات واتجاهات وميول وحاجات يجب مراعاتها.

جـ- دراسة المجتمع:

على المدرسة أن تراعي مشكلات المجتمع عند بناء مناهجها، حتى يستطيع التلاميذ ممارسة مبادئ مجتمعهم وقيمه وثقافته، وحتى تكون عندهم قابلية لأوضاع مجتمعهم والسعي لتحسينها.

د- التطوير من خلال عملية شاملة:

يشمل المنهج مكونات عديدة كالأهداف، المحتوى، والطرق ، والوسائل التعليمية ، والنشاط، والتقدم ، وأي منهج له قيمة إلا من خلال تفاعل هذه المكونات وكذلك على أي تطوير أن يشمل كل المكونات و إلا أعتبر تعديل فقط.[185]

هـ- أن يكون عملية تعاونية :

لإعداد منهج فعال يجب إشراك الفاعلين في العملية التربوية من أساتذة وتلاميذ وأولياء التلاميذ والمتخصصون وخبراء التربية وذلك خدمتا لحسن التنفيذ.

و-أن يكون عملية مستمرة:

ويكون من خلال تواصل التغيرات على فترات متباعدة، عن طريق استخدام، أساليب عملية متنوعة، حتى تساير تحديات العصر، وهذا راجع لدينامية المجتمعات وخبراء الانفجار المعرفي.[186]

المناهج الدراسية المتفتحة :

أصبح من الضروري اشتراك أولياء التلاميذ وإدارة المؤسسة التعليمية في وضع المناهج التربوية مع مراعاة المحيط الذي تتفاعل معه، حتى يصبح المنهج مرن ويساير الواقع ويراعي خبرات التلاميذ وقدراتهم وطرق التدريس والتقييم.

---

[184]-عبد العزيز عبد الله السنبل: **التربية في الوطن العربي**، المكتب الجامعي الحديث، ط2 ،الإسكندرية،ص121

[185]-فوزي طه إبراهيم ورجب أحمد الكلزة: **المناهج المعاصرة**، منشأة المعارف الإسكندرية، 1990، ص 265،266.

[186]-المرجع السابق، ص 268.

وأهم مميزات المنهج المتفتح ما يلي:

1- مراعاة آراء المدرسين والتلاميذ بالإضافة إلى الخبراء المختصين.

2- مراعاة خبرات التلاميذ وخصوصيات المحيط.

3- مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ.

4- شمولية النظرة التربوية لتجسيد الأهداف التربوية.

5- تكاتف وتكامل جهود المهتمين بالمهام التربوية.

6- مرونة المنهاج ومسايرتها للواقع المتغير.

7- التركيز على بلورة شخصية الطفل ونجاحه الاجتماعي من خلال تنمية قدراته الذاتية.[187]

ومن خلال هذا كله، فالجمعية التربوية يتعدى مجالها ثنائية المعلم والمتعلم إلى محيط وأسرة ومختصين وواقع معاشي في تغير وعلى القائمين مراعاة ذلك لدفع بالتنمية التربوية نحو المسار الصحيح، حتى تساهم في التنمية الشاملة للمجتمع.

عاشرا:الإصلاح التربوي في الجزائر:

مر الإصلاح التربوي في الجزائر بعدة مراحل، وذلك حسب متطلبات كل مرحلة والظروف السياسية للدولة الجزائرية وأهم هذه المراحل ما يلي:

أولا: بوادر النهضة الحديثة:(1930م-1954م).

أنجزت جمعية العلماء المسلمين بعد تأسيسها في شهر ماي سنة 1931م،وبرزت بعد لقاء العلامة الشيخ البشير الإبراهيمي مع العلامة ابن باديس رحمهما الله بالأراضي المقدسة، حيث ذكر الشيخ الفاضل البشير الإبراهيمي في << مشكلة العروبة في الجزائر>> بظروف تأسيسها وهو يقول :<<**جاء الدور الثاني لجمعية العلماء وهو التربية الإسلامية والتعليم العربي الابتدائي الحر المستحمل على مبادئ العربية وآدابها ومبادئ التاريخ الإسلامي و التربية الإسلامية الصالحة وجاء معه الصراع العنيف مع السلطة الاستعمارية وقوانينها الجائرة، استعدت الجمعية بالإيمان والعزيمة وتجاهل القوانين الاستعمارية وتوطين النفوس على المكروه الذي يصيبها في تعليم الدين والعروبة.**>>

واستطرد كلامه بقوله:<< للجمعية الآن بل للأمة الجزائرية، أكثر من مائة وخمسين مدرسة ابتدائية حرة رغم الاستعمار الفرنسي يتردد عليها أكثر من خمسين ألف تلميذ من أبناء الأمة الجزائرية بنين ونبات يدرسون مبادئ لغتهم وآدابهم وأصول دينهم وتاريخ قومهم <<ثم شيدت الجمعية معهدا ثانويا كخطوة أولى للتعليم الثانوي....عمرته بألف تلميذ... >>

وقد بدل الشيوخ الأجلاء ما بوسعهم من أجل الحفاظ على مقومات الشخصية العربية والدين الإسلامي، بالرغم من وقوف الاستعمار ورفضه لطلبات رخص تأسيس المدارس التابعة للجمعية وصعوبة تمويلها.

وبعد الحرب العالمية الثانية(1939-1945) خرج الشعب الجزائري مطالبا بمجموعة من المطالب ، من بينها طلب إلغاء << قانون الجزائر >> المؤرخ في 20-09-1947م الذي نص في مادته 57 على <<أن اللغة العربية تعتبر كلغة من لغات الإتحاد الفرنسي وتنظم تعليمها على جميع المستويات>>[188]

---

[187]-بوفلجة غياث: **مواصفات المناهج الدراسية المقترحة، (قراءات في المناهج التربوية)** المحرر محمد مقدد وآخرون ، جمعية الإصلاح الاجتماعي والتربوي، ط1 ، باتنة ،1995 ، ص 246.

ثانيا: تطور التعليم في الفترة ما بين 1954-1962م:

اندلعت الثورة التحريرية المباركة وعدد الجزائريين المسجلين في المدارس الحكومية لا يتجاوز 117 جزائري مسجل ، نسبة لا تفوق 15 % وقام المعمرون بحملات مناهضة للقانون السالف الذكر وذلك من أجل إلغاء استعمال العربية كلغة رسمية ثانية في المصالح الحكومية والمطالبة بغلق المدارس الحرة التي كانت تدعوا للحفاظ على الهوية والإيمان والعلم لمكافحة الاستعمار كما منعوا بيع الصحف والكتب الناطقة بالعربية.

فلم تكن العربية تدرس في التعليم الابتدائي معدا بعض الأحياء التي يقطنها العرب وكانت تدرس لمدة ساعتين إلى ثلاث ساعات خلال الأسبوع .

وقد صرح بعض الأساتذة الجامعيين المسؤولين عن التعليم في الجزائر في مارس 1954م بأن <<**اللغة العربية الدراجة لهجة معدومة من كل قيمة أدبية ولا حاجة لتدريسها والعربية الفصحى لغة ميتة غريبة عن الجزائر أما العربية الحديثة هي لغة أجنبية تعبر عن أفكار وطنية ولا يتقنها إلا المثقفين...**>> وطالبوا بالإبقاء على برامج العربية الموضوعية سنة 1945م ولا يطرأ عليها تغير إلا بعد استشارة المجلس الأعلى الفرنسي للتربية الوطنية ورفضوا إجبارية تدريسها، وهكذا كان حال اللغة العربية التي كانت مستهدفة ، وبعد قيام الثورة أغلقت المدا رس الحرة وسجن المعلمون وشرد التلاميذ، وتدهورت حالة التربية في الجزائر المكافحة.[189]

ثالثا: تطوير المنظومة التربوية الوطنية من سنة 1962 إلى سنة 1982م:

كان مفروضا على المدرسة الجزائرية بعد الاستقبال ، تحولات جذرية وذلك راجع للموروث الاستعماري الثقيل منهجا ومضمونا وضمانا لتكيفيها مع متطلبات المرحلة الجديدة ألا وهي مرحلة بناء قيم يدور مفهومها حول مبادئ الثورة الجزائرية وبالأخص بيان أول نوفمبر 1954م، وتجلي التطور في إنشاء المدرسة الأساسية متعددة التقنيات ذات 9 سنوات في سنة 1980م وذلك كاستجابة لحاجة المجتمع للعمالة المؤهلة التي تدعم التنمية ومن أهم أهداف هذه المرحلة ما يلي:

1-ديمقراطية التعليم:

قامت الدولة الجزائرية بمخططات إنمائية أعطت الأولوية لتنمية الهياكل المدرسية ، فبفضل هذه المخططات تمكنت الدولة من تقليص النقص الكبير في المقاعد المدرسية ، حيث تم رفع عدد الإكماليات من 150 إكمالية إلى 1036 إكمالية وهذا قليل من نظام الدوامية خلال الستينات ، كما توسعت فكرة مجانية الكتاب المدرسي وكذلك المطاعم المدرسية ومنح تلاميذ المتوسط والمتعلقة بالنظام النصف داخلي أو بالنظام الداخلي.وقد ارتفع عدد التلاميذ بصفة مطردة منذ الاستقلال.حيث يستقبل التعليم الاساسي أكثر من 7مليون من الاطفال.وارنفعت نسبة التعليم من20....في سنة1962،الى مايقرب من 100...في الثمانينات .بالاضافة الى ارتفاع نسبة تعليمالبنات ارتفاعا بالغا.كما قامت الدولة بتأسيس 26داخلية ابتدائية لفائدة أبناء الرحل واستفادة العديد من االطفال من االمنح والمطاعم المدرسية1

2-التعريب:

---

[188]- الطاهر زر هوني: **التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال**، دار موفم للنشر، الجزائر، 1993، ص 28،29.

[189]- الطاهر زر هوني ،مرجع سبق ذكره ، ص 29،30.

إن تعريب المنظومة التربوية يتطلب الدقة وبعد النظر ، حيث تم تدريب السنة الأولى من التعليم الابتدائي وتدعم توقيت تعليم اللغة العربية وكذلك في التعليم المتوسط وذلك في غضون 1967-1968 م وفي سنة 1981 م بلغت نسبة التعريب 52.2% واستخدمت اللغة العربية في إعداد البرامج والكتب المدرسية وكل الوسائل التعليمية[190] .وتدعيم تدريس التاريخ والتربية المدنية والجغرافيا وبقت الفرنسية تدرس كلغة أجنبية إلى جانب تعريب التكوين في المعاهد التكنولوجية للتربية. [191]

3- الجزأرة:

وقد شملت محتويات التعليم وموظفي التعليم والتشريع المدرسي، وبالنسبة لضبط وتنفيذ البرامج فقد كان في سنة 1964م وقد مس التغيير المواد التوجيهية (تاريخ ، جغرافيا، تربية مدنية) ، وهكذا ولأول مرة بدأ التلاميذ الجزائريين يتعلمون اللغة الوطنية وفي الفترة الممتدة ما بين 1964-165 م عوضت الوسائل التعليمية الوطنية، الوسائل الأجنبية وما ساعد على ذلك هو رصيد تجارب الإطارات الجزائرية،وقد أنشئت صناعة للكتاب المدرسي ، إظافة إلى تكوين المفتشين ، غير أن مستوى التأطير ضعف وأصبحت المعايير لا تطابق القوانين المعمول بها ونظرا للنقص الكبير، اضطرت البلاد للعمالة الأجنبية وهكذا تم توظيف أكثر من 7000 من المتعاونين الوافدين من البلدان الشقيقة والصديقة وخاصة من فرنسا وكان ذلك سنة 1964 م ومع انطلاق المخطط الرباعي الأول اتخذت عملية الاستغناء على التعاون في هذا المجال هدف استراتيجي وذلك في سنة 1970م، وتم جزأرة التعليم المتوسط بنسبة 92% إبان الدخول المدرسي لسنة 1981 م وفي الأخير تمت جزأرة النصوص القانونية المتعلقة بنظام التعليم ابتدأ من سنة 1975م.

4- توحيد التعليم:

لقد كان القصد من ديمقراطية التعليم وهو تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص للجميع وبالنسبة للجزأرة هو ترسيخ الانتماء والأخذ من المنابع الأصيلة وكان من الضروري سنة 1964م توحيد نمط المؤسسات التربوية من مدارس ابتدائية ومؤسسات التعليم العام والمدارس الأخرى المصادق عليها.

كما تم توحيد الامتحانات ، بالنسبة لامتحان الانتقال لسنة أولى متوسط في سنة 1967م، وجاء دور شهادة التعليم المتوسط سنة 1974 م ، وبعد ما تم تعريب السنة الخامسة والسادسة من التعليم الابتدائي في مادة الحساب، بدأ التفكير خلال هذه الفترة أي سنة 1980م في بناء المدرسة الأساسية المتعددة التقنيات ذات 09 سنوات[192] .وبحكم أمرية 16أفريل 1976 والتي تنص على كون التربية والتكوين من اختصاص الدولة وبذلك ألغى التعليم الحر،ذو الطابع التجاري،والتعليم التابع للآباء البيض المسيحين المبشرين.[193]

رابعا: المدرسة الأساسية المتعددة التقنيات ذات 09 سنوات: (من 1980إلى 1989م)

عرفت المنظومة التربوية تحولات جذرية ابتداء من سبتمبر 1980 م وذلك راجع لضعف المردود المدرسي من خلال ضعف القاعدة التي بنيت وذلك راجع لضعف المردود المدرسي من خلال ضعف القاعدة التي بنيت عليها

---

[190]- محمد الطيب العلوي: عشرون سنة حافلة بالمجهودات في سبيل إعلاء صرح المدرسة الجزائرية، المعهد التربوي الوطني، **مجلة التربية** ، عدد: 3 ، الجزائر ، 1982، ص 98،100.

[191] - ب.دمرجي،مرجع سبق ذكره،ص30.

[192]- محمد الطيب العلوي مرجع سبق ذكره، ص 101،102.

[193] - ب.دمرجي،مرجع سبق ذكره،ص31.

المدرسة الأساسية من سنة 1962م والتي لم تخدم تطلعات الثورة الجزائرية ، وقد اعتمد الإصلاح المدرسي في الثمانينات على المكتسبات البشرية منها والتربوية والتقنية، وقد حقق أهم الأهداف والمتمثلة فيما يلي:

1- الاختيار المتعلق بالديمقراطية:

إن أساسية المدرسة، تمثلت في مبدأ "المدرسة للجميع" و إلزاميتها في سن السادسة ، حتى يتمكن الطفل من الحصول على المعارف والكفاءات ولتحقيق ديمقراطية تعليمية بالدفاع عن تكافؤ الفرص من خلال مراعاة الفروق الاجتماعية والثقافية التي تبقى قائمة.

2- تتويج صيرورة الجزأرة:

إن المدرسة الأساسية تجاوزت التعلم والتكوين بالحفاظ على الهوية الوطنية، من خلال الوحدة التربوية والرجوع إلى اللغة العربية وإعطائها مكانتها وكذلك البرامج والمناهج التي تساهم في دمج الشباب أخلاقيا ومدنيا في المجتمع وصقل هوية جزائرية مبدعة وقادرة على تنمية التضامن المجتمعي.

2- تربية الفرد الاشتراكي:

المدرسة الأساسية الموحدة كانت تكون من أجل الالتحام الاجتماعي وتربي وتحبب العمل لأطفالنا وتعودهم على العمل الجماعي من خلال الأفواج التي تنشر وتنمي روح التضامن والبعد الاجتماعي النفعي.[194]

4- العصرنة:

تهدف المدرسة الأساسية ذات 09سنوات إلى غرس القيم الثقافية الأصيلة والهدف منها كالتالي:

- تثقيف الشباب علميات وتقنيا.
- تدريب الشباب على ضمان استمرارية الإنتاج المادي.
- الانتقال من التنظير إلى العمل المحسوس.
- حب المهن والدفع بعالم الشغل.

إن مهمة التعليم الأساسي هي إعطاء تربية أساسية واحدة لجميع التلاميذ ومدته تسع سنوات ،حيث توفر المدرسة الأساسية ما يلي :

- دراسة اللغة العربية .
- اعتماد الأسس الرياضية والعلمية في التعليم .
- دراسة الخطط الإنتاجية وتربية التلاميذ على حب العمل عن طريق ممارسته.
- أسس العلوم الاجتماعية لا سيما المعلومات التاريخية والسياسية والأخلاقية والدنية .
- تعليما فنيا ،الغاية منه إيقاظ الأحاسيس الجمالية في التلاميذ.
- تعليم اللغات الأجنبية .
- تلقين مجموعة من المعارف والمهارات التكنولوجية .[195]

تكوين المعلمين:

عرفت الجزائر في الحقبة الاستعمارية الفرنسية مدراس لتكوين المعلمين وكان ذلك سنة 1865

---

[194]- محمد الطيب العلوي،مرجع سبق ذكره، ص 105.

[195] -ب.دمرجي ،مرجع سبق ذكره ،ص38.

م وأهم مدرسة لتكوين المعلمين هي مدرسة بوزريعة بمقتضى "قانون جيزو" la loi Gigot" الصادر سنة 1833م، وكان هدف الفرنسيين هو خلق جيل مستسلم من خلال محتوى البرامج التي تخدم الوجود الفرنسي في الجزائر، وكان على الجزائر المستقلة أن ترفع التحدي [196] ، وجاء الدخول المدرسي في أكتوبر 1962 بإدخال اللغة العربية في المدرسة الجزائرية منهم ممرنين ومساعدين لسد الثغرات التي خلفها الاستعمار الفرنسي وفي سنة 1964-1965 م تم إلحاق المدارس التابعة لجمعية العلماء المسلمين الجزائريين بالتعليم العمومي [197]

ولم ينته سلك الممرنين إلا سنة 1982م، وظهر التكوين أثناء الخدمة وفي سنة (1970م-1973) خلال المخطط الرباعي أنشئت معاهد تكنولوجية للتربية ووزعت توزيعا عادلا على مختلف جهات الوطن حيث بلغ عددها 44 مؤسسة تقدر طاقتها الإستقبالية ب 20 ألف منصب تكويني.

وقد وصل عدد الخرجين من هذه المؤسسات في الفترة ما بين 1970-1981 م بـ 33955 مساعدا و17487 معلما و33424 أستاذ للتعليم الخماسي للتنمية ما بين 1980-1984 م بالموازاة مع إقامة المدرسة الأساسية المتعددة التقنيات ذات 09 سنوات[198].

في سنة1981م أسست الدولة مركزا وطنيا وثلاثة مراكز جهوية لتكوين إطارات التربية.[199]

خامسا: إصلاحات ما بعد أكتوبر 1988م:

تأسست لجنة الإصلاح التربوي الوطني في شهر جانفي من سنة 1989 بعد الأحداث الدامية وتمثلت في تغيرات تشريعية من خلال عمل 8 لجان فرعية يتركز عملها حول ما يلي:

- اللجنة الأولى: مهمتها تقييم برامج والمحتويات والمناهج وإجراءات التوجيه للطور الأساسي.
- اللجنة الثانية: دراسة الوحدات وتقييم البرامج وتعديلها ومناهج التوجيه وتحديد الشعب لما بعد الطور الأساسي.
- اللجنة الثالثة: وتتكفل بإعادة هيكلة التعليم العالي من خلال التخصصات (الالتحاق والتوجيه والوسائل التعليمية.
- اللجنة الرابعة: وتعنى بتحديد الاحتياجات للتكوين والتحسينات التي يقتضيها الإصلاح.
- اللجنة الخامسة: وقد اهتمت بالخدمات الاجتماعية وتقييمها واقتراح القانون الأساسي الاجتماعي والمهني لعمال القطاع.
- اللجنة السادسة: واختصت بدراسة التمويل في مختلف المستويات.
- اللجنة السابعة إعداد نصوص تشريعية للإصلاح التربوي من خلال عمل اللجان الأخرى.

-اللجنة الثامنة: القيام بحملة إعلامية للتعريف بالإصلاح وكذلك متابعة وقد تم إنجاز وثيقة الإصلاح.

في جوان 1988م وقدمت للحكومة في جويلية 1989م وجاءت اقتراحات جديدة من طرف اللجنة الوطنية مثل: مراجعة البرامج والتوقيت، والتقويم ، والتوجيه، والكتاب المدرسي والمواد المدرسية في التعليم الأساسي، كما جاءت توصيات خاصة باللغات ،فمنهم من يرى ضرورة إدراج ثلاث لغات أجنبية في التعليم الأساسي، وآخرون اكتفوا بلغة واحدة، ومنهم من أجل الاختيار من بين مجموعة من اللغات. واختلفوا حتى بالنسبة للمستويات منهم من أرادها في الرابعة، وآخرون في السابعة، وآخرون في السنوات الأخرى، ويبقى القرار للسلطة المعينة.[200]

---

[196]-حبيب تلوين: ص ،216

[197]-الطاهر زرهوني،مرجع سبق ذكره، ص 42،43 .

[198]- مجلة التربية، 1982 ، ص (102-103).

[199] - ب.دمرجي،مرجع سبق ذكره،ص32.

[200]-الطاهر زرهوني، مرجع سبق ذكره، ص 185-187.

وبدأت تظهر نقاشات حادة تثيرها الحركات السياسية، والثقافية، والاجتماعية ، حول النقائص التي تعيق تقدم المدرسة الجزائرية. وهذا ما سيدفع لإعادة دراسة مبادئها، وهيكلتها، وأهدافها، وقوانينها، مع مراعاة لأحكام المادة 5 من دستور فيفري 1989م. والتي تنص على ما يلي:

- الحق في التعليم مضمون .
- التعليم مجاني حسب الشروط التي يحددها القانون.
- التعليم الأساسي إجباري.
- تنظم الدولة المنظومة التعليمية.
- سهر الدولة على التساوي في الالتحاق بالتعليم والتكوين المهني.[201]

سادسا: المدرسة الجزائرية وإصلاحات الألفية: (2000م)

تم تنصيب اللجنة الوطنية لإصلاح المنظومة التربية يوم الثلاثاء 13 ماي 2000م، صباحا بقصر الأمم بنادي الصنوبر، بحضور رئيس الجمهورية، ورؤساء مؤسسات الدولة (مجلس الأمة، المجلس الشعبي الوطني، المجلس الدستوري).

بالإضافة لرئيس الحكومة والوزراء ومختلف وسائل الإعلام. وقد خطب رئيس الجمهورية قائلا:

<<إن التربية ترهن مصير الأتي من الأجيال في نفس الوقت تطور مجتمعنا وانسجام توازنه كما ترهن التنمية الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية لوطننا وكذا شعاع شخصيتنا وثقافتنا في العالم>>

وبناء على المرسوم الرئاسي رقم101- 2000 المؤرخ في 09 ماي 2000م، والذي نصت مادته الثانية على تكليف أعضاء اللجنة، بإصلاح المنظومة التربوية، من خلال التشخيص والإصلاح الكامل لمستويات التعليم، والتكوين، والتعليم العالي. وقد شملت مجموعة من النقاط أهمها :

1- التحليل العميق لأسباب النتائج المسجلة.
2- تكييف مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية لجميع الفئات.
3- التحكم في ظاهرة التسرب المدرسي وإبراز المواهب.
4- بعث مناهج متفتحة لاكتساب المهارات .
5- إدراج اللغات الأجنبية.
6- الاعتماد على تكنولوجيا المعلومات والإعلام الآلي.
7- تكوين المكونين الفعالين.
8- تبني المبادئ الإنسانية العالمية.[202]

وقد ضمت اللجنة المعينة من طرف رئيس الجمهوري 158 عضو ،على رأسهم : عبد الرحمان حاج الصالح: رئيسا، ونوابه: بن علي بن زاغو، الذي أصبح في سبتمبر 2000م رئيسا.

- خليدة مسعودي.
- الطاهر حجار

---

[201]- المرجع السابق، ص203.
[202]- رابح خد وسي: **المدرسة والإصلاح (مذكرات شاهد)** ،دار الحضارة،ط1،الجزائر، 2002،ص12إلى 14.

- إبراهيم حراوبية.[203]

وقد تبنت هذه اللجنة سياسة إصلاحية فرانكفونية وتمثلت فيما يلي:

- إلغاء نظام الكليات.
- إحداث مناصب شغل جديدة لحل مشكل التأطير.
- هيكلة المواد.
- زيادة الحجم الساعي المخصص لتدريس اللغات الأجنبية 08 ساعات أسبوعيا لتحسين المردود.
- إدماج كل من التربية المدنية والتربية الإسلامية في مادة التربية الأخلاقية. [204]

وقد ظهرت مشاكل وانقسامات بين أعضاء اللجنة ،وأول هذه المشاكل ، مشكل تقزيم اللغة العربية، وضربها، وحصارها باللغة الكولنانية"Colonialia " التي تجاوزتها العولمة، والنظام الجديد . ففئة المفر نسين يرون أن الفرنسية كلغة هي غنيمة حرب، وعلينا الاستفادة منها لانتشارها في محيطنا الداخلي والخارجي ، وعليه تبنيها كلغة أجنبية أولى . بينما ترى الفئة الثانية أن الأولوية للغة الإنجليزية، والتي تحتل الريادة في عالمنا المعاصر، إلى جانب أنها لغة العلوم التقنية، والتكنولوجية ،والاتصال، والمعلوماتية، بالإضافة للمعاملات الاقتصادية العالمية. (205)

أما المشكل الذي أفاض الكأس، آلا وهو إدماج التربية الإسلامية مع التربية المدنية في مادة مستحدثة، وهي التربية الأخلاقية. والتي تهدف للتقليل من تعليم الشريعة الإسلامية ،والاكتفاء بعموميات الإسلام، مع تدريس الأديان الأخرى في التعليم الثانوي. [206]

والمتمعن في النظرة الإصلاحية التي تبناها النافذين في اللجنة ، ما هي إلا تعبير عن دواخلهم ،وانتماءاتهم الإيديولوجية، وإقصاء المدرسة الباديسية، واستئصال جذور النهضة العربية المغروسة في عروقنا، وسلخنا من ثوابتنا، ومحور ذاكرتنا، وعقولنا التي استنارت بلغة القرآن الكريم. الذي يمثل ثابت من ثوابت هويتنا الجزائرية، ورافد من روافد حضارتنا العميقة .

بالرغم من التناقضات التي تظهر في هذا الإصلاح. يبقى وجهة نظر إصلاحية للتربية بمفهوم لائكي فرانكفوني، يدافع على مشروع مجتمع معين.

التكنولوجيا الحديثة والتعليم:

تطورت النظرة لعملية التعليم، من خلال تطور الوسائل التعليمية، والتي فرضت نفسها على الاتصال البشري. وظهر تفسيران لعلاقة تكنولوجيا الكمبيوتر بعملية التعلم، والتعليم الأولى عرف بالنموذج المباشر للأثر Direct effect model، وترى بأن بإمكان التكنولوجيا تعويض عملية التعليم التقليدية، أما النظرية الثانية، والتي تعرف

---

[203]- المرجع السابق، ص 15.
[204]- المرجع السابق ص28،29.
[205]- المرجع السابق، ص 47.
[206]-رابح خدوسي: مرجع سبق ذكره،ص65.

بالنموذج المتوسط الأثر "Medited effect model"، وترى هذه الثانية بأن للتكنولوجيا دور فعال في العملية التعليمية، إذا وظفت توظيفا حسنا،ولتبني الفكرتين في عملية التعليم من الضروري مراعاة عوامل أهمها:

1- **التحويل: "conversion":** ونعني به تغيير أدوات العمل المدرسي التقليدية تكنولوجيا الكمبيوتر على سبيل المثال:

صفحات الواب ، الأقراص المضغوطة، الأقراص اللينة وبذلك تسهل عملية الإدماج.

2- **التكيف: "adaptation":** وهو الاستغلال الحسن للوسط وتعزيز الوسائل المتوفرة وتوافق البرامج والمناهج والكتب وحتى ثقافة المنزل مع التكنولوجيا الجديدة.

3- **المراجعة : "revision"** :وهي الربط الدائم بالجديدة في العالم وتقييم النتائج وتطويرها على ضوئها.[207]

التعلم بالحاسوب:

يستخدم الحاسوب كأداة في جميع البيانات وتنظيمها وتحليلها ، وقد بدأ استعمال برمجيات المحاكاة والألعاب التربوية الحاسوبية في تحسين استيعاب الطلبة للمفهومات العملية، وذلك بتزويد المتعلم خبرات دون صعوبات من خلال زيادة الدافعية في التعليم ويلعب الحاسوب دور كبير سواء ما تعلق بتعليم التفكير بالحاسوب أو إدارة التعلم بالحاسوب ومن أبرز إستخدامات الحاسوب فيما يلي:

- تحضير الاختبارات وتحليل نتائجها .
- تطوير اختبارات شخصية.
- زيادة مرونة تسيير الموارد البشرية في التعليم (تسب الحضور، مستوى التحصيل ،....إلخ).
- سهولة الاتصال داخل المؤسسة وخارجها ومن أهم أنماط البرمجيات التعليمية ما يلي:
- التعليم الخاص المتفاعل بين المتعلم والجهاز.
- المحاكاة من أجل الوقوف على مشاكل الحياة الإجتما
- عية .
- حل المشكلة مهما كانت من خلال تطوير القدرات.

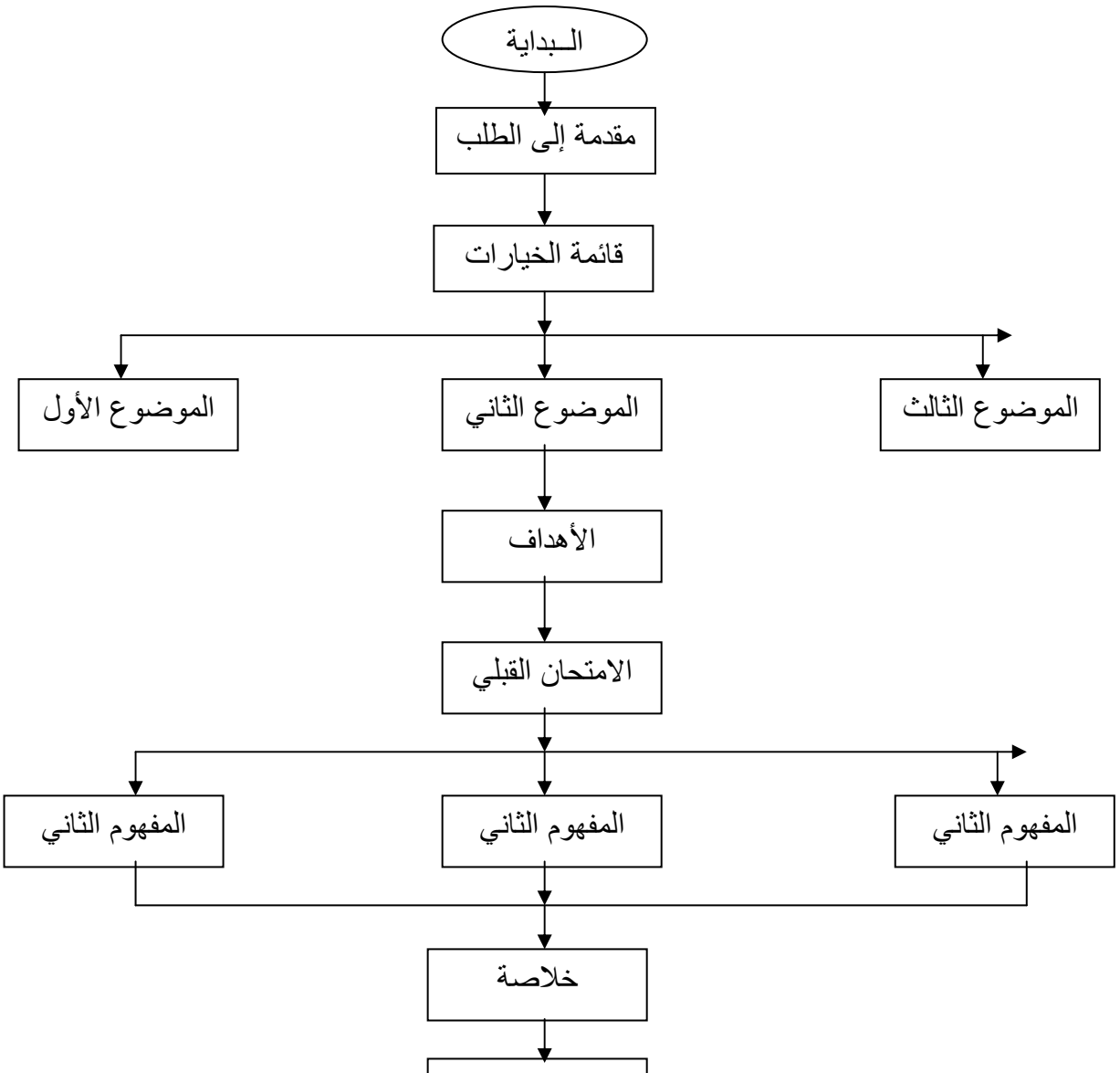
وغيرها من الأنماط المختلفة. [208]

---

[207]- نادية بوشلالق : الوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم،**التربية في الوطن العربي ومواجهة التحديات**،جامعة وهران،23-24-25-أفريل 2001، ص 296 ،297

[208]- عبد الحافظ محمد سلامة**: وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط2، عمان، 1998، ص(509،513 ،515).

شكل رقم .....مخطط لتسيير برنامج تعليمي بواسطة الحاسوب.



عوامل التكنولوجيا التربوية:

يلخص كل من "دوركوت وباك" العوامل الأساسية المساعدة لإدماج التكنولوجيا في العملية وهي عشرة نلخصها في التالي:

- التعليم الذاتي .
- الدقة المتزايدة في التقييم والتزويد بالمعلومات .
- زيادة القدرة على التفكير.
- سهولة التعلم وحل المشاكل المعقدة.
- تنمية الذوق الفني للمتعلم من خلال التنوع في الأدوات.
- المواكبة للتطورات الحاصلة في العالم.
- مساهمة المتعلم في التنمية خارج نطاق المدرسة.
- تحقيق بالراحة في "ملامسة الأدوات التكنولوجيا الحديثة .
- الزيادة في إنتاجية المدرسة[209]

***مشاكل استخدام الكمبيوتر في التدريس:**

- إرتفاع تكاليف استخدام الكمبوتر في مجال التدريس.
- عدم مسايرة البرامج للتطور الحاصل في صناعة أجهزة الكبيوتر.
- نقص التدريب على هذه التكنولوجيا بالنسبة للمدرسين .
- إهمال التأثيرات الجانبية لإستخدام الكمبوتر في التدريس.

وبالرغم من المشاكل التي بإمكاننا إحصائها ، تبقى فوائد الكمبوتر تفوق المشاكل المصاحبة له ومن أجل توظيفه توظيف جيد يجب دائما إستخدام البحث العلمي لحل هذه المشكلة حتى نبني قاعدة تقنية لعملية التعليم الحديث.[210]

---

[209]- نادية بوشلاق، مرجع سبق ذكره ف، ، ص : 303.

[210]-فوزي طه ابراهيم ورجب أحمد الكلزه: **المناهج المعاصرة**، منشأة المعارف ،الإسكندرية،1990،ص (258الى259).

خلاصة

إن أهمية التنمية التربوية في المجتمعات الحديثة والتي تخدم التنمية الاقتصادية والاجتماعية، تحتاج إلى إمكانيات كبيرة قد يصعب على دولة واحدة توفيرها سواء ما تعلق بالتمويل أو التخطيط المحكم لعملية النهوض بالمجال التربوي في المجتمع، والذي يعد الركيزة الأساسية لأيّ مجتمع يريد التفوق واكتساب الجديد، والمحافظة على استمرارية النمو الاقتصادي، والاجتماعي، ومن خلال التجارب التي مرت بها الجزائر نكتشف أن صناعة الأجيال، لابد لها من كفاءات متشعبة بخبرة ميدانية، ونظرية البعد التنظيري و العملياتي في إعداد خطة النهوض من القديم، أو الرواسب السابقة، وهذا لا يعني ترك كل موروث ثقافي، بل نعني غربلة القديم لتقويمية، ودعمه بالجديد البناء البعيد عن كل إيديولوجية سياسية تخدم الآخر، وتخلق جيل تابع فكريا، ومنه تكرار التعبئة الاقتصادية، التي تمثل أكبر المعيقات الماثلة في طريق النهضة المجتمعية التربوية، وإضعاف الدعم المادي الموجه لبناء رأسمال بشري قادر على التحدي، ورفع سياسة التغيّير نحو الأفضل، مع الحفاظ على الخوصصة الثقافية، ومقومات الهوية، وذلك بدعم تعليم عربي أصيل، ونشر القيم الإسلامية السمحة وفتح سياسة الحوار بين الحضارات، التي تعتبر موروث عالمي إنساني، لا تنفرد به دولة عن أخرى بل هو وسيلة للتعايش الإنساني، وفتح ذاكرة الشعوب لخدمة مستقبل الإنسانية والحريات والتعاون الثقافي في إطار احترام الآخر.

تمهيد:

إن من الضروري إتباع أساليب، وأدوات سلمية، للوصول إلى بحث جيد. ولا يوجد بحث جيد، وبحث سيئ. بل يوجد باحث جيد، وباحث سيئ.والباحث الجيد من يستطيع استخدام أدواته، لجمع أكثر كم معرفي حول بحثه. ولا يكون ذلك إلا من خلال فهم موضوع البحث فهما دقيقا، ليسهل اختيار المنهج الأنسب للدراسة، الذي يفرض علينا مجموعة من الأدوات التي تتناسب مع الدراسة. كما يجب علينا تحديد الميدان جغرافيا، لتعرف أكثر على تفاصيله، والتعمق في البحث،من خلال ما يحيط به.وكشف طبيعته. وذكر الفترة التي استغرق البحث فيها.ومجاله البشري، ويعد أمرا هاما بالنسبة للبحث، لان من خلاله يتم التعرف على الفاعلين في العملية التربوية، وطبيعة عملهم. والكشف عن أعماق الموضوع، من خلال الدراسة الاستطلاعية.و التعرف على العينة عن قرب ، والتأكد من خصائصها.واهم النتائج المتوصل إليها، وطريقة التعامل معها.و يكون هذا الفصل بمثابة تكملة للجانب النظري.لان كلا من المنهج، والأدوات، مرتبط بالطرح النظري ،الذي نتمنى أن نوفق فيه .

المداخل النظرية التي تناولتها الدراسة:

تمهيد:

لايمكن التحدث عن المدخل البنائي الوظيفي ، قبل معرفة النظرية السوسيولوجية ، ويمكن تعرفها على أنها تلك النظرية التي تفسر التفاعل في المجال من مجالات الأنشطة الإنسانية ومن أجل فهم العلاقة التفاعلية المتبادلة بين الفرد، والجماعة ، والمجتمع ، داخل البيئة الاجتماعية ، وهي تنظير لواقع يعيشه تالافراد في بيئتهم ، ومجتمعهم ، ولها أساسين أولهما تصور الظاهرة محل التفسير ، من خلال النظر للمجتمع كأنظمة متفاعلة .أما الأساس الثاني هو العلاقة السببية المفترضة بين هذه الأنظمة،التي تتكون من وظائف،تسعى لإشباع حاجات النسق،للمحافظة على توازنه.

وتعتبر النظريات الكبرى في علم الاجتماع،جزءا من المعرفة السوسيولوجية ومن أهمها : النظرية البنائية الوظيفية.ومثل هذه النظرية وجدت لتسهيل تفسير أنماط سلوك الفرد،والجماعات داخل الأبنية الاجتماعية المختلفة،وتعتمد النظرية السوسيولوجية على تداخل الأبنية الاجتماعية، وتباين طبيعة الأفراد،وهذا يدل على دينامية النظرية السوسيولوجية في تفسير الواقع الاجتماعي،على ضوء نموذج يتكون من عنصرين هما:

1-تصور الظاهرة المدروسة كأنظمة متفاعلة.

2-العلاقة السببية الافتراضية بين هذه الأنظمة،والتي تتكون من ثلاثة أشكال:

ا- تصور المجتمع كنسق متكامل يقوم بوظائفه،وهذا يمثله المدخل البنائي الوظيفي.

ب- تصور المجتمع كنسق متغير قائم على الصراع،وهذا يمثله المدخل المادي التاريخي.

ج- تصور المجتمع قائم على علاقات تفاعلية،ويمثله مدخل التفاعلية الرمزية.

وفي هذا البحث سيتم التركيز على التصور الأول ، والذي على ضوئه سنحلل الفعل الاجتماعي في المؤسسة التربوية، من خلال استعمال التحليل النسقي للفعل الاجتماعي والبرهنة على التأثير الايجابي لديناميته.

.

1-الدخل النظري ل بيار بورديو :

يمكن اعتبار بورديو من أصحاب اتجاه الراديكالي في علم الاجتماع التربية المعاصر ، حيث يرى بورديو أن الموضوع الاجتماعيobjet social هو موضوع يكشف عن مجموعة من العلاقات الداخلية ، ويكشف نسقا من العلاقات التي تسمح لنا بالوصول لتفسير وظيفته fonctionnement كما أوكد أن الاستعمال العقلي لعلم الاجتماع_ ، يكون من خلال تحقيق الأمور التالية :

- أن لا يبرر العالم.
- أن يتيح فهم العالم .
- أن لا نطالب الناس بالتسامح الاجتماعي وجعله شيء كونيا .
- أن نسعى للوصول الى التكافؤ الاجتماعي .

و قد اعتمد برديو على منطق الحقول ، والذي يرى فيه أنه التفكير بنحو علائقي ، أي مايجد في العالم الاجتماعي هو عبارة عن علاقات بين الأفراد .

ولدراسة حقل من الحقول يجب اتباع المراحل التالية :

- تحليل الحقل بالنسبة لحقل السلطة .
- قيام البنية الموضوعية لعلاقات بين الأوضاع المحتلة من طرف الفاعلين والمؤسسات ، الذين يتنافسون في ذلك الحقل .
- تحليل سموت الفاعلين أي مختلف الاستعدادات التي اكتسبوها وهم يتقمصون نمطا معينا من الشروط الاجتماعية والاقتصادية التي تجد في مسار مدد داخل الحقل المعني فرصة أكثر وأقل ملائمة لان تتحقق ، ويرى أن للحقل مسيطرين ومسير عليهم ، ونكتشف ذلك من خلال الابيتوس habitus وتعني مجموع الاستعدادات الجسمية والذهنية الداعمة التي تترتب على عملية التنشئة الاجتماعية للفرد و التي0 تجعله فاعل اجتماعي ي إطار حقل اجتماعي معين ، ومكن التعرف على أبيتوس كل طبقة عبر النسق التربوي المعقد ، ونتائج الأبيتوس أن تتصرف كل فئة بطريقة تتيح للعلاقات بين الطبقات أن تستمر .

ويرى بورديو أن المدرسة تعيد إنتاج الطبقات في المجتمع من خلال إعادة إنتاج ثقافي بفرض شرعية الطبقات المسيطرة والاختفاء وراء اديولوجية تكافؤا لفرص ، لان مناهج التعليم تعزز شرعية الفوارق الطبقية ، وتساهم المدرسة في إخفاء فرض الحقل الرمزي symbolique . بحيث يكون لأطفال الطبقة المحظوظة يصلون الى المدرسة وهم يملكون رأسمال لغوي linguistique يؤهلهم لغويا ليكونوا قربين من لغة المدرسة بعكس الأطفال المنحدرين من أصول شعبية يتعرضون للإقصاء المدرسي بسبب لغتهم البعيدة كل البعد عن المدرسة .

2- المنظور الماركسي:

ينطلق ماركس من مفهوم الصراع في تحليلاته والصراع الطبقي عميق في التاريخ الإنساني بين طبقة تملك وطبقة لاتملك مما ينتج عنه اللا مساواة ويرتكز ماركس على ستة افتراضات هي كالتالي :

-النظرة التاريخية للصراع الطبقي.

-تتحدد خصائص كل طبقة من خلال نظم الإنتاج.

-يحمل النظام البرجوازي ثنائية متناقضة تؤذي الى فنائه.

-سيطرة الطبقة التي تملك على السياسة.

-تبني الطبقة العاملة للنظام الاشتراكي ومنه الى الشيوعي.

-الاشتراكية والشيوعية وجها للانجاز والحرية الفردية.

وارتكز في تحقيق ذلك على الوعي كما يعتبر أنصار منظور الصراع أن المدرسة أداتي من أدوات النظام الرأسمالي الذي يقوم على الاحتكار والمنافسة والطبقية واللامساواة والملكية الفردية ...الخ.ويؤكدون علىأن النظام التعليمي يساهم في تحقيق التغير الاجتماعي من خلال التحول من المجتمع الزراعي الإقطاعي الى المجتمع الصناعي الرأسمالي ومن تم الى الاشتراكية والشيوعية كما أن هذا النظام التعليمي يساعد على الحراك الاجتماعي للفئات الفقيرة ويرى الماركسيون أن النظام التعليمي يسعى من خلال برامج المدرسة خلق عمال مؤهلين لدخول الى حلبة النظام الرأسمالي كما يعتبرون أن النظام التعليمي يعكس نوع من القهر الذي يفرض على التلاميذ وذلك من خلال ساعات التدريس بالإضافة الى المناهج المدرسية التي تجعل الكثير من التلاميذ في حالة الاغتراب من المعرفة التي يتلقونها في المدرسة .

ويتنوع الصراع في المدرسة مابين الإدارة المدرسية والمدرسين أو مابين المدرسين والتلاميذ وهذا الصراع الموجود فيلا المدرسة يعكس الصراع الموجود خارج المدرسة أي في المجتمع.

والمنظور الماركسي يهتم بقضايا عديدة داخل المدرسة مثل : قضية الحرية والديمقراطية ، السلطة...الخ، المدرسة تقوم بوظائف عديدة مثل : إعداد التلاميذ ، والتنشئة الاجتماعية المهنية من أجل التلاميذ أنفسهم وجعل التلاميذ أبناء الفقراء أدوات لعملية الإنتاج التي يمتلكها الرأسماليون .

3- منظور التفاعلية الرمزية :symbolic itractionalism

تعد التفاعلية الرمزية نتاجا أمريكيا وهي دراسة العلاقة بين الكائن والبيئة اعتمادا على الملاحظة بالمشاركة.حيث يرى جورج هربرت ميد أن الفعل يختار بين أهداف ويختار الوسائل لتحقيق تلك الأهداف في موقف يتكون من موضوعات مادية واجتماعية والتي تتضمن معايير اجتماعية وقيما ثقافية وتتطلب عملية خلق مؤسسات أن يوجه الفاعلون أفعالهم تصبح تابثة وتتخذ أنماطا و أدوار المكانة أي تشكل بنية ادوار ويمكن النظر اليها من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بغض أي من حيث المعاني والرموز .

وتنظر التفاعلية الرمزية الى السلوك على أنه الموضوع الأساسي لعلم الاجتماع لذا اهتم أصحاب هذا الاتجاه بدراسة تفاعل الأشخاص والجماعات والتركيز على الاتجاهات والمعايير في السلوكات المتبادلة وأهم فرضيات هذا الاتجاه حسب ماراه هربرت بلومر مايلي:

-ان البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ماتعنيه تلك الأشياء لهم

- هذه المعاني هي نتاج للتفاعل الاجتماعي في المجتمع الإنساني

-وهذه المعاني تحور وتعدد ويتم تداولها عبر عملية تأويل يستخدمها كل فرد في تعامله مع الإشارات التي يواجهها .

كما اهتم هذا المنظور بالمدرسة أو بالعملية التعليمية داخل المدارس مركزا على العملية والأفراد أو الفئات المتفاعلة داخل الموقف المدرسي ونوعية الدور والسلوك أو الفعل الذي يقوم به كل فلرد داخل تنظيم المدرسة ورد الفعل من طرف الأفراد أو الفئات الأخرى التي توجد بالمدرسة سواء أكانوا من التلاميذ أو الفئات العاملة من المدرسين والمساعدين التربويين...الخ.

ومن أهم الذين يمثلنا هذا الاتجاه جورج ميد وتصوراته حول التفاعلية الرمزية والتي طورت من قبل مجموعة من المهتمين بالتربية من منظور التفاعل وأهمهم هولانز Hollins ، وشبمان Shipmanوجوليان فورد G.FordوجاكسونJacksonهارقريفر Hargreaver...غيرهم.من المهتمين بالفصل الدراسي ..Sociology of class room، ويمكن تلخص هذا المنظور من خلال وجهة نظر شيبمان الى أن اهتمامات عالم الاجتماع والمتخصص في علم الاجتماع التربية لم تبقى اهتماماته حول المدرسة من الخارج فقط ، بل من خلال دراسة الموقف الداخلي، الذي يساعد على فهم وتفسير العمليات العقلية التي تمارس داخل المداس ، ومن خلال الحياة اليومية ، لأنه من غير الممكن فهم المدرسة دون تكوين خلفية واقعية بطبيعة الأنساق التفاعل والفهم الأدوار المتبادلة داخل المدرسة .

كما اهتم هذا المنظور أيضا بمعرفة وجهات نظر المدرسين والتلاميذ اتجاه المدرسة، التي يعملون ويتعلمون فيها باعتبارها أتنظيم الأولي لهم ، ويمكن تلخيص هذه الآراء كالأتي :

ا- وجهة نظر المدرسين عن المدرسة : يكتسب المدرس مهارات تعليمية وتربوية من خلال حياته اليومية داخل المدرسة ، سواء من زملائه أو تلاميذه ، الذين هم جزء من بيئته الاجتماعية بخبرتهم وقدراتهم وثقافتهم ، كما تعد اتجاهاتهم نحو المدرسة والنظام التعليمي ، من خلال الاستجابات وسلوكاتهم وأدوارهم ، ونوعية البرامج والأنشطة الدراسية ، وغير ذلك من مدخلات ومخرجات العملية التعليمية ، ذات قيمة هامة في التعرف على مكونات العمليات الداخلية في الفصول الدراسية ، لان كل هذه الأشياء تساعدنا على فهم واقع العملية التعليمية ، علاوة على ذلك ، أن تحليل كل من الاتجاهات وميول واستجابات وردود أفعال المدرسين سواء نحو زملائهم أو تلاميذهم في الفصول الدراسية ، يعكس وضوح حرص المدرسين وقدراتهم التعليمية والتربوية وتقييمها ، سواء بواسطة زملائهم أو تلاميذهم ، ومنه تساعد على

عملية التقييم داخل المدارس ، منة خلال تغيير وتحديث مستمر واستخدام أنماط من العلاقات والتفاعل الاجتماعي ، وهذا ما أظهرته دراسات ميدانية قام بها كل من ناش Nach وبركر Barker وروزنهايل Rosent hal جاكبسون Jacopsen ...وغيرهم .

ب- وجهة نظر التلاميذ عن المدرسة : يهتم هذا المنظور بوجهة نظر التلاميذ سواء على حياتهم المدرسية ككل أو ما يتلقونه بالفعل من مواد تعليمية ومهارات ومعارف ثقافية داخل فصولهم الدراسية ، كما نجد التلاميذ بعد مرور زمن على تمدرسهم تصبح لهم انطباعات حول عملية التعلم أو حتى المقررات والمناهج العلمية والأنشطة الترفيهية والظروف الفيزيقية للمدرسة .

لكي يمارس التلاميذ دورهم المثالي في العملية التربوية لا بد من التكيف والتفاعل وتوقع سلوكم الآخرين والانتماء الى جماعة الفصل الدراسي وتكوين ثقافات فرعية مدرسية .ومنه فان الاهتمام بخبرة التلاميذ عن الحياة الدراسية ، يعد أمرا ضروريا لمعرفة كثير من الجوانب السلبية والايجابية للعملية التعليمية ، وطبيعة التنشئة الاجتماعية والتربوية ، التي تفهم من خلال أراء التلاميذ من داخل النظام المدرسي.

4-منظور البنائية الوظيفية:

يهتم هذا التحليل بمعطيات الملاحظة بالمعايشة في جميع المعلومات من الدراسة الميدانية ، ويهتم بدراسة قطاعات واسعة من المجتمع مثل: البناء والمؤسسات ، والأنظمة ، والأنساق ، والفعل الاجتماعي ، والحاجة الاجتماعية، والدور ، والمركز ، والموقف الاجتماعي ...الخ.

ويستخدم هذا التحليل مفاتيح أخرى كالتوازن والتضامن ، ونظام تقسيم العمل ليفسركيف يسمر النظام الاجتماعي في الوجود الى جانب مفاتيح التنافس ليوضح كيف تتطور وحدات النظام الواحد ، ويرتكز هذا التحليل على ثلاث زوايا وهي كالتالي :

1-تحليل المجتمع من خلال زاوية تطورية حيوية متأثرة بالنظرية الداروينية في تفسير ونمو وارتقاء الأحياء ، وكيف تتكيف مع المحيط الذي تعيش فيه .

2-تحليل المجتمع من زاوية ميكانيكية آلية متأثرة بتطور التكنولوجيا موضحا كيف تترابط الأجزاء المكنة ووظيفة كل جزء داخل الجهاز الآلي وارتباطها ببقية وظائف الأجزاء الأخرى.

3- تحليل المجتمع من خلال زاوية اقتصادية متأثرة بنظرية المنفعة ، لتفسير المنفعة القصوى والدنيا والحدية للسلوك الاجتماعي عن الفرد وعلاقته بالبناء الاجتماعي .

تعتبرا لبنائية الوظيفية المدرسة مؤسسة تربوية تعليمية ذات صفة نظامية ، تعمل على استمرار بقاء المجمع ، وتحرص على احترام القواعد ، والنظم الاجتماعية والأخلاقية المختلفة ، فالمدرسة كبناء اجتماعي لها أدوار اجتماعية وظيفية متعددة ، تتحقق في إطار التنسيق والتعاون بين النظام التعليمي ، وبين النظام والمؤسسات الاجتماعية الأخرى مثل: الاقتصاد ، الدين ، السياسة ...وغيرها من النظم.ويرى رواد هذا الاتجاه ، عند معالجتهم لوظيفة المدرسة في عملية التنشئة ،والضبط الاجتماعي ، أن المدرسة تعمل على تخصيص التلاميذ في مراكزهم المحددة لهم داخل البناء الاجتماعي ، وذلك من خلال عمليتي التقويم والتقييم ، لاتخاذ الأدوار الملائمة ، وتتحقق التنشئة الاجتماعية في المدرسة بواسطة عناصر هي :

1-تمييز السلوك الملائم.

2- تحديد المكافئات للسلوك الملائم ثقافيا.

3- تحديد العقاب، لتخلص من الثقافات الجديدة.

وكذلك يعتمد المنظور البنائي الوظيفي على عملية تقسيم العمل Division of labour داخل المؤسسات التعليمية ، في اكتساب عملية التعليم والتنشئة الملائمة، لان كل مرحلة دراسية تعد التلاميذ الى المرحلة اللاحقة،وذلك من خلال اكتسابهم أدوار وأنماط سلوكية تختلف عن المراحل السابقة،وهذا ماساهم في تلخيص التلاميذ من المواقف غير البنائية.

ويرى بارسونز أن الثقافة تحدد نتيجة للعلاقة بين الفرد وبين الأفراد الآخرين، ونتيجة للتفاعل وهذا مايتم داخل المدرسة،بحيث يتعلمون قيما مشتركة،ومعايير واحدة، ويكون لهم سمة ثقافية واحدة،ويرى أن هناك ثلاثة أنماط للفعل التربوي وهي:

1- الفعل الأدائي:Instrumental Action

ويعتبر كهدف مستقبلي للتلاميذ، ويتحدد حسب سلوكهم واكتسابهم الوسائل المختلفة الأنشطة، والمعرفة العلمية بالمدرسة، وتكوين الاتجاهات، والمهارات والميول التي تسمح لهم في فصولهم على مهنة مناسبة مستقبلا، كما أن المدرسة تسعى دائما لتخزين تلاميذ ناجحين أسوياء، أو مواطنين صالحين

2-الفعل التعبيري:Expressive action

ويعتبر ذلك هو الهدف الأساسي للفاعلين (التلاميذ)،عند محاولتهم لإشباع حاجاتهم المكتسبة عن طريق التعليم أو التقليد،فالتلاميذ يعبرون عن دواتهم ،بأفعال تعبيرية كثيرة ،من خلال أنشطة،والمهارات المختلفة ،التي تعكس قدراتهم وكفاءاتهم الفردية

3-الفعل المعياري الأخلاقي:Moral Normative action

يوجه هذا الفعل لتحقيق التضامن ،والتكامل مابين الجماعة ،أو ما بين التلاميذ من خلال ،مشاركاتهم للأفكار سواء كانت خاطئة أو صحيحة،فالفرد (التلاميذ) يتعلم لكي يفرق بين الصواب والخطأ ومنه فالمدرسة تسعى لتكوين الفرد أخلاقيا ،من خلال مظاهر متعددة من الأنشطة الأخلاقية ،والتي تفرض عليهم داخل المدرسة وخارجها،والموازنة بين هذه الأفعال الثلاثة تحدد وفقا لتعاليم الثقافية التي تتبناها كل مدرسة

المدخل النظري المتبع في الدراسة :

ونظرا لان المجتمع الجزائري هو مجتمع مساواة وعدالة اجتماعية ويكفل الدستور الجزائري ،تكافؤ الفرص بين فئاته ،تم استبعاد المنظور الماركسي ومنظور بياربورديو ،لأنهما ينطلقان من فكرة الصراع الطبقي بين فئات المجتمع ،أما منظور التفاعلية الرمزية يركز على عملية التفاعل ودراسة العمليات الاجتماعية ، ويهمل مكونات البناء ،ولهذا السبب وباعتبار المجتمع الجزائري يسعى لتحقيق التوازن في إطار تغير تدريجي دينامي،من خلال دور المدرسة الفعال تبنينا المنظور البنائي الوظيفي ،لأنه الأنسب لدراسة الفعل الاجتماعي علاقته بالتنمية في المجال التربوي ،عن طريق تحليل نسقي تكاملي ،وسنستعرض هذا المنظور بتفاصيل في الأتي :

أولا- تعريف النّظرية الاجتماعية:

حتّى يتجلى لنا الفرق بين النّظرية الاجتماعية، والنّظرية العلمية في مجال العلوم الطبيعية، نذكر مجموعة من التعاريف حول النّظرية وهي كالآتي:

يُعرِّفها " بلا لوك " من خلال احتوائها على قضايا أشبه بقوانين تربط بين متغيرين أو أكثر في نفس الوقت.

وُيعرِّفها " جيب " على أنّها مجموعة من الأحكام ذات الترابط المنهجي لتُؤكد مشاهدات واقعية تفسِّر خصائص معيّنة من الأحداث والأشياء.

ويُعرِّفها " هيج " على أنّها مجموعة من القضايا والأحكام النّظرية المفسِّرة لظواهر الحياة الاجتماعية.

ويُعرِّفها " رينولدز " على أنّها تفسيرات سببية لعلاقة ظواهر المجتمع بعضها البعض.

وعرّفها " ويلر " بأنّها مجموعة علاقات متكاملة على درجة معيّنة من الصدق في تفسير ظواهر المجتمع ومشكلاته.

و في الأخير يمكن أن نُعرِّف النّظرية الاجتماعية "على أنّها قضايا مترابطة تُفسِّر الظواهر الاجتماعية، من خلال التجريد، وقوانين المنطق، وربط العلاقات القائمة بين الظواهر الاجتماعية المختلفة لإثباتها أو نفيِّها أو تعديلها، من خلال الملاحظة الواقعية للبيئة الاجتماعية [211].

ثانيا – النّظرية الوظيفية:

1-جُذور النّظرية الوظيفية:

يتضح لنا من خلال تصفُّح مجموعة من المراجع، أنّ الوظيفية وُجدت في علوم أخرى قبل علم الاجتماع مثل: البيولوجيا و الأنثربولوجيا وعلم النّفس...وغيرها من العلوم.

---

[211] - طلعت إبراهيم لطفي وكمال عبد الحميد الزيات: **النّظرية المعاصرة في علم الاجتماع**، دار غريب للنشر، القاهرة، 1999، ص ص 20 -21.

فالبيولوجيا اهتمت بالوظيفية، من خلال الوظائف المختلفة التي تقوم بها أعضاء الكائن الحي حتى تُحافظ على بقائه، وهو يُمثل نسقا كليا يتشكل من مكونات متساندة وظيفيا، أمّا بالنّسبة لعلم النّفس فنجد الوظيفية في مدرسة التحليل النفسي والمدرسة الجشطالتية التي حاولت تأكيد العملية الوظيفية، من خلال فهم عناصر العملية العقلية بربط الفهم بالكلّ، أي لفهم الجزء علينا أن نفهم الكلّ الذي يُحدِّد معنى كلّ عنصر ويحكم تغيُّره، أمّا عند الأنثربولوجين فيعتبره " فرانس بواس " وهو أول من أستخدم المدخل الوظيفي في هذا العلم.

أمّا إذا تحدثنا عن أصول البنائية الوظيفية، فإنّنا نجدها قد ظهرت مبكّرا في علم الاجتماع، حيث تمتدُّ لتصل إلى أعمال " كونت " و " ودوركايم "و " كولي " و" باريتو" و" توماس "...وغيرهم.

فـ " كونت " ذكر فكرة التكامل الناتج لخدمة الكلّ، من خلال تساند عناصر المجتمع المختلفة في فكرة الإتّساق العام، والاتجاه العضوي الذي تطرّق إليه " كولي" وفكرة النّسق المتكامل التي جاء بها

" باريتو " عن المجتمع، أمّا إسهام " توماس " فيتمثل في تأكيد فكرة الإسهام أو الدور الذي تُسهم به البناءات الاجتماعية في الكلّ، فدراسة " زنانيكي" و "توماس" حول "الفلاّح البولندي " بروح الوظيفية وتُعدُّ من الأعمال الأساسية في علم الاجتماع الحديث، ومجموعة كبيرة من الأعمال الأخرى [212]، والتي تُخفي في طياتها رائحة الوظيفية، من خلال تحليلاتها السوسيولوجية، دون أن ننسى دور "دوركايم" (1858 – 1917) في تكوين البنائية الوظيفية، ويظهر من خلال تأثره بالفلاسفة الاجتماعيين، الذين يرون أن أساس الحياة الاجتماعية هي القيم الروحية، وقد ساهم مساهمة كبيرة في إضفاء الخصائص العلمية، على علم الاجتماع كعلم طبيعي موضوعي يعالج الظواهر الاجتماعية، ووفقا لمناهج العلوم الطبيعية [213].

و أضاف " دوركايم " أنّ المجتمع كلٌ، ومحور بؤرة التحليل، وليس أجزاءه، ويظهر ذلك في كتاباته "تقسيم العمل الاجتماعي"، "الانتحار "...وغيرها.

ويرى أنّ المجتمع ونُظمه، ووجود هما لا يكون إلا من أجل تلبية حاجات اجتماعية معيّنة ويقول: "لكي يمكن تفسير الظاهرة الاجتماعية علينا أن نبحث عن السبب الكافي الذي أوجدها، والوظيفة التي تحققها كُلا على حدا ..." [214]

2– تعريف الاتجاه الوظيفي:

إنّ الوظيفية هي النتيجة المترتبة على النشاط الاجتماعي، أو السّلوك الاجتماعي، وغالبا ما ترتبط الوظيفية في العلوم الاجتماعية بالأنماط الثقافية، والبناءات الاجتماعية، والاتجاهات، ويُنظر إلى هذه النتائج في ضوء تأثيرها على بناء الموقف، أو النّسق، أو التفاعل بين الأشخاص، ويستخدم علماء الاجتماع مصطلح الوظيفية للإشارة إلى العمليات الاجتماعية، والأفعال، وبناءات الجماعة، ووظائف أخرى.

ولقد أُعتبر مفهوم الوظيفية بالغ الأهمية، من حيث أنّه يُقدم المقياس الذي نحتكم إليه، في تحديد أهمية العوامل الدينامية والعمليات داخل النّسق، وقد تعرّض المفهوم إلى الكثير من التعديل والتنقيح، مثلما فعل " ميرتون " عندما فرّق بين الوظائف الظاهرة، والوظائف الكامنة [215].

ويُستخدم مصطلح الوظيفية للدّلالة على أنّها نتيجة موضوعية شخصية، ترتبط بالظّاهرة الاجتماعية داخل النّسق الواسع وهي جزء منه [216].

ثالثا-البنائية الوظيفية:

1– نشأة البنائية الوظيفية في علم الاجتماع:

دخلت البنائية الوظيفية علم الاجتماع، على يد الكثير من الأسماء ومن أهمهم: " تالكوت بارسونز " الذي أشار في كتاباته إلى إمكانية تحليل المجتمعات، باعتبارها أنساقا اجتماعية، وحتى يحقق النّسق بقائه لابدّ من مستلزمات وظيفية، وبواسطة عمليتي التنشئة

---

212 - السيد على شّت: **نظرية علم الاجتماع**، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 1993، ص 296 إلى 298.

213 - حسين عبد الحميد رشوان: **علم الاجتماع وميادينه**، المكتبة الجامعية، ط 4، مصر 2000، ص 139.

214 - السيد عبد العاطي السيد وآخرون: **نظرية علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998، ص 69.

215 - محمد عاطف غيث: **قاموس علم الاجتماع**، الهيئة المصرية للكتاب، مصر،(د. ت)، ص ص 195- 196.

216 - مصلح صالح: **النظرية الاجتماعية، أصولها التاريخية، بناؤها وظائفها، خصائصها وملامحها**، دار الفيصل الثقافية، الرياض، 2000، ص 330.

الاجتماعية، والضبط الاجتماعي، يحافظ المجتمع على استقراره، وتوازنه، و يكون المجتمع خالي من الصّراع، ويرجع ذلك لإدراك الأفراد لأدوارهم، فمن خلال التنشئة الاجتماعية يلتزم الأفراد بقيم جمعية معيّنة، هي التي تدعم استقرار المجتمع [217].

وترى البنائية الوظيفية، أنّ المجتمع كيان متكامل، وثابت، ومتماسك، ومستقر، ومستمر، وأيّ اختلاف بين المجتمعات سببه اختلاف الترتيبات البنائية، والاجتماعية، والثقافية لهذه المجتمعات.

2 – الأصول النّظرية للبنائية الوظيفية:

إنّ منهج التحليل البنائي الوظيفي، يُعتبر من أكثر المناهج التكاملية في التراث السوسيولوجي، حيث تعود أصول النّظرية إلى نخبة من العلماء، ويظهر هذا في أعمال "إميل دوركايم" من خلال دراسته لظاهرة تقسيم العمل، حيث قام بدراسة الظّاهرة الاجتماعية، من خلال تحديد أسبابها، والمؤثرات التي تُنتجها، بعدما كانت تُدرس بعيدا على كل هذا.

واتّبع هذا المنهج علماء الأنثربولوجيا ومن بينهم "راد كليف بروان"، فمفهوم الوظيفية في فكر" بروان" هي كل نشاط يتكرر حدوثه، وهو الذي يُحدِّد الدور الذي يقوم به في الحياة الاجتماعية، والذي بدوره يُساهم في تحقيق استمرار البناء، ويُفترض وجود علاقات مترابطة داخل البناء ضف إلى ذلك مساهمة "دور كايم" من خلال مفهوم الضمير الجمعي، الذي يُعتبر من المفاهيم العامة للنّظرية السوسيولوجية البنائية، لأنّ الضمير الجمعي هو الذي يحافظ على كيان المجتمع، ويتم ذلك من خلال غرس القيم و المعايير عن طريق التنشئة الاجتماعية، والتي يقبلها العقل الجمعي، وبسبب قلق أفراد المجتمع إزاء عدم امتثال بعض أفراده لهذه القيم، يصدر المجتمع عقوبة لمن يريد الخروج عليها، وبهذا يحافظ المجتمع على استمرارية بنائه.

كما يُعتبر مفهوم "النّسق" أساسا عقليا للنّظرية الوظيفية عند علماء الاجتماع، لأنّ الظّاهرة الاجتماعية تُدرس باعتبارها نسقا من الأنساق الفرعية، ومن الضروري دراسة السّلوك الإنساني كنسق يتشكل من مجموعة من الأنساق الفرعية، وهناك مستويان للتحليل السوسيولوجي : [218].

الأول: وهو التحليل السوسيولوجي للأنساق الصغيرة والذي يدرس الأجزاء مثل:الأسرة، جماعة العمل، جماعة الأصدقاء...الخ.

وتهدف النّظرية السوسيولوجية للتّعميم سواء على مستوى الماكروسوسيولوجي أو الميكروسوسيولوجي.

أما الثاني: و هو التحليل السوسيولوجي للأنساق الكبيرة، و يهتم بالمستويات الكبرى مثل: الطبقة، الدولة، الأمة...الخ.

3- الأسس والقواعد في التحليل البنائي الوظيفي:

يظهر لنا تأثير المدرسة البنائية الوظيفية، على أفكار"روبرت مرتون" من خلال دراسته حول الوظائف الظاهرة، والوظائف الكامنة في دراسة مشاكل المجتمع. و يرتكز فكره حول ثلاث قضايا:

1- الدور الفعّال للأجزاء الاجتماعية داخل النسق الاجتماعي العام.

2- وظائف الأجراء الاجتماعية و طبيعتها السوسيولوجية.

3- استقلالية الأجزاء الاجتماعية، وترابطها مع بعضها البعض في وقت واحد.

إن البنائية الوظيفية تقوم على فكرة التساند، بين مكونات البناء الاجتماعي. وتدرس العلاقات التبادلية التي تحدث داخل النسق الاجتماعي. وتهتم البنائية الوظيفية بدراسة الظواهر، كجزء من البناء، لمعرفة علاقتها مع أجزاء البناء الأخرى، باعتبار النسق يرتبط مع النظم الأخرى[219].

وترى البنائية الوظيفية أن المجتمعات عبارة عن كليات. أي أنّها أنساق أو أجزاء مترابطة مع بعضها البعض، وفي علاقة تبادلية، ويكتسب كل جزء معناه في ضوء علاقته بالكلّ، ويقوم كل جزء بأداء وظيفة معيّنة داخل النسق. مما يضفي على العملية الاجتماعية طابعا تعدُديا تبادليا. ومفهوم النسق يُعتبر هاما جدّا، وهو مشتق من دراسات "باريتو"، وكل العناصر التي يتألف منها النسق الاجتماعي، هي مقومات لا يمكن الاستغناء عنها. من خلال ما تقوم به من وظائف ترتبط بحاجات النسق للتكامل، والاستقرار. ولكن ذلك يحُول دون تحقيق التكامل، من خلال عناصر الاختلال، وهذا ما يؤكد دور ميكانيزمات الضبط الاجتماعي. فالانحراف،

---

[217] - علي عبد الرزاق جلبي وآخرون: **نظرية علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998، ص ص 95-96.

[218] - طلعت إبراهيم لطفي وكمال عبد الحميد الزيات: مرجع سبق ذكره، ص 34 إلى 36.

[219] -المرجع السابق ، ص 37 .

والتوتُّر، والضغط، تُعتبر مُعوِّقات وظيفية تقف في وجه استقرار النسق الاجتماعي. ويتحقق التكامل الاجتماعي، من خلال الإجماع القيمي، أو جملة من المبادئ العامة التي تُضفي طابع المشروعية للبناء [220].

4-البنائية الوظيفية عند بارسونز:

يرى بارسونز أن العناصر الثقافية والاجتماعية هي نقطة البدء، بالنسبة للمجتمع ككل .ويرى أن بقاء المجتمع، رغم التغير الدائم لعناصره، يرجع إلى تسع قضايا، وهي كالتالي: [221]

- يجب على كل مجتمع، أن يتوفر على نماذج للتوازن، بين البيئة الفيزيائية والبيئة الاجتماعية.وضرورة وجود موارد متجددة لضمان حياته.
- يجب على كل مجتمع، أن يتوفر على نماذج لتوزيع الأدوار.
- يجب تأسيس طرق اتصال بين الأفراد، والجماعات المختلفة في المجتمع.
- يجب على كل مجتمع، أن يملك اتجاهات واحدة، أو موّحدة.
- يجب على الأفراد أن يشتركوا في الأهداف.
- يجب أن يكون هناك انضباط في التعابير المصطنعة بين الأفراد.
- يجب ضمان تنشئة اجتماعية لأفراد المجتمع.
- يجب تأسيس أشكال الضبط لظواهر الانحراف.
- يجب في الأخير، وجود نظام اجتماعي بمستوى معين.

رابعا- أهم مفاهيم البنائية الوظيفية:

هناك مجموعة من المفاهيم المتداولة داخل هذا الإتجاه نذكر منها:

1- البناء: " Structures ":

هو عبارة عن مجموعة من العناصر، التي تقوم بينها علاقات محددة، تُعبِّر عن كلِّ العمليات القائمة بين هذه العناصر [222]،وحسب البنائية الوظيفية هو تلك العلاقة المتداخلة بين المراكز والأدوار الاجتماعية، وعليه فالنظام أوسع من البناء، لأنّه يشمل الجانب الوظيفي للنظام والنتائج السلبية والإيجابية للبُنى الثانوية، التي تُكوِّن النظام الاجتماعي، إضافة إلى جانبه البنيوي [223].

2- الدور الاجتماعي:"Social Role":

هو المركز أو المنصب الذي يحتله الفرد، ومن خلاله تتحدد حقوقه ووجباته الاجتماعية، وقد يحتل فردا عددا من الأدوار في آن واحد، (زوج، أخ، مدير، طالب، عضو نادي، أب، ابن، ...الخ.)

وكل هذا الأدوار الاجتماعية في المؤسسات الاجتماعية،والتي يتكون منها البناء الاجتماعي، والتي هي سلوكات متوقعة من شاغل، أو لاعب المركز الذي يحدد طبيعة الدور[224].

ويمكن بشكل مختصر أن نُعرِّف الدور على أنه السلوك الذي يُؤدِّيه الجزء من أجل بقاء الكلِ [225].

3- النسق الاجتماعي: "system Social":

وهو التعرف على النشاطات المختلفة والخصائص المميزة للمجتمع ككل، فالمجتمع ذاته يوصف بأنّه نسق اجتماعي متفاعل.

4- الوظائف الظاهرة:"Manifest Functions"

---

220 - السيد عبد العاطي السيد وآخرون:مرجع سبق ذكره، ص 77 إلى 80.

221 - Nicole Del ruelle –Vosswinkel :**Introduction A la Sociologie Générale**,Edition de L'université de Bruxelles ,Belgique ,1987,p43.

222 - طلعت إبراهيم لطفي وكمال عبد الحميد الزيات: مرجع سابق، ص 75

223 - إحسان محمد حسن:**موسوعة علم الاجتماع**، الدار العربية للموسوعات، ط1، لبنان، 1999، ص 133.

224 - إحسان محمد حسن، مرجع سبق ذكره، ص 289.

225 - عبد الرزاق جلبي وآخرون: مرجع سابق، ص 87.

وهي النتائج الموضوعية التي تُحدثها سمة اجتماعية، أو ثقافية معينة، وهذه النتائج يُفترض على الأفراد إتِّباعها، والتكيُّف معها مما يجعل الأفراد يتوقعون حدوثها.

5- الوظائف الكامنة:" Latent Functions"

وتُشير إلى النتائج غير المقصودة وغير المقرّرة.

6- المُعوِّقات الوظيفية":Dysfunctions"

هي تلك النتائج التي يمكن ملاحظتها، والتي تحدُ من تكيُّف النسق، وتوافقه، وهي أداة تحليلية هامة لوصف ودراسة، وفهم الديناميات والتغيُّر[226].

7- المركز: "Status":

وهو وضع الشخص من وجهة نظر العلاقة القانونية بينه وبين الدولة، أو بينه وبين شخص آخر، أو بينه وبين مجموعة من الأشخاص، أمّا المكانة الاجتماعية فهي حسب "لابير " الوضع الذي يحتله شخص في مجتمعه، والفرد له عدّة مراكز، أو أوضاع وهي عملية دينامكية [227].

8- مستلزم وظيفي:"**Prerequisite Function**"

و هو شرط ضروري لبقاء النسق الاجتماعي ويُعتبر المُلزم الوظيفي أحد نماذج المُستلزم الوظيفي واهتم الباحثون بدراسته، لأنّه يُشبع الحاجات البيولوجية للنسق الاجتماعي وهي ضرورية لبقاء المجتمع.[228]

9- النظام "Intitution":

هو صور منتظمة للعلاقات المتبادلة، وهي وحدات تحليل سوسيولوجية [229].

10-البدائل الوظيفية:"Function Alternatives"

وتعني مدى التنوع في الوسائل،التي تستطيع أن تحقق مطلبا وظيفيا[2] .

خامسا- نقد البنائية الوظيفية:

وُجِّهت العديد من الانتقادات لهذه النظرية نلخصها فيما يلي:

1- غُموض في مفهوم الوظيفية، واختلاطه مع مفهوم القسر، حيث نتعامل مع الأنظمة الاجتماعية، على أنّها كائنات عضوية حية.

2- عدم القدرة على دراسة الصّراع، والتغيُّر الاجتماعي، والانطلاق من التكيُّف بين الأجزاء، من أجل تحقيق التوازن [230].

3- التركيز على دراسة الوحدات الكبرى، وإغفال العمليات الاجتماعية، والوحدات الصغرى.

4- استعمال الذاتية في دراسة أي ظاهرة، من خلال الحكم عليها تحت تأثير قيم الباحث.

5- المبالغة في تأكيد انسجام وتوافق المجتمع.

6- التركيز على الاتفاق حول القيم، والتي هي محل اتفاق داخل الجماعة [231].

7- التأكيد على استقلالية القيم عن البشر، وسيطرتها على حياتهم.

8- تصوُّر المجتمع على أنّه نظام لا يعرف التطور والتغيُّر [232].

9- البنائية الوظيفية هي نظرية وصفية، وليست تفسيرية، ومثالنا على ذلك إعادة كتابة الصفحات الطوال ذات اللغة المعقّدة ل"بارسونر" في صفحات قليلة دون الإخلال بالمضمون من قبل "رايت مليز" في كتابة "الخيال السوسيولوجي" [233] .

---

[226] -المرجع السابق، ص 85 إلى 88.

[227] -سامية محمد جاب: **علم الاجتماع المعاصر**، دار المعرفة الجماعية، مصر، 1996، ص 56.

[228] - محمد عاطف غيث: مرجع سبق ذكره، ص 199.

[229] - علي عبد الرزاق جلبي وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 87.

[230] - محمد احمد بيومي: **أسس و موضوعات علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2001، ص 129.

[231] - طلعت لطفي إبراهيم وكمال عبد الحميد الزيات، مرجع سابق، ص80 إلى82.

[232] - السيد الحسيني: **نحو نظرية نقدية**، دار النهضة العربية، بيروت، 1985، ص 121 .

10-ركزوا على الاستقرار في المجتمع، رغم أن التغيُّر جزء من طبيعة المجتمع، ولم يحاولوا أن يُفسِّروا أسباب تغيُّر المجتمعات [234].

وقد ذكر أحد أهم أعلام الوظيفية "ميرتون" الذي يؤكد على ضرورة اهتمام البنائية الوظيفية، بالآثار السلبية كالاختلال الوظيفي، و عدم الاكتفاء بالوظائف الإيجابية.

و من أهم منتقدي البنائية الوظيفية، جورج ها اكو "G.Huaco" الذي يرى أن البنائية الوظيفية ارتبطت بوضع المجتمع الأمريكي في النظام العالمي، و ذلك من خلال أمرين هما:

أ-تمجيد الولايات المتحدة الأمريكية و هيمنتها، من خلال الإدّعاء أن كلّ نمط إنتاج يساهم في المحافظة على النسق الأكبر.

ب-تشديد البنائية الوظيفية على التوازن الذي يتناغم مع مصالح الإمبراطورية الأقوى في العالم، و هذا ما يُفسِّر تضاؤل هيمنة أمريكا، و ارتباطه بهيمنة البنائية الوظيفية على نظرية علم الاجتماع في السبعينات. [235]

لفهم الجزء علينا أن نفهم الكلّ الذي يُحدِّد معنى كلِّ عنصر ويحكم تغيُّره، أمّا عند الأنثربولوجين فيعتبره " فرانس بواس " وهو أول من أستخدم المدخل الوظيفي في هذا العلم.

أمّا إذا تحدثنا عن أصول البنائية الوظيفية، فإنّنا نجدها قد ظهرت مبكِّرا في علم الاجتماع، حيث تمتدُّ لتصل إلى أعمال " كونت " و " ودوركايم "و " كولي " و" باريتو" و" توماس "...وغيرهم.

فـ " كونت " ذكر فكرة التكامل الناتج لخدمة الكلِّ، من خلال تساند عناصر المجتمع المختلفة في فكرة الإتِّساق العام، والاتجاه العضوي الذي تطرّق إليه " كولي" وفكرة النّسق المتكامل التي جاء بها

" باريتو " عن المجتمع، أمّا إسهام " توماس " فيتمثل في تأكيد فكرة الإسهام أو الدور الذي تُسهم به البناءات الاجتماعية في الكلِّ، فدراسة " زنانيكي" و "توماس" حول "الفلاّح البولندي " بروح الوظيفية وتُعدُّ من الأعمال الأساسية في علم الاجتماع الحديث، ومجموعة كبيرة من الأعمال الأخرى [236]، والتي تُخفي في طياتها رائحة الوظيفية، من خلال تحليلاتها السوسيولوجية، دون أن ننسى دور "دوركايم" (1858 – 1917) في تكوين البنائية الوظيفية، ويظهر من خلال تأثره بالفلاسفة الاجتماعيين، الذين يرون أن أساس الحياة الاجتماعية هي القيم الروحية، وقد ساهم مساهمة كبيرة في إضفاء الخصائص العلمية، على علم الاجتماع كعلم طبيعي موضوعي يعالج الظواهر الاجتماعية، ووفقا لمناهج العلوم الطبيعية [237].

و أضاف " دوركايم " أنّ المجتمع كلٌ، ومحور بؤرة التحليل، وليس أجزاءه، ويظهر ذلك في كتاباته "تقسيم العمل الاجتماعي"، "الانتحار "...وغيرها.

ويرى أنّ المجتمع ونُظمه، ووجود هما لا يكون إلا من أجل تلبية حاجات اجتماعية معيّنة ويقول: "لكي يمكن تفسير الظاهرة الاجتماعية علينا أن نبحث عن السبب الكافي الذي أوجدها، والوظيفة التي تحققها كُلا على حدا ..." [238]

2– تعريف الاتجاه الوظيفي:

إنّ الوظيفية هي النتيجة المترتبة على النشاط الاجتماعي، أو السّلوك الاجتماعي، وغالبا ما ترتبط الوظيفية في العلوم الاجتماعية بالأنماط الثقافية، والبناءات الاجتماعية، والاتجاهات، ويُنظر إلى هذه النتائج في ضوء تأثيرها على بناء الموقف، أو النّسق، أو التفاعل بين الأشخاص، ويستخدم علماء الاجتماع مصطلح الوظيفية للإشارة إلى العمليات الاجتماعية، والأفعال، وبناءات الجماعة، ووظائف أخرى.

---

[233] - أيان كريب:**النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابر ماس**،محمد حسين غلوم، عالم المعرفة، عدد:244، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،الكويت،1999، ص89.

[234] - سلوى عبد الحميد الخطيب: **نظرة في علم الاجتماع المعاصر**،مطبعة النيل، ط1، القاهرة، 2002، ص 238.

[235]- مصطفى خلف عبد الجواد: **قراءات معاصرة في نظرية علم الاجتماع**، مركز البحوث و الدراسات الاجتماعية، القاهرة، 2002، ص ص 281-282.

[236] - السيد على شّت: **نظرية علم الاجتماع**، مؤسسة شباب الجامعة، مصر، 1993، ص 296 إلى 298.

[237] - حسين عبد الحميد رشوان: **علم الاجتماع وميادينه**، المكتبة الجامعية، ط 4، مصر 2000، ص 139.

[238] - السيد عبد العاطي السيد وآخرون: **نظرية علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998، ص 69.

ولقد أُعتبر مفهوم الوظيفية بالغ الأهمية، من حيث أنّه يُقدم المقياس الذي نحتكم إليه، في تحديد أهمية العوامل الدينامية والعمليات داخل النّسق، وقد تعرّض المفهوم إلى الكثير من التعديل والتنقيح، مثلما فعل " ميرتون " عندما فرّق بين الوظائف الظاهرة، والوظائف الكامنة [239].

ويُستخدم مصطلح الوظيفية للدّلالة على أنّها نتيجة موضوعية شخصية، ترتبط بالظّاهرة الاجتماعية داخل النّسق الواسع وهي جزء منه [240].

ثالثا-البنائية الوظيفية:

1– نشأة البنائية الوظيفية في علم الاجتماع:

دخلت البنائية الوظيفية علم الاجتماع، على يد الكثير من الأسماء ومن أهمهم: " تالكوت بارسونز " الذي أشار في كتاباته إلى إمكانية تحليل المجتمعات، باعتبارها أنساقا اجتماعية، وحتى يحقق النّسق بقائه لابدّ من مستلزمات وظيفية، وبواسطة عمليتي التنشئة الاجتماعية، والضبط الاجتماعي، يحافظ المجتمع على استقراره، وتوازنه، و يكون المجتمع خالي من الصّراع، ويرجع ذلك لإدراك الأفراد لأدوارهم، فمن خلال التنشئة الاجتماعية يلتزم الأفراد بقيم جمعية معيّنة، هي التي تدعم استقرار المجتمع [241].

وترى البنائية الوظيفية، أنّ المجتمع كيان متكامل، وثابت، ومتماسك، ومستقر، ومستمر، وأيّ اختلاف بين المجتمعات سببه اختلاف الترتيبات البنائية، والاجتماعية، والثقافية لهذه المجتمعات.

2 – الأصول النّظرية للبنائية الوظيفية:

إنّ منهج التحليل البنائي الوظيفي، يُعتبر من أكثر المناهج التكاملية في التراث السوسيولوجي، حيث تعود أصول النّظرية إلى نخبة من العلماء، ويظهر هذا في أعمال "إميل دوركايم" من خلال دراسته لظاهرة تقسيم العمل، حيث قام بدراسة الظّاهرة الاجتماعية، من خلال تحديد أسبابها، والمؤثرات التي تُنتجها، بعدما كانت تُدرس بعيدا على كل هذا.

واتّبع هذا المنهج علماء الأنثربولوجيا ومن بينهم "راد كليف بروان"، فمفهوم الوظيفية في فكر" بروان" هي كل نشاط يتكرر حدوثه، وهو الذي يُحدِّد الدور الذي يقوم به في الحياة الاجتماعية، والذي بدوره يُساهم في تحقيق استمرار البناء، ويُفترض وجود علاقات مترابطة داخل البناء ضف إلى ذلك مساهمة "دور كايم" من خلال مفهوم الضمير الجمعي، الذي يُعتبر من المفاهيم العامة للنّظرية السوسيولوجية البنائية، لأنّ الضمير الجمعي هو الذي يحافظ على كيان المجتمع، ويتم ذلك من خلال غرس القيم و المعايير عن طريق التنشئة الاجتماعية، والتي يقبلها العقل الجمعي، وبسبب قلق أفراد المجتمع إزاء عدم امتثال بعض أفراده لهذه القيم، يصدر المجتمع عقوبة لمن يريد الخروج عليها، وبهذا يحافظ المجتمع على استمرارية بنائه.

كما يُعتبر مفهوم "النّسق" أساسا عقليا للنّظرية الوظيفية عند علماء الاجتماع، لأنّ الظّاهرة الاجتماعية تُدرس باعتبارها نسقا من الأنساق الفرعية، ومن الضروري دراسة السّلوك الإنساني كنسق يتشكل من مجموعة من الأنساق الفرعية، وهناك مستويان للتحليل السوسيولوجي : [242].

الأول: وهو التحليل السوسيولوجي للأنساق الصغيرة والذي يدرس الأجزاء مثل:الأسرة، جماعة العمل، جماعة الأصدقاء...الخ.

وتهدف النّظرية السوسيولوجية للتّعميم سواء على مستوى الماكروسوسيولوجي أو الميكروسوسيولوجي.

أما الثاني: و هو التحليل السوسيولوجي للأنساق الكبيرة، و يهتم بالمستويات الكبرى مثل: الطبقة، الدولة، الأمة...الخ.

3- الأسس والقواعد في التحليل البنائي الوظيفي:

يظهر لنا تأثير المدرسة البنائية الوظيفية، على أفكار"روبرت مرتون" من خلال دراسته حول الوظائف الظاهرة، والوظائف الكامنة في دراسة مشاكل المجتمع. و يرتكز فكره حول ثلاث قضايا:

1- الدور الفعّال للأجزاء الاجتماعية داخل النسق الاجتماعي العام.

2- وظائف الأجراء الاجتماعية و طبيعتها السوسيولوجية.

---

239 - محمد عاطف غيث: **قاموس علم الاجتماع**، الهيئة المصرية للكتاب، مصر،(د. ت)، ص ص 195- 196.

240 - مصلح صالح: **النظرية الاجتماعية، أصولها التاريخية، بناؤها وظائفها، خصائصها وملامحها**، دار الفيصل الثقافية، الرياض، 2000، ص 330.

241 - علي عبد الرزاق جلبي وآخرون**: نظرية علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998، ص ص 95-96.

242 - طلعت إبراهيم لطفي وكمال عبد الحميد الزيات: مرجع سبق ذكره، ص 34 إلى 36.

3- استقلالية الأجزاء الاجتماعية، وترابطها مع بعضها البعض في وقت واحد.

إن البنائية الوظيفية تقوم على فكرة التساند، بين مكونات البناء الاجتماعي. وتدرس العلاقات التبادلية التي تحدث داخل النسق الاجتماعي. وتهتم البنائية الوظيفية بدراسة الظواهر، كجزء من البناء، لمعرفة علاقتها مع أجزاء البناء الأخرى، باعتبار النسق يرتبط مع النظم الأخرى[243].

وترى البنائية الوظيفية أن المجتمعات عبارة عن كليات. أي أنّها أنساق أو أجزاء مترابطة مع بعضها البعض، وفي علاقة تبادلية، ويكتسب كل جزء معناه في ضوء علاقته بالكلّ، ويقوم كل جزء بأداء وظيفة معيّنة داخل النسق. مما يضفي على العملية الاجتماعية طابعا تعدُديا تبادليا. ومفهوم النسق يُعتبر هاما جدّا، وهو مشتق من دراسات "باريتو"، وكل العناصر التي يتـألف منها النسـق الاجتماعي، هي مقومات لا يمكن الاستغناء عنها. من خلال ما تقوم به من وظائف ترتبط بحاجات النسق للتكامل، والاستقرار. ولكن ذلك يحُول دون تحقيق التكامل، من خلال عناصر الاختلال، وهذا ما يؤكد دور ميكانيزمات الضبـط الاجتماعي. فالانحـراف، والتوتُّر، والضغط، تُعتـبر مُعوِّقات وظيفية تقف في وجه استقرار النسق الاجتماعي. ويتحقق التكامل الاجتماعي، من خلال الإجماع القيمي، أو جملة من المبادئ العامة التي تُضفي طابع المشروعية للبناء [244].

4-البنائية الوظيفية عند بارسونز:

يرى بارسونز أن العناصر الثقافية والاجتماعية هي نقطة البدء، بالنسبة للمجتمع ككل .ويرى أن بقاء المجتمع، رغم التغير الدائم لعناصره، يرجع إلى تسع قضايا، وهي كالتالي: [245]

- يجب على كل مجتمع، أن يتوفر على نماذج للتوازن، بين البيئة الفيزيائية والبيئة الاجتماعية.وضرورة وجود موارد متجددة لضمان حياته.
- يجب على كل مجتمع، أن يتوفر على نماذج لتوزيع الأدوار.
- يجب تأسيس طرق اتصال بين الأفراد، والجماعات المختلفة في المجتمع.
- يجب على كل مجتمع، أن يملك اتجاهات واحدة، أو موّحدة.
- يجب على الأفراد أن يشتركوا في الأهداف.
- يجب أن يكون هناك انضباط في التعابير المصطنعة بين الأفراد.
- يجب ضمان تنشئة اجتماعية لأفراد المجتمع.
- يجب تأسيس أشكال الضبط لظواهر الانحراف.
- يجب في الأخير، وجود نظام اجتماعي بمستوى معين.

رابعا- أهم مفاهيم البنائية الوظيفية:

هناك مجموعة من المفاهيم المتداولة داخل هذا الإتجاه نذكر منها:

1- البناء: " Structures ":

هو عبارة عن مجموعة من العناصر، التي تقوم بينها علاقات محددة، تُعبِّر عن كلِّ العمليات القائمة بين هذه العناصر [246]،وحسب البنائية الوظيفية هو تلك العلاقة المتداخلة بين المراكز والأدوار الاجتماعية، وعليه فالنظام أوسع من البناء، لأنّه يشمل الجانب الوظيفي للنظام والنتائج السلبية والإيجابية للبُنى الثانوية، التي تُكوِّن النظام الاجتماعي، إضافة إلى جانبه البنيوي [247].

2- الدور الاجتماعي:"Social Role":

---

243 - طلعت إبراهيم وعبد الحميد كمال الزيات، مرجع سبق ذكره، ص 37 .

244 - السيد عبد العاطي السيد وآخرون:مرجع سبق ذكره، ص 77 إلى 80.

245 - Nicole Del ruelle –Vosswinkel: **Introduction A la Sociologie Générale**,Edition de L'université de Bruxelles ,Belgique ,1987,p43.

246 - طلعت إبراهيم لطفي وكمال عبد الحميد الزيات: مرجع سابق، ص 75

247 - إحسان محمد حسن:**موسوعة علم الاجتماع**، الدار العربية للموسوعات، ط1، لبنان، 1999، ص 133.

هو المركز أو المنصب الذي يحتله الفرد، ومن خلاله تتحدد حقوقه ووجباته الاجتماعية، وقد يحتل فردا عددا من الأدوار في آن واحد، (زوج، أخ، مدير، طالب، عضو نادي، أب، ابن، ...الخ.)

وكل هذا الأدوار الاجتماعية في المؤسسات الاجتماعية،والتي يتكون منها البناء الاجتماعي، والتي هي سلوكات متوقعة من شاغل، أو لاعب المركز الذي يحدد طبيعة الدور[248].

ويمكن بشكل مختصر أن نُعرِّف الدور على أنه السلوك الذي يُؤدِّيه الجزء من أجل بقاء الكلِ [249].

3- النسق الاجتماعي: "system Social":

وهو التعرف على النشاطات المختلفة والخصائص المميزة للمجتمع ككل، فالمجتمع ذاته يوصف بأنّه نسق اجتماعي متفاعل.

4- الوظائف الظاهرة:"Manifest Functions"

وهي النتائج الموضوعية التي تُحدثها سمة اجتماعية، أو ثقافية معينة، وهذه النتائج يُفترض على الأفراد إتِّباعها، والتكيُّف معها مما يجعل الأفراد يتوقعون حدوثها.

5- الوظائف الكامنة:" Latent Functions"

وتُشير إلى النتائج غير المقصودة وغير المقرّرة.

6- المُعوِّقات الوظيفية":Dysfunctions"

هي تلك النتائج التي يمكن ملاحظتها، والتي تحدُ من تكيُّف النسق، وتوافقه، وهي أداة تحليلية هامة لوصف ودراسة، وفهم الديناميات والتغيُّر[250].

7- المركز: "Status":

وهو وضع الشخص من وجهة نظر العلاقة القانونية بينه وبين الدولة، أو بينه وبين شخص آخر، أو بينه وبين مجموعة من الأشخاص، أمّا المكانة الاجتماعية فهي حسب "لابير " الوضع الذي يحتله شخص في مجتمعه، والفرد له عدّة مراكز، أو أوضاع وهي عملية دينامكية [251].

8- مستلزم وظيفي:"Prerequisite Function"

و هو شرط ضروري لبقاء النسق الاجتماعي ويُعتبر المُلزم الوظيفي أحد نماذج المُستلزم الوظيفي واهتم الباحثون بدراسته، لأنّه يُشبع الحاجات البيولوجية للنسق الاجتماعي وهي ضرورية لبقاء المجتمع.[252]

9- النظام "Intitution":

هو صور منتظمة للعلاقات المتبادلة، وهي وحدات تحليل سوسيولوجية [253].

10-البدائل الوظيفية:"Function Alternatives"

وتعني مدى التنوع في الوسائل،التي تستطيع أن تحقق مطلبا وظيفيا[2] .

خامسا- نقد البنائية الوظيفية:

وُجِّهت العديد من الانتقادات لهذه النظرية نلخصها فيما يلي:

1- غُموض في مفهوم الوظيفية، واختلاطه مع مفهوم القسر، حيث نتعامل مع الأنظمة الاجتماعية، على أنّها كائنات عضوية حية.

2- عدم القدرة على دراسة الصّراع، والتغيُّر الاجتماعي، والانطلاق من التكيُّف بين الأجزاء، من أجل تحقيق التوازن [254].

---

[248] - إحسان محمد حسن، مرجع سبق ذكره، ص 289.

[249] - عبد الرزاق جلبي وآخرون: مرجع سابق، ص 87.

[250] -المرجع السابق، ص 85 إلى 88.

[251] -سامية محمد جاب: **علم الاجتماع المعاصر**، دار المعرفة الجماعية، مصر، 1996، ص 56.

[252] - محمد عاطف غيث: مرجع سبق ذكره، ص 199.

[253] - علي عبد الرزاق جلبي وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 87.

3- التركيز على دراسة الوحدات الكبرى، وإغفال العمليات الاجتماعية، والوحدات الصغرى.

4- استعمال الذاتية في دراسة أي ظاهرة، من خلال الحكم عليها تحت تأثير قيم الباحث.

5- المبالغة في تأكيد انسجام وتوافق المجتمع.

6- التركيز على الاتفاق حول القيم، والتي هي محل اتفاق داخل الجماعة [255].

7- التأكيد على استقلالية القيم عن البشر، وسيطرتها على حياتهم.

8- تصوُّر المجتمع على أنّه نظام لا يعرف التطور والتغيُّر [256].

9- البنائية الوظيفية هي نظرية وصفية، وليست تفسيرية، ومثالنا على ذلك إعادة كتابة الصفحات الطوال ذات اللغة المعقّدة ل"بارسونر" في صفحات قليلة دون الإخلال بالمضمون من قبل "رايت مليز" في كتابة "الخيال السوسيولوجي" [257] .

10-ركزوا على الاستقرار في المجتمع، رغم أن التغيُّر جزء من طبيعة المجتمع، ولم يحاولوا أن يُفسِّروا أسباب تغيُّر المجتمعات [258].

وقد ذكر أحد أهم أعلام الوظيفية "ميرتون" الذي يؤكد على ضرورة اهتمام البنائية الوظيفية، بالآثار السلبية كالاختلال الوظيفي، و عدم الاكتفاء بالوظائف الإيجابية.

و من أهم منتقدي البنائية الوظيفية، جورج ها اكو "G.Huaco" الذي يرى أن البنائية الوظيفية ارتبطت بوضع المجتمع الأمريكي في النظام العالمي، و ذلك من خلال أمرين هما:

أ-تمجيد الولايات المتحدة الأمريكية و هيمنتها، من خلال الإدّعاء أن كلّ نمط إنتاج يساهم في المحافظة على النسق الأكبر.

ب-تشديد البنائية الوظيفية على التوازن الذي يتناغم مع مصالح الإمبراطورية الأقوى في العالم، و هذا ما يُفسِّر تضاؤل هيمنة أمريكا، و ارتباطه بهيمنة البنائية الوظيفية على نظرية علم الاجتماع في السبعينات. [259]

1-المنهج المستخدم:

لكي يستطيع الباحث دراسة موضوعه، لابد له من إتباع منهج معين للدراسة، فبدون تحديد المنهج من طرف الباحث، لا يستطيع التوصل إلى نتيجة. وقد استخدمنا في بحثنا هذا"**المنهج الوصفي التحليلي**"، والذي يعرف بأنه" طريقة من طرق التحليل و التفسير بشكل علمي منضم،من اجل الوصول إلى أغراض محددة لوضعية اجتماعية

---

[254] - محمد احمد بيومي: **أسس و موضوعات علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية، مصر، 2001، ص 129.

[255] - طلعت لطفي إبراهيم وكمال عبد الحميد الزيات، مرجع سابق، ص80 إلى82.

[256] - السيد الحسيني: **نحو نظرية نقدية**، دار النهضة العربية، بيروت، 1985، ص 121 .

[257] - أيان كريب:**النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابر ماس**،محمد حسين غلوم، عالم المعرفة، عدد:244، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب،الكويت،1999، ص89.

[258] - سلوى عبد الحميد الخطيب**: نظرة في علم الاجتماع المعاصر**،مطبعة النيل، ط1، القاهرة، 2002، ص 238.

[259]- مصطفى خلف عبد الجواد: **قراءات معاصرة في نظرية علم الاجتماع**، مركز البحوث و الدراسات الاجتماعية، القاهرة، 2002، ص ص 281-282.

،أو مشكلة اجتماعية. " [260] ويبدو من خلال التعريف، أن المنهج الوصفي التحليلي لا يقف عند حدود وصف الظاهرة ،أو الموضوع، لكنه يذهب إلى أبعد من ذلك فيحلل، ويفسر ويقيم، أملا في الوصول إلى تعميمات ذات معنى.كما يهتم المنهج الوصفي التحليلي بوصف كل ما هو كائن، ويحلله ويفسره. ونظرا لكل هذه الخصائص التي يمتاز بها هذا المنهج، والتي تتماشى وموضوع دراستنا. حيث لم نقتصر على الوصف، بل تعدينا إلى التحليل، وتفسير الأسباب الكامنة، ومحاولة اقتراحات توصيات، اعتمادا على مجموعة من البيانات، التي تم جمعها باستخدام الملاحظة ،والمقابلة، و صحيفة الاستبيان. وقد استخدمنا في بحثنا المنهج الوصفي التحليلي ،لأنه الأنسب لكشف العلاقة بين الفعل الاجتماعي، والتنمية في المجال التربوي. ومن خلال جمع المعطيات عن طريق الاستبيان، وتبويبها وتصنيفها في جداول نعلق عليها، بالرجوع إلى التصور النظري، وما بينته أدوات البحث، من خلال الاحتكاك بالميدان التربوي .وتفسير هذه النتائج للوصول إلى تعميمها، وكشف العلاقة بين متغيري الدراسة.

2- فروض الدراسة ومؤشراتها:

أ-الفروض الجزئية:

على ضوء الدراسات السابقة ومن خلال أهداف البحث تم صياغة الفرضية الجزئية التالية:

الفرضية الجزئية الأولى:

كلما كانت القيم الثقافية لأفراد الجماعة التعليمية موحدة، كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

الفرضية الجزئية الثانية:

كلما كان التفاعل الاجتماعي لأفراد الجماعة التعليمية إيجابي، كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

الفرضية الجزئية الثالثة:

كلما كان هناك اندماج بسيكولوجي بين أفراد الجماعة التعليمية، كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

الفرضية الجزئية الرابعة:

كلما كان هناك تقارب في تنشئة أفراد الجماعة التعليمية، كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

ب- مؤشرات الدراسة الميدانية:

سنعتمد في بحثنا هذا، على مؤشرات مضبوطة، قابلة للقياس. ومن أجل ذلك قمنا بتقسيمها حسب الفرضيات الجزئية للبحث، وهي كتالي:

***مؤشرات الفرضية الجزئية الأولى:**

والمتعلقة بالنماذج الثقافية للفاعلين في العملية التربوية:

- نسب الفاعلين الذين يتقنون لغات أخرى إلى جانب اللغة العربية.
- نسب الفاعلين الذين يستعملون الأنترنات.
- نسب تبين نظرة الفاعلين للقيم اجتماعية.

---

[260] - عمار بوحوش ومحمد محمود الذنيبات: **مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث**، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر، 1995، ص129.

- نسب تبين اديولوجية الفاعلين.

***مؤشرات الفرضية الجزئية الثانية:**

والمتعلقة بالتفاعل الاجتماعي للفاعلين في العملية التربوية:

- نسب تبين تعاون الفاعلين مع بعضهم البعض.
- نسب تبين تنافس الفاعلين مع بعضهم البعض.
- نسب تبين الصراع بين الفاعلين مع بعضهم البعض.

***مؤشرات الفرضية الجزئية الثالثة:**

و المتعلقة بالمركبات النفسية للفاعلين في العملية التربوية:

- نسب تبين دوافع الفاعلين لأداء أدوارهم.
- نسب تبين ميول الفاعلين اتجاه أدوارهم.
- نسب تبين ميول الفاعلين اتجاه بعضهم البعض.

***مؤشرات الفرضية الجزئية الرابعة:**

و المتعلقة بالتنشئة الاجتماعية للفاعلين في العملية التربوية:

- نسب تبين حياة الفاعلين الدينية.
- نسب تبين علاقات الفاعلين بوسائل الإعلام.
- نسب تبين تأثر الفاعلين بالمدرسة.

3-الدراسة الاستطلاعية:

للدراسة الاستطلاعية دور كبير في البحث، وسيره .لأن الباحث يتأكد من مدى قدرته على توظيف أدوات البحث ،والتعرف على النقائص لاستدراكها. وكان هدفنا من الدراسة الاستطلاعية ما يلي:

- اختبار الاستمارة مع كل طبقات العينة (أساتذة ، إداريين ، تلاميذ) .
- الاحتكاك الفعلي بميدان الدراسة (إكمالية سيد روحو، إكمالية الإمام الطبري).
- حصر الصعوبات لتجنبها في الدراسة الأساسية.
- التحقق من صلاحية أدوات جمع البيانات.
- الكشف عن طبيعة الميدان، ومحيطه وتفاعلاته.

4- مجالات الدراسة:

أ-المجال الجغرافي :

المجال المكاني لدراستنا هو إكماليتين من اكماليات بلدية ورقلة اكمالية سيد روحو و اكمالية الطبري.

أ-التعريف بالمؤسسة الأولى :

اكمالية سيد روحو تقع في شارع غينيا ببلدية ورقلة تأسست سنة 1985م، تتربع على مساحة تقدر ب 10099م^2 مساحة منها 1720 م^2 مساحة مبنية ، والتي تضم :16 حجرة دراسة و2 مخبر و5 مكاتب إدارية ومكتبة وملعب صغير.

تميزت هذه الاكمالية بنتائجها الحسنة خلال مشوارها الطويل، تستوعب تلاميذ وسط المدينة الوافدين من الابتدائيات المجاورة،إلى جانب أنها تعرف إقبالا من طرف أبناء الإطارات السامية في الولاية، والتي توجه خريجيها إلى ثانوية علي ملاح، و مبارك الميلي، و المؤسسة تقع في محيط حضري.

ب-التعريف بالمؤسسة الثانية:

اكمالية محمد جرير الإمام الطبري أطلق عليها الاسم بقرار ولائي رقم 53 بتاريخ 1995/11/21 باقتراح من مدير التربية لولاية ورقلة، فتحت أبوابها في يوم 10/11/ 1979 سميت في البداية باسم الحي الموجودة فيه حاسي بستان، ثم تغير إلى اسم الإمام الطبري، تقع في محيط القصر –المدينة العتيقة- لولاية ورقلة مما جعلها تتكفل بكل أبناء القصر بعد دراستهم الابتدائية في الملحقات التابعة للمأمن و هي كالتالي:

- عقبة بن نافع
- رابعة العداوية
- سيدي عبد الرحمان
- عانو محمد
- سعيد عتبة (01)

أما توجههم بعد السنة 9 أساسي يكون إلى ثانوية أحمد توفيق المدني ،و متقنة مولود قاسم الواقعة بنفس البلدية.

وتتربع الاكمالية على مساحة كلية تقدر بـ 24565 م^2، منها 3591م^2 مساحة مبنية. عدد القاعات العادية 23 قاعة، بالإضافة إلى أربع مخابر، وأربع ورشات، كما تضم ثمانية مكاتب إدارية، ومكتبة كبيرة تحتوي على 1560كتاب، إلى جانب مدرج للمحاضرات، والأيام الدراسية، وقاعة للسحب، وأخرى للاجتماعات، وملعبين ملعب لكرة القدم، وأخر متعدد الرياضات (اليد-السلة –الطائرة –المضرب).

ومحيط المؤسسة حضري.

تتميز اكمالية الطبري بنتائجها الضعيفة التي لا تعكس حجم الإمكانيات المتاحة في الاكمالية.

ب-المجال البشري:

تأطير التلاميذ في اكمالية سيدروحو:

يتوزع المؤطرون و التلاميذ في اكمالية سيد روحو حسب الجدولين التاليين:

الفئة	العدد	الإناث	المرسمين	المتربصون	المؤقتين
الأساتذة	34	18	34	00	00
الإداريون	14	03	14	00	00
أعوان الخدمة	09	01	09	00	00
المجموع	57	22	57	00	00

جدول رقم (2) يبين تعداد التلاميذ في اكمالية سيد روحو حسب الصفة والجنس للسنة الدراسية (2005-2006).

الصفة	داخلي	نصف داخلي	خارجي	المجموع

الجنس				
ذكور	/	/	453	453
إناث	/	/	369	369
المجموع	/	/	822	822

تأطير التلاميذ في اكمالية الإمام الطبري:

يتوزع المؤطرون و التلاميذ في اكمالية الإمام الطبري حسب الجدولين التاليين:

الفئة	العدد	الإناث	المرسمين	المتربصون	المؤقتين
الأساتذة	44	28	28	00	00
الإداريون	16	02	02	00	00
أعوان الخدمة	09	/	09	00	00
المجموع	59	30	59	00	00

جدول رقم (2) يبين تعداد التلاميذ في اكمالية الإمام الطبري حسب الصفة والجنس للسنة الدراسية (2005-2006).

الصفة / الجنس	داخلي	نصف داخلي	خارجي	المجموع
ذكور	/	/	394	494
إناث	/	/	479	479
المجموع	/	/	873	873

جـ-المجال الزماني:

انقسمت الدراسة إلى مرحلتين زمنيتين:

المرحلة الأولى:

و هي التي يتم الاتصال مع مديرية التربية لولاية ورقلة لإعطائنا رخصة لنتوجه إلى المؤسستين إكمالية سيد روحو و اكمالية الإمام الطبري، وذلك في يوم 15 جانفي 2006، و دامت يوم واحد أين تم اللقاء مع مدير و مستشار

التربية بإكمالية سيد روحو في الصباح، والاتفاق على طريقة العمل داخل المؤسسة، كما أعطى لنا الموافقة على الدراسة الميدانية في المؤسسة.

و في المساء تم الاتصال بمدير و مستشار التربية بإكمالية الإمام الطبري، وتم فيها شرح أهداف و طبيعة البحث العلمية، وأعطيت لنا الموافقة كذلك، ووجدنا سهولة كبيرة، وتفهم من قبل المسؤولين في المؤسستين.

المرحلة الثانية :

بدأت هذه المرحلة في يوم:06/02/02 ، ودامت ثلاثة أسابيع. حيث تم فيها توزيع الاستمارات بطريقة غير مباشرة ، بمساعدة مستشاري التربية في كلا الاكماليتين. وذلك راجع لعيابات التلاميذ، وبعض الأساتذة وطبيعة مهام المؤسستين.

5- عينة البحث :

أ- طريقة اختيار العينة:

بعد ما تم حصر دراستنا في اكماليتي سيد روحو، و الإمام الطبري . وبعدما قمنا باستطلاع ميدان البحث، توصلنا إلى نتيجة مفادها أن المؤثرين في العملية التربوية، هم ثلاثة فئات وهي :

- **الأساتذة**
- **الإداريين**
- **التلاميذ**

ونظر إلى تجانس كل فئة، من حيث الدور الذي تقوم به في العملية التربوية. ارتأينا استخدام المعاينة العشوائية الطبقية، لما لها من مميزات، وتأثير ايجابي على نتائج بحثنا، وأهمها:

* السماح بالمعالجة المنفردة لمختلف الأجزاء، والتقليص من تباين التقديرات العينية.
* الزيادة من دقة التقديرات.
* تسهيل عملية التنسيق بين الأعمال الميداني.[261]

و يتم تشكيل ثلاث طبقات، كل واحدة منها لها مصالح متشابهة، تختلف في ظاهرها عن المجموعتين الأخيرتين. وهذا ما يحسن التقديرات، و يخفض الأخطاء العينية.

ب-حجم العينة:

ومن أجل التمثيل الأفضل لكل طبقة، يتم سحب نسبة (50%) من كل طبقة.

-تلاميذ السنة التاسعة أساسي عينة مقصودة .

قد تم تحديد فئة التلاميذ ، بتلاميذ السنة تاسعة أساسي، الذين لم يشملهم الإصلاح الجديد لان دراستنا تدور حول المدرسة الأساسية، ومن خلال احتكاكنا بإكماليتي سيد روحو و الطبري، توصلنا إلى

ما يلي:

---

[261] - فضيل دليو: قضايا منهجية في العلوم الاجتماعية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،2001، ص(158)

جدول رقم(01) يبين تلاميذ السنة التاسعة في الاكماليتين .

الاكمالية / الجنس	سيد روحو	الإمام الطبري	المجموع
ذكور	62	84	146
إناث	80	140	220
المجموع	142	224	366

و من خلال الإحصائيات لأقسام السنة التاسعة تم التوصل إلى ما يلي :

- اكمالية سيد روحو بها (04) أقسام سنة تاسعة أساسي.
- إما إكمالية الإمام الطبري بها (05) أقسام سنة تاسعة أساسي .

جـ-مجتمع البحث:

التكرار / الفئات	سيد روحو	الإمام الطبري
أساتذة	34	44
إداريين	14	16
تلاميذ	142	124
المجموع	190	284

بعد استخراج نسبة(50%)من كل طبقة :

- بالنسبة لإكمالية سيد روحو :

- **أساتذة :** 17
- **إداريين** :07
- **تلاميذ** : 71

- بالنسبة لإكمالية الإمام الطبري :

- **أساتذة** :22
- **إداريين** :08
- **تلاميذ** :112

و قد تم اختيار هذه النسبة (50%) لإحاطة أكثر بالفاعلين في الاكماليتين، والتوصل لعقد مقارنة بينهما،ولتفسر لنا نتائج كلأ منهما.

د- خصائص العينة:

بعد تحديد العينة حسب المعايير السالفة الذكر. وبعد توزيع استمارات الاستبيان على المبحوثين في اكماليتي سيد روحو وإكمالية الإمام الطبري، وتم استخلاص الخصائص المميزة لأفراد العينة، حسب ما هو مبين في الجداول التالية:

-توضح الجداول التالية توزيع أفراد العينة حسب العمر:

جدول (...) يبين سن الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
25-20	03	%18	02	%10	05	%13
35-26	04	%23	08	%36	12	%31
45-36	10	%59	12	%54	22	%56
55-46	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (56%) من الأساتذة المبحوثين في اكماليتي سيد روحو والطبري ينتمون إلى الفئة العمرية (36-45) سنة ،و تليها الفئة العمرية (26-35) سنة بنسبة (31%)، بينما لا تمثل الفئة العمرية (20-25) سنة سوى نسبة (13%)، و نلاحظ أن الفئة المتبقية،و هي فئة (46-55) سنة منعدمة تماماً بالنسبة للمبحوثين،أما بالنسبة للفئة العمرية (36-45)سنة فترتفع في سيد روحو بـ (59%) عنها في الطبري بـ (54%)،بينما الفئة العمرية (26-35) سنة ترتفع في الطبري بـ (36%) عنها في سيد روحو بـ (23%)، أما الفئة العمرية (20-25)سنة فترتفع في سيد روحو بـ (18%) عنها في الطبري بـ (10%).

و نستنتج من خلال هذه النسب أن أساتذة الطبري الأكثر من حيث العنصر الشاب من أساتذة سيد روحو، وهذا يبين شيء أخر،هو أن خبرة أساتذة سيد روحو أكثر من خبرة أساتذة الطبري، وهذا يؤثر على التحصيل المدرسي بطريقة مباشرة.

جدول رقم(02) يبين سن المبحوثين من الإداريين

الفئـــات	**إكمالية سيد روحو**		**إكمالية الطبري**		**المجموع**	**النسبة المئوية العامة**
	التكرار	**النسبة**	**التكرار**	**النسبة**		
25-20	00	%00	01	%13	01	%07
35-26	01	%14	02	%25	03	%20

45-36	01	%71	03	%03	08	%53
55-46	01	%14	02	%25	03	%20
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (53%) من الإداريين المبحوثين ينتمون إلى الفئة (36-45) سنة، وتتساوى النسبة في كلا الفئتين (26-35) سنةو (46-55) سنة بنسبة (20%)، ولا تمثل الفئـة(20-25)سنة نسبة (07%)،أما بالنسبة لفئة (36-45) سنة، فترتفع النسبة في سيد روحو بـ (72%) عنها في الطبري بـ (37%)، أما الفئتان (26-35) سنة و (46-55) سنة، فترتفع النسبة في الطبري بـ (25%)عنها في سيد روحو بـ(14%).

نستنتج أن الطاقم الإداري في الطبري شبابي أكثر من سيد روحو ،وهذا قد يعبرعن شيئين الأول أن زيادة حيوية عمل الإدارة ،أما الثاني التسيير العقلاني الرشيد في سيد روحو.

جدول (...) يبين الفئات العمرية لدى التلاميذ

الفئـــات	**إكمالية سيد روحو**		**إكمالية الطبري**		**المجموع**	**النسبة المئوية العامة**
	التكرار	**النسبة**	**التكرار**	**النسبة**		
16-14	57	%80	95	%85	152	%83
18-17	14	%20	17	%15	31	%17
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة المبحوثين من التلاميذ الذين ينتمون إلى فئات السن (14-16) سنة تبلغ (83%) في إكماليتي سيد روحو و الطبري، و هي أعلى نسبة،أما الفئات الأخرى (17-18) سنة فلا تمثل سوى (17%)،

وتزداد نسبة التلاميذ المبحوثين الذي ينتمون إلى فئات السن (14-16) سنة في الطبري (85%)عنها في إكمالية سيد روحو ،بينما تزداد نسبة التلاميذ المبحوثين الذين ينتمون إلى فئات السن (17-18) سنة في إكمالية سيد روحو (20%).

و نستنتج أن التلاميذ المعيدين في سيد روحو أكثر من إكمالية الطبري.

توضح الجداول التالية توزيع أفراد العينة حسب الجنس

بيانات شخصية خاصة بالأساتذة

جدول (01) يبين جنس الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
ذكـــــر	08	%47	10	%45	18	%46
أنثـــــى	09	%53	12	%55	21	%54
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (54%) من المبحوثين هم من الإناث، أما نسبة الذكور فتصل إلى (46%) ،وترتفع نسبة الأساتذة جنس الإناث في إكمالية الطبري بـ (55%) عنها في إكمالية سيد روحو بـ (53%)، بينما ترتفع نسبة الذكور من الأساتذة في إكمالية سيد روحو بـ (47%) عنها في الطبري بـ(45%)، ونلاحظ أن هناك تقارب في النسب في الإكماليتين بالنسبة للجنسين، واعتماداً على الأيام التي تم فيها الاحتكاك بميدان البحث في الإكماليتين،لحظت أن هناك عدد كبير من الأساتذة من جنس الإناث في كلا الإكماليتين ،ولحظت عزوف منهن ،و نقص في التعامل مع الاستمارة و هذا راجع لقيم التزمت وظروفهن العائلية خاصة المتزوجات، و هذا يتناقض مع المستوى العلمي لهن.

1/بيانات شخصية استمارة الإداريين

جدول رقم (01) يبين جنس المبحوثين من الإداريين

الجنس	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
ذكور	07	%100	07	%88	14	%93
إناث	00	%00	01	%12	01	%07
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

جدول يبين أن(93%) من الإداريين المبحوثين هم من جنس ذكر،أما الإناث لا يمثلون سوى نسبة 07% ،تمثل نسبة الذكور في سيد روحو بـ(100%)، فيما تمثل النسبة في الطبري بـ (88%)،في حين تنعدم نسبة الإناث في سيد روحو بينما تصل النسبة في الطبري بـ(12%) .

ونستنتج أن ارتفاع نسبة الذكور لدى المبحوثين من الإداريين، يدل على عزوف العنصر النسوة على المشاركة، وهذا راجع لنقص الوعي لدى النسوة الإداريات.

1/بيانات شخصيةخاصة بالتلاميذ:

جدول (01) يبين جنس التلاميذ

الجنـــس	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
ذكـــــر	35	%49	49	%44	84	%46
أنثـــــى	36	%51	63	%56	99	%54
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة الإناث في المبحوثين أكثر من نسبة الذكور ،حيث بلغت نسبة الإناث بـ(54%) أما نسبة الذكور بـ(46%)،و ترتفع في إكمالية الطبري بـ(56%) عنها في يسد روحو بـ(51%)أما الذكور فتبلغ في سيد روحو (49%) أما الطبري فتصل إلى (44%).

و يظهر من خلال النسب تقارب في التمثيل بين الجنسين و في كلتا الإكماليتين.

الجدولين التاليين يوضحان الحالة العائلية لأفراد العينة (فئة الأساتذة ،والإداريين)

جدول(05) يبين الحالة العائلية للأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
متزوج (ة)	11	%65	16	%73	27	%69
مطلق (ة)	01	%06	00	%00	01	%03
أعزب (ة)	05	%29	06	%27	11	%28
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (69%) من الأساتذة المبحوثين متزوجون و تليها نسبة العزاب بـ(28%)في حين لا تمثل نسبة المطلقين (03%) ،وترتفع نسبة الأساتذة المتزوجون في إكمالية الطبري بـ(73%)عنها في إكمالية سيد روحو بـ(65%)،أما الأساتذة العزاب فتتقارب النسب في الإكماليتين بـ(29%)في سيد روحو و نسبة (27%) في الطبري،في حين نجد المطلقين ينحصرون في إكمالية سيد روحو بـ(06%)و تنعدم هذه الفئة في إكمالية الطبري.

و نستنتج من خلال النسب أن ارتفاع نسبة المتزوجون في إكمالية الطبري لا تدل على التقدم في السن، و لكن تدل على طبيعة عادات الزواج المبكر لدى المحليين في ورقلة بعكس الوافدين من جهات أخرى من الوطن، وهذا يدل على تمسك كل فئة بعاداتها و تقاليدها،كما يعبرعلىعدم اندماج الوافدين في العادات الاجتماعية للمنطقة بصفة عامة.

جدول رقم(04) يبين الحالة العائلية للإداريين

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
متزوج(ة)	07	%100	05	%63	12	%80
مطلق(ة)	00	%00	00	%00	00	%00
أعزب(ة)	00	%00	03	%37	03	%20
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (80%)من الإداريين المبحوثين هم متزوجون و نسبة(20%) منهم عزاب،و ترتفع نسبة المتزوجون في سيد روحو بـ(100%)عنها في الطبري بـ(63%)،أما العزاب فينحصرون في الطبري بـ(37%).

نستنتج من خلال النسب أن الاستقرار لدى إداري سيد روحو أكثر من في الطبري، و هذا له تأثير كبير على الانضباط و الاستقرار في المنصب.

الجداول التالية تبين الحالة الاجتماعية لأفراد العينة

جدول(06) يبين الحالة الاجتماعية للأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
حسنة	06	%35	06	%27	12	%31
متوسطة	11	%65	15	%68	26	%67
سيئة	00	%00	01	%05	01	%02
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يظهر هذا الجدول أن نسبة (67%)من الأساتذة المبحوثين حالتهم الاجتماعية متوسطة ونسبة(31%) حالتهم الاجتماعية حسنة أما ذوي الحالة الاجتماعية السيئة لا تمثل سوى (02%)و هذا في كلتا الإكماليتين،و تتقارب النسب بالنسبة للأساتذة ذوي الحالة الاجتماعية المتوسطة بـ(68%) في الطبري و نسبة (65%) في إكمالية سيد روحو،أما ذوي الحالة الاجتماعية الحسنة ترتفع نسبتهم في إكمالية سيد روحو بـ(35%)عنها في إكمالية الطبري بـ(27%)،أما الذين يرون حالتهم الاجتماعية السيئة فينحصرون في إكمالية الطبري بنسبة(05%).

و نستنتج من خلال هذه النسب أن المستوى المعيشي مرتفع في إكمالية سيد روحو عنه في إكمالية الطبري، و هذا راجع لاختلاف الثقافة المعيشية لدى الأساتذة بالرغم من تساوي دخولهم ، وهذا ما لوحظ من خلال البحث الميداني

و الاحتكاك بالفاعلين ،حيث لحظت بساطة و تلقائية لدي أساتذة الطبري واهتمام كبير لدى أساتذة سيد روحو بالنسبة للهندام و غيرها من الأمور،و كذلك يرجع إلى تقاليدهم مثل :امتداد الأسرة لدى المحليين.

جدول رقم(05) يبين الحالة الاجتماعية للإداريين

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
حسنة	02	%29	01	%13	03	%20
متوسطة	05	%71	07	%87	12	%80
سيئة	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (80%)من الإداريين المبحوثين من ذوي الحالة الاجتماعية المتوسطة ،فيما لا يمثلون ذوي الحالة الاجتماعية الحسنة سوى (20%)و انعدام الحالة الاجتماعية السيئة،و ترتفع ذوي الحالة الاجتماعية المتوسطة في إكمالية الطبري بـ(87%)عنها في إكمالية سيد روحو بـ(71%)، أما بالنسبة لذوي الحالة الاجتماعية الحسنة، فترتفع في إكمالية سيد روحو بـ(29%) عنها في إكمالية الطبري ب(13%).

و نستنتج من خلال الفروق الموجودة بين النسب المسجلة أن الحالة الاجتماعية للإداريين في سيد روحو أحسن من الطبري، و هذا راجع ربما لاعتماد إداري سيد روحو عند موارد أخرى إضافة للعمل الإداري ،و قد يعبر كذلك عن نقص في مصداقية المبحوثين، وهذا هو الأقرب لأن بالاعتماد على أجر العامل الإداري من المدير إلى المقتصد إلى المستشار التربوي ..الخ، يبقى بعيد عن 3000.00 دج، و هو المبلغ الذي حددته المنظمات المتخصصة للأمم المتحدة.

جدول 03 يبين الحالة الاجتماعية للتلاميذ

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
حسنـــة	42	%59	62	%55	104	%57
متوسطـة	26	%37	50	%45	76	%42
سيئـــة	03	%04	00	%00	03	%02

المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يظهر من خلال الجدول أن التلاميذ المبحوثين يتمتعون بحالة اجتماعية حسنة بنسبة (57%)، و في المقابل لا تقدر نسبة التلاميذ الذين حالتهم الاجتماعية سيئة سوى (02%)، و ترتفع نسبة التلاميذ ذوي الحالة الاجتماعية الحسنة في إكمالية سيد روحو بنسبة (59%) ، بينما تصل إلى (55%) في إكمالية الطبري ،أما التلاميذ ذوي الحالة الاجتماعية المتوسطة،فترتفع نسبتهم في إكمالية الطبري بـ(45%) عنها في إكمالية سيد روحو التي تبلغ (37%) ،أما نسبة التلاميذ ذوي الحالة الاجتماعية السيئة الذين بلغت نسبتهم في إكمالية سيد روحو بـ(04%)، و تنعدم هذه الفئة في إكمالية الطبري بـ(00%) .

ونستنتج أن الفرق بين هذه النسب يبين نقص في مصداقية التلاميذ، و هذا ما أتضح لنا من خلال العمل الميداني و الملاحظة في المكان ،حيث تظهر جلياً الحالات المزرية في الطبري أكثر بكثير منها في سيد روحو، و هذا ما يعبر عن خجل المبحوثين في تصنيف أنفسهم إلى الحالة الاجتماعية السيئة،و يعبر عن الهروب من الواقع المر.

الجدولين التاليين يبينان المستوى الدراسي لأفراد العينة (فئة الأساتذة وفئة الإداريين)

جدول (03) يبين المستوى الدراسي للأساتذة في الاكماليتين

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
متوسط	02	%12	00	%00	02	%05
ثانوي	06	%35	10	%45	16	%41
جامعي	09	%53	12	%55	21	%54
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يظهر هذا الجدول أن نسبة (54%)من الأساتذة المبحوثين مستواهم الدراسي جامعي ،في المقابل نسبة (41%)منهم مستواهم ثانوي ،بينما لا يمثل الأساتذة ذوي المستوى الدراسي المتوسط نسبة(05%)،و ترتفع نسبة الأساتذة المبحوثين ذوي المستوى الجامعي في الطبري بـ(55%) عنها في سيد روحو بـ (53%)،وكذلك المستوى الثانوي الذي ترتفع نسبته لدى أساتذة الطبري بـ(45%)عنها لدى أساتذة سيد روحو بـ(35%) بفارق (10%)،و هذا يدل على صحة ما قيل سابقاً بأن التأطير في الطبري أكثر شباباً من سيد روحو ،بينما مستوى المتوسط لا يوجد سوى في سيد روحو بـ(12%).

و نستنتج أن فيه استقرار للأساتذة في سيد روحو، و هذا لأن ذوي المستوى الدراسي متوسط هم خرجي المعاهد التكنولوجية ،و الذين أطروا بشكل يتأقلم مع التعليم الإكمالي سواء بالنسبة للمناهج ،أو طرق التدريس، أو الجوانب البيداغوجية، و حتى سعة الإطلاع على نفسية المتعلم إضافة إلى الممارسة التطبيقية، و هذا في حد ذاته عامل إيجابي بالنسبة للتحصيل المدرسي، و كذلك ما أثبته الاحتكاك بميدان البحث.

جدول رقم (03)يبين المستوى الدراسي للإداريين

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
متوسط	00	%00	00	%00	00	%00

ثانوي	06	%86	05	%63	11	%73
جامعي	01	%14	03	%37	04	%27
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (73%)من الإداريين المبحوثين من ذوي المستوى الثانوي و (27%) هم حاملي شهادة جامعية و تنعدم نسبة المستوى المتوسط،أما بالنسبة للمستوى الثانوي فيرتفع في سيد روحو بـ(86%)عنه في الطبري بـ(63%)،في مقابل ترتفع نسبة حاملي الشهادة الجامعية في الطبري بـ(37%)عنها في سيد روحو بـ (14%).

نستنتج أن الإدارة التربوية أصبحت تضم إطارات و كفاءات ،و هذا عامل إيجابي بالنسبة للتحصيل ،و سير المؤسسة التربوية.

6- أدوات جمع البيانات :

يحتاج الباحث إلى مجموعة من الأدوات ليجمع المعلومات الضرورية الخاصة بدراسته، والتي تساعده في تحديد طبيعة مشكلة البحث وفروضها والأهداف المرجوة، وقد تم الاعتماد على الدورات التالية:

1- الملاحظة "l'observation"

الملاحظة لغة هي المشاهدة المركزة بكل اهتمام لشيء ما، [262] ويعتبر استعمال الملاحظة أداة هامة في البحوث الاجتماعية، بغرض الاستفادة منها في تحليل وتفسير النتائج، على ضوء ما لوحظ أثناء المقابلة، وأثناء

[262] - محمد مسلم: منهجية البحث العلمي، دار الغرب للنشر والتوزيع، ط2 ، الجزائر ، 2004 ، ص41.

توزيع الاستثمارات،[263] وقد استعملنا الملاحظة في عين المكان،وهي تقنية مباشرة للتقصي العلمي، والتي تسمح بملاحظة مجموعة ما بطريقة غير موجهة من اجل القيام عادة بسحب كيفي بهدف فهم المواقف و السلوكات، وفي بحثنا هذا ليس من الضروري مشاركة الأشخاص محل الدراسة والاكتفاء بالبقاء معهم فترة كافية لملاحظتهم من الخارج،وتسجيل علاقة الأفراد ببعضهم البعض داخل مكان العمل، والمتمثل في المدرسة الإكمالية الأولى والثانية وكشف مميزات هذه العلاقة (تعاون، تنافس، زمالة ، عداوة) ، وكشف الربط بين الوظائف الإدارية ووظيفة الأستاذ، وغيرها من العلاقات التي عادة قد تحدث صدفة، [264]ومن خلال الاحتكاك بميدان البحث لاحظنا أن العمل روتيني بالنسبة لكل فئة داخل كل إكمالية، لا وجود للإبداع والابتكار، كما وجدت من خلال ملاحظتي لإكمالية الطبري انعدام الاتصال ما بين الجنسين بالنسبة للأساتذة بالرغم من أنهن يشكلن نسبة أكثر من الذكور، وقد أرجعت السبب من خلال التعرف على المحيط المجاور للمؤسسة ،أن هذا من ضمن القيم الاجتماعية في المنطقة، وأما في إكمالية سيد روحو هناك نقص في العملية الاتصالية، ولكن لأقل حدة من إكمالية الطبري، حيث نجد التفاعل أكثر في إكمالية سيد روحو منه في إكمالية الطبري، وهذا ما سيقلل من دينامية الفعل الاجتماعي في إكمالية الطبري.

كما لاحظت أن إكمالية الطبري بطاقمها التربوي وتلاميذها الذين هم من الملونين، بالرغم من انطلاقنا من تصنيف الإكماليات بين إكماليات ارتادها المحليون ،و إكماليات يرتادها الوافدين من ولايات أخرى غير أن المحليين لا يمثلون ذوي البشرة السوداء فقط، بل حتى من البيض وذوي اللون القمحي، بينما سيد روحو تتميز بالجنس الأبيض، وقلة قليلة من السود،وهذا مؤشر يؤثر على البحث من خلال طريقة عمل المحليين مع تلاميذهم، من خلال العاطفة التي تؤثر على عملية التقويم، بينما إكمالية سيد روحو التي تكون الكفاءة هي العامل الوحيد في التقويم،وذلك لأن الملاحظ أن إكمالية سيد روحو يرتادها تلاميذ يسكنون بعيدين عن المحيط المدرسي.

المقابلة "l'entretien":

المقابلة أداة علمية منظمة تراعى فيها عدة جوانب خاصة الجانب النفسي، والمقابلة هي وجود شخصين في وضعية وجه لوجه، وهذه الوضعية تتطلب من القائم على المقابلة ما يلي:

- أن يحسن الاتصال .
- أن يحسن الاستماع
- أن يحسن الاهتمام بالأخر.
- أن تكون له القدرة على تسيير المقابلة من الناحية النفسية أي طريقة تجنب الصعوبات النفسية وتبسيط التعابير والابتعاد عن إحراج المبحوث [265]

وللمقابلة أهمية في البحوث الاجتماعية، والتي تساعد الباحث للتعرف على الحقائق ،[266] وقد استعملنا المقابلة مع مستشاري التربية في كلا المؤسستين، وهذا عند الاتصال بمجال البحث لأول مرة، وكان الاتصال الثاني عند

---

263 - محمد علي محمد: الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي، دار النهضة العربية، بيروت، 1983 ، ص 343-350

264 - مورس انجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية، ترجمة :بوزيد صحراوي وآخرون، مراجعة: مصطفى ماضي، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2004،ص184-185.

265- محمد مسلم: مرجع سبق ذكره ، ص 59.

266 - محمد علي محمد : مر جع سبق ذكره، ص 343.-350.

توزيع الاستمارات على المبحوثين، وقد استفدت من هذه المقابلات عند تحليل وتفسير بيانات الجداول والمقابلة هي"عبارة حن حديث بين القائم بالمقابلة والعميل، والهدف منها هو الحصول على معلومات محددة ،أو بمعنى أخر المقابلة تعد من ا جل جمع معلومات صحيحة يعتمد عليها عن طريق إجابات المبحثين..." [267]

و قد استعملنا المقابلة غير المقننة، من خلال أسئلة متنوعة مست مدير ،ومستشار التربية،وبعض الإداريين، وبعض الأساتذة ،وتجنبنا فئة التلاميذ ،وذلك من اجل السير الحسن للعمل دون المساس بالنظام العام للمؤسستين محل الدراسة، وتم التركيز على جوانب الاتصال بين المدراء والأساتذة والتلاميذ، من خلال طرح مجوعة من الأسئلة على مدير إكمالية سيد روحو حول طبيعة الاتصال بينه وبين الأستاذة والإداريين، وحتى التلاميذ،و الذي أكد في قوله أن الاتصال جيد بين الفاعلين كما أكد لنا وعي الأولياء على تمدرس أبنائهم والمتابعة الدائمة، أما المقتصد في نفس الإكمالية قال أن الاتصال نوعا ما، ولم يفصح وكرر أن الاتصال جيد مع الأساتذة وأنهم في علاقة حسنة معه ومع الإدارة بصفة عامة، وهذا ما أكده عون إداري في نفس الإكمالية ،أما بالنسبة للنشاطات يوم الاثنين تكلموا عن دور النوادي، وأهمها نادي الإعلام الآلي، وبالنسبة للمستوى فقد أجمعوا على أن المستوى حسن ،ورد ذلك أستاذ التربية التكنولوجية هذا المستوى للدور الكبير لجمعية أولياء التلاميذ في إكمالية سيد روحو وفي دعم أبنائهم خارج الإكمالية بتوفير الإمكانيات ودروس الدعم .

في المقابل يؤكد مدير إكمالية الطبري على الاتصال الجيد ،وكذلك مستشار التربية الذي وصف الأساتذة بأنهم أخوة له، وأكد أن لا احتكاك بين الأساتذة من الجنسين، وهذا راجع لن العنصر النسوي أو كما قال "أنهن متزوجات" أما بالنسبة للنشاط يوم الاثنين فقد أكد على انه الملجأ الوحيد، والذي يمتص العنف، ويتمثل في مباريات رياضية بين التلاميذ، بالإضافة إلى نادي الإعلام الآلي الذي ينشطه مستشار التربية، بالرغم من أن التنظيمات المدرسية تؤكد أنه ضمن ادوار الأساتذة، أما فيما يخص المستوى أكد مستشار التربية انه ضعيف جدا، وذلك راجع لنقص إتقان اللغة العربية بين التلاميذ والتي تعتبر لغة التمدرس الأساسية والاستعمال المفرط للأمازيغية وهذا ما أثر على النتائج المدرسية سلبا كما أكد لنا ان جمعية أولياء التلاميذ غائبة كليا إلى جانب نقص الإتصال مع الأولياء وعدم وصول الإستدعاءات الموجهة إليهم وذلك لإعتماد طرق غير أمنة لوصول الرسائل على سبيل المثال اتخاذ عنواين المحلات التجارية مما سيهل إتلافها دون الوصول إلى صاحبها.

3-صحيفة الاستبيان:

وهي عبارة عن دليل يتضمن مجموعة من الأسئلة يتم التعرض لها وجه لوجه بين الباحث والمبحوث ويعرفها محمد علي محمد على أنها "قائمة من الأسئلة او الإستمارة التي يقوم بها الباحث بإستفاء بيناتها من خلال مقابلة تتم بينه وبين المبحوث، أنها تتضمن موقف المواجهة المباشرة" [268] وتعتبر كذلك وسيلة للدخول في الاتصال بالمخبرين بواسطة طرح الأسئلة عليهم واحدا واحدا، وبنفس الطريقة بهدف إستخلاص اتجاهات وسلوكات

---

[267] - محمد علي محمد ،مرجع سبق ذكره ، ص 357.

[268] - فضيل دليو وأخرون : أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية ، منشورات جامعة منتوري ،قسنطينة، 1999، ص192.

مجموعة كبيرة من الأفراد إنطلاقا من الأجوبة المتحصل عليها في هذه الحالة فإن الأسئلة ليست من نوع واحد مقارنة بتلك المستعملة في مقابلة البحث [269] والاستمارة ليست مجموعة من الأسئلة فقط وهي ليست عفوية كما انها لا توضع بكيفية ما غير أن إختبار الإستبيان لايكون عشوائيا بل يجب ان يتماشى مع المنهج المستعمل في الدراسة [270] وبعد القيام بدراسة استطلاعية أعطت لنا تصور عميقا للموضوع وإدراك جوانبه الرئيسية والفرعية وحصر ما نريد الوصول إليه وكان الهدف من استعمال الاستبيان لاستكمال المرحلة الأخيرة من البحث والمتصلة بالفرضيات الأربع التي تبين علاقة الفعل الاجتماعي بالتنمية في المجال التربوي ونسعى للبرهنة على التساؤل الرئيسي في بحثنا.

محاور الأسئلة :

وضعنا أسئلة الاستمارة، لنبين مدى تأثير دينامية الفعل الاجتماعي على التنمية في المجال التربوي والمحاور الرئيسة للاستمارة هي كالتالي :

أولا: البيانات المميزة.

ثانيا: أسئلة تتعلق بالنماذج الثقافية للفاعلين في العملية التربوية.

ثالثا: أسئلة تتعلق بالتفاعل الاجتماعي للفاعلين في العملية التربوية .

رابعا: أسئلة تعلق بالمركبات النفسية للفاعلين في العملية التربوية.

خامسا: أسئلة تتعلق بالتنشئة الاجتماعية للفاعلين في العلمية التربوية.

4- الوثائق والسجلات:

أ-السجلات:

1/سجل الدخول والخروج: وبضم التلاميذ الذين دفعوا حقوق التمدرس في المؤسسة بتاريخ واحد،ويبين التلاميذ الذين خرجوا بسبب الانقطاع أو التخلي أو الانتقال.ويبين التلاميذ الذين دخلوا بعد **1 أكتوبر** أي بعدما دفعوا حقوق التمدرس في مؤسسة أخرى.والذي لاحظنا من خلاله ،أن حركة التنقل في اكمالية سيد روحو أكثر من اكمالية الطبري. وهذا ما يؤكد أن اكمالية الطبري ،يرتادها المحليين من القصر المجاور للاكمالية.

2/ سجل الأقسام: يبين عدد الأقسام، أي الأفواج التربوية في المؤسسة.وتعداد كل فوج تربوي.ومن خلال هذا السجل ،تم تم التعرف على عدد أقسام السنة تاسعة أساسي، وعددهم في كلا الاكماليتين كالتالي :

جدول رقم(..) يبين تلاميذ السنة التاسعة في الاكماليتين .

الاكمالية / الجنس	سيد روحو	الإمام الطبري	المجموع
ذكور	62	84	146
إناث	80	140	220
المجموع	142	224	366

[269] - موريس انجرس: مرجع سبق ذكره، ص 204.

[270] - محمد مسلم : مرجع سبق ذكره ، ص 45.

و من خلال الإحصائيات لأقسام السنة التاسعة تم التوصل إلى ما يلي :

- اكمالية سيد روحو بها (04) أقسام سنة تاسعة أساسي.
- اما إكمالية الإمام الطبري بها (05) أقسام سنة تاسعة أساسي .

3/ سجل النتائج المدرسية: يبين المسيرة الدراسية لكل تلميذ متمدرس في المؤسسة،والمستوى العام للمؤسسة التربوية، ومن خلال هذا السجل تم التأكد من نتائج اكماليتي سيد روحو والطبري ، والتي تميزت في سيد روحو بأنها حسنة ،بعكس الطبري التي كانت ضعيفة .

4/ سجل مجالس الأقسام : تحليل النتائج الفصلية للتلاميذ، وأراء الأساتذة، والأجازات ،والعقوبات،والإجراءات المتخذة بعد مداولات مجلس القسم مثل: توجيه أحد التلاميذ لمستشار التوجيه المدرسي ،استدعاء ولي تلميذ...الخ.

لحظنا أن الإجراءات المتحدة في سيد روحو ، هي أبسط من الإجراءات المتخذة في الطبري ، والتي تمثلت عقوبات عديدة،إلى جانب الاستدعاءات الكثيرة والتي يؤكد مستشار التربية أنها لا يتم الرد عليها في أغلب الأحوال.

5/سجل مجالس التعليم: تنشأ في كل مدرسة أساسية مجالس التعليم، وتهدف اجتماعاته إلى:

- تسهيل التشاور بين أساتذة المادة الواحدة أو المواد المتكاملة .
- تحليل المواقيت والبرامج والتعليمات التربوية .
- دراسة الوسائل الضرورية من أجل التنسيق الجيد للتعليم في الأقسام المتوازية والمتتابعة.
- التحسب من أجل توزيع جيد لعمل التلاميذ .
- العمل على تناسق المناهج التربوية واختيار الوسائل التربوية.
- تقديم جميع الاقتراحات فيما يخص المسائل المرتبطة بتعليم المادة .
- مناقشة القضايا المادية واستعمال الاعتمادات المالية المخصصة للوسائل التربوية .

ويضم هذا المجلس أساتذة المادة الواحدة .وكحد أدنى يتشكل من خمسة مناصب للتعليم في المادة ،وإذا كان عدد المناصب أقل يمكن ضم المواد المتقاربة أو المتكاملة مثل :

- لغة عربية ،فلسفة وعلوم إسلامية .
- لغات أجنبية.
- رياضات وعلوم فز يائية .
- علوم طبيعية وعلوم اجتماعية .
- تربية بدنية ورياضة وتنشيط ثقافي .

وقد تم الاطلاع على سجل مجالس التعليم وتم التعرف على التفاعل الايجابي والفعال في سيد روحو ،في مقابل التفاعل السلبي في الطبري .

5/سجل مجلس التنسيق الإداري: يساعد مجلس التنسيق الإداري مدير المؤسسة في التسيير اليومي للمؤسسة،ويجتمع مرة على الأقل الأسبوع وتهدف اجتماعاته إلى:

- تضافر جهود أعضاء الجماعة التربوية .
- التعاون المتين والتنسيق الفعال بين مختلف المصالح.
- إقامة جو من الثقة داخل المؤسسة .
- السهر على قيام تعاون وحوار مثمر بالمؤسسة .
- مناقشة التعليمات الرسمية وشرحها .

يتشكل من : مدير المؤسسة رئيسا، مستشار التربية ،والمقتصد، و مسؤول الأشغال .

وتم التأكد من خلال هذا السجل على مستوى الاتصال في كل مؤسسة، ولحظنا النقص الكبير في عقد هذا المجلس في اكمالية الطبري في مقابل المداومة في عقده في سيد روحو .

6/ سجل مجالس التأديب : يتولى المهام التالية :

- المشاركة في تنفيذ الشروط التي تساعد على ازدهار المجموعة التربوية .

- اقتراح الإجراءات التي تستهدف في إطار حماية المحيط المدرسي، إقرار النظام وقيام التلاميذ بنشاطاتهم في جو من الصفاء والطمأنينة .

- تسليم المكافآت للتلاميذ الذين امتازوا بسلوكهم، وكانوا قدوة بأعمالهم .

- البث في المخالفات التي تصدر عن التلاميذ عند إخلالهم بالنظام الداخلي للمؤسسة وإنزال العقوبات بالتلاميذ المخالفين .

ويتكون المجلس من:مدير المؤسسة رئيسا، الأعضاء الشرعيين في مجلس التوجيه والتسيير أو مجلس التربية والتسيير، الأعضاء المنتخبين الذين يمثلون الموظفين المدرسين وأولياء التلاميذ في مجلس التوجيه والتسيير أو مجلس التربية والتسيير،الأستاذ الرئيسي لقسم التلميذ المعني وتكون مشاركته بصفة استشارية .

لحظنا من خلال سجلات هذا المجلس أن العقوبات أكثر منها في الطبري، وهذا راجع للسلوكات السيئة، والتي بدورها تؤثر على النتائج المدرسية.

ب-الكشــوف:

*** كشف التلاميذ الحاضرين:**ويخصص لتعداد التلاميذ في كل شهر، حركة التنقل (الدخول-الخروج)، نظام التمدرس (داخلي- نصف داخلي – خارجي) .

* **كشف التلاميذ الحاضرين:** بعد الحركة الشهرية للتلاميذ، ويبين فيه نوع اللغة الأجنبية الأولى و هي في الغالب اللغة الفرنسية ،ما عدا بعض المدارس النموذجية حيث نجد الإنجليزية.

***حالة التلاميذ الحاضرين في 1أكتوبر** :وهي وثقة مالية أكثر منها تربوية، حيث يسجل فيها تعداد التلاميذ المسجلين بالمؤسسة، والذين دفعوا حقوق التمدرس في هذه المؤسسة.

*** نتائج شهادة التعليم الأساسي:(2004-2005)**

وقد تم الإطلاع على هذه النتائج، من اجل التأكد من صحة الاختيار لاكماليتي سيد روحو والطبري، حيث حققت اكمالية سيد روحو نسبة نجاح بـ(55%)، في حين حققت اكمالية الطبري نسبة نجاح بـ(15%) .

أسلوب المعالجة الإحصائية:

لقد تم توظيف النسبة المئوية من خلال حجم العينة، وكانت النسبة الموظفة هي:(50%) وتم اختيار هذه النسبة، لزيادة الدقة في النتائج.

كما تم توظيفها أيضا من خلال تبويب الجداول ، وذلك بتحويل تكرارات كل فئة إلى نسبة، من أجل تكميم الظاهرة، والوصول إلى نتائج كمية ، تمكننا من التفسير ،والربط بينها وبين الفرضيات ، أو حتى الطرح النظري ، وكان تمثيل كل فئة بـ نسبة (100 %)

- إجراءات الدراسة الأساسية:

وبعد الإعداد النهائي للاستمارة نبدأ بتوزيع الاستمارات على أفراد العينة وامتدت فترة توزيع الاستمارات حسب طبقات العينة من يوم 15 جانفي 2006 إلى 30فيفري 2006وتم توزيع خلال هذه المرحلة 237 استمارة وهو ما يعادل(50%) مجتمع البحث (مجموع أساتذة، وإداري، وتلاميذ السنة التاسعة أساسي، لإكماليتي سيد روحو والإمام الطبري) موزعون على الشكل التالي:

- توزيع الاستمارة الخاصة بالأساتذة 17 استمارة في إكمالية سيد روحو، و22 استمارة في إكمالية الطبري أي ما يعادل نسبة(50 %).
- توزيع الاستمارة الخاصة بالإداريين 07 استمارات في اكمالية سيد روحو، و08 استمارات في اكمالية الإمام الطبري أي ما يعادل نسبة(50 %**).**
- توزيع الاستمارة الخاصة بالتلاميذ 71 استمارة في اكمالية سيد روحو، و 112 استمارة اكمالية الإمام الطبري أي ما يعادل نسبة(50%).

خلاصة:

تعرضنا في هذا الفصل إلى المنهج المتبع في بحثنا هذا ألا وهو المنهج ألوصفي التحليلي، وذكرنا سبب اختيارنا له، كما تعرضنا لفرضيات الدراسة التي نحاول التحق منها ، في الفصول الموالية، وهي فرضية عامة، وأربع فرضيات جزئية، كما تعرضنا إلى إجراءات الدراسة الاستطلاعية التي تم القيام بها، واهم نتائجها، وعرضنا مجالات الدراسة، والعينة من خلال (طريقة اختيارها وخصائصها)، كما تطرقنا إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات، وبينا إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية وسنحاول عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في الفصل القادم، حتى نوظف الأدوات التي سبق ذكرها ، بمزيد من التحليل والتفسير .

تمهيد:

بعدما تم تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، والمتمثلة في المنهج الوصفي التحليلي ، وفرضيات الدراسة الأربعة، ومجال الجغرافي والبشري والزمني للبحث ، وتم تحديد العينة بالعينة العشوائية الطبقية، وتوظيف الملاحظة والمقابلة، وأهم السجلات التربوية المعتمدة ، والطرق الإحصائية المطبقة .سنحاول في هدا الفصل عرض النتائج المتوصل إليها من خلال صحيفة الاستبيان ، وتبويبها في جداول مع توظيف النسبة المئوية، للوصول إلى تحليل مرتبط بالفرضيات الأربعة، والتعمق من خلال الملاحظة، والمقابلة غير المقننة مع بعض الفاعلين في المؤسستين المعنيتين بالدراسة الميدانية، وفصلنا هذا ليس مجرد عرض فقط بل هو تأويل للأرقام ، بعد ما تم تكميم المؤشرات المختلفة لدراسة، وسننتقل بعد هذا الفصل لعرض النتائج العامة بالمقارنة والتعليل مع الطرح النظري، والدراسات السابقة .

*** نتائج الفرضية الجزئية الأولى:**

كلما كانت النماذج الثقافية لأفراد الجماعة التعليمية متقاربة و إيجابية كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

1-النماذج الثقافية للأساتذة.

جدول رقم (07) يبين اللغات الأخرى التي يتقنها الأساتذة إلى جانب اللغة العربية

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
الأمازيغية	02	%12	04	%18	06	%15
الفرنسية	11	%65	09	%41	20	%52
أخرى(حدد)	04	%23	09	%41	13	%33
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (52%) من الأساتذة المبحوثين يتقنون اللغة الفرنسية و نسبة (33%) منهم يتقنون لغات أخرى خاصة الإنجليزية، أما الأمازيغية لا تمثل سوى (15%)

و ترتفع نسبة الذين يتقنون الفرنسية لدى أساتذة سيد روحو ب(65%)عنها لدى أساتذة الطبري بـ (41%) ، أما نسبة الذين يتقنون الأمازيغية فترتفع في الطبري بـ (18%)عنها في سيد روحو بـ (12%).

أما بالنسبة للمجيبين بأخرى (حدد) و التي انحصرت في الإجابات التالية اللغة الإنجليزية أو الجمع بينها و بين الفرنسية أو بينها و بين الأمازيغية و الفرنسية فنلاحظ ارتفاع النسبة في إكمالية الطبري بـ (41%)عنها في سيد روحو بـ (23%).

نستنتج اعتماداً على الاحتكاك بالميدان، أن الأمازيغية سهلت الاتصال في إكمالية الطبري غير أنها أضرت بالتحصيل الدراسي ، وذلك راجع لأن اللغة العربية هي اللغة الأولى في تلقين المعرفة ،و هناك صعوبة كبيرة في الانسجام بين الامازيغية واللغة العربية في القواعد وحتى بالنسبة لنطق، بعكس اللغة الفرنسية التي ساعدت على تحسين المستوى، من خلال تنوع في مصادر المعرفة وكذلك باعتبارها اللغة الثانية في المدرسة الجزائرية وهذا ما ساعد على على التحصيل الدراسي .

جدول رقم(08) يبين استعمال الأساتذة للأنترنات

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
دائمـــاً	01	%06	01	%05	02	%05
أحيانـــاً	08	%47	10	%45	18	%46
أبـــداً	08	%47	11	%50	19	%49
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (49%)من الأساتذة المبحوثين في كلتا الإكماليتين لا يستعملون الأنترنات، و نسبة (46%) منهم يستعملون الأنترنات أحياناً، بينما لا تتجاوز نسبة المستعملين للأنترنات دائماً سوى (05%)، و النسب متقاربة إن لم نقل متساوية في كلتا الإكماليتين، و منه نستنتج أن هناك نقص كبير في استخدام الشبكة العالمية للمعلومات، و هذا يعبر عن نقص في مسايرة التطور العالمي، و يرجع لعدة أسباب منها الثقافية و منها المادية، فالثقافية تتمثل في جهل أغلب الأساتذة لاستعمال الحاسوب بالرغم من الدورات التكوينية ، التى كانت ارتجالية من طرف الجهات الوصية ،و التي لم تراعي النقص القاعدي لأغلب الأساتذة ،الذين في حقيقة الأمر يمثلون شريحة كبيرة من التلاميذ المتسربين من المدارس في وقت سابق ونظرا لظروف المرحلة ، اضطرت الدولة لتوظيفهم لسد العجز، إلى جانب ضعف برامج الرسكلة المتبعة في المعاهد التكنولوجية التربوية، و عدم إدراكهم لأهمية هذا المورد ألمعلوماتي، أما من الناحية المادية فتتمثل في ضعف القدرة الشرائية للأساتذة و ارتفاع أسعار استعمال الأنترنات ، إلى جانب انعدامها في المؤسسات التربوية .

جدول رقم(09) يبين نظرة الأساتذة لعمل المرآة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
ضروري	10	%59	16	%73	26	%67
غير ضروري	07	%41	06	%27	13	%33
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يظهر هذا الجدول أن نسبة (67%)من الأساتذة المبحوثين ينظرون إلى عمل المرآة على أنه ضروري ،أما نسبة (33%)منهم ينظرون إليه على أنه غير ضروري، و هذا في كلتا الإكماليتين.
و ترتفع النسبة بالنسبة للأساتذة الذين يرون ضرورة عمل المرآة في إكمالية الطبري ب(73%)عنها في سيد روحو ب(59%).

أما بالنسبة للأساتذة الذين ينظرون إلى عمل المرآة على انه غير ضروري ، فترتفع النسبة في سيد روحو ب(41%)عنها في الطبري ب(27%).

ونستنتج من هذه النسب، أن أغلب أساتذة سيد روحو من ذوي الحالة الاجتماعية الحسنة، و ذلك راجع لارتفاع مستوى معيشة أسرهم، في المقابل ضعف المستوى المعيشي لأساتذة الطبري، و هذا دافع كبير لعمل المرآة لزيادة المداخيل بالنسبة للأسرة، دون النظر إلى الموضوع من ناحية تفتح القيم في الطبري و النظرة الراجعة لعمل المرآة في سيد روحو، لأن الأساتذة في كلتا الإكماليتين نظروا إلى عمل المرآة من الجانب المادي فقط.

جدول 10 يبين نظرة الأساتذة للتلاميذ الأيتام

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
أشخاص عاديين	11	%65	16	%73	27	%69
أشخاص غير عاديين	06	%35	06	%27	12	%31
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (69%)من الأساتذة المبحوثين في إكماليتي سيد روحو والطبري ينظرون للتلاميذ الأيتام على أنهم أشخاص عاديين ،بينما نسبة(31%)منهم ينظرون للتلاميذ الأيتام أنهم أشخاص غير عاديين ، و ترتفع النسبة بالنسبة للأساتذة الذين ينظرون للتلاميذ أنهم أشخاص عاديين في الطبري ب(73%) عنها في سيد روحو ب(65%) ،في حين ترتفع نسبة الأساتذة الذين ينظرون للتلاميذ على أنهم أشخاص غير عاديين في سيد روحو ب(35%)عنها في الطبري ب(27%).

و نستنتج من خلال الاختلاف في النسب على أن الإحساس بالتلاميذ الأيتام في سيد روحو أكثر من الطبري، و هذا يعبر عن التكوين البيداغوجي و التمكن من طرق التدريس العلمية، و التي تراعي نفسية المتعلم ،و هذا ما يخلق جو مستقر و قد يكون عكس ذلك من خلال تحسيس التلاميذ المعنيين بالنقص، و هذا ربما يدفعهم إلى نوع من النفور أو الإتكالية، و لكن هناك فروق في النظرة القيمية من إكمالية إلى أخرى.

جدول رقم (11) يبين احترام الأساتذة لأعراف حيهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	17	%100	22	%100	39	%100
لا	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن كل الأساتذة في الإكماليتين يحترمون أعراف حيهم بنسبة 100% ،و هذا إن دل إنما يدل على ارتباط الفرد الجزائري بثقافته ارتباطاً كبيراً ،و لكن هذا لا يدل على احترام كل الأساتذة لأعراف حيهم ،ربما هو الميل للتعبير عن حب الجوانب الثقافية، سواء كانت أعراف أو عادات و تقاليد ،كما يدل من جهة أخرى على نقص النظرة النقدية لما هو موجود، و هذا راجع اللامبالاة التي يعيشها الأساتذة في بعض الأحيان ،وعموماً سجلنا احترام كل من أساتذة سيد روحو و أساتذة الطبري لأعراف حيهم.

جدول رقم (12) يبين إيديولوجية الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
إسلامية	14	%82	22	%100	36	%92
شيوعية	00	%00	00	%00	00	%00
ليبرالية	03	%18	00	%00	03	%08
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح الجدول أن نسبة (92%) من الأساتذة المبحوثين يتبنون الإيديولوجية الإسلامية، و (08%) منهم يتبنون اللبرالية ،و ترتفع النسبة بالنسبة للمتبنين للإيديولوجية الإسلامية في إكمالية الطبري ب(100%)عنها في سيد روحو ب(82%)،أما المتبنون للبرالية فينحصرون في إكمالية سيد روحو ب(18%)،أما الإيديولوجية الشيوعية فلا أحد تبناها .

ونستنتج من خلال هذا أن عدم الفهم الجيد للإيديولوجية لدى أساتذة الطبري، و خوفهم من الوقوع في الكفر، و ذلك راجع لنقص الاحتكاك و التمسك بالإسلام و كل ما له صلة به،أما من يدعوا في نظرهم لتبني نظرة أخرى موازية لهذا الفكر فهو كفر،و قد لحظنا أن أساتذة سيد روحو و نظراً لاختلاطهم من حيث كونهم وافدين من ولايات أخرى ،لحظنا تنوع للأفكار و الاعتقادات الحياتية في التفكير، بغض النظر على أنهم كلهم مسلمون يدينون بالإسلام، و يمارسون أركانه بالأخص الصلاة ،و ذلك ما جاء في إجاباتهم ، إذن نلاحظ أن هناك اختلاف بين أساتذة الإكماليتين في الإيديولوجية أو في فهمها.

2-النماذج الثقافية للإداريين:

جدول رقم(06) يبين اللغات الأخرى التي يتقنها الإداريين إلى جانب اللغة العربية

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
اللغة الأمازيغية	03	%49	02	%25	05	%33
اللغة الفرنسية	04	%51	06	%75	10	%67
أخرى(حدد)	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول أن (67%)من الإداريين المبحوثين يؤكدون إتقانهم للغة الفرنسية،و نسبة (33%)منهم يتقنون اللغة الأمازيغية ،وترتفع نسبة الذين يتقنون اللغة الفرنسية في إكمالية الطبري ب (75%)عنها في إكمالية سيد روحو ب(51%)،أما بالنسبة للغة الأمازيغية فترتع النسبة في سيد روحو ب(49%)عنها في الطبري ب(25%). و نستنتج من خلال هذه النسب أن اللغة الأمازيغية تنتشر في الإدارة التربوية داخل المدارس، لهذا يجب إعطائها أهمية رسمية في المعاملات،لزيادة سهولة الاتصال داخل الإدارة المدرسية،و لتفعيل عملها ،كما نلاحظ سيطرة اللغة الأجنبية الأولى، و التي تأتي في المرتبة الثانية بعد اللغة العربية، وهذا يؤكد على تفتح الإداريين على اللغات الأجنبية و الثقافات الأخرى، وقد يتم توظيفها للاستفادة من خبرات الدول الأجنبية الصديقة في تفعيل العمل الإداري.

جدول رقم (07) يبين استعمال الأنترنات عند الإداريين

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		

دائماً	00	%00	00	%00	00	%00
أحياناً	06	%86	06	%75	12	%80
أبداً	01	%14	02	%25	03	%20
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (80%)من الإداريين المبحوثين يستعملون الأنترنات أحياناً، ونسبة(20%)منهم يؤكدون على عدم استعمالهم للأنترنات، وترتفع النسبة في سيد روحو بـ (86%)عنها في إكمالية الطبري ب(75%)بالنسبة للمبحوثين الذين يستعملون الأنترنات أحياناً.

وترتفع النسبة في إكمالية الطبري ب(25%)عنها في إكمالية سيد روحو ب(14%)بالنسبة للمبحوثين الذين لا يستعملون الأنترنات أبداً، كما تنعدم نسبة المبحوثين الذين يستعملون الأنترنات دائما.

ونستنتج أن إكمالية سيد روحو أكثر تواصلاً من إكمالية الطبري، من خلال استعمال وسائل الإعلام الحديثة ، والاستفادة من تكنولوجيا المعلومات، وهذا ما يؤثر على المردود تأثيرا إيجابياً.

جدول رقم(08) يبين نظرة الإداريين لعمل للمرآة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
ضروري	01	%14	02	%25	03	%20
غير ضروري	06	%86	06	%75	12	%80
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يظهر هذا الجدول أن(80%)من الإداريين المبحوثين ينظرون إلى أن عمل المرآة غير ضروري،في حين يرى (20%)منهم أن عمل المرآة ضروري،وترتفع النسبة في سيد روحو (86%) عنها في الطبري ب(75%)بالنسبة للمبحوثين الذين يرون أن عمل المرآة غير ضروري،أما بالنسبة للإداريين المبحوثين الذين ينظرون إلى عمل المرآة ضروري ترتفع النسبة في الطبري ب(25%)عنها في أكمالية سيد روحو ب(14%).

ونستنتج من خلال الجدول أن الإداريين في سيد روحو ينظرون إلى عمل المرآة أنه غير ضروري، وهذا يؤكد ما جاء في جدول الحالة الاجتماعية، في المقابل في الطبري ينظرون كذلك لعمل المرأة على انه غير ضروري ،و النسب كذلك تؤكد ما حصلنا عليه سابقا ًفي جدول الحالة الاجتماعية، ويؤكد على التوافق في القيم الاجتماعية لدى الإداريين في الإكماليتين.

جدول رقم (09)يبين نظرة الإداريين للتلاميذ الأيتام

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
أشخاص عاديين	05	%71	07	%87	12	%80
أشخاص غير عاديين	02	%29	01	%13	03	%20
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (80%)من الإداريين المبحوثين ينظرون للتلاميذ الأيتام على أنهم أشخاص عاديين ،ونسبة (20%)منهم ينظرون إلى التلاميذ على أنهم أشخاص غير عاديين ،أما بالنسبة للإداريين الذين ينظرون إلى التلاميذ على أنهم أشخاص عاديين ترتفع النسبة في إكمالية الطبري ب(87%)عنها في إكمالية سيد روحو ب(71%)،أما بالنسبة للمبحوثين الذين ينظرون إلى التلاميذ على أنهم أشخاص غير عاديين فترتفع النسبة في إكمالية سيد روحو ب(29%)عنها في إكمالية الطبري ب(13%).

ونستنتج من خلال نسب الجدول أن هناك نظرة واحدة للتلاميذ الأيتام، وهذا يعبر عن توافق في القيم الأخلاقية داخل المجتمع، ولكن هناك بعض الميول في سيد روحو إلى الجانب النفسي في تقييم هؤلاء التلاميذ على أنهم أشخاص غير عاديين، لأنهم فقدوا الحب و الحنان في مرحلة مهمة من حياتهم.

جدول رقم(10) يبين احترام الإداريين لأعراف حيهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	07	%100	08	%100	15	%100
لا	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح الجدول أن نسبة(100%)من الإداريين المبحوثين يحترمون أعراف حيهم، و هذا يبين توافق القيم لدى المبحوثين، و هذا ما تثبته الملاحظة في عين المكان حيث لاحظت أن احترام الأعراف يظهر في إكمالية الطبري أكثر منه في إكمالية سيد روحو، و من خلال هذه النتيجة نرى توافق في سلوكات المبحوثين اتجاه القيم الثقافية ،و هذا له تأثير على التحصيل المدرسي.

جدول رقم (11)يبين إيديولوجية الإداريين

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
إسلامية	07	%100	08	%100	15	%100
شيوعية	00	%00	00	%00	00	%00
ليبرالية	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين الجدول أن نسبة (100%)من الإداريين المبحوثين يتبنون الإيديولوجية الإسلامية في إكماليتي سيد روحو و الطبري، و هذا يؤكد ما قلناه سابقاً بما يخص توافق القيم الثقافية كالدين و العرف و غيرها، و كل هذا له تأثير على التفاعل، وسهولة الاتصال و التعامل بين الفاعلين، و خاصة الطاقم الإداري الذي يعتبر هرم المؤسسة التربوية.

و نستنتج أن هناك نمط واحد في المعتقد لدى الإداريين ،وهذا يحصر تفكيرهم،وإبداعهم .

3-النماذج الثقافية للتلاميذ

جدول رقم(04)يبين اللغات التي يتقنها التلاميذ إلى جانب اللغة العربية

اللغــات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
الأمازيغية	11	%15	71	%63	82	%45
الفرنسية	60	%85	41	%37	101	%55
أخرى (حدد)	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة التلاميذ المبحوثين الذين يتقنون اللغة الفرنسية إلى جانب اللغة العربية ب(55%)، و تأتي اللغة الأمازيغية فيما بعد بنسبة (45%)من التلاميذ المبحوثين،و تزداد نسبة المبحوثين من التلاميذ الذين يتقنون اللغة الأمازيغية في إكمالية الطبري ب(63%)، بينما لا تزيد عن (15%) في إكمالية سيد روحو، أما بالنسبة للمبحوثين من التلاميذ الذين يتقنون اللغة الفرنسية فتزيد نسبتهم في إكمالية سيد روحو ب(85%) في المقابل لا تزيد عن نسبة (37%)في إكمالية الطبري.

و نستنتج أن اللغة الأمازيغية أكثر انتشاراً في إكمالية الطبري منها في سيد روحو، و هذا راجع لأن اللغة الأمازيغية هي لغة محلية منتشرة في ورقلة بشكل عام ،أما سبب ارتفاع اللغة الفرنسية عن التلاميذ المبحوثين في سيد روحو، و اعتماداً على المقابلة مع المسؤولين سواء المدير، أو بعض الإداريين، و كذلك من خلال الملاحظة في المكان يتضح أن سبب ارتفاع نسبة المبحوثين من التلاميذ الذين يتقنون اللغة الفرنسية في سيد روحو، يعود إلى أن التلاميذ ينتمون إلى أسر مثقفة ، وذات مستوى دراسي عالي.

جدول رقم(05) يبين استعمال الأنترنات بالنسبة للتلاميذ

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
دائمـــاً	03	%04	02	%02	05	%03
أحيانـــاً	36	%50	48	%43	84	%46
أبـــداً	32	%46	62	%55	94	%51
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة المبحوثين من التلاميذ الذين لا يقبلون أبداً على الأنترنات أكثر من الفئات الأخرى، حيث بلغت النسبة (51%)،بينما تأتي نسبة التلاميذ الذين يذهبون أحياناً إلى الأنترنات ب(46%) ،و لا تمثل نسبة التلاميذ الذين يستعملون الأنترنات دائماً سوى (03%) ،و ترتفع نسبة التلاميذ المبحوثين الذين لا يستعملون الأنترنات في الطبري ب(55%) عنها في سيد روحو التي تصل إلى (46%) ،أما نسبة التلاميذ الذين يستعملون الأنترنات أحياناً فتزداد في سيد روحو ب(50%)عنها في الطبري التي تصل إلى (43%)،أما بالنسبة للتلاميذ الذين يترددون على قاعات الأنترنات دائماً، فالنسبة متقاربة في الإكماليتين حيث تصل إلى (03%) في سيد روحو و(02%) في الطبري .

و نستنتج من هذا أن تقارب النسب يدل على أن التلاميذ في كلتا الإكماليتين لا يتعاملون مع الأنترنات بشكل كبير، وهذا يؤثر على تحصيلهم ،و هو مرتبط بالوضع الاجتماعي، وضعف القدرة الشرائية إلى جانب نقص في استعمال وسائل الإعلام الحديث ، و المحيط التقليدي.

جدول رقم (06)يبين نظرة التلاميذ لعمل المرآة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو	إكمالية الطبري	المجموع	النسبة

	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		المئوية العامة
ضروري	48	%68	62	%55	110	%60
غير ضروري	23	%32	50	%45	73	%40
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يتبين من خلال الجدول أن التلاميذ المبحوثين الذين يرون أن عمل المرآة ضروري أكثر من التلاميذ الذين يرون أن عمل المرآة غير ضروري ،حيث تصل النسبة بالنسبة للتلاميذ الذين يرون أن عمل المرأة ضروري ب (60%) ، بينما تصل نسبة الذين يرون أنه غير ضروري الى (40%)،و ترتفع النسبة عند التلاميذ في إكمالية سيد روحو ب(68%)عنها في الطبري التي تبلغ (55%)، بينما ترتفع نسبة التلاميذ الذين يرون أن عمل المرآة غير ضروري في إكمالية الطبري ب(45%)عنها في سيد روحو ب(32%).

ونستنتج من خلال التقارب في النسب على تطور نظرة المجتمع الجزائري لعمل المرآة ،حيث أصبح ينظر لعمل المرآة على أنه ضروري ،و ذلك لصعوبة الحياة ،و التطورات الحاصلة في الحياة الاجتماعية، إلى جانب تقارب في القيم الاجتماعية داخل المجتمع، و هذا يفسر موضوعية نظرة التلاميذ المبحوثين.

جدول رقم (07) يبين نظرة التلاميذ لزملائهم الأيتام

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
أشخاص عاديين	36	%51	73	%65	109	%60
أشخاص غير عاديين	35	%49	39	%35	74	%40
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يظهر من خلال الجدول أن نسبة التلاميذ المبحوثين الذين ينظرون إلى التلاميذ الأيتام على أنهم أشخاص عاديين ب(60%) ،في حين يمثل التلاميذ الذين ينظرون إلى زملائهم الأيتام على أنهم أشخاص غير عاديين ب(40%) ،و ترتفع نسبة التلاميذ الذين ينظرون إلى زملائهم الأيتام على أنهم أشخاص عاديين في إكمالية الطبري ب(65%) ،أما عند تلاميذ سيد روحو فالنسبة هي (51%)أما نسبة التلاميذ الذين ينظرون إلى زملائهم بأنهم أشخاص غير عاديين، فترتفع في إكمالية سيد روحو ب(49%)عنها في الطبري التي تصل إلى (35%) .

ونستنتج أن هناك تقارب في النسب بالنسبة للاكماليتين، و هذا يدل على تقارب في القيم الأخلاقية للتلاميذ في كلتا الإكماليتين.

جدول رقم(08) يبين احترام التلاميذ لأعراف حيهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	70	%98	109	%97	179	%98
لا	01	%02	03	%03	04	%02
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة (98%) من التلاميذ المبحوثين في إكماليتي سيد روحو و الطبري يحترمون أعراف حيهم ،و ترتفع النسبة في سيد روحو ب(98%) عنها في إكمالية الطبري ب(97%)، بينما لا تتجاوز نسبة التلاميذ الذين لا يحترمون أعراف حيهم في إكمالية الطبري ب(03%) و سيد روحو ب(02%)، و يرجع هذا التقارب إلى تقارب القيم الاجتماعية لدىالتلاميذ المبحوثين في كلتا الإكماليتين.

ونستنتج أن رغم تقارب النسب في الاكماليتين ، غير أن هذا لا يدل على تطابق في الأعراف بين المحلين في الطبري و المقمين في سيد روحو ،حيث نجد تنوع كبير للقيم في سيد روحو،في المقابل القيم الخطية في الطبري .

جدول رقم (09) يبين إيديولوجية التلاميذ

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
إسلاميــة	71	%100	112	%100	183	%100
شيوعيــة	00	%00	00	%00	00	%00
ليبرالية	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يظهر من خلال الجدول أن نسبة (100%) في كلتا الإكماليتين يؤكد المبحوثين من التلاميذعلى تبنيهم للإيديولوجية الإسلامية ،و هذا يبين شيء واحد، هو أن التلاميذ لم يفهموا جيدا ماذا نعني بالإيديولوجية، وهذا راجع لعدم إدراكهم لهذا المصطلح، بالرغم من الادراك الواسع له في الاستمارة التجريبية ، ومن خلال هذا يتضح أن لهم نفس المعتقد في التفكير، و هذا تقارب ثقافي و عقائدي عند التلاميذ المبحوثين في كلتا الإكماليتين.
ونستنتج أن مؤشر الاديولوجية ،يبقى مفهوم يصعب الإلمام به من طرف التلاميذ .

*** نتائج الفرضية الجزئية الثانية:**

كلما كان التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة التعليمية إيجابي كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

1-التفاعل الاجتماعي بين الفاعلين: (الأساتذة)

جدول رقم (13)يبين تعاون الأساتذة مع بعضهم البعض

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	03	%18	02	%10	05	%13
لا	04	%23	08	%36	12	%31
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (95%)من الأساتذة المبحوثين يؤكدون تعاونهم مع زملائهم، و (05%)من المبحوثين يؤكدون عدم تعاونهم مع زملائهم،و تتقارب النسب في كلتا الأكماليتين، و هذا دليل على التفاعل الإيجابي بين الأساتذة،و لكن هذه النسب لا تعبر عن الواقع الذي لمسته من خلال الملاحظة في عين المكان، أين وجدت في سيد روحو التعاون الوظيفي، كما لاحظت النفور الكبير في إكمالية الطبري بين الأساتذة، كل أستاذ يؤدي عمله ثم ينسحب، و ربما هناك أشياء لا تدرك بالعين المجردة ،ربما هناك الرغبة في التعاون غير أن هناك أشياء تعيقهم. ونستنتج أن التفاعل سلبي في الطبري ،بينما في سيد روحو ايجابي ،وهذا ما أنعاكس على التحصيل المدرسي في الاكماليتين .

جدول رقم (14) يبين اتصال الأساتذة مع الإدارة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
دائماً	03	%18	03	%14	06	%15
أحياناً	14	%82	18	%82	32	%82
أبداً	00	%00	01	%04	01	%03
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (82%)من الأساتذة المبحوثين في كلتا الإكماليتين يؤكدون اتصالهم بالإدارة أحياناً ،و نسبة (15%)منهم يتصلون دائماً بالإدارة، و (03%)فقط لا يتصلون بالإدارة، وتتقارب النسب في كلتا الإكماليتين، و في مختلف الاحتمالات، سوى نسبة (04%)في إكمالية الطبري الذي يؤكدون عدم اتصالهم بالادارة،وهذا راجع ربما لخصومات أو أمور إدارية أثرت على الأساتذة المعنيين، ليتخذوا مواقف سلبية من الإدارة ،أما الأشياء الأخرى كلها متقاربة، ويعود ارتفاع نسبة الأساتذة الذين يذهبون إلى الإدارة أحياناً ،لضرورة ذهابهم سواء ما تعلق بطلب شهادة عمل، أو كشف الراتب، أو وثيقة من الوثائق الإدارية، كالرد على الاستفسار، أو استلام التوقيت الأسبوعي و القوائم و غير ذلك من الأشياء الضروري التي تفرض الاتصال بين الجهتين.
ونستنتج أن نقص الاهتمام بالجانب ألاتصالي داخل المؤسسة التربوية الجزائرية، يؤثر على العملية التعليمية، و التحصيل المدرسي بشكل كبير.

جدول رقم(15) يبين تنافس الأساتذة مع بعضهم البعض

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	12	%71	11	%50	23	%59
لا	05	%29	11	%50	16	%41
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

هذا الجدول يوضح أن نسبة الأساتذة المبحوثين الذين يتنافسون مع زملائهم بلغت(59%)في حين لا تمثل نسبة الأساتذة الذين لا يتنافسون مع بعضهم البعض نسبة(41%)، و ترتفع نسبة الأساتذة المتنافسين في سيد روحو ب(71%) عنها في الطبري ب(50%)، والتي تتساوى مع نسبة الذين لا يتنافسون مع زملائهم، بينما في سيد روحو لا تتجاوز نسبة الذين لا يتنافسون سوى بـ (29%).

و نستنتج من هذه النسب أن دنيامية العمل في سيد روحو أفضل من الطبري، وهذا ما يساهم في ارتفاع المستوى على مستوى الفصول الدراسية، وبين أساتذة المادة الدراسية الواحدة، كما يساهم في التفاعل الإيجابي بين الفاعلين،عكس إكمالية الطبري التي يسودها السكون،و التباين في نمط العمل، و الذي يبين أن هناك خلل وظيفي في مستوى التأطير.

جدول رقم(13) يبين الصرعات بين الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		

نعـــم	00	%00	02	%09	02	%05
لا	17	%100	20	%91	37	%95
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (95%)من الأساتذة المبحوثين يؤكدون على عدم وجود صرعات بينهم ،و(05%)منهم يؤكدون وجود صرعات بين الأساتذة ، أما بالنسبة للمبحوثين الذين يؤكدون على وجود صرعات بينهم ترتفع نسبتهم (100%)في إكمالية سيد روحو عنها في إكمالية الطبري ب(91%)،و تنحصر في فئة الأساتذة،والذين يرون بأن هناك مشاكل في إكمالية الطبري ب(09%).

و نستنتج أن هناك تفاعل إيجابي ،كما توضح لنا النسب،غيرأن هناك بعض الصرعات في إكمالية الطبري و هي صرعات في أغلبها صرعات لا معنى لها بين العنصر النسوي.

جدول رقم (17)يبين مشاكل الأساتذة مع الإدارة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	01	%06	02	%09	03	%08
لا	16	%94	20	%91	36	%92
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (92%)من الأساتذة المبحوثين يؤكدون على عدم وجود مشاكل بينهم و بين الإدارة، و (08%)منهم يؤكدون على وجود مشاكل مع الإدارة ، أمابالنسبة للمبحوثين الذين يؤكدون عدم وجود مشاكل مع الإدارة، ترتفع النسبة في إكمالية سيد روحو ب(94%) عنها في الطبري ب(91%)،أما بالنسبة للمبحوثين الذين يؤكدون على وجود مشاكل مع الإدارة، فترتفع في إكمالية الطبري ب(09%) عنها في إكمالية سيد روحو ب(06%).

و نستنتج أن التفاعل إيجابي بين الأساتذة و الإداريين، وهذا يساعد على الدفع بالعملية التربوية.

جدول رقم(18) يبين صرعات الأساتذة مع الإدارة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	00	%00	00	%00	00	%00
لا	17	%100	22	%100	39	%100
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يظهر هذا الجدول أن نسبة (100%) من الأساتذة المبحوثين يؤكدون عدم وجود صرعات بينهم و بين الإدارة في الإكماليتين .

و نستنتج من خلال الجدول أن التفاعل إيجابي بين الأساتذة و الإدارة في كلتا الإكماليتين ،وهذا يخدم العمل التربوي ،ويؤكد على ما قيل سابقا.

جدول رقم(19) يبين مساعدة الأساتذة لبعضهم البعض

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تساعده	17	%100	22	%100	39	%100
لا تساعده	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة 100% من الأساتذة المبحوثين يساعدون بعضهم البعض في الإكماليتين، و هذا ما يعني أن تفاعل الأساتذة مع بعضهم البعض تفاعل إيجابي.

جدول رقم(20) يبين تأدية الأساتذة لعمل خارج المهام

الإحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تؤديه	14	%82	15	%68	29	%74
لا تؤديه	03	%18	07	%32	10	%26
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح هذا الجدول أن (74%)من الأساتذة المبحوثين يؤكدون على تأدية عمل خارج المهام إذ طلب منهم ذلك و نسبة (26%) منهم يؤكدون عدم تأديته،و ترتفع نسبة المبحوثين الذين يؤدون العمل خارج المهام في إكمالية سيد روحو ب(82%) عنها في الطبري ب(68%)،أما بالنسبة للأساتذة المبحوثين الذين يرفضون تأدية العمل خارج المهام فترتفع نسبتهم في إكمالية الطبري ب(32%)عنها في إكمالية سيد روحو ب(18%).

و نستنتج أن أغلب الأساتذة يتعاونون مع زملائهم الإداريين و يؤدون أعمال خارج مهامهم و هناك منهم من يرفضون التعاون من منطلق أن هذا يعتبر تداخل قد يعرقل سير العمل التربوي، و نرى من خلال الجدول أن التعاون في سيد روحو أكثر منه في إكمالية الطبري.

2/ **التفاعل الاجتماعي بين الفاعلين: (الإداريين)**

جدول(12)يبين تعاون الإداريين مع بعضهم البعض

الإحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	06	%86	08	%100	14	%93
لا	01	%14	00	%00	01	%07
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (93%)من الإداريين المبحوثين يتعاونون مع بعضهم البعض و نسبة(07%) يرفضون التعاون مع بعضهم البعض،وترتفع نسبة الإداريين الذين يتعاونون مع بعضهم البعض في إكمالية الطبري ب(100%) عنها في إكمالية سيد روحو ب(86%)،وبلغت نسبة الرافضين للتعاون (14%)وانحصرت في إكمالية سيد روحو دون الطبري .

و نستنتج أن التفاعل إيجابي في كلا الإكماليتين.

جدول رقم (13) يبين ذهاب الإداريين إلى قاعة الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
دائماً	06	%14	01	%13	02	%13
أحياناً	01	%57	07	%87	11	%74
أبداً	02	%29	00	%00	02	%13
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (74%)من الإداريين المبحوثين يذهبون إلى قاعة الأساتذة أحياناً ،و نسبة(13%)منهم يذهبون دائماً و(13%)منهم أيضاً لا يذهبون أبداً لقاعة الأساتذة ،و ترتفع النسبة في الطبري ب(87%)بالنسبة للإداريين الذين يذهبون أحياناً إلى قاعة الأساتذة، ولا تتجاوز النسبة في سيد روحو (57%)،أما بالنسبة للإداريين المبحوثين الذين يذهبون دائماً إلى قاعة الأساتذة، فترتفع في سيد روحو ب(14%)عنها في الطبري ب(13%) ،وبالنسبة للإداريين المبحوثين الذين لا يذهبون أبداً إلى قاعة الأساتذة فتنحصر النسبة في سيد روحو ب(29%). نستنتج من خلال نسب الجدول نقص الاتصال بين الإداريين و الأساتذة، و هذا يؤثرعلى العمل التربوي ،لأن الاتصال بين مختلف الفاعلين ضروري لنجاح العملية التربوية ،و يبدو من خلال الجدول أن هناك بعض المشاكل بين بعض الإداريين و أساتذة سيد روحو، وهذا ما يؤدي إلى زيادة التوتر و نقص التعاون و التفاعل.

جدول رقم(14) يبين تعاون الإداريين مع التلاميذ

الإحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	05	%71	08	%100	13	%87
لا	02	%29	00	%00	02	%13
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يظهر هذا الجدول أن نسبة (87%)من الإداريين المبحوثين يتعاونون مع التلاميذ و نسبة (13%)منهم لا يتعاونون مع التلاميذ،وترتفع النسبة في إكمالية الطبري ب(100%)عنها في سيد روحو ب(71%)بالنسبة للإداريين المبحوثين الذين يتعاونون مع التلاميذ ،وتصل نسبة الإداريين المبحوثين و الذين لا يتعاونون مع التلاميذ ب(29%) في إكمالية سيد روحو و تنعدم في إكمالية الطبري.

ونستنتج من خلال ما جاء في الجدول أن الإداريين في سيد روحو أقل تعاون مع التلاميذ بالنسبة للإداريين في الطبري، و هذا ما يؤكد ما سبق في عدم تعاون بعض الإداريين مع الأساتذة، و نلاحظ من خلال هذا أن بعض الإداريين في سيد روحو ليسوا مؤهلين للعمل في الإدارة التربوية ،لعدم إتقانهم للعملية الاتصالية داخل المؤسسة التربوية.

جدول رقم(15) يبين تنافس الإداريين مع بعضهم البعض

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو	إكمالية الطبري	المجموع	النسبة

	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		المئوية العامة
نعم	04	%57	04	%50	08	%53
لا	03	%43	04	%50	07	%47
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول أن (53%)من الإداريين المبحوثين يتنافسون مع بعضهم البعض و نسبة(47%)منهم لا يتنافسون،فبالنسبة للإداريين المبحوثين الذين يتنافسون مع زملائهم فترتفع نسبتهم في سيد روحو ب(57%)عنها في إكمالية الطبري ب(50%)،أما بالنسبة للإداريين المبحوثين الذين لا يتنافسون مع زملائهم، فترتفع النسبة في الطبري ب(50%)عنها في إكمالية سيد روحو ب(43%).

نستنتج ارتفاع نسبة التنافس في سيد روحو عنه في إكمالية الطبري، و هذا ربما راجع لطبيعة الإداريين في سيد روحو، بالإضافة لقرب المكاتب الإدارية من بعضها البعض على خلاف إكمالية الطبري، و التي تباعد فيها المكاتب الإدارية، مما يؤدي إلى نقص في الفعالية، و هذا ما لحظته في الميدان.

جدول رقم(16)يبين الصرعات بين الإداريين

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	00	%00	00	%00	00	%00
لا	07	%100	08	%100	15	%100
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن نسبة(100%) من الإداريين المبحوثين في الإكماليتين يؤكدون على عدم وجود صراعات بينهم ،و هذا يبين حالة الاستقرار داخل الإدارة التربوية، و سهولة الاتصال مما ينتج عنه تفاعل إيجابي بين الفاعلين في الإدارة التربوية.

جدول رقم(17)يبين مشاكل الإداريين مع الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	02	%29	00	%00	02	%13
لا	05	%71	08	%100	13	%87
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (87%)من الإداريين المبحوثين في الإكماليتين يؤكدون على عدم وجود مشاكل مع الأساتذة ،أما نسبة (13%) منهم يؤكدون وجود مشاكل مع الأساتذة،و نلاحظ من خلال الجدول أن المبحوثين في

إكمالية الطبري لا يرون أي مشاكل مع الأساتذة ،بينما في سيد روحو الأكثرية يؤكدون عدم وجود مشاكل بنسبة(71%)،بينما نسبة (29%)منهم يؤكدون على وجود مشاكل.

و نستنتج من خلال تعود إلى انعدام الاتصال بين الجانبين خاصة عند العنصر النسوي، و ذلك راجع للقيم الاجتماعية المتزمتة ،أما في إكمالية سيد روحو فنجد بعض المشاكل، و هذا أمر طبيعي للتفاعل و الاحتكاك.

جدول رقم(18) يبين الصرعات بين الإداريين و الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعم	03	%43	00	%00	03	%20
لا	04	%57	08	%100	12	%80
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (80%)من الإداريين المبحوثين في الإكماليتين يؤكدون عدم وجود صرعات بينهم و بين الأساتذة ،و نسبة(20%)يؤكدون وجود صرعات بينهم و بين الأساتذة و هذا في إكمالية سيد روحو فقط و هذا ما يثبت ما قيل سالفاً،بالنسبة لإكمالية الطبري فنسبة (57%)من المبحوثين يؤكدون عدم وجود صرعات، بينما نسبة (43%)منهم يؤكدون على وجود صرعات مع الأساتذة.

ونستنتج أن هذا كذلك يدعم ما قلناه في السابق على أن إكمالية الطبري تعاني من نقص كبير في الاتصال بين الفاعلين، لهذا لا وجود للاحتكاك مما يؤدي إلى الاستقرار التام، و هذا لا يخدم العملية التربوية.

جدول رقم(19)يبين مساعدة الإداريين لبعضهم البعض عند الطلب

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تساعده	07	%100	08	%100	15	%100
لا تساعده	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة100% من الإداريين المبحوثين في كل من إكمالية سيد روحو و الطبري يؤكدون مساعدة زملائهم الإداريين.

نستنتج أن هناك توافق كبير في الإدارة التربوية، و هذا راجع للاستقرار الموظفين في مناصبهم ،و كذلك لأن أعمالهم تكمل بعضها البعض ،و هذا يساهم في التفاعل الإيجابي داخل الإدارة المدرسية .

جدول رقم (20)يبين تأدية الإداريين مهام خارج مهامهم إذ طلب منهم ذلك

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تؤديه	06	%86	04	%50	10	%67
لا تؤديه	01	%14	04	%50	05	%33
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول مساعدة الإداريين للآخرين، حيث يؤكد الإداريين المبحوثين في كلا الإكماليتين على تأدية أي عمل خارج المهام إذا طلب ذلك منهم بنسبة(67%)، أما نسبة (33%)منهم يرفضون القيام بأي عمل خارج المهام إذا طلب ذلك منهم،بالنسبة للمبحوثين الذين أجابوا بالقبول ترتفع نسبتهم في سيد روحو ب(86%) عنها في إكمالية الطبري ب(50%)، أما المبحوثين الرافضين فترتفع نسبتهم في إكمالية الطبري ب(50%) عنها في سيد روحو ب(14%)، و هذا ما يثبت ما ذكرناه حول التفاعل الفعال في سيد روحو، برغم من بعض المشاكل البسيطة، بعكس إكمالية الطبري التي تصل نسبة الرافضين إلى (50%)، و هذا يعبر على التفاعل السلبي بين الفاعلين في هذه الإكمالية.

3)التفاعل الاجتماعي بين الفاعلين: (تلاميذ)

جدول رقم (10) يبين تعاون التلاميذ مع زملائهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	68	%96	107	%96	175	%96
لا	03	%04	05	%04	08	%04
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يتضح من خلال هذا الجدول أن (96%) من المبحوثين في إكماليتي سيد روحو و الطبري يتعاونون مع زملائهم التلاميذ، بينما لا يمثل التلاميذ الذين لا يميلون للتعاون سوى نسبة (04%)،و النسب متساوية في إكماليتي سيد روحو والطبري، سواء بالنسبة للمبحوثين الذين يتعاونون مع زملائهم ،و التي تقدر (96%)أو حتى بالنسبة للمبحوثين الذين لا يتعاونون مع زملائهم التلاميذ، و التي تقدر بدورها بـ (04%).

و هذا يدل على تقارب في المعاملة في كلتا الإكماليتين، كما يؤكد على التفاعل الإيجابي داخل المؤسستين بين التلاميذ.

جدول رقم(11) يبين تعاون التلاميذ مع أساتذتهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	63	%89	98	%88	161	%88
لا	08	%11	14	%12	22	%12
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يظهر من خلال الجدول أن نسبة (88%) من المبحوثين من التلاميذ في إكمالية سيد روحو و الطبري يتعاونون مع أساتذتهم، في المقابل لا تمثل نسبة المبحوثين من التلاميذ في إكماليتي سيد روحو و الطبري الذين لا يتعاونون مع أساتذتهم سوى (12%)، وهناك تقارب في النسب بين الإكماليتين، حيث نجد أن نسبة المبحوثين من التلاميذ الذين يتعاونون في إكمالية سيد روحو تقدر ب(89%) و إكمالية الطبري تقدر بـ (88%)، في حين تصل نسبة الرافضين للتعاون مع الأساتذة في إكمالية الطبري بـ (12%) و سيد روحو بـ (11%).

و نستنتج من خلال هذا التقارب في النسب أن فيه علاقة حميمية بين الأساتذة و تلاميذهم، ماعدا فئة قليلة الذي يفتقرون لطرق المعاملة ،أو البـعد عـلى طرق التدريس المثمرة لعلاقات حسنة بين التلاميذ و أساتذتهم، و هذا ما وضحته نتائج الاستمارة،حيث رفض أستاذ مادة دون غيرها في سيد روحو و الرفض غير مبرر في الطبري.

جدول (12) يبين تعاون التلاميذ مع الإدارة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	45	%63	59	%53	104	%57
لا	26	%37	53	%47	79	%43
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (57%) من التلاميذ المبحوثين في إكماليتي سيد روحو والطبري يتعاونون مع الإدارة، أما نسبة (43%) لا يحبذون التعاون مع الإدارة،وترتفع نسبة المبحوثين من التلاميذ في إكمالية سيد روحو بـ (63%) عنها في الطبري بـ (53%)، بينما لا تمثل نسبة الرافضين للتعاون مع الإدارة في إكمالية الطبري بـ (47%) و في سيد روحو بـ (37%).

و نستنتج من خلال هذه النسب أن تعاون التلاميذ مع الإدارة في إكمالية سيد روحو يرجع لتحضر الطاقم التربوي، و القيم الدخيلة على المجتمع المحلي التي زادت من سهولة الاتصال بين مختلف المستويات، بينما تقف القيم المحلية مثل:الحياء الزائد و نقص الاتصال بين الجنسين في إكمالية الطبري كعائق أمام التعامل مع الإدارة، بالرغم من كفاءة الطاقم التربوي، وهذا ما لحظته من خلال المقابلات التي أجريتها في الإكماليتين.

جدول رقم(13) يبين تنافس التلاميذ مع زملائهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	52	%73	86	%76	138	%75
لا	19	%27	26	%24	45	%25
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يظهر من خلال هذا الجدول أن (75%) من مجموع المبحوثين من التلاميذ في إكماليتي سيد روحو والطبري يتنافسون مع زملائهم ، في مقابل نسبة (25%) منهم لا يرغبون في التنافس مع زملائهم ،

و ترتفع نسبة المبحوثين من التلاميذ في إكمالية الطبري الذين يتنافسون مع زملائهم بـ (76%) عنها في إكمالية سيد روحو بـ (73%)، أما نسبة الرافضين للتنافس مع زملائهم، فترتفع في إكمالية سيد روحو ب (27%) عنها في إكمالية الطبري ب(24%).

و نستنتج أن هناك تقارب بين النسب في كلتا الإكماليتين، و ذلك راجع للتنافس الشديد الذي يتميز به التلاميذ الجزائريين، وتعد طبيعة في سلوك الجزائري ،حيث دائماً يحب التفوق على أقرانه، و في بعض الأحيان يتحول إلى تنافس سلبي، و ذلك راجع لعدم فهم معنى التنافس، وحصره في أخذ أحسن النتائج ،أو التودد للأساتذة و الإداريين ،وعدم النظر للتنافس على أنه ذلك السباق الذي ترعى فيه القيم.

جدول رقم(14) يبين الصرعات بين التلاميذ و أساتذتهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
نعـــم	14	%20	14	%12	28	%15
لا	57	%80	98	%88	155	%85
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يبدو من هذا الجدول أن (85%) من التلاميذ المبحوثين في إكماليتي سيد روحو و الطبري يؤكدون على عدم وجود صرعات بينهم و بين أساتذتهم و هذا عمل إيجابي في المنظومة التربوية الجزائرية و يجب أن يحسب له ألف حساب،وترتفع النسبة لدى المبحوثين من التلاميذ في إكمالية الطبري ب(88%) عنها في إكمالية سيد روحو ب(80%) ،أما نسبة المبحوثين من التلاميذ الذين يرون أن هناك صرعات بينهم و بين أساتذتهم، فتزداد في إكمالية سيد روحو ب(20%) عنها في إكمالية الطبري، و ذلك راجع لتعقيدات الحياة اليومية للتلاميذ في سيد روحو، في مقابل النمط الواحد عند تلاميذ الطبري، و عموماً أن الصراع في مدارسنا، لا يعني رفض الأخر، بل قد يفسر على أن الوقوف في بعض الأحيان ضد رغبات التلاميذ، حتى لو كانت في مصلحتهم يعتبرونه صراع أو يولد صراع.

*** نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:**

كلما كان هناك اندماج بسيكولوجي بين أفراد الجماعة التعليمية كلما زادت التنمية في المجال التربوي

1-المركبات النفسية للأساتذة:

جدول رقم(21) يبين دوافع الأساتذة في امتهان وظيفتهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب التعليم	15	%88	18	%82	33	%85
لأنك لم تحد مهنة أخرى	02	%18	02	%09	04	%10
أخرى (حدد)	00	%00	02	%09	02	%05
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (85%) من الأساتذة المبحوثين يؤكدون أن الدافع لامتهانهم هذه الوظيفة هو حبهم للتعليم، أما نسبة (10%) منهم يؤكدون أنهم لم يجدوا مهنة أخرى، و نسبة (05%) من المبحوثين لديهم دوافع أخرى مثل: حب الأطفال و هذا خاصة بالنسبة للمبحوثين من جنس أنثى،بالنسبة لدافع حب التعليم تتقارب النسب ب(88%)في سيد روحو، و (82%) في الطبري أما بالنسبة لدافع أن المبحوثين لم يجد مهنة أخرى، فترتفع النسبة في سيد روحو ب(18%)عنها في إكمالية الطبري ب(09%)، أما الدوافع الأخرى فانحصرت في إكمالية الطبري بنسبة (09%).

و نستنتج من خلال نسب الجدول ،أن دافع حب مهنة التعليم موجود في كلا الإكماليتين، و هذا يخدم الأهداف التعليمية.

جدول رقم(22) يبين ميول الأساتذة اتجاه مكان العمل

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب العمل الجماعي	12	%71	21	%95	33	%85
تحب العمل بمفردك	04	%23	01	%05	05	%13
أخرى (حدد)	01	%06	00	%00	01	%02
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يظهر هذا الجدول أن نسبة (85%) من الأساتذة المبحوثين يحبون العمل الجماعي، و نسبة (13%) منهم يحبذون العمل الفردي، ونسبة(02%) منهم لهم ميول أخرى إلى مكان العمل،بالنسبة للمبحوثين الذين يحبون العمل الجماعي، ترتفع نسبتهم في إكمالية الطبري ب(95%) عنها في سيد روحو ب(71%)،أما بالنسبة للأساتذة الذين يحبون العمل الفردي ترتفع النسبة في إكمالية سيد روحو ب(23%)عنها في الطبري ب(05%)،وأما الميول الأخرى فانحصرت في إكمالية سيد روحو ب(06%).

و نستنتج أن هناك اختلاف في ميول الأساتذة اتجاه مكان العمل، حيث نلاحظ ميول أساتذة الطبري إلى العمل الجماعي أكثر من أساتذة إكمالية سيد روحو ،و اعتماداً على ما لوحظ من خلال الاتصال بالميدان أن أساتذة سيد روحو أكثر تفاعلاً،من خلال النشاطات الموجودة في سيد روحو بعكس الطبري.

جدول رقم(23) يبين ميول الأساتذة اتجاه الإدارة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب العمل مع الإدارة	12	%70	11	%50	23	%59
لا تحب العمل مع الإدارة	03	%18	09	%41	12	%31
أخرى (حدد)	02	%12	02	%09	04	%10
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يظهرهذا الجدول أن نسبة (59%)من المبحوثين يحبون العمل مع الإدارة، ونسبة (31%) منهم لا يحبون العمل مع الإدارة ،ونسبة (10%)منهم لهم ميول أخرى،فبالنسبة للمبحوثين الذين يحبون العمل مع الإدارة ترتفع النسبة في سيد روحو ب(70%) عنها في الطبري ب(50%)، أما بالنسبة للمبحوثين الذين لا يحبون العمل مع الإدارة ترتفع نسبتهم في الطبري ب(41%) عنها في سيد روحو ب(18%)،واما ميول أخرى فترتفع النسبة في سيد روحو ب(12%) عنها في الطبري ب(09%).

و نستنتج من خلال نسب هذا الجدول نقص الاتصال العمودي داخل إكمالية الطبري، كما نلاحظ التفاعل الإيجابي في إكمالية سيد روحو بين الأساتذة و الإداريين، وهذا يعبر عن مدى تقارب المركبات النفسية للفاعلين في سيد روحو ،و اختلاف هذه المركبات في إكمالية الطبري.

جدول رقم(24) يبين ميول الأساتذة اتجاه التلاميذ

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو	إكمالية الطبري	المجموع	النسبة المئوية

	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		العامة
تحب التلاميذ كلهم	14	%82	17	%77	31	%79
تحب التلاميذ النجباء فقط	03	%18	03	%14	06	%15
أخرى (حدد)	00	%00	02	%09	02	%05
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (79%)من المبحوثين يحبون التلاميذ كلهم و نسبة (16%)منهم يحبون النجباء فقط و نسبة (05%)المتبقية ميول أخرى، وبالنسبة للأساتذة الذين يحبون التلاميذ كلهم ترتفع نسبتهم في سيد روحو ب(82%)عنها في الطبري ب(77%)، أما بالنسبة للمبحوثين للأساتذةالذين يحبون التلاميذ النجباء فقط، فترتفع النسبة كذلك في سيد روحو ب(18%) عنها في الطبري ب(14%)، و تنحصر الميول الأخرى في الطبري ب(09%) .

و نستنتج من خلال النسب أن ميول الأساتذة في سيد روحو متقاربة أكثر منها في إكمالية الطبري، و هذا يؤثر على عملية التلقين من حيث حجم التفاعل داخل الفصل الواحد.

2/ المركبات النفسية للإداريين :

جدول رقم(21) يبين دوافع الإداريين في امتهان وظيفة الإدارة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب الإدارة	01	%14	02	%25	03	%20

لأنك لم تجد مهنة أخرى	05	%72	05	%63	10	%67
أخرى (حدد)	01	%14	01	%12	02	%13
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (67%) من الإداريين المبحوثين يرون أن دافعهم لامتهان وظيفة الإدارة لأنهم لم يجدوا مهنة أخرى ،و (20%)يؤكدون حبهم للإدارة أما نسبة (13%)منهم دوافع أخرى مختلفة،أما بالنسبة لدافع لم يجدوا مهنة أخرى، فترتفع النسبة في إكمالية سيد روحو ب(72%)عنها في إكمالية الطبري ب(63%)، أما بالنسبة لدافع حب الإدارة، فيرتفع في إكمالية الطبري ب(25%)عنها في إكمالية سيد روحو ب(14%) ،و تتقارب النسب بالنسبة لدوافع أخرى ب (14%) في سيد روحو و(12%) في الطبري .

نستنتج أن أغلب الإداريين لا يرغبون في العمل الإداري، و هذا بالنسبة للإكماليتين، وذلك راجع لأسباب اجتماعية اقتصادية،وهذا ما يؤثر على العملية التربوية ،كما يؤكد على التقارب الكبير في المركبات النفسية، بالرغم من عدم حب الإداريين لعملهم بشكل كبير،وهذا بدوره يعتبر عامل سلبي.

جدول رقم(22) يبين ميول الإداريين اتجاه مكان العمل

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب العمل الجماعي	05	%71	07	%87	12	%80
تحب العمل بمفردك	02	%29	01	%13	03	%20
أخرى (حدد)	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول ميول الإداريين اتجاه مكان العمل ،حيث يؤكد (80%)من الإداريين المبحوثين أنهم يحبون العمل الجماعي ،و(20%)منهم يحبون العمل الفردي، أمابالنسبة للمبحوثين الذين يحبون العمل الجماعي ، فترتفع نسبتهم في إكمالية الطبري ب(87%) عنها في إكمالية سيد روحو ب(71%) ، أما بالنسبة للمبحوثين الذين يحبون العمل الفردي، فترتفع نسبتهم في سيد روحو ب(29%)عنها في إكمالية الطبري ب(13%).

نستنتج من خلال نسب الجدول أن أغلب الإداريين يحبذون العمل الجماعي،وهذا تقارب في الميول.

جدول رقم (23) يبين ميول الإداريين اتجاه الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب العمل مع الأساتذة	02	%29	07	%87	09	%60
لا تحب العمل مع الأساتذة	04	%57	01	%13	05	%33
أخرى (حدد)	01	%14	00	%00	01	%07
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يضح هذا الجدول ميول الإداريين اتجاه الأساتذة حيث يؤكد(60%)من الإداريين المبحوثين أنهم يحبون العمل مع الأساتذة، و نسبة(33%)منهم لا يحبون العمل مع الأساتذة، و نسبة(07%)منهم لهم ميول أخرى ، أمابالنسبة للمبحوثين الذين يحبون العمل مع الأساتذة، فترتفع النسبة في الطبري بـ(87%)عنها في يسد روحو ب(29%) ، أما بالنسبة للمبحوثين الذين لا يحبون العمل مع الأساتذة، فترتفع في إكمالية سيد روحو ب(57%)عنها في إكمالية الطبري ب(13%)،أما الميول الأخرى فنحصر في إكمالية سيد روحو ب(14%).

نستنتج من خلال الجدول أن الإداريين في سيد روحو يحبذون العمل الفردي، أما في إكمالية الطبري فيحبذون العمل الجماعي،وهذا دليل على تقارب في الميول، بالرغم من اختلافها في كل إكمالية.

جدول 24 يبين ميول الإداريين اتجاه التلاميذ

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب التلاميذ كلهم	05	%71	06	%75	11	%73
تحب التلاميذ النجباء فقط	02	%29	02	%25	04	%27
أخرى (حدد)	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول ميول الإداريين المبحوثين اتجاه التلاميذ في الإكماليتين ،حيث نجد نسبة (73%)منهم يحبون التلاميذ كلهم، و نسبة(27%) منهم يحبون النجباء فقط ،أما الميول الأخرى فتعدم،

وترتفع نسبة المبحوثين الذين يحبون التلاميذ كلهم في الطبري ب(75%)عنها في سيد روحو ب(71%)، أما بالنسبة للمبحوثين الذين يحبون التلاميذ النجباء فقط، فترتفع النسبة في سيد روحو ب(29%) عنها في الطبري ب(25%).

و نستنتج من خلال الجدول تقارب النسب بين الإكماليتين ،حيث يجمع الإداريين على حبهم للتلاميذ كلهم،و هذا يدل على تقارب المركبات النفسية للإداريين في كلا الإكماليتين.

3/المركبات النفسية للتلاميذ:

جدول (23) يبين دوافع التلاميذ لاختيار المدرسة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
قريبة من المنزل	11	%15	71	%63	82	%45
أساتذتها أكفاء	51	%72	36	%32	87	%47
أخرى (حدد)	09	%13	05	%05	14	%08
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يظهر من خلال هذا الجدول أن نسبة (47%)من التلاميذ المبحوثين يرون أن الدافع في اختيار المدرسة هو الأساتذة الأكفاء في حين ترى نسبة (45%) أن الدافع هو قربها إلى المنزل ولا تمثل أسباب أخرى سوى (08%). و بالنسبة لدافع الأساتذة أكفاء فترتفع النسبة لدى التلاميذ المبحوثين في سيد روحو ب(72%) عنها في الطبري ب(32%) أما بالنسبة لدافع القرب من المنزل فترتفع النسبة في الطبري ب(63%) عنها في إكمالية سيد روحو ب(15%) ،و بالنسبة للدوافع الأخرى المختلفة فالنسبة ترتفع في سيد روحو ب(13%) عنها في الطبري ب(05%).

و نستنتج من خلال هذا ارتفاع الوعي لدى التلاميذ في سيد روحو عنه في الطبري و ذلك لاهتمامهم بكفاءة الأساتذة و هذا ساهم في تفوق هذه الإكمالية إلى جانب وعي أولياء التلاميذ.

جدول رقم (24) يبين دوافع التلاميذ في التعليم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب التعليم	66	%93	107	%95	173	%94
لا تحب التعليم	01	%01	00	%00	01	%01
أخرى (حدد)	04	%06	05	%05	09	%05
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (94%)من التلاميذ المبحوثين يرون أن دافعهم في التعليم هو حب التعليم، بينما لا تمثل نسبة التلاميذ الذين لا يحبون التعليم سوى(01%) من المبحوثين ،وتبقى نسبة (05%) يرون أن دوافع أخرى تقف وراء تعليمهم ،و ترتفع نسبة المبحوثين من التلاميذ في كلتا الإكماليتين ب(95%) في الطبري و (93%) في سيد روحو ، في حين نجد نسبة (01%) لدى التلاميذ سيد روحو لا يحبون التعليم، وهذا راجع لأسباب بيداغوجية، و أسرية، واجتماعية، في حين لا يوجد من لا يحب التعليم في إكمالية الطبري، أما الدوافع الأخرى فتتقارب بين الإكماليتين ب(06%) في سيد روحو و (05%) في إكمالية الطبري،و تتنوع مابين هذا و ذاك و ظروف الأسرة و النظر إليه على أنه واجب ،و هذا جانب سلبي في توجيه أبنائها إلى المدرسة و نقص الثقافة لدى الأولياء.

جدول رقم(25) يبين ميول التلاميذ اتجاه الإدارة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب الإدارة	51	%72	89	%79	140	%77
لا تحب الإدارة	15	%21	20	%19	35	%19
أخرى (حدد)	05	%07	03	%03	08	%04
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يبدو من خلال هذا الجدول أن نسبة (77%) من التلاميذ المبحوثين يحبون الإدارة ،في حين لا يمثل التلاميذ الذين لا يحبون الإدارة نسبة(19%)، و تبقى نسبة (04%) لميول أخرى للتلاميذ وأسباب أخرى،و تتقارب النسب في كلتا الإكماليتين بالنسبة للتلاميذ الذين يحبون الإدارة ب(79%) في إكمالية الطبري و (27%) في إكمالية سيد روحو ،أما نسبة التلاميذ الذين لا يحبون الإدارة في سيد روحو ب(21%) و في الطبري ب(18%)،أما بالنسبة لأخرى حدد فتمثل نسبة (07%) بالنسبة لإكمالية سيد روحو و (03%) بالنسبة للطبري، و تنوعت إجاباتهم بين الاشتراط ،والتفريق بين أفراد الهيئة الإدارية حسب مجموعة من الصفات.

جدول رقم(23) يبين ميول التلاميذ اتجاه الأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تحب كل الأساتذة	38	%54	53	%47	91	%50
تحب بعض الأساتذة	32	%45	58	%52	90	%49

أخرى (حدد)	01	%01	01	%01	02	%01
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يتضح من خلال الجدول أن نسبة (50%) من التلاميذ المبحوثين في إكماليتي سيد روحو و الطبري يحبون كل الأساتذة ، في مقابل نسبة (49%) منهم يحبون بعض الأساتذة، أما نسبة (01%) من المبحوثين يرون أخرى،وترتفع نسبة المبحوثين من التلاميذ الذين يحبون أساتذتهم في سيد روحو ب(54%) عنها في الطبري ب(47%)، و ذلك راجع لمؤشر الكفاءة الذي تم التطرق إليه ،أما بالنسبة للتلاميذ المبحوثين الذين يحبون بعض الأساتذة، فترتفع النسبة في الطبري ب(52%) عنها في سيد روحو ب(45%)، و ذلك راجع لنقص الأساليب البيداغوجية الفعالة في أوساط أساتذة الطبري عنها في سيد روحو ،و تتساوى نسبة التلاميذ الذين يرون ميول أخرى اتجاه الأساتذة ب(01%) في كل إكمالية و ذلك راجع لنقص الاتصال بين الطرفين.

*** نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:**

كلما كانت طرق التنشئة الاجتماعية لأفراد الجماعة التعليمية إيجابية كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

1/التنشئة الاجتماعية للأساتذة

جدول رقم(25) يبين الحياة الدينية للأساتذة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تصلـــي	17	%100	22	%100	39	%100
لا تصلـي	00	%00	00	%00	00	%00
أخرى (حدد)	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح هذا الجدول أن (100%)من الأساتذة المبحوثين يؤدون الصلاة، وهذا بالنسبة لكلا الإكماليتين.
و نستنتج أن الحياة الدينية لها دور كبير في تنشئة الأساتذة.

جدول رقم(26) يبين علاقة الأساتذة بوسائل الإعلام

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تشاهد التلفـاز	16	%94	20	%91	36	%92
لا تشاهد التلفاز	01	%06	00	%00	01	%03
أخرى(حدد)	00	%00	02	%09	02	%05
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يبين هذا الجدول أن نسبة (92%) من الأساتذة المبحوثين يشاهدون التلفاز، و(03%)منهم لا يشاهدون التلفاز و (05%)منهم لهم علاقات أخرى بوسائل الإعلام،فبالنسبة للمبحوثين الذين يشاهدون التلفاز، فترتفع نسبتهم في سيد روحو ب(94%)عنها في الطبري ب(91%)، أما بالنسبة للمبحوثين الذين لا يشاهدون التلفاز، فينحصرون في إكمالية سيد روحو ب(06%) ، و بالنسبة لعلاقات أخرى بوسائل الإعلام، فتنحصر في إكمالية الطبري ب(09%)
.
و نستنتج أن وسائل الإعلام الثقيلة تلعب دوراً هاماً في تنشئة الأساتذة.

جدول رقم (27) يبين رأي الأساتذة في مدرستهم التي درسوا فيها في مرحلة الطفولة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
استفدت منها في بناء شخصيتك	02	%12	03	%14	05	%13
استفدت منها في تحديد مستقبلك	02	%12	04	%18	06	%15
استفدت منها في بناء معارفك	05	%29	05	%23	10	%26
أخرى (حدد)	08	%47	10	%45	18	%46
المجموع	17	%100	22	%100	39	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (26%)من المبحوثين يؤكدون أنهم استفادوا من المدرسة في مرحلة الطفولة في بناء المعارف، و نسبة (15%) منهم استفادوا منها في بناء المستقبل، ونسبة (13%) منهم استفادوا منها في بناء الشخصية،أما نسبة (46%) من المبحوثين لهم أراء أخرى،فبالنسبة للمبحوثين الذين استفادوا من المدرسة في بناء المعارف، فترتفع النسبة في سيد روحو ب(29%) عنها في الطبري ب(23%)، أما بالنسبة للمبحوثين الذين استفادوا من المدرسة في تحديد المستقبل ،فترتفع نسبتهم في الطبري ب(18%) عنها في سيد روحو ب(12%)، و أما بالنسبة للمبحوثين الذين استفادوا من المدرسة في بناء الشخصية، فترتفع نسبتهم في الطبري ب(14%) عنها في سيد روحو ب (12%)، و تتقارب النسبتين بالنسبة للآراء الأخرى ب(47%) في سيد روحو و (45%) في الطبري.

و نستنتج أن المدرسة لم تكن لها الدور الكبير في تنشئة الأساتذة، و ذلك من خلال النسب الضعيفة بالنسبة للاحتمالات الثلاث، و التي تعد من أهم أدوارالمدرسة.

2-التنشئة الاجتماعية للإداريين:

جدول رقم(25) يبين الحياة الدينية للإداريين

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تصلـــي	07	%100	08	%100	15	%100
لا تصلـــي	00	%00	00	%00	00	%00
أخرى (حدد)	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يظهر الجدول أن نسبة(100%)من الإداريين المبحوثين يؤدون الصلاة، وهذا بالنسبة لكلا الإكماليتين ويبين الدور الكبير للمسجد في تنشئة الإداريين ،وبناء قيم أخلاقية مثالية لديهم.

جدول رقم(26) يبين علاقة الإداريين بوسائل الإعلام

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تشاهد التلفاز	07	%100	08	%100	15	%100
لا تشاهد التلفاز	00	%00	00	%00	00	%00
أخرى (حدد)	00	%00	00	%00	00	%00
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يبين هذا الجدول أن علاقة الإداريين المبحوثين في كلا الإكماليتين بوسائل الإعلام، في كلاهما يشاهدون التلفاز بنسبة (100%)،و هذا يوضح لنا التأثير الكبير لوسائل الإعلام الثقيلة في التنشئة الاجتماعية للإداريين.

جدول رقم(27) يبين رأي الإداريين في المدارس التي درسوا فيها في مرحلة الطفولة

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
استفدت منها في بناء شخصيتك	03	%43	01	%12	04	%27
استفدت منها في بناء مستقبلك	01	%14	00	%00	01	%06
استفدت منها في بناء معارفك	00	%00	06	%75	06	%40
أخرى (حدد)	01	%43	01	%12	04	%7
المجموع	07	%100	08	%100	15	%100

يوضح هذا الجدول تأثير المدرسة في مرحلة الطفولة علي الإداريين المبحوثين ،حيث يؤكد أن نسبة (40%) من الإداريين المبحوثين أنهم استفادوا من المدرسة بناء معارفهم ،ونسبة(27%) منهم استفادوا منها في بناء شخصيتهم ،و نسبة (06%)منهم استفادوا منها في بناء مستقبلهم ، أما نسبة(27%)فلهم أراء أخرى، وتنحصر نسبة المبحوثين الذين يؤكدون على أنهم استفادوا من المدرسة في بناء معارفهم في إكمالية الطبري ب(76%)، أما بالنسبة للمبحوثين الذين استفادوا منها في بناء شخصيتهم، فترتفع النسبة في سيد روحو ب(43%) عنها في إكمالية الطبري ب(12%) ،أما بالنسبة للمبحوثين الذين استفادوا منها في بناء مستقبلهم، فتنحصر نسبتهم في إكمالية سيد روحوب (14%)،أما بالنسبة للمبحوثين الذين لهم أراء أخرى فترتفع نسبتهم في سيد روحو ب(43%)عنها في إكمالية الطبري ب(12%).

و نستنتج من خلال نسب الجدول أن في سيد روحو يرى الإداريين أن المدرسة ساهمت في بناء شخصيتهم بالدرجة الأولى، أما في الطبري يؤكدون أن المدرسة ساهمت في بناء معارفهم،وهذا يؤكد على أن في سيد روحو لعبت المدرسة دورا كبير في تنشئتهم.

3-التنشئة الاجتماعية للتلاميذ

جدول رقم(27) يبين الحياة الدينية للتلاميذ

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو	إكمالية الطبري	المجموع	النسبة

	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		المئوية العامة
تصلي	66	%93	111	%99	177	%97
لا تصلي	04	%06	01	%01	05	%02
أخرى (حدد)	01	%01	00	%00	01	%01
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يظهر من خلال الجدول أن نسبة (97%) من التلاميذ المبحوثين يؤكدون على تأدية فريضة الصلاة ،في حين لا تمثل نسبة التاركين لها سوى نسبة(02%)، و تبقى نسبة (01%) لأسباب أخرى ،و تتقارب النسب بالنسبة للتلاميذ المبحوثين الذين يؤدون الصلاة في الطبري ب(99%) و سيد روحو ب(93%) ،بينما نسبة الأسباب الأخرى، فلا توجد إلا حالة واحدة في سيد روحو، وذلك راجع لنقص الوعي لدى تلاميذها .

و نستنتج من هذا أن هناك تقارب في القيم الأخلاقية، أو من حيث منبع هذه القيم ألا وهو الدين و بالأخص الصلاة، والتي تعتبر عماد الدين في المجتمعات الإسلامية .

جدول رقم(28) يبين علاقة التلاميذ بوسائل الإعلام

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تشاهد التلفاز	64	%90	89	%79	153	%84
لا تشاهد التلفاز	03	%04	11	%10	14	%07
أخرى (حدد)	04	%06	12	%11	16	%09

المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (84%) من التلاميذ المبحوثين يشاهدون التلفاز في كلتا الإكماليتين، و ترتفع النسبة في إكمالية سيد روحو ب(90%) عنها في إكمالية الطبري ب(79%) ،وذلك راجع لتوفير الإمكانيات، والحالة الاجتماعية المريحة التي يتمتع بها التلاميذ في سيد روحو بخلاف تلاميذ الطبري، الذين لا تتوفر لهم الإمكانيات،وحتى إذا توفرت لهم مثل: التلفاز..، فأغلبهم يحرمون من مشاهدته، و ذلك راجع لتقاليدهم مثل :غرفة الضيافة، و التي غالبا ما تكون محجوزة من قبل الأصدقاء، والأقارب ،و ذلك يدخل في إطار العادات المحلية،حيث تصل نسبة الذين لا يشاهدون التلفاز في إكمالية الطبري ب(10%)،بينما لا تتعدى نسبة (04%) في إكمالية سيد روحو ،وترتفع نسبة أسباب أخرى في الطبري ب(11%) عنها في إكمالية سيد روحو ب(06%) ، حيث يؤكد أغلب تلاميذ سيد روحو من هذه الفئة على البديل مثل الأنترنات، و الألعاب، في حين تقف الأسباب السالفة الذكر في وجه تلاميذ الطبري.

ونستنتج أن لوسائل الإعلام تأثير كبير في التنشئة الاجتماعية للتلاميذ في سيد روحو بعكس الطبري، والتي يعيشوا تلاميذها عزلة مع العالم الخارجي،سواء المستوى الوطني، أو العالمي ،أثرت على تنشئتهم سلبا.

جدول رقم(29) يبين رأي التلاميذ في مدرستهم

الاحتمالات	إكمالية سيد روحو		إكمالية الطبري		المجموع	النسبة المئوية العامة
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة		
تستفيد منها في بناء شخصيتك	03	%04	22	%20	25	%14
تستفيد منها في بناء مستقبلك	46	%65	80	%71	126	%68
تستفيد منها في بناء معارفك	04	%06	10	%09	14	%08
أخرى (حدد)	18	%25	00	%00	18	%10
المجموع	71	%100	112	%100	183	%100

يوضح هذا الجدول أن نسبة (68%) من التلاميذ المبحوثين في إكماليتي سيد روحو والطبري يؤكدون على الاستفادة من المدرسة في تحديد مستقبلهم، بينما يرى نسبة (14%) من المبحوثين في كلتا الإكماليتين أنهم يستفيدون منها في بناء شخصيتهم،أما نسبة (08%) يرون أنهم يستفيدون منها في بناء معارفهم، و تبقى نسبة

(10%) لأسباب أخرى،وترتفع نسبة التلاميذ المبحوثين الذين يرون أن المدرسة تحدد مستقبلهم في الطبري ب(71%¨)، ربما يرجع هذا لخوفهم من غموض المستقبل في المقابل (65%) في سيد روحو ،أما بالنسبة لمساهمة المدرسة في بناء الشخصية، فترتفع النسبة في الطبري ب(20%)، في حين لا تمثل في سيد روحو (04%) ، و تتقارب النسب بالنسبة لمساهمة المدرسة في بناء المعارف لدى التلاميذ حيث تبلغ (09%) في الطبري و (06%) في سيد روحو ،و الأسباب الأخرى تنفرد بها سيد روحو ب(25%)

خلاصة

من خلال تحليل الجداول البيانية ،بالتعليق عليها على ضوء الفرضيات الأربعة ، تم التوصل إلى أن أكمالية سيد روحو أكثر تفاعلا سواء ما تعلق بكل فئة، أو على مستوى الفاعلين ككل (أساتذة ، إداريين ، تلاميذ)، بينما اكمالية الطبري والتي دلت النتائج المبوبة على نقص التفاعل، وهذا راجع لنقص الاتصال بين الفاعلين، وسيتم توضيح ذلك في الفصل القادم بمزيد من التحليل والتعمق على ضوء الطرح النظري ونتائج الدراسة السابقة ، لنحدد مدى صدق الفروض أو نفيها ، ويبقى البحث السوسيولوجي يسعى للوصول إلى الصبغة العلمية.

تمهيد

بعد ما تم تبويب النتائج .واستخدام النسب المئوية وتحليل النتائج المتوصل إليها، من خلال ملاحظتنا في عين المكان ، والمقابلات مع بعض الفاعلين في كلا الاكماليتين ،و تقديم الاستنتاجات على ضوء فرضيات الدراسة .سوف نحاول في هذا الفصل ،عرض ومقارنة النتائج العامة المتوصل إليها من خلال تحليل البيانات الميدانية، وسنستعرض النتائج بالتعليل، والتفسير، والمقارنة بأهم النتائج المستخلصة من الدراسة النظرية، والدراسات السابقة. والتركيز على نظرية الفعل الاجتماعي، من خلال أنساق الفعل الثلاثة(النسق الاجتماعي ،نسق الشخصية ،النسق الثقافي) ، وتفاعلاتها مع بعضها البعض ، من أجل تحقيق التوازن الدينامي في النسق الكلي .

عرض ومقارنة النتائج العامة :

بعد ما تحليل نتائج الاستبيان و نتائج الدراسة المقارنة التي قمنا بها في إكماليتين ببلدية ورقلة، إكمالية سيد روحو التي يرتادها ويؤطرها وافدين من ولايات الشمال، و التي تتميز بتفوقها على مستوى الولاية بنتائجها الحسنة في جميع المستويات و خاصة بالنسبة لشهادة التعليم الأساسي (B.E.F) ، و إكمالية الإمام الطبري التي يرتادها، و يؤطرها محليون أغلبهم من الملونين، و التي تتميز بنتائجها الضعيفة، و خاصة في شهادة التعليم الأساسي.وهذا ما أتثبته كشوف نتائج شهادة التعليم الأساسي لسنة (2004-2005) في الكماليتين. ومن خلال هذا يمكن القول أن الفرضية الرئيسية تحققت سهولة إستدماج القيم الإيجابية لدى الفاعلين في إكمالية سيد روحو ،مما أدى إلى الدور الإيجابي للفعل الاجتماعي. وذلك من خلال العمل الجماعي الهادف الموجه بقيم إيجابية محفزة، تجعل العملية التربوية أكثر تنظيماً، وإنتاجاً، وهذا ما أكدته الدراسة السابقة التي تعرضنا لها، حيث توصل الباحث، أن سلوكات وأفعال العمال داخل المؤسسة "PIPE GAZ" غير مطابقة للدور التاريخي أو الدور الوظيفي الذي تقتضيه المؤسسة بوصفها عون اقتصادي، وقد توصل الباحث أن السبب الحقيقي هو غياب النظرة للعمل على أنه قيمة ثقافية تاريخية أو حتى ضرورة وظيفية وذلك بسبب غياب هياكل قادرة الدمج بين الاستراتجيات الفردية و الاستراتجيات الجماعية المتمثلة في خلق ثقافة جماعية من أجل تحقيق الهدف الاقتصادي و هذا يتقارب مع ما توصلنا إليه في الفرضية الرئيسية التي بينت لنا غياب ثقافة جماعية لدفع الهدف الاقتصادي ألا وهو تحقيق التنمية في المجال التربوي و منه التنمية الاقتصادية و هذه الثقافة الجماعية المتمثلة في قيم توجيهية تستدمج في ذوات الفاعلين لتصبح سلوك جمعي يسمح بتحقيق التنمية التربوية.

و قد بينت دراستنا الأهمية الكبرى لدنيامية الفعل الاجتماعي في تحقيق التنمية في المجال التربوي.

حيث أن إكمالية سيد روحو بنماذجها الثقافية الايجابية و الاندماج البسيكولوجي بين الفاعلين بها خلق تفاعل ايجابي أعطى نتائج حسنة للعملية التربوية، بخلاف ما هو موجود في إكمالية الإمام الطبري ذات النماذج الثقافية السلبية إلى جانب انعدام الاندماج البسيكولوجي بين الفاعلين بها أضعف عملية التفاعل الذي كان له التأثير السلبي على المستوى الدراسي و التحصيل، ومن هذا كله نستخلص أن لدينا الفعل الاجتماعي في إكمالية سيد روحو دور أساسي في تحقيق النتائج الحسنة و تفعيل العملية التربوية.

و يمكن القول أن الفرضية الرئيسية تحققت .

الفرضية الجزئية الأولى:

على ضوء الدراسة الميدانية و من خلال الملاحظة في عين المكان و من خلال نتائج الاستبيان، نلاحظ تقارب في نتائج الإكماليتين محل الدراسة بالنسبة لفئتي الإداريين و التلاميذ، بينما اختلفت النتائج في فئة الأساتذة و باعتبار هذه الفئة هي المحور الأساسي في العملية التربوية، فإن تقارب النماذج الثقافية بين جميع الفئات في إكمالية سيد روحو يفسر تفوقها في النتائج الدراسية بعكس إكمالية الطبري التي لحظنا من خلال النتائج المتحصل عليها في فئة الأساتذة أن هناك تباعد كبير بين هذه الفئة من الفاعلين مما أثر سلباً على التحصيل الدراسي في هذه الإكمالية.

و نلخص ذلك من خلال ما يلي:

تميزت إكمالية سيد روحو بتقارب النماذج الثقافية للفاعلين سواء ما تعلق باللغة المتقنة بعد العربية و كذلك استعمال الأنترنات أو حتى ما يخص النظرة التقيمية للتلاميذ الأيتام التي تميزت **بالعمومية**، أما الاديولوجيا و التي تعتبر النواة الحقيقية للثقافة و التي تحدد اتجاه الفعل، فقد أظهرت الدراسة أن إكمالية سيد روحو تنوعت الاديولوجيا ما بين الإسلامية و اللبيرالية، خاصة عند فئة الأساتذة و هذا يؤكد على التفتح في التفكير و التوسع في مجال القيم الملهمة لتحديد النماذج الثقافية المتبعة.

بينما في إكمالية الإمام الطبري تظهر **الخصوصية** و**الوجدانية** في نظرتهم للتلاميذ الأيتام إلى جانب الإتجاه الخطي للإديولوجيا و المنحصرة في الإديولوجيا **الإسلامية** و هذا ما أثر سلباً على بناء النماذج الثقافية و أثر بدوره على الحصيل الدراسي.

و منه يمكن القول أن الفرضية تحققت.

الفرضية الجزئية الثانية:

توصلنا من خلال الاحتكاك بالإكماليتين و نتائج الاستبيان أن التفاعل الاجتماعي في إكمالية سيد روحو **إيجابي،** لأن فيه تبادل بين الفاعلين و اعتماد على سلوك الفئات فيما بينما و ذلك ما تبينه تحليل نتائج الدراسة من خلال جداول التعاون لدى فئة الأساتذة، حيث ساهم التعاون في تطوير قدرات الأفراد و ساعد على تنمية تكامل الجماعة التعليمية في إكمالية سيد روحو و دعم التنمية فيها و هذا ما يفسر سبب التفوق في النتائج المدرسية،بالإضافة إلى جداول التنافس التي بينت التنافس الفعال في إكمالية سيد روحو على مستوى كل فئة بعكس الجو البعيد عن التنافس في إكمالية الإمام الطبري و الذي ساهم في إضعاف الاستشارة للتعلم و الإنجاز.

مما أثر على المستوى الدراسي في الإكمالية و نتائجها و هذا على جانب العوامل أخرى كما أكده "العالم كومب" و لخصه في معايير الجاذبية و التي تتمثل فيمايلي:

-وجود قيم و اتجاهات مختلفة.

-تشابه في الخصائص الفردية.

-تكافــؤ الحاجـــات.

إلى جانب هذا نقص الفاعلية و عدم التنبؤ بسلوك الآخرين في إكمالية الطبري بعكس إكمالية سيد روحو و الذي التمسه من خلال احتكاك بالإكماليتين و الملاحظة المباشرة و المقابلات التي أجريتها مع بعض الفاعلين أكدت على إيجابية التفاعل الاجتماعي في سيد روحو و سلبية التفاعل الاجتماعي في إكمالية الإمام الطبري و نستنتج أن الفرضية تحقيق وأن.....

الفرضية الجزئية الثالثة

كلما كان هناك اندماج بسيكولوجي بين أفراد الجماعة التعليمية كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

تبين من خلال الدراسة المقارنة بين إكماليتي سيد روحو و الإمام الطبري، أن تميز غكمالية سيد روحو بتوافق المركبات النفسية للفاعلين بها، ساهم في تفوق نتائجها المدرسية وذلك من خلال التوافق الإيجابي لميول و دوافع الفاعلين، سواء ما تعلق بفئتي الأساتذة و الإداريين وذلك من خلال حبهم لمهنتهم أو ما تعلق بفئة التلاميذ الذين كانت

دوافعهم إيجابية في اختيار مدرستهم و تركيزهم على الكفاءة كما أكدوا حبهم التعليم و أساتذتهم و الطاقم الإداري و هذا ما أدى إلى اندماج بسيكولوجي بين الفاعلين في إكمالية سيد روحو و تحققت النتائج المدرسية الحسنة.

في المقابل كانت المركبات النفسية للفاعلين في إكمالية الإمام الطبري إيجابية عند فئة الإداريين وسلبية لدى الأساتذة و التلاميذ، مما أدى إلى انعدام التوافق بين الفاعلين في الإكمالية و منه انعدام الاندماج البسيكولوجي بين الفاعلين و هذا ما يفسر النتائج المدرسة الضعيفة.

و الملاحظ لإكمالية سيد روحو يكتشف أن الفرد فيها يشعرك بأنه فرداً اجتماعياً بعكس إكمالية الغمام الطبري التي لاحظنا أن أفرادها يميلون إلى الإنفراد، و هذا الاختلاف الجوهري يرجع في الأساس إلى عملية إستدماج القيم لدى الفاعلين في إكمالية سيد روحو بحيث أصبحت طبيعية في سلوكاتهم ولا تشكل أي ضغط و كأنها نابعة من وجدانهم نذكر على سبيل المثال لا الحصر، تسليم التلاميذ بأن المادة العلمية التي تعطى لهم في الإكمالية هي الأحسن، إلى جانب قناعتهم في أن إكماليتهم هي الأفضل على مستوى و لايتهم، بالإضافة إلى تأثيرات أخرى سواء ما تعلق بالأسرة أو المكانة الاجتماعية وضرورة المحافظة عليها.

أما ما يفسر النتائج المدرسية الضعيفة لإكمالية الإمام الطبري مقارنة بإكمالية سيد روحو، هي تلك السلوكات السلبية للعنصر النسوي من خلال إستدماجهم لقيم سلبية محلية أصبحت توجه أفعالهن مثل:النفور المقصود من الجنس الأخر سواء كانوا أساتذة أو إداريين، و النقص الكبير في مشاركتهن في النشاط المدرسي الرسمي أو الترفيهي، مما خلق جمود ثقافي لهذه الفئة .

و منه نستنتج أن الفرضية الجزئية الثالثة تحققت.

الفرضية الجزئية الرابعة:

***كلما كانت طرق التنشئة الاجتماعية لأفراد الجماعة التعليمية إيجابية كلما زادت التنمية في المجال التربوي.**

من خلال تحليل نتائج الاستبيان، لحظنا التقارب الكبير في النتائج بين الإكماليتين، و باعتبار التنشئة الاجتماعية "هي استيطان الشخص الإنساني عن طريقها العناصر الاجتماعية و الثقافية السائدة في محيطه ويدخلها في بناء شخصيته "، ونستنتج مما سبق الشخصية الاجتماعية للفاعلين في إكمالية سيد روحو تختلف عنها في إكمالية الإمام الطبري، لأن الشخصية الاجتماعية "هي نمو الاستعدادات عن الفرد للقيام بالفعل الاجتماعي و اكتساب مقوماته الضرورية: رمز، قيم، معايير،....إلخ"

وإذا رجعنا إلى الفاعلين نجد أن الفاعلين في إكمالية سيد روحو من مناطق شمال البلاد بينما الفاعلين في إكمالية الإمام الطبري من المناطق الصحراوية و هذا يفسر أشياء كثيرة سواء ما تعلق بالسلوك و العادات و حتى اللباس.....إلخ.

و كما سبق ذكره في تحليل الجداول أن سلوكات المحليين و غالبتهم من الملونين هي سلوكات غير نظامية و ترتكز كثيراً على **العاطفة** و متغير **الانتشار** و**النوعية** و **العمومية** و خاصة في التقويم المدرسي مما يؤثر سلباً على التحصيل المدرسي في إكمالية الطبري، في المقابل تتميز إكمالية سيد روحو بأنماط مختلفة وهي **الحياد الوجداني** و **التخصيص** و **الخصوصية** و **الإنجاز** و هذا راجع لتعدد المناطق التي قدموا منها و التي أغلبها من شمال البلاد و هذا ما أثر على عملية التقويم و منه التحصيل و باعتبار النجاح و التقدم هدف من أهداف التنشئة الاجتماعية فهذا المطلب يختلف باختلاف القيم السائدة، حيث ينظر إليه مادياً بالنسبة للفاعلين في إكمالية سيد روحو في المقابل

ينظر إليه أخلاقياً في إكمالية الطبري، و كذلك انعدام التوازن بين الدوافع الغريزية و الدوافع الاجتماعية(المكتسبة) أدى إلى كبت في السلوك الجنسي و هذا ما يؤثر على تكوين شخصية الفاعلين في إكمالية الطبري و هذا من خلال الضغط الكبير الذي يتعرض له الفاعلين المحليين في أسرهم و خاصة عند الإناث و بعكس ذلك تظهر القيم المتفتحة و المراعية للجانب الروحي والمادي معاً وذلك ما جعل هذا ينعكس على النتائج المدرسية ودفع بها إلى المراتب الأولى ورئياً.

وبالرغم من تقارب نتائج الاستبيان، غير أن هذا التقارب بين الإكماليتين لا يدل التماثل بل على العكس سواء ما تعلق بالأسرة وضعف دخلها و حالتها الاجتماعية السيئة بالنسبة للفاعلين في إكمالية الطبري و ارتفاع دخل أسر الفاعلين في سيد روحو، أغلب التلاميذ من أبناء الإطارات ذوى المستوى العالي

إلى جانب الطرقية الدنية لدى المحليين وكل هذا ساهم في دفع العملية إكمالية سيد روحو وإعاقتها في إكمالية الطبري .

و منه نستنتج أن الفرضية تحققت لأن التنشئة الاجتماعية الإيجابية في إكمالية سيد روحو و سلبية في إكمالية الإمام الطبري هذا ما أدى إلى تباين التنمية التربوية في الإكماليتين .

و يعود هذا إلى قصور في طرق التنشئة الاجتماعية لدى الفاعلين في إكمالية الإمام الطبري و في المقابل نجاح طرق التنشئة الاجتماعية للفاعلين في إكمالية سيد روحو.

ملخص البحث

إنّ المدرسة نسق من أنساق المجتمع، تسعى لدعمه من خلال مخرجاتها الفعالة، ولا يكون ذلك إلا من خلال مناهج، وبرامج قادرة على النّهوض بالمدرسة، غير أنّ الإمكـانيات المـادية وحدها لا تكفي، بل نحتاج إلى خلق سلوك منتج داخل مدارسنا، وجعله موجها للعمل المدرسي المنتج، وذلك من خلال فعل اجتماعي دينا مي، يدفع بالتنمية في المدرسة، ومنه إلى المجتمع.

ولتوضيح ذلك قمنا بدراسة ميدانية مقارنة بين مدرستين للتعليم الأساسي (الطور الثالث)، إحداهما نتائجها حسنة، والأخرى نتائجها ضعيفة، وقد انطلقنا من التساؤل الرئيسي التالي:

- هل لد ينامية الفعل الاجتماعي دورا أساسيا، في تحقيق التنمية في المجال التربوي؟

وقد افترضنا أربع إجابات لهذا التساؤل وهي كالأتي :

- كلما كانت النماذج الثقافية لأفراد الجماعة التعليمية متقاربة وإيجابية، كلما زادت التنمية في المجال التربوي.
- كلما كان التفاعل الاجتماعي داخل الجماعة التعليمية إيجابي، كلما زادت التنمية في المجال التربوي.
- كلما كان هناك اندماج بسيكولوجي بين أفراد الجماعة التعليمية، كلما زادت التنمية في المجال التربوي.
- كلما كانت طرق التنشئة الاجتماعية للأفراد الجماعية التعليمية إيجابية، كلما زادت التنمية في المجال التربوي.

وبعد الدراسة الميدانية المقارنة بين إكمالية سيد روحو ذات النتائج الحسنة، و إكمالية الإمام الطبري ذات النتائج الضعيفة، والمتواجدتان في بيئة واحدة داخل تراب بلدية ورقلة، تم التحقق من صدق فرضياتنا، إذ توصلنا إلى أن النماذج الثقافية الإيجابية، والتي تكون من خلال قيم إيجابية، تميزت بالعمومية، إلى جانب التفاعل الإيجابي الناتج عن تنافس هادف، إضافة إلى توافق إيجابي في الميول والدوافع، يتبلور داخل ذوات الأفراد، من خلال طرائق

إيجابية للتنمية، خاصة في المدرسة، حيث يخلق فعل اجتماعي إيجابي، يساهم في التنمية الاجتماعية والاقتصادية، ومنه التنمية الشاملة.

اقتراحات و توصيات:

المراجع