الدلالات الاجتماعية للتربية (دراسة ميدانية على عينة من الفاعلين المدرسين)

The social semantics of education
(Empirical study on a sample of school actors)

تاريخ الاستلام : 2021/06/27 ؛ **تاريخ القبول :** 2021/07/24

[1] * أسماء مكسن

[2] نجوى عميرش

1- مخبر علم اجتماع الاتصال للبحث والترجمة" SO.CO.RE.T " ، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قسنطينة 2، الجزائر.

2 جامعة قسنطينة 2، الجزائر.

ملخص

جاءت هذه الدراسة الاستكشافية للتعرف على الدلالات الاجتماعية التي يشكلها الفاعلون المدرسيون للتربية، حيث اتبعنا في هذه الدراسة المنهج الوصفي بإجراء مقابلة ميدانية على عينة قصدية تتكون من 15 أستاذ(ة) التعليم الابتدائي ببلدية الحروش ولاية سكيكدة، وبعد تحليل البيانات المتحصل عليها توصلت الدراسة إلى أن عملية تشكل الدلالات الاجتماعية للتربية تتم من خلال عمليات التفاعل والصراع الاجتماعي داخل المؤسسة المدرسية ، بين المصالح الخاصة لكل فاعل والمصالح العامة للمنظمة (المدرسة) ككل ، وأن الدلالات الاجتماعية للمناهج التربوية والعلاقة التربوية لم تخرج بعد عن مفهومها التقليدي.

الكلمات المفتاحية: دلالات اجتماعية ؛ تربية ؛ فاعلين مدرسيين

Abstract

This exploratory study came to identify the social semantics of school actors, in this study we followed the descriptive approach by conducting a field interview on an intentional sample of 15 teachers from primary education in the municipality of El Harrouch-Skikda. After analyzing the data obtained, the study concluded that the process of forming these social semantics of education takes place through the processes of interaction and social conflict within the school organization, between the interests particulars of each actor and the general interests of the organization as a whole, and that the social semantics of teaching programs and the educational relationship had not yet deviated from their traditional conception.

Keywords: social semantics, education, school actors.

Résumé

Cette étude exploratoire est venue identifier les sémantiques sociales des acteurs scolaires, dans cette étude nous avons suivi l'approche descriptive en menant un entretien de terrain sur un échantillon intentionnel de 15 professeurs de l'enseignement primaire dans la commune d'El Harrouch-Skikda. Après l'analyse des données obtenues, l'étude a conclu que le processus de formation de ces sémantiques sociale de l'éducation se déroule à travers les processus d'interaction et de conflit social au sein de l'organisation scolaire, entre les intérêts particuliers de chaque acteur et les intérêts généraux de l'organisation dans son ensemble, et que les sémantiques sociales des programmes d'enseignement et de la relation éducative n'avaient pas encore dévié de leur conception traditionnelle.

Mots clés : sémantiques sociales, éducation, acteurs scolaires.

Asma Meksen:asma-meksen@univ-constantine2.dz

© جامعة الاخوة منتوري قسنطينة 1، الجزائر 2022.

I – مقدمة:

التربية ظاهرة اجتماعية شديدة التركيب والتعقيد، لذلك أولتها العلوم الاجتماعية الكثير من الدراسة والبحث، ولعل أبرز هذه العلوم اهتماما بها هو علم الاجتماع.

حيث ينظر الاتجاه الوظيفي في علم الاجتماع إلى التربية على أنها عملية اجتماعية مهمة لنقل وتوريث التراث الثقافي المجتمعي والمحافظة على سيرورة واستمرارية المجتمع، من خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تتم في سياق عمليات التفاعل الاجتماعي بين أفراد المجتمع، ومن خلال عملية التربية المدرسية ، وبذلك ينقسم أفراد المجتمع إزاء عملية التربية إلى مربين أو أساتذة ينحصر دورهم في نقل وتوريث مقومات ثقافة وفلسفة المجتمع، وتكوين الاطارات الكفؤة لخدمة وتلبية حاجيات المجتمع ، و متربين أو تلاميذ يستدمجون عناصر التربية.

فيما ينظر الاتجاه الصراعي إلى التربية على أنها أداة في يد الطبقات العليا للمجتمع بغية استغلال الطبقات الأدنى، وذلك عن طريق معايير انتقاء مجحفة يقوم عليها النظام الاجتماعي بصفة عامة والنظام التعليمي بصفة خاصة، فالأفراد لا يتوزعون بشكل عادل أمام عملية التربية المدرسية، حيث يحظى أبناء الطبقات العليا بمميزات اجتماعية وثقافية تتناسب ومضامين العملية التعليمية، تمكنهم من ارتقاء السلم التعليمي والاجتماعي بيسر، فيما يعاني أبناء الطبقات الدنيا من اللامساواة المدرسية والاجتماعية.

أما الاتجاه التأويلي في علم الاجتماع فينظر إلى التربية بمنظور مختلف، حيث يكون الانسان محور اهتمامه، ذلك أن التربية وفق هذا المنظور تكتسب أهميتها من كون الانسان هو موضوعها ومشكلها في نفس الوقت، حيث يلعب كل فرد اجتماعي دورا بارزا في هذه العملية بوصفه فاعلا اجتماعيا، عن طريق إضفاء معاني ودلالات على عناصر عملية التربية المدرسية وغير المدرسية، فهي مختلفة بالنسبة لكل فرد سواء كان معلما أو متعلما بناء على مشروعه الاجتماعي والمدرسي الذي يحدده بعقلانية ، حيث يوازن بين الامكانات المتاحة له والاكراهات التي يتعرض لها في الوضعيات الاجتماعية والمدرسية التي يعايشها، وبذلك يصبح كل فرد فاعلا اجتماعيا أو فاعلا مدرسيا.

وأدى هذا التطور في تفسير عملية التربية إلى تطور في تنظيم العملية التربوية التعليمية وبناء المناهج المدرسية، حيث أصبح التركيز منصبا على التلميذ كمحور للعملية التعليمية، وتطورت طرائق التدريس والإدارة الصفية على النحو الذي يراعي خصائص ومراحل نمو التلميذ نفسيا وجسميا ومعرفيا، مما استدعى ضرورة الاهتمام بتكوين الأساتذة بهذه المستجدات البيداغوجية والتربوية، مع إشراكهم في عملية إصلاح وتطوير العملية التربوية والتعليمية.

ولكن من خلال ملاحظتنا لواقع النظام التربوي الجزائري في السنوات الأخيرة بصفة عامة وهذه السنة بصفة خاصة نلاحظ تزايد وتيرة إضرابات الأساتذة واحتجاجاتهم التي تتمركز حول ضرورة الاهتمام أكثر بأستاذ المرحلة الابتدائية ، والأخذ بعين الاعتبار الصعوبات والعراقيل التي يعايشها بشكل يومي في حياته المهنية والاجتماعية، خصوصا في ظل اصلاحات مناهج الجيل الثاني، أين يؤكد الأساتذة على أنها تحتوي نقائص وعيوب لا يعيها إلا الأساتذة لأنهم المسؤول المباشر عن تنفيذ مضامينها، بالاضافة إلى أن لهم تصورات ودلالات خاصة لعناصر عملية التربية لابد أن تؤخذ بعين الاعتبار.

من هنا جاءت فكرة هذه الدراسة للبحث في الدلالات الاجتماعية التي يشكلها أساتذة التعليم الابتدائي لعملية التربية على اعتبار أنهم أحد الفاعلين المدرسيين، والمكلفين

بتطبيق المناهج التربوية على مستوى المؤسسات التربوية من خلال العلاقة التربوية التي يشكلونها مع تلاميذهم وباقي الفاعلين المدرسيين.

السؤال العام:

ما هي الدلالات الاجتماعية التي يشكلها أساتذة التعليم الابتدائي للتربية؟

الأسئلة الفرعية:

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيسي تساؤلين فرعيين، ويمكن توضيحها على النحو الآتي:
-ما هي الدلالات الاجتماعية التي يشكلها أساتذة التعليم الابتدائي للمناهج التربوية؟
- ما هي الدلالات الاجتماعية التي يشكلها أساتذة التعليم الابتدائي للعلاقة التربوية؟

1-أهمية الدراسة: تكمن أهمية هذه الدراسة في نقطتين أساسيتين:

- تتمحور الأولى حول حاجة المكتبة العربية لدراسات ميدانية متعلقة بالدلالات الاجتماعية للتربية، والفاعلين المدرسيين، حتى نخرج من الإطار الكلاسيكي لبحوثنا الاجتماعية التربوية.
- وتتمحور النقطة الثانية في ضرورة الاهتمام بأستاذ المرحلة الابتدائية خصوصا في ظل هذه المرحلة التي تشهد فجوة بين المسؤولين على عملية التربية والأساتذة، والتعرف على الدلالات الاجتماعية التي يشكلها لعملية التربية لأنها تؤثر بشكل مباشر في سير العملية التربوية والتعليمية.

2-أهداف الدراسة: تهدف هذه الدراسة إلى:

-التعرف على الدلالات الاجتماعية التي يشكلها أساتذة التعليم الابتدائي للمناهج التربوية.
- التعرف على الدلالات الاجتماعية التي يشكلها أساتذة التعليم الابتدائي للعلاقة التربوية.

3-الدراسات السابقة المشابهة:

-دراسة **فوزية محمدي**[1]، جاءت هذه الدراسة بعنوان " أبرز المشكلات التربوية من وجهة نظر الأساتذة والتلاميذ والأولياء-دراسة ميدانية بورقلة-

هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن أبرز المشكلات التربوية في المؤسسات التربوية من وجهة نظر المدرسين فيما يتعلق بالتدريس وأساليب التقويم التربوي والمنهاج الدراسي والعلاقة التربوية مع التلاميذ والمشكلات النفسية والسلوكية لدى التلاميذ، والتعرف على أبرز المشكلات التربوية من وجهة نظر التلاميذ فما يخص التحصيل العلمي والمراجعة أثناء الامتحان وعلاقتهم بالأساتذة وزملاءهم التلاميذ والمشكلات النفسية والسلوكية التي يعاني منها التلاميذ وتعيق مسارهم الدراسي، وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الاستكشافي، من خلال تصميم ثلاث استبيانات وتوزيعها على عينة عشوائية بسيطة تتكون من 45 معلم ، 46 أستاذ التعليم المتوسط، 42 أستاذ التعليم الثانوي، و56 تلميذ سنة خامسة ابتدائي، 49 تلميذا من المرحلة المتوسطة، 45 تلميذا من المرحلة الثانوية، 49 ولي أمر لتلميذ في المرحلة الابتدائية، 26 ولي أمر لتلميذ في المرحلة المتوسطة، 47 ولي أمر تلميذ في المرحلة الثانوية، وقد خلصت هذه

الدراسة إلى تحديد أبرز المشكلات التربوية من وجهة نظر المدرسين والمتمثلة في نقص الوسائل التعليمية المعينة على تقديم معلومات الدروس، يليها مشكلة عدد التلاميذ في القسم والاكتظاظ مما يصعب من تطبيق المقاربة بالكفاءات، كما اتضح أن المنهاج من وجهة نظرهم يتصف بالكثافة وكثرة الدروس وصعوبة بعض المفاهيم للتلاميذ، وكذلك قلة التمارين التطبيقية الخاصة في المرحلة الثانوية بالمقارنة مع طول الدرس، كما خلصت الدراسة إلى أن الانعكاس السلبي لهذه المشكلات على التلاميذ هو صعوبة الفهم والاستيعاب للمواد الدراسية بالاضافة إلى قلة تواصل أولياء الأمور مع المدرسين ومتابعة أبناءهم ومعرفة نتائجهم بالاضافة إلى تكاسل بعض التلاميذ عن المراجعة، وهذا كله يسبب انخفاض في مستوى تحصيلهم.

-دراسة **عبد العالي دبلة وحنان بونيف**[2]، جاءت هذه الدراسة بعنوان " المناهج الدراسية الجزائرية للمرحلة الابتدائية "دراسة تقييمية"

هدفت هذه الدراسة إلى كشف نقاط ضعف الاصلاح التربوي ومعيقات تطبيقه، وقد اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي ، من خلال تصميم استبيان وتوزيعه على عينة تتكون من 25 أستاذ المرحلة الابتدائية، وقد خلصت هذه الدراسة إلى تحديد مجموعة من النقاط السلبية حول المناهج الدراسية للمرحلة الابتدائية مما يعبر عن عدم رضى أساتذة التعليم الابتدائي حولها، سواء ما تعلق بالأهداف وعدم القدرة على تحقيقها أو المحتويات وكثافتها وعدم تلاؤمها مع الوقت المخصص لها، عدم توفر الوسائل التعليمية ما له أثره السلبي على تقديم مختلف الأنشطة، كما أكد الأساتذة على أن التقويم يتم بالطرق التقليدية وعلى رفضهم للانتقال الآلي المعمول به.

بعد الاطلاع قدر الامكان على الدراسات المشابهة لموضوع هذه الدراسة، تبين لنا أن الدراستين المذكورتين أعلاه تتقاطعان مع موضوع هذه الدراسة في النقاط التالية:

أوجه التشابه:

-تتناول كلتا الدراستين موضوع التربية في الوسط المدرسي، وتركزان على وجهة نظر الأساتذة.

- تتناول كلتا الدراستين بُعدًا من موضوع هذه الدراسة، المناهج التربوية أو العلاقة التربوية.

- تقوم اشكالية كلتا الدراستين على تثمين الواقع المهني والاجتماعي للأستاذ وعلاقته بمردودية العملية التربوية ككل، حيث تقدم لنا نتائج كل من الدراستين شواهد عن الحياة اليومية التي يعايشها أساتذة التعليم الابتدائي سواء كانت مشكلات أو صعوبات أو وجهات نظر وهي العناصر التي سننطلق منها لبناء دليل المقابلة، بغية التعرف على استراتيجيات الفعل التي يتبناها أساتذة التعليم الابتدائي كفاعلين مدرسيين وبالتالي كشف طبيعة الدلالات الاجتماعية التي يشكلونها للتربية.

- اعتمدت كلتا الدراستين بشكل واضح على البيانات الكيفية ثم تحويلها لبيانات كمية تسمح بإعطاء المجال للأساتذة لإبداء آراءهم بشكل موسع.

أوجه الاختلاف:

- تكتفي كل من الدراستين بدراسة وجهة نظر الأساتذة للعملية التربوية دون دراسة علاقة ذلك بأنماط أفعالهم داخل الوسط المهني والدلالات الاجتماعية التي يشكلونها حول هذه العملية.

- لا تقوم كلتا الدراستين على مقاربة نظرية تحدد معالم الدراسة.

4-تحديد المفاهيم:

-مفهوم الدلالات الاجتماعية:

اشتقت كلمة دلالة لغة من الكلمة اليونانية sémaino دلّ –عنى وهي نفسها مشتقة من séma دال وقد كانت في الأصل تدل على كلمة معنى"[3]

ويعتبر علم اللغة من أكثر العلوم اهتماما بمفهوم الدلالة، ولأن الانسان من خلال استخدامه للخطاب اللغوي يقوم توصيل دلالات ومعان ترتبط بالوضعيات الاجتماعية التي يعايشها، فالدلالة اللغوية لا يمكن إلا أن تكون دلالة اجتماعية.

أما اصطلاحا فإننا نعثر على معالم مفهوم الدلالات الاجتماعية في فكر أحد أبرز علماء الاجتماع وهو **"ماكس فيبر"** حيث يؤكد على أن موضوع علم الاجتماع هو دراسة الأفعال الاجتماعية، "وأنها أساس فهم الدلالات الاجتماعية التي يصنعها ويتبادلها الفاعلون...وتبقى المهمة متمثلة في تحديد المعنى الذي يقصده الفاعل ذاتيا بعيدا عن استبداله بمعنى يعيد تركيبه المراقب موضوعيا"[4]

وعليه يمكننا أن نعرف الدلالات الاجتماعية **اجرائيا** في دراستنا هذه على أنها: "المعاني الاجتماعية التي يقوم الفاعلون الاجتماعيون بتشكيلها من خلال ممارستهم للحياة اليومية في بيئاتهم الاجتماعية المختلفة".

-التربية:

تعرف التربية على أنها " العمل الارادي الذي يحدثه الراشدون في الصغار بغية إيصالهم بدورهم إلى مرحلة الرشد"[5]

كما تعرف أيضا على أنها:" إعداد المرء ليحيا حياة كاملة، ويعيش سعيدا، ومحبا لوطنه، قويا في جسمه، كاملا في خلقه، منظما في تفكيره، رقيقا في شعوره، ماهرا في عمله، متعاونا مع غيره، يحسن التعبير بقلمه ولسانه وجيّد العمل بيده"

وعليه يمكننا القول أن التربية تضم شقين أساسيين، الأول وهو الشق الرسمي المقصود والمخطط والذي يسهر عليه مجموعة من الفاعلين والمؤسسات والذي يعرف بالتربية المدرسية، وشق غير رسمي وهو المعروف بالتنشئة الاجتماعية والتي تتم عن طريق التفاعلات الاجتماعية بين كل أفراد المجتمع.

اجرائيا نعرف التربية على أنها: "العملية التي تقوم على سياسة محددة المعالم وتهدف إلى تحقيق غايات محددة، عن طريق تقديم معارف مدرسية مُشرعنة في إطار تفاعلات اجتماعية ضمن ما يصطلح عليه بالعلاقة التربوية التي تتم في المؤسسات التربوية، التي يوكل إليها هذه الوظيفة الاجتماعية".

-الفاعلين المدرسيين:

يعرف الفاعل على أنه: "شخص يدرك وجوده وما يحيط بهذا الوجود من أشخاص وموضوعات وأشياء، بحيث يتمكن من إصدار القرارات الخاصة بذاته العارفة والسالكة في آن واحد"[6]

اجرائيا نعرف الفاعلين المدرسيين على أنهم "أساتذة الطور الابتدائي التابعين لوزارة

التربيـة الجزائريـة والـذين يمارسـون عملهـم بصـفة رسـمية ومنتظمـة فـي احـدى مؤسسـات التعليم الابتدائي"

-المناهج التربوية:
يعـرف المـنهج التربـوي علـى أنـه:" مجموعـة مـن المعلومـات والحقـائق والمفـاهيم التـي تعمـل المدرسـة علـى إكسـابها للتلاميـذ بهـدف إعـدادهم للحيـاة وتنميـة قـدراتهم عـن طريـق الإلمام بخبرات الآخرين والاستفادة منها"[7]

اجرائيـا نتبنـى التعريـف الـذي يقدمـه **"هاشـم الشـيخي"**[8] حيـث يعرفهـا علـى أنهـا :" مجمـوع الخبـرات التربويـة التـي تهيؤهـا المدرسـة لتلاميـذها داخلهـا أو خارجهـا بقصـد مسـاعدتهم علـى النمـو الشـامل أي النمـو فـي جميـع الجوانـب (العقليـة، الثقافيـة، السياسـية، الاجتماعيـة، الجسـمية، النفسـية، الفنيـة) نمـوا يـؤدي إلـى تعـديل سـلوكهم ويعمـل علـى تحقيـق الأهداف التربوية المنشودة"

-العلاقة التربوية:

يقصـد بالعلاقـة التربويـة: "مجمـوع التفـاعلات التـي تحـدث داخـل جماعـات الـتعلم، والتـي تـتم فـي الوقـت نفسـه بـين المـدرس والمتعلمـين، وبـين المتعلمـين أنفسـهم، وبـين المـدرس والمتعلمـين ومواضـيع الـتعلم، والإطـار العـام الـذي تحـدث فـي سـياقه هـذه الوضـعيات التعليمية التعلميّة"[9]، وهو التعريف الذي نتبناه **اجرائيا** في هذه الدراسة.

5-المقاربة النظرية للدراسة:

تنطلـق هـذه الدراسـة فـي مقاربتهـا النظريـة مـن نظريـة "التحليـل الاسـتراتيجي" لصـاحبها **"ميشـال كروزيـي"** ، وتوظـف هـذه النظريـة فـي الدراسـات السوسـيولوجية المتعلقـة بالمنظمـات وأشـكال السـلطة والصـراع داخلهـا، حيـث تعطـي الأوليـة للفاعـل الاجتمـاعي فـي المنظمـة وتركـز علـى الأفعـال ومعانيهـا الاجتماعيـة، وتهـتم "بفهـم كيفيـة بنـاء الأفعـال الجماعيـة انطلاقـا مـن السـلوكيات الفرديـة والتنسـيق فـي العمـل الـذي يفتـرض جملـة مـن الأفعـال الفرديـة، ويكـون التحليـل اسـتراتيجيا عنـدما يعـاين سـلوك الفـاعلين المتعلـق بالأهـداف الواضـحة والواعيـة التـي يضـعونها وضـغوط المحـيط والمـوارد المتاحـة لهـم"[10]، ومنـه تعـد هـذه المقاربـة مناسـبة لموضـوع هـذه الدراسـة حيـث تعتبـر المدرسـة مؤسسـة اجتماعيـة تتميـز بكـل معـايير وخصـائص المؤسسـة كتنظـيم اجتماعي، والأستاذ يعتبر فاعلا اجتماعيا بهذا التنظيم.

ويلخـص **عبـد القـادر خـريبش**[11] مسـلمات نظريـة التحليـل الاسـتراتيجي علـى النحـو التالي:

-اختيار الأهداف:
حيـث يختـار الفاعـل الاجتمـاعي فـي التنظـيم أهدافـه الخاصـة بـه، ولا يتقبـل أن يكـون وسيلة في خدمة الأهداف التي يحددها القائمون على التنظيم.

-الحرية النسبية:
أي أن الفاعـل الاجتمـاعي يظـل محتفظـا بهـامش مـن الحريـة التـي تسـمح لـه بالتـدخل بشكل مستقل.
-العقلانية المحدودة:
تتميـز عقلانيـة الفاعـل الاجتمـاعي فـي التنظـيم بالمحدوديـة لأنـه لا يمتلـك دائمـا

المعلومات الكافية، ولكنه دائما يجهز استراتيجيات مناسبة لمناورة السلطة.

-البناء:
ويقصد به أن التنظيم الاجتماعي هو بناء انساني مهيكل يضم أعضاء يطورون استراتيجيات خاصة لمواجهة تأثير المتغيرات الداخلية والخارجية التي قد تسبب مشاكل وعقبات.

وسنقوم بتوظيف هذه المسلمات لتحليل البيانات الكيفية والكمية التي نتحصل عليها من خلال الدراسة الميدانية بغية استكشاف واستخراج الدلالات الاجتماعية للتربية عند الفاعلين المدرسيين كما سيتضح لاحقا.

II- الطريقة والأدوات :

حدود الدراسة: أجريت هذه الدراسة في **حدودها المكانية** على مستوى 3 مدارس ابتدائية ببلدية الحروش ولاية سكيكدة، وهي مدرسة أحمد قانوني، عمار لطرش، الاخوة العياشي، و**حدودها البشرية** باستهداف فئة الأساتذة بهذه المؤسسات، وقد امتدت الدراسة **زمنيا** من 02 فيفري إلى 06 فيفري 2020.

1- منهج الدراسة:
استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الذي يسمح بجمع بيانات كيفية وكمية للاجابة عن تساؤلات بحثنا، كما يسمح أيضا بتحليل ومناقشة هذه البيانات في ضوء التصور النظري للبحث.

2- عينة الدراسة:
اشتملت الدراسة على عينة قصدية متكونة من (15) أستاذ(ة) مدرسة ابتدائية وقد تميزت عينة الدراسة الميدانية بالخصائص التي سيوضحها الجدول الآتي:

المتغيرات		التكرار	النسبة المئوية
الجنس	أنثى	14	%93.33
	ذكر	01	%6.66
	المجموع	15	%100

جدول1. جدول يوضح خصائص العينة من حيث الجنس
المصدر: اعداد الباحثة

فيما يتعلق بخصائص العينة من حيث الجنس تبين القراءة الاحصائية للجدول رقم (01) أن نسبة 93.33 % تمثل فئة الإناث، وهي نسبة مرتفعة في مقابل نسبة الذكور المقدرة بـ 06.66 %.

ولا يعد هذا التفاوت بين عدد الإناث والذكور جديدا في ميدان الدراسات الاجتماعية والتربوية المعاصرة، حيث يغلب على المؤسسات التربوية التي كانت محل دراستنا العنصر النسوي بشكل واضح جدا، وقد أصبحت ظاهرة "تأنيث" قطاع التربية والتعليم من الظواهر المألوفة في الدراسات الاجتماعية الجزائرية، ولها أسبابها وعواملها التي يجب أن تتناولها دراسات أخرى.

المتغيرات		التكرار	النسبة المئوية
الصفة	أستاذ	13	%86.67
	أستاذ رئيسي	01	%6.66
	أستاذ مكون	01	%6.66
	المجموع	15	%100

جدول2. جدول يوضح خصائص العينة من حيث الصفة المهنية
المصدر: اعداد الباحثة

فيما يتعلق بخصائص العينة من حيث الصفة المهنية تبين القراءة الاحصائية للجدول رقم(02) أن نسبة 86.66 % تمثل نسبة المبحوثين الذين يمارسون وظيفتهم كأستاذ المدرسة الابتدائية، والنسبة المقدرة بـ 6.66% تمثل نسبة المبحوثين ممن يمارسون وظيفتهم كأستاذ رئيسي في المدرسة الابتدائية، في مقابل نسبة 6.66% وهي نسبة المبحوثين ممن يمارسون وظيفتهم كأستاذ مكون في المدرسة الابتدائية، والصفة المهنية تعبر عن عدد سنوات الخبرة في قطاع التربية والتعليم، وهو عامل فارق بالنسبة لتكوين الاتجاهات والتصورات حول ميدان التربية بصفة عامة.

نشير إلى أن التجانس شبه التام بين عناصر العينة من حيث خاصية الجنس والصفة المهنية له تأثيره على طبيعة استجاباتهم لأسئلة المقابلة.

3- أداة الدراسة ووصف خصائصها:

اعتمدت الدراسة على دليل المقابلة كأداة رئيسية، والموضح فيما يلي:

المحور الأول:

ويتعلق بالبيانات الشخصية للمبحوثين وهي: الجنس، الصفة المهنية.

المحور الثاني:

يكشف عن الدلالات الاجتماعية للمناهج التربوية عند أستاذ المدرسة الابتدائية، ويضم أربع (4) أسئلة مفتوحة تتعلق بأربعة (4) أبعاد أساسية من أبعاد مؤشر المناهج التربوية وهي: محتوى المناهج التربوية، الوسائل التعليمية، طرائق التدريس، عملية التقويم.

المحور الثالث:

يكشف عن الدلالات الاجتماعية للعلاقة التربوية عند أستاذ المدرسة الابتدائية، ويضم أربع (4) أسئلة مفتوحة تتعلق بأربعة (4) أبعاد أساسية من أبعاد مؤشر العلاقة التربوية وهي: محورية التلميذ في العلاقة التربوية، دور أولياء الأمور في العلاقة التربوية، العلاقة التربوية خارج المدرسة، مشكلات العلاقة التربوية ودور الأستاذ في معالجتها.
وقد اعتمدنا في بناء دليل المقابلة على الأسئلة المفتوحة بهدف الحصول على بيانات كيفية توضح طبيعة الخطاب الذي تعبر به مفردات العينة عن محتوى الأسئلة.

III- النتائج ومناقشتها:

بعد اجراء الدراسة التطبيقية بالاعتماد على دليل المقابلة، قمنا بتجميع البيانات الكيفية والكمية التي تحصلنا عليها وتبويبها بشكل يسمح بتحليلها انطلاقا من المقاربة النظرية المعتمدة في الدراسة، ونشير إلى أن عملية تحليل وتبويب البيانات فد تضمنت عملية تحليل الخطاب المستخدم من طرف العينة وتبويبه، كما سيتضح فيما يلي:

1-تحليل بيانات المقابلة حول الدلالات الاجتماعية للمناهج التربوية عند أساتذة التعليم الابتدائي:

- فيما يتعلق بمحتوى المناهج التربوية:

السؤال 1: **توكل اليكم بصفتكم أستاذ المدرسة الابتدائية مهمة نقل محتوى المناهج التربوية إلى تلاميذكم، حيث تنص اللوائح التنظيمية على ضرورة احترام بنود هذا المحتوى والحرص على إكسابه للتلاميذ بتفان ومهنية.**
ما رأيكم بهذا المحتوى من خلال تجربتكم المهنية في ميدان التربية والتعليم؟

أشارت معظم عينة الدراسة إلى مجموعة من المشاكل المتعلقة بمحتوى المناهج التربوية والتي تعيق الأداء المهني الحسن داخل المدرسة، حيث تمحورت هذه المشاكل حول كثافة المواد الدراسية، ارتفاع مستوى المعلومات التي يتلقاها تلاميذ الابتدائي، بعض المواضيع لا تناسب الوسط الاجتماعي للتلميذ، عدم الترابط بين أجزاء المادة الواحدة، بالإضافة إلى مطالبة الأستاذ بتحقيق أهداف العملية التربوية، ومتابعة ورقابة المفتش التربوي ومدير المدرسة
وفي إطار هذه الوضعية الاجتماعية ومجموع الاكراهات التي يواجهها الأستاذ يوظف هذا الأخير -كما أشارت عينة الدراسة- مبدأ الحرية النسبية داخل التنظيم أو ما يعرف في المجال البيداغوجي بالحرية البيداغوجية المسؤولة والتي تعني قدرة الأستاذ على التعديل على عناصر العملية التعليمية للضرورة على أن يتحمل مسؤولية هذا التعديل، حيث يضطر الأستاذ في غالب الأحيان إلى حذف – تقديم أو تأخير- اضافة بعض المحتويات التربوية التي تسمح بتحقيق النتائج المدرسية المطلوبة والتي توفر حماية للأستاذ من تبعات المساءلة من طرف المدير أو المفتش أو أولياء الأمور.
وبذلك يحمل محتوى المناهج التربوية دلالة سلبية عند الأستاذ باعتباره مشكلة داخل التنظيم التربوي والمدرسي.

- فيما يتعلق بالوسائل التعليمية:

السؤال 2: **تصنف الوسائل التعليمية لأهميتها البالغة في العملية التربوية والتعلمية على أنها احدى عناصر المناهج التربوية، وقد تأكد لنا من خلال الاطلاع على المناشير التربوية التي تصلكم من مفتشية التربية والتعليم أهمية توظيف وتنويع الوسائل التعليمية على نحو يخدم أهداف كل حصة تعليمية، فهل تقومون بتوظيف وتنويع الوسائل التعليمية خلال عملكم ولماذا؟**
أشارت معظم عينة الدراسة إلى مجموعة من المشاكل المتعلقة بعدم توفر الوسائل التعليمية اللازمة سواء كانت تقليدية أو حديثة، عدم وجود تغطية مالية للوسائل التي يوفرها الأستاذ، ضيق الحجم الساعي والذي لا يسمح باستعمال الوسائل التعليمية.

وفي مواجهة هذه الاكراهات -كما أشارت عينة الدراسة- يعمل الأستاذ على استغلال اللوائح التنظيمية للمؤسسة والهياكل المتوفرة ، حيث لا يوجد نص قانوني صريح يلزم الأستاذ بضرورة اقتناء الوسيلة التعليمية من ماله الخاص، وحتى يتجنب اكراه النتائج المدرسية والمتابعة البيداغوجية يعمل الأستاذ على الاستغلال الأمثل للوسيلة الأكثر

توفرا في الفصل الدراسي وهي الكتاب المدرسي، والسبورة وكل ماهو وسيلة تقليدية ، حيث صرحت عينة الدراسة أن حضور الكتاب المدرسي على طاولة التلميذ ، والعمل على السبورة يعتبر حماية للأستاذ في حالة زيارة المفتش التربوي على اعتبار أن الأستاذ يحترم عناصر المنهاج التربوي ، كما يعتبر حماية له في مواجهة أولياء الأمور الذين يطالبون الأستاذ بالعمل بالكتاب المدرسي حتى يتسنى لهم متابعة أولادهم في المنزل.

وبذلك يوظف الأستاذ بصفته فاعلا مدرسيا حق السلطة الذي يتمتع به داخل فصله الدراسي، ويعيد اختيار أهداف جديدة خاصة به في مواجهة أهداف التنظيم المدرسي، وتظهر مصلحته الشخصية (الحفاظ على ماله الخاص و تجنب المشاكل المهنية) في مواجهة مصالح التنظيم العامة (السير الحسن للعملية التربوية)، وتتخذ الوسيلة التعليمية دلالة تقليدية ورسمية يحتمي فيها الأستاذ ببعض الثغرات والمتغيرات التي لم يجد التنظيم المدرسي اجابة لها .

-فيما يتعلق بطرائق التدريس:

السؤال 3: **تقوم المقاربة بالكفاءات على طرق التدريس التي تعلّم التلميذ استنتاج واستنباط وتقييم المعارف وحل المشكلات، وهي طرق تختلف تماما عن الطرق التقليدية التي تعتمد على الالقاء والتلقين، ما رأيكم بهذه الجزئية؟**

أشارت معظم عينة الدراسة إلى مجموعة من المشاكل المتعلقة بطرائق التدريس وعملية اختيارها وتنفيذها وتتعلق أساسا بالاكتظاظ داخل الفصل الدراسي مما لا يسمح باختيار الطرق الحديثة في التدريس، عدم توافر الوسائل التي تستلزمها الطرق الحديثة، ضعف المكتسبات القبلية للتلاميذ، البيئة الصفية التقليدية.

وفي مقابل كل هذه الاكراهات يتعين على الأستاذ العمل بالطرق التدريسية الحديثة التي تتناسب مع مبادئ الاصلاح التربوي والمقاربة بالكفاءات التي انتهجتها المنظومة التربوية الجزائرية منذ سنوات قريبة، لذلك يلجأ الأستاذ مجددا لتوظيف حق السلطة الذي يتمتع به داخل فصله الدراسي ، حيث يتمتع بالخصوصية والاستقلالية التي تسمح له باستخدام طريقة التدريس المناسبة للوضعية التعليمية التي يوجد بها التلميذ، وقد يلجأ في هذا السياق إلى كتابة مذكرة الدرس بطريقة مغايرة تماما لما سيتم به الدرس ، وقد يستغل الحجم الساعي لحصة درس آخر حتى يتسنى له تحقيق الكفاءة المستهدفة من الحصة.

وفي حالة الزيارة الفجائية للمفتش التربوي (العقلانية المحدودة) يستخدم الأستاذ مجددا حق الحرية البيداغوجية المسؤولة، على اعتبار أن الوضعية التعليمية تطلبت الخروج عن عناصر مذكرة الدرس.

وبذلك تتخذ طرائق التدريس التقليدية دلالة ايجابية أكبر مقارنة بطرق التدريس الحديثة، لأن الطرق التقليدية توفر الوقت والجهد، فيما تتخذ الطرق الحديثة دلالة ايجابية في مناسبات خاصة كأن يحضر المفتش التربوي أو في بعض الندوات التربوية.

-فيما يتعلق بالتقويم:

السؤال 4: **اطلعنا على بعض المناشير التربوية والتي تحثكم على العمل بشبكات التقويم، وتوجهكم لطريقة بناء أسئلة الاختبار وتحدد لكم المستويات المعرفية للأسئلة وتنقيط كل مستوى معرفي، هل تعملون بهذه المناشير ولماذا؟**

أشارت معظم عينة الدراسة إلى مجموعة من المشاكل المتعلقة بمشكلات التقويم خصوصا في ظل مناهج المقاربة بالكفاءات حيث يجد الأستاذ صعوبة في تطبيق شبكات التقويم، بالاضافة إلى الفروق الفردية المتفاوتة بين التلاميذ، مطالبة الأستاذ بتحقيق أهداف العملية التربوية ، متابعة ورقابة المفتش التربوي ومدير المدرسة، المشاكل مع أولياء الأمور نتيجة حرصهم على القياس الكمّي كمعيار لتقويم أولادهم، وكما هو ملاحظ فقد تمركزت اجابات العينة حول التقويم بمفهوم الاختبارات، لأن مرحلة التعليم الابتدائي تقوم على تقويم مكتسبات التلاميذ مرة كل نهاية فصل دراسي عن طريق اختبار كتابي، ولا يتم العمل بأنواع التقويم الأخرى كالأعمال الفردية ونقاط حسن السلوك والمواظبة.

وفي ظل هذه الوضعية يعمل الأستاذ على أن يكون نموذج الاختبار مراعيا للفروق الفردية بالدرجة الأولى حتى يضمن الحد الأدنى من النتائج الايجابية للتلاميذ ، حتى لا يتحمل تبعات نتائج التلاميذ السلبية ، على أن يتيح الفرصة للمتفوقين من التلاميذ للتّميز وتحصيل العلامة الكاملة ويبين قدرته على تحقيق الأهداف المسطرة من العملية التعليمية والتربوية ، وبذلك يعمل على تجاوز اكراهات ومشكلات عملية التقويم التي تفرضها ثغرات البناء التنظيمي للمؤسسة التربوية حيث لا يتم الأخذ بعين الاختبار جملة هذه الاكراهات في عملية تحديد الأهداف من عملية التقويم التربوي.

وعليه يمكننا القول أن دلالة التقويم التربوي عند الأستاذ تتخذ بعدا قياسيا كميا يتجلى في نموذج الاختبار.

أبعاد المنهج التربوي	الامكانات	الاكراهات	الفعل الاستراتيجي	الدلالة الاجتماعية
محتوى المناهج	سلطة واستقلالية داخل الفصل	مشكلات تنظيمية وبيداغوجية	حذف – تقديم أو تأخير- اضافة بعض المحتويات التربوية عملا بمبدأ الحرية النسبية	دلالة سلبية عند الأستاذ باعتباره مشكلة داخل التنظيم التربوي والمدرسي.
الوسائل التعليمية	سلطة واستقلالية داخل الفصل الثغرات القانونية التي لا تلزم الاستاذ بتوفير الوسيلة التعليمية من ماله الخاص	مشكلات تنظيمية وبيداغوجية	اختيار أهداف جديدة خاصة به في مواجهة أهداف التنظيم المدرسي، وتظهر مصلحته الشخصية(الحفاظ على ماله الخاص وتجنب المشاكل المهنية)	دلالة تقليدية - رسمية يحتمي فيها الأستاذ ببعض الثغرات والمتغيرات التي لم يجد التنظيم المدرسي اجابة لها
طرائق التدريس	سلطة واستقلالية داخل الفصل	مشكلات تنظيمية وبيداغوجية	العقلانية المحدودة من حيث الاخذ بعين الاعتبار الزيارات التفتيشية الفجائية وحرية	طرق التدريس التقليدية أكثر منفعة في الأحوال العادية لذلك تحتفظ

			نسبية في اختيار طريقة التدريس المناسبة للوضعية التعليمية	بدلالة ايجابية أكبر مقارنة بالطرق الحديثة
التقويم	سلطة واستقلالية داخل الفصل وحرية نسبية في تحديد نموذج الاختبار	مشكلات بيداغوجية واجتماعية	مراعاة المصلحة الشخصية في عملية اعادة تحديد الهدف من التقويم التربوي	اختبار قياسي كمي

جدول3. جدول يوضح تحليل بيانات المقابلة فيما يتعلق بالدلالات الاجتماعية للمناهج التربوية
المصدر: اعداد الباحثة

2-تحليل بيانات المقابلة حول الدلالات الاجتماعية للعلاقة التربوية عند أساتذة التعليم الابتدائي:

- فيما يتعلق بمحورية التلميذ في العلاقة التربوية:
السؤال 5: **هل تعتقد أن العلاقة التربوية تقوم على محورية التلميذ، أم على محورية الأستاذ ولماذا؟**

أشارت معظم عينة الدراسة إلى مجموعة من المشاكل المتعلقة بالفلسفة العامة للمقاربة بالكفاءات التي تجعل التلميذ محورا للعملية التعليمية، حيث أكد الأساتذة على أن هذا المطلب صعب التنفيذ في ظل الظروف الاجتماعية التي تتم فيها العملية التربوية، وأهمها النمط التقليدي في التربية، أين يتم التعامل مع التلميذ في بيته على أنه شخصية غير مستقلة، فينشأ مفتقدا للثقة بالنفس والقدرة على اتخاذ القرارات، بالإضافة إلى الكثير من الأساليب التربوية الخاطئة كالمقارنة بالأقران والتعنيف اللفظي والبدني، أما بيداغوجيا فمحورية التلميذ في العلاقة التربوية تتطلب توفر بيئة صفية مناسبة من حيث عدد التلاميذ وحداثة الوسائل التعليمية وتنظيم البيئة الصفية، وكلها مطالب تكاد تنعدم حسب ما صرحت بها العينة.

وفي مواجهة هذه الاكراهات -كما أشارت عينة الدراسة- يعمل الأستاذ على استغلال الحرية والاستقلالية وحق السلطة التي يتمتع بها داخل فصله ، حيث لا يتم العمل بمبدأ محورية التلميذ لأنها ستؤدي إلى فشل عملية تقديم الدروس وبالتالي فشل العملية التعليمية والتربوية، وعوضا عنه يتم العمل بمبدأ محورية الأستاذ في العلاقة التربوية حيث يتكفل الأستاذ بتسيير كل مراحل الدرس وتنظيم التفاعلات الاجتماعية داخل الفصل، وبدلا من الهدف الذي حددته المقاربة بالكفاءات والمتعلق بتدريب التلميذ على الاستقلالية وطرق اكتساب المعرفة يختار الأستاذ أن يركز على هدف آخر يراه أكثر أهمية وهو التحصيل الدراسي للمعارف التي يراها مهمة للتلميذ في الظروف الراهنة.

وعليه يمكننا القول أن الدلالة الاجتماعية لمحورية التلميذ في العلاقة التربوية هي دلالة سلبية حيث يشكل الأستاذ دلالة تقليدية لدور التلميذ في العلاقة التربوية والعملية التربوية ككل.

-فيما يتعلق بدور أولياء الأمور في العلاقة التربوية :
السؤال 6: **ينص قانون المؤسسة التربوية على ضرورة التعاون بين أولياء الأمور والأساتذة للمساهمة في نجاح العملية التربوية ككل، وذلك عن طريق الاستقبال**

المنظم لأولياء الأمور وتوجيه استدعاء كتابي للولي كلما استدعت مصلحة التلميذ ، هل تعتقد أن هذا يكفي لتنظيم دور أولياء الأمور في العلاقة التربوية؟

أشارت معظم عينة الدراسة إلى مجموعة من المشاكل المتعلقة بدور الأولياء في العلاقة التربوية، حيث تنقسم هذه المشكلات الى نوعين، الأول يرتبط بعدم وعي الأولياء بدورهم في تعزيز هذه العلاقة حيث يتضح ذلك من خلال اهمال التلاميذ (الهندام ، مواعيد النوم والدراسة) وعدم متابعتهم أو بمتابعتهم بطريقة سلبية (المراجعة بطريقة خاطئة، التركيز على نتائج الاختبارات فقط ، المقارنة بمستوى بقية التلاميذ...)، والثاني يرتبط بعدم تقدير مكانة الأستاذ في العلاقة التربوية بعدم التجاوب مع التوجيهات التي يقدمها أو بالتقليل من قيمته أمام التلاميذ (وقد يصل الأمر الى التشاجر مع الأستاذ أمام مرأى التلميذ)، مما يؤثر سلبا على علاقة التلاميذ بأستاذهم داخل الفصل الدراسي.
وفي مقابل كل هذه الاكراهات يختار الأستاذ العمل بمبدأ العقلانية المحدودة من حيث احترام اللوائح التنظيمية بهذا الخصوص حتى ولو كان الأستاذ غير مقتنعا بجدوى هذه اللوائح، وذلك حماية من المساءلة والمتابعة التي قد تنجر عن عدم تطبيقها ، ومن جهة أخرى يفضل الأستاذ أن يوجه ملاحظات شفوية لأولياء الأمور كرسائل مع أولادهم لأن هذه الرسائل غير الملموسة إن لم تلقى تجاوبا من أولياء الأمور فهي لن تضر الأستاذ ولا يمكن مساءلته حولها، حيث يتمتع الأستاذ بالحرية النسبية في تحديد محتوى وحدّة هذه الرسائل حسب طبيعة المشكلة وحسب نمط ثقافة أولياء الأمور.

وعليه يمكننا القول أن الدلالة الاجتماعية التي يشكلها الأستاذ لدور أولياء الأمور في العلاقة التربوية هي دلالة ايجابية من حيث أهمية متابعة الأولياء لأولادهم منزليا ولكن في حالة كان دورهم غير فعال فاللوائح التنظيمية لا تكفي لتغطية ضبط وإنجاح هذا الدور.

-فيما يتعلق بالعلاقة التربوية خارج المدرسة :
السؤال 7: **ما هي الحدود التي تراها مناسبة لعلاقتكم بتلاميذكم وأولياءهم خارج المدرسة ولماذا؟**

أشارت معظم عينة الدراسة إلى أن علاقتهم بتلاميذهم خارج المدرسة يتم التحكم بها جيدا على النحو المرغوب حيث لا حاجة للتواصل خارج المدرسة لأن وضع حدود لهذه العلاقة يجعل التلميذ أكثر احتراما للأستاذ داخل المدرسة ، ويتم الاكتفاء بالسلام أو الابتسام في حالة الالتقاء صدفة تقديرا لمشاعر الأطفال، أما عن العلاقة بأولياء الأمور خارج المدرسة فقد أشارت العينة الى مجموعة من المشاكل ، حيث يعاني الأستاذ من "مضايقات" الأولياء خارج المدرسة ، من خلال توقيف الولي للأستاذ في الشارع أو محادثته في أي مكان أو مرفق تم الالتقاء به ، وقد يضطر الأستاذ لمسايرة الولي وتعطيل مصالحه، وإلا تم الحكم على الأستاذ بأنه لا يحترم الأهل أو أنه يعتبر أن مكانته الاجتماعية أكبر من ذلك.

وفي ظل هذه الوضعية يعمل الأستاذ على تجنب اكراه الأحكام السلبية من الأولياء بمسايرة الأولياء قدر الامكان، خصوصا إذا كان نمط ثقافة الولي لا يسمح له بالتمييز بين دور الأستاذ داخل المدرسة وعضويته في المجتمع كأي فرد آخر.

وعليه يمكننا القول أن دلالة العلاقة التربوية خارج حدود المدرسة مع التلاميذ وأولياء الأمور دلالة تقليدية تبني على احترام المسافة بين الأستاذ والتلميذ، ومراعاة الآداب العامة للسلوك الاجتماعي مع أولياء الأمور.

- فيما يتعلق بمشكلات العلاقة التربوية ودور الأستاذ في معالجتها:

السؤال 8: **ما هي المشكلات التي تؤثر سلبا على علاقتكم بتلاميذكم وما هو دوركم في معالجتها؟**

أشارت معظم عينة الدراسة إلى أن أهم العوامل الايجابية المؤثرة في العلاقة التربوية تتمثل في صغر سن التلاميذ ومحورية الأستاذ في تسيير العلاقة التربوية، فيما تتعدد وتتنوع العوامل المؤثرة سلبا في العلاقة التربوية، وتنقسم إلى عوامل تتعلق بالتلميذ وهي العوامل الجسدية (صعوبة النطق، قصر النظر..) والنفسية (كثرة الحركة، قلة الانتباه..) والاجتماعية (قلة التواصل مع أولياء الأمور، اهمال أولياء الأمور للمتابعة المنزلية..) والدراسية (كثرة اهمال الأدوات المدرسية، الانشغال باللعب بالأدوات، الفوضى لدى التلاميذ..)، كل هذه العوامل تؤثر سلبا على العلاقة التربوية المثالية في الفصل الدراسي، حيث يتعين على الأستاذ أن ينجح في تسيير هذه العلاقة عن طريق علاج هذه المشكلات، إذ يتعرض لضغط مباشر غير مباشر من التنظيم المدرسي وأولياء الأمور للتصرف الايجابي حيال هذه المشكلات.

في ظل هذه الوضعية يعمل الأستاذ على مستويين ، الأول بهدف حماية مكانته وعضويته في العملية التربوية من أي متابعة أو مساءلة تنتجها هذه المشكلات، وذلك عن طريق استغلال اللوائح التنظيمية والتي لا تنص صراحة على أن معالجة هذه المشكلات النفسية والجسدية والاجتماعية تدخل ضمن المهام التي يلزم بها الأساتذة، مع العمل على إلزام أولياء الأمور عن طريق استدعائهم بشكل رسمي أو توجيه ملاحظات شفوية وكتابية للتلاميذ ، والاحتجاجات المتكررة لدى ومدير المدرسة باتخاذ التدابير المناسبة لحل هذه المشكلات وتوفير البيئة المناسبة لعلاقة تربوية ناجحة، والمستوى الثاني وهو بهدف تحقيق النجاح المهني الذي يعود على الأستاذ بالفائدة الشخصية والاجتماعية وذلك عن طريق استغلال مجموع الخبرات المهنية والتكوين التخصصي والبيداغوجي لتجاوز هذه المشكلات وتأثيراتها السلبية على تحصيل التلاميذ.

وعليه يمكننا القول أن الدلالة الاجتماعية لدور الأستاذ في معالجة المشكلات التربوية تتميز بالوعي التنظيمي والوعي البيداغوجي، حيث يعي الأستاذ أن له دورا غير رسمي في معالجة المشكلات التي تؤثر سلبا على العلاقة التربوية.

أبعاد العلاقة التربوية	الامكانات	الاكراهات	الفعل الاستراتيجي	الدلالة الاجتماعية
محورية التلميذ في العلاقة التربوية	حرية نسبية واستقلالية وسلطة داخل الفصل الدراسي	نمط تربوي اجتماعي سلبي لمكانة الطفل، ظروف بيداغوجية لا تسمح بمحورية	التركيز على هدف اكساب المعارف اللازمة للتلميذ بالتكفل بجميع مهام العملية التعليمية والتربوية	دلالة اجتماعية تقليدية لدور التلميذ في العلاقة التربوية

		التلميذ		
دور أولياء الأمور في العلاقة التربوية	اللوائح التنظيمية وسلطة واستقلالية وحرية الأستاذ في التواصل مع تلميذه داخل الفصل	مشكلات اجتماعية وثقافية	العقلانية المحدودة من حيث احترام اللوائح المنظمة لعلاقة الأستاذ بولي الأمر داخل المدرسة، والحرية النسبية من حيث التواصل غير الرسمي مع الأولياء	دلالة اجتماعية ايجابية للدور المنزلي للأولياء ودلالة اجتماعية سلبية لدور اللوائح التنظيمية في انجاح هذه العلاقة اذا كانت سلبية
العلاقة التربوية خارج المدرسة	سلطة الأستاذ على التلميذ داخل الفصل، مكانة الأستاذ في المجتمع	ضرورة المحافظة على المكانة الاجتماعية والتقدير المهني	العقلانية المحدودة من خلال وضع حدود مع التلاميذ خارج المدرسة تجنبا لفقدان الاحترام، وتحمل مضايقات الأولياء حفاظا على السمعة الطيبة	دلالة اجتماعية تقليدية للعلاقة التربوية مع التلميذ و أولياء الأمور خارج المدرسة.
مشكلات العلاقة التربوية ودور الأستاذ في معالجتها	اللوائح التنظيمية التي تحدد مهام الأستاذ، الخبرة والتكوين البيداغوجي	مشكلات اجتماعية، نفسية، دراسية، جسدية خاصة بالتلاميذ	مطالبة أولياء الأمور بالتدخل ومطالبة المدير بتوفير بيئة تربوية مناسبة	دورا غير رسمي في معالجة المشكلات التي تؤثر سلبا على العلاقة التربوية.

جدول4. جدول يوضح تحليل بيانات المقابلة فيما يتعلق بالدلالات الاجتماعية للعلاقة التربوية
المصدر: اعداد الباحثة

IV -الخاتمة:

من خلال هذه الدراسة الاستكشافية للدلالات الاجتماعية للتربية عند أساتذة التعليم الابتدائي كفاعلين مدرسيين، اتضح لنا أن عملية تشكل هذه الدلالات تتم من خلال عمليات التفاعل والصراع الاجتماعي داخل التنظيم المدرسي، بين المصالح الخاصة لكل فاعل والمصالح العامة للتنظيم ككل، حيث يستغل أساتذة التعليم الابتدائي جملة الامكانات التي توفرها لهم عضويتهم الرسمية في التنظيم ومجمل الثغرات القانونية والتنظيمية التي يكتشفونها بفعل تفاعلهم اليومي والمباشر مع بقية الفاعلين المدرسيين.

كما اتضح لنا أن الدلالات الاجتماعية لكل من المناهج التربوية والعلاقة التربوية لم تخرج بعد عن مفهومها التقليدي وهو ما يتعارض مع الفلسفة العامة للإصلاح التربوي القائم على تحديث العملية التربوية والتعليمية.

وهو ما يدعو إلى مزيد من الدراسات الأكثر توسعا وعمقا لتحديد مواطن التعارض بين الدلالات الاجتماعية للتربية عند مختلف الفاعلين الاجتماعيين والتربويين وتوظيف هذه الدراسات في العمل على تحقيق أقل درجات الصراع وبالتالي تحسين مردودية وإنتاجية كل الفاعلين، كما يدعونا إلى أن نقدم مقترحين مهمين جدا في هذا السياق:

-الأول يتعلق بالبحث العلمي، حيث صار لزاما على المهتمين بسوسيولوجيا المدرسة توظيف مقاربة التحليل الاستراتيجي لدراسة مختلف اشكال الصراع والسلطة والقوة داخل المدرسة، لأننا لاحظنا نقصا فادحا في المراجع المتعلقة بهذه الجزئية.

-الثاني يتعلق بالتخطيط التربوي، حيث صار لزاما الاهتمام بالدلالات والمعاني الاجتماعية التي يشكلها الفاعلون المدرسيون لأبعاد عملية التربية، حيث يجب أخذها بعين الاعتبار قبل وأثناء تنفيذ المخططات التربوية، حتى يكون مفهوم تحديث العملية التربوية متكاملا، فلا نتحدث عن تحديث الهياكل والسياسات ونحافظ على النظرة التقليدية لأعضاء التنظيم التربوي.

المراجع:

1 فوزية محمدي (2019)، **أبرز المشكلات التربوية من وجهة نظر الأساتذة والتلاميذ والأولياء –دراسة ميدانية**، مجلة مقاربات، العدد3(المجلد 5)، الجزائر: جامعة زيان عاشور الجلفة.

2 عبد العالي دبلة، حنان بونيف (2018)، **المناهج الدراسية الجزائرية في المرحلة الابتدائية "دراسة تقييمية"**، مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، العدد7(المجلد 2)، الجزائر: جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي.

3 خديجة عنيشل (2013)،**الدلالة بين المفهوم وإشكالية النص**، مجلة الأثر، العدد17(المجلد 12)، الجزائر: جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص 147.

4 لوران فلوري، ماكس فيبر، ترجمة محمد علي مقلد، دار الكتاب الجديد المتحدة، الطبعة 1، بيروت، 2006، ص30.

5 أيوب دخل الله، قراءات في علوم التربية، دار الخلدونية للنشر والتوزيع، د ط، الجزائر،2014، ص10.

6 محمد مرسي، أحمد عبد الجواد، علم الاجتماع عند تالكوت بارسونز بين نظريتي الفعل والنسق الاجتماعي دراسة تحليلية نقدية، مطابع سحر، الطبعة 1، السعودية،2001، ص66.

7 حلمي أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة 2، عمّان، 2005، ص16.

8 هاشم الشيخي، أنموذج مقترح لتقويم المناهج الدراسية، أطروحة دكتوراه في المناهج وطرق تدريس الرياضيات، السعودية: جامعة أم القرى، 2006، ص16.

9 محمد آيت موحى (2009)، **العلاقة التربوية طبيعتها وأبعادها**، دفاتر التربية والتكوين، العدد1، المغرب: المجلس الاعلى للتربية والتكوين، ص11.

10 عبد الوهاب بلعباس (2016)،**السلوك التنظيمي وعلاقات السلطة والقوة-مقاربة تحليلية في ضوء نظرية التحليل الاستراتيجي لـ"ميشال كروزيه"**، مجلة العلوم الانسانية، العدد 2 (المجلد 3)، الجزائر: جامعة أم البواقي، ص 145.

11 خريبش عبد القادر(2007)،**التحليل الاستراتيجي عند ميشال كروزيي**، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، العدد 16 (المجلد 8)، الجزائر: جامعة الحاج لخضر باتنة، ص 241-242.