القطب الجامعي بالعفرون – البليدة

كليـة الآداب والعلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

مذكرة ماجستير

التخصص: علم اجتماع الاتصال

رجع الصدى بين الأسرة والمدرسة

وأثره على العملية التربوية

من طرف

لباز بن زيان

أمام اللجنة المشكلة من

قاسمي ناصر	أستاذ محاضر (أ)، جامعة البليدة	رئيسا
درواش رابح	أستاذ التعليم العالي، جامعة البليدة	مشرفا ومقررا
مساك أمينة	أستاذ محاضر (أ)، جامعة البليدة	عضوا مناقشا
بن فرحات فتيحة	أستاذ محاضر (ب)، جامعة البليدة	عضوا مناقشا
بودبابة رابـــــح	أستاذ محاضر ( )، جامعة الجزائر02	عضوا مناقشا

البليدة، جانفي 2013

شكر

الحمد لله حمدا يليق بجلال وجهه الكريم وعظيم سلطانه وتوفيقه

أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ الفاضل المشرف **الدكتور درواش رابح** الذي اشرف على هذه المذكرة ولم يبخل علينا بنصائحه وتوجيهاته القيمة طوال فترة انجاز هذه المذكرة فله جزيل الشكر وكامل العرفان.

كما أتقدم بالشكر إلى كل الأساتذة الذين أطرونا خلال مسيرتنا العلمية، وأتوجه بعميق الشكر إلى كل من ساعدني في انجاز هذا البحث والى كافة أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة البليدة.

كما لا أنسى أن أتقدم بأخلص عبارات الامتنان لأساتذة المؤسسات التربوية الذين تعاونوا معنا ولم يبخلوا علينا في تزويدنا بما نحتاجه من معلومات، والى كل من ساهم من قريب أو من بعيد في تشجيعنا ومساعدتنا ولو بالكلمة الطيبة.

ملخص الدراسة:

يعتبر رجع الصدى (أو التغذية الراجعة) أحد العناصر الرئيسية في العملية الاتصالية والأداة الأهم التي يتم التعبير من خلالها عن فهم المستقبل لرسالة المرسل، فهو يجسد عملية التفاعل والتجاوب بين المستقبل والمرسل التي تتجلى في جميع أنواع ردود الأفعال والاستجابات التي يقوم بها المستقبل ويتمكن من خلالها المرسل من التعرف على درجة فاعليته في عملية الاتصال. فرجع الصدى بين المدرسة والأسرة يسمح لنا بتجاوز النظرة السطحية بين المؤسستين والتعمق لمعرفة الآثار الايجابية أو السلبية التي تكون نتيجة اتصال المدرسة بالأسرة وانعكاساتها على المتعلم كونه مجال اهتمامها، وهذا ما جعل دراستنا تتناول إشكالية مدى مساهمة رجع الصدى بين الأسرة والمدرسة في تحسين العملية التربوية، ولقد احتوت دراستنا على بابين، الباب الأول خصص للجانب النظري والباب الثاني خصص للجانب الميداني، ويحتوي الباب الأول على أربعة فصول تناول الفصل مشكلة الدراسة والفرضيات وأهمية وأهداف الدراسة وتحديد المفاهيم والدراسات السابقة أما الفصل الثاني فتناول رجع الصدى غي العملية الاتصالية وتضمن الفصل الثالث العملية التربوية مفهومها ومكوناتها، والفصل الرابع تم التطرق فيه إلى الاتصال بين المدرسة والأسرة وأهم قنوات الاتصال المستخدمة بينهما.

وتناول الباب الثاني الجانب الميداني حيث تطرق الفصل الخامس إلى الإجراءات المنهجية للدراسة كتحديد مجالات الدراسة والعينة والمنهج المستعمل، والفصل السادس فضمّ تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

وتوصل الباحث إلى تحقق الفرضيتين أي لرجع الصدى بين الأسرة والمدرسة دور في تعديل سلوكات التلاميذ في الوسط المدرسي و في تحسين المستوى المعرفي لتلاميذ مرحلة المتوسط.

Résume de l'étude

feed – back est un élément principal dans le système (schéma) communicatif dont le récepteur comprend le message de l émetteurs avec toutes les formes des réaction et des réponses qui permettent ou récepteur de se rendre compte du degret produit de la communication.

Feed –back entre l'école et la famille nous permet de dépasser l'idée complétive des deux cellules éducatives et s'approfendir pour déterminer les traces positives qui résident dans la communication entre les deux sociétés dans l'intérêt de l'apprenti.

Notre étude pose le problème dans l'amélioration du système éducatif en deux lignes parallèles:

La 1ére ligne pour la théorie.

La 2eme ligne pour la pratique.

La théorie contient quatre parties:

1ére partie :le problème des études et des hypothèses, l'importance des études et la déterminations des sens et les études précédentes.

2 e partie: la communication et les moyens éducatifs.

3 e partie: l'éducation et ses constituants de base.

4 e partie : la communication entre l'école et la famille et les meilleurs chaines communicatives utilisées.

La pratique contient la 5e partie qui explique les démarches pédagogiques des études comme :

-les domaines des études, l'exemplaire et la pédagogie utilisée.

La 6e partie contient:

-l'analyse des données et extraire les résultats.

Le chercheur a pu réaliser les deux hypothèses:

Feed –back entre l'école et la famille a un role dans l'équilibre des comportements des élèves à l'école ainsi que l'amélioration au niveau des connaissances dans l'étape moyenne (le cycle moyen)**.**

قائمة الجداول

الرقم		الصفحة
01	توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس	89
02	توزيع أفراد العائلة حسب الصفة.	90
03	توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم.	91
04	توزيع أفراد العينة حسب عدد الأطفال المتمدرسين	91
05	توزيع أفراد العينة حسب مادة التدريس	92
06	توزيع أفراد العينة حسب رد فعل التلميذ عند إخبار والديه بأنه لا ينجز وظائفه المنزلية	93
07	توزيع أفراد العينة حسب رد فعل التلميذ بعد تنبيه وليه بسلبية مشاركته	94
08	توزيع أفراد العينة حسب رد فعل التلميذ بعد تنبيه وليه بأنه لا يحضر أدوات المادة.	95
09	توزيع أفراد العينة حسب اهتمام التلميذ بالكراس بعد إعلام ولي أمره بذلك	96
10	توزيع أفراد العينة وفق رد فعل التلميذ المتهاون في إحضار كتابه المدرسي بعد إعلام ولي أمره بذلك.	97
11	رأي أفراد عينة الدراسة في التزام المتعلم بتقديم دفتر المراسلة لكل من الأسرة	98
12	توزيع أفراد العينة حسب ملاحظة مشاركة الأسرة في المشاريع التعليمية	99
13	يبين توزيع أفراد العينة حسب تغير مستوى التلاميذ بعد اطلاع أولياء أمورهم على كشوف نقاطهم	100
14	رأي المبحوثين في انجاز التلاميذ لبحوثهم وفق مساعدة الأولياء .	101
15	توزيع أفراد العينة حسب ملاحظتهم لنقاط التلاميذ بعد اطلاع أوليائهم على أوراق إجاباتهم.	102

16	رأي أفراد العينة في سلوك التلميذ الذي تمّ علام ولي أمره بتأخره المتكرر.	103
17	رأي أفراد العينة في سلوك التلميذ الذي تم تنبيه ولي أمره لشجاره المستمر مع زملائه.	104
18	رأي أفراد العينة لتعاطي التلميذ التدخين بعد إخبار ولي أمره بذلك.	105
19	رأي أفراد العينة في تغيير سلوك التلميذ اتجاه الغش في الامتحانات بعد إعلام ولي أمره بذلك.	106
20	رأي أفراد العينة في تكرار التلميذ إحضار أدوات ممنوعة إلى المؤسسة بعد تبليغ ولي أمره بذلك.	107
21	توزيع أفراد العينة حسب متغير تكرار التلميذ للفوضى بعد إعلام ولي أمره بذلك	108
22	توزيع المبحوثين حسب متغير تخلي التلميذ عن التخريب المتكرر لأثاث المؤسسة بعد إعلام ولي أمره.	109
23	توزيع المبحوثين وفق التزام التلميذ بارتداء المئزر بعد إخبار ولي أمره بعدم ارتدائه لمرات متكررة	110
24	رأي المبحوثين حسب تكرار التلميذ التلفظ بكلام بذيء داخل القسم بعد إعلام وليه بذلك	111
25	توزيع عينة الدراسة وفق متغير استجابة التلميذ لأوامر الأستاذ بعد تنبيه وليه بعدم تنفيذها داخل القسم	112

قائمة الأشكال

الرقم		الصفحة
01	اتصال رأسي هابط	42
02	اتصال رأسي مزدوج	42
03	اتصال أفقي	43

الفهرس

الشكر
الملخص 1
قائمة الجداول 3
قائمة الأشكال 5
الفهرس 6
المقدمة 8
الفصل الأول: الإطار النظري للدراسة 10
تمهيد 10
أولا: تحديد الإشكالية 10
ثانيا: فرضيات الدراسة 12
ثالثا: أهداف الدراسة 12
رابعا: أهمية الدراسة 12
خامسا:أسباب اختيار مشكلة البحث 12
سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة 13
سابعا: الدراسات السابقة 16
ثامنا: صعوبات الدراسة 18
تاسعا: المقاربة النظرية 18
خلاصة الفصل الأول 21
الفصل الثاني: رجع الصدى في العملية الاتصالية 22
تمهيد 22
رجع الصدى 22
العملية الاتصالية 23
الاتصال ووسائله التربوية 36
معوقات العملية الاتصالية 43

خلاصة الفصل الثاني 45
الفصل الثالث:العملية التربوية 46
تمهيد 46
مفهوم التربية ووظائفها 46
مفهوم العملية التربوية وعناصرها 50
المشاكل التي تعترض المتعلم في العملية التربوية 59
خلاصة الفصل الثالث 63
الفصل الرابع: الاتصال بين المدرسة والأسرة 64
تمهيد 64
الأسرة ووظائفها 65
المدرسة ووظائفها 70
أهمية الاتصال بين المدرسة والأسرة 73
وسائل الاتصال بين المدرسة والأسرة 75
خلاصة الفصل الرابع 82
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة 83
تمهيد 83
أولا: مجالات الدراسة 83
- المجال المكاني 83
- المجال البشري 84
- المجال الزمني 84
ثانيا: عينة الدراسة وكيفية اختيارها 85
ثالثا: المنهج المستخدم في الدراسة 85
رابعا: أدوات جمع البيانات 86
خلاصة الفصل الخامس 88
الفصل السادس: تحليل البيانات واستخلاص النتائج 89
تمهيد 89
تحليل البيانات 89
استخلاص النتائج 113
الخاتمة 117
الملاحق 118
قائمة المراجع 131

مـــقدمـــة

تعتبر الأسرة اللبنة الأساسية في المجتمع ومن أهم المؤسسات التي تقوم بتنشئة الفرد وتدريبه على أنماط معينة من السلوك يرضى عنها المجتمع ويتخذها دعامة لسلوكه طول حياته، وتهدف كذلك إلى تعليم الطفل المهارات الضرورية التي تتفق وظروف المجتمع الذي يعيش فيه.

فالأسرة تقوم بتحضير الطفل نفسيا وماديا واجتماعيا للدخول المدرسي، المدرسة التي تعتبر ذات الأهمية في حياة الفرد بعد الأسرة إذ تقوم بتكملة ما قامت به الأسرة فهي تشاركها في تنشئة أبنائها وتعليمهم وتثقيفهم وتزويدهم بمختلف المعارف والمهارات التي يحتاجونها خلال حياتهم.

فالطفل إذا نشأ في جو مليء بالحب والتفاهم والتعاطف والتسامح والإصغاء إليه بين أبويه كان نموه سليما وكانت شخصيته متزنة و متكاملة .

إلا أن هناك اضطرابات ومعوقات تحول دون أداء المدرسة لمهامها، فالطاقم التربوي يعمل على تحقيق المهمة الموكلة إليه و المنتظرة منه من المجتمع أي تزويد التلاميذ بالمعرفة مترجمة في تحقيق اكبر نسبة نجاح وتعديل سلوك التلاميذ غير أن ما يلاحظ في جل المتوسطات مدينة الدراسة حدوث ضعف في التحصيل المعرفي يتجسد في النتائج الهزيلة لبعض التلاميذ بل انه يتعدى إلى ولايات إذا عممنا كلامنا على المستوى الوطني، حيث أن مدينة الجلفة تتذيل الترتيب منذ ما يقرب العشرية بالإضافة إلى انحرافات في سلوكات بعض التلاميذ، مترجم في المشاجرات بينهم والكلام البذيء والكتابة على الجدران وتعاطي للتدخين.

وتعترض الأسرة كذلك معوقات تحول دون أدائها لوظائفها على أكمل وجه كالتفكك الأسري والمشاجرات الدائمة بين الزوجين والمعاملة القاسية للأبناء، أو إهمالهم أو تدليلهم والتي تلقي بظلالها على الحياة المدرسية للأبناء المتمدرسين.

والاتصال ما بين هاتين المؤسستين أكثر من ضروري فكلاهما مكمّل للأخر فمحور اهتمامهما تربية الأبناء وهدفهما تعليم الأبناء المعارف اللازمة والسلوك المقبول لذا تعددت وتنوعت قنوات الاتصال ما بينهما.

وسينصب موضوع دراستنا حول رجع الصدى بين المدرسة والأسرة وأثره على العملية التربوية، حيث ستجري الدراسة في بعض متوسطات مدينة الجلفة وستنقسم الدراسة إلى بابين حيث يتضمن الباب الأول أربعة فصول، أما الباب الثاني فيتضمن فصلين.

سيتم التطرق في الباب الأول للجانب النظري فالفصل الأول يتناول مشكلة الدراسة واهم الخطوات المعتمدة حيث شرحنا فيه أسباب اختيار الموضوع وأهدافه وأهميته إضافة إلى الإشكالية والفرضيات المطروحة والمقاربة النظرية أما الفصل الثاني فخصصناه لرجع الصدى في العملية الاتصالية والفصل الثالث يحوي التربية وأسسها والعملية التربية ومكوناتها، أما الفصل الرابع فيتضمن مفهوم المدرسة ووظائفها، والأسرة ووظائفها والقنوات الاتصالية ما بينهما أما الباب الثاني فهو يتضمن فصلين، الفصل الخامس ويحتوي على الإجراءات المنهجية للدراسة من تحديد مجالات الدراسة وكيفية تحديد العينة والمنهج المستخدم والفصل السادس يتضمن تحليل واستخلاص النتائج.

الفصل 01

الإطار النظري للدراسة

تمهيد

يعتبر الإطار المنهجي بداية للدراسة النظرية إذ يتضمن الأسباب التي دفعتنا لاختيار هذا الموضوع وكذالك الأهداف وأهمية الدراسة كما يشمل أيضا على الإشكالية والتساؤل العام والتساؤلات الفرعية والفرضيات المقترحة إضافة إلى تحديد المقاربة النظرية التي ستستند عليها الدراسة.

1ـ تحديد الإشكالية:

الأسرة هي البيئة الاجتماعية الأولى التي يبدأ فيها الطفل تكوين ذاته والتعرف على نفسه عن طريق عملية الأخذ والعطاء والتعامل بينه و بين أفرادها وفي هذه البيئة يتلقى أول إحساس بما يجب وما لا يجب القيام به، فهي مجال رحب وفسيح لجميع أنواع التفاعلات الاجتماعية والثقافية والنفسية والتربوية وبذلك تعلمه الاشتراك في حياة الجماعة بصفة متفاعلة داخل أسرته أو خارجها [1].

فالأسرة هي المسؤولة عن تشكيل وتنمية شخصية الأبناء عن طريق تعليمهم السلوك الاجتماعي المرغوب فيه وتكوين اتجاهاتهم ومعاييرهم وقيمهم الدينية التي وجب الإيمان والعمل بها خلال حياتهم، وتنمي الانضباط الخارجي عن طريق الثواب والعقاب وتحمل المسؤولية، كما تقوم بإشباع حاجات الأولاد الاقتصادية والنفسية والعاطفية

والأسرة وفق هذا المفهوم تعد من أهم المؤسسات التربوية وأعمقها أثرا في سلوك الفرد، إذ يلازم هذا التأثير الفرد في مراحل حياته العمرية المختلفة، إلا أن الأسرة بعد التطور العلمي والتكنولوجي وتراكم الخبرات الإنسانية الهائلة أصبحت غير قادرة على تحمل عبئ التأهيل الاجتماعي والعلمي للطفل فهي لا تملك المؤهلات اللازمة للقيام بهذه المهام، ممّا أوجد المدرسة كمؤسسة تربوية مكملة ومشاركة لمهام الأسرة التربوية، فأصبح يدفع لها بالأطفال في سن معينة لتقوم بتربيتهم وفقا لما ارتضاه المجتمع وحاجات نموهم وبما يتطلبه حاضرهم، فالمدرسة تعمل على تنمية شخصية المتعلم من

جميع جوانبها الجسدية والعقلية والفكرية والعقائدية والنفسية، وتنقل التراث الثقافي للمجتمع للطفل بما يتناسب مع سنه بعد تبسيطه وتطهيره من الشوائب والعيوب.

فالمؤسستان نظرا لتداخل وتقاطع وظيفتهما التربوية في جوانب عديدة من جوانب نمو المتعلم يسعيان معا لتحقيق مقاصد و قواسم مشتركة، وهذا ما ألزم المدرسة على الاتصال بالأسرة واطلاعها بكل ما تقدمه وتقوم به لتربية أبنائها المتمدرسين ومساعدتهم في تحقيق الأهداف المتوخاة، كالقانون الداخلي للمؤسسة الذي يضبط نظام المؤسسة ويحكم علاقات التلاميذ بالأساتذة وببعضهم البعض ورزنامة الامتحانات والنتائج الفصلية والتوقيت الأسبوعي.

كما أن المدرسة من خلال ما يقوم به الأساتذة داخل القسم تعترضها مجموعة من الصعوبات في تعليم التلاميذ، منها ما يرد إلى التلميذ نفسه كالغياب المتكرر عن الدراسة، تخريب ممتلكات المدرسة، تعاطي التدخين، الفوضى المتكررة داخل القسم، عدم إحضار الأدوات والكتب، عدم أداء الواجبات المنزلية، الشجارات المتكررة، ومنها ما يرد إلى ظروف التمدرس كالاكتظاظ الذي ما زالت تعاني منه مؤسساتنا التربوية الذي يؤدي إلى عدم متابعة التلميذ بشكل مستمر وفردي من قبل الأستاذ، وبما أن المدرسة لا تؤدي رسالتها التربوية بمفردها في المجتمع وهي ليست عالما مغلقا ومنعزلا، وأن كثيرا من المشاكل التي تواجه العملية التربوية داخل المدرسة قد تكون الحلول اللازمة لها تقع خارجها، فان القائمين عليها يلجؤون إلى الاتصال بأول مؤسسة اجتماعية منوطة هي الأخرى بتربية النشء ومسئولة عنه وهي الأسرة للبحث والاستقصاء عن واقع هذا التلميذ أو لطلب مساعدة أولياء الأمور لتجاوز هذه المشاكل، لذا تعددت قنوات الاتصال بين هاتين المؤسستين التربويتين كدفتر المراسلة والاستدعاء وأوراق الإجابة وكشوف النقاط، ومنه نطرح التساؤل العام:

هل يساهم رجع الصدى بين المدرسة والأسرة في تحسين العملية التربوية ؟

وبناءا على التساؤل العام تمت صياغة التساؤلات الفرعية الآتية:

1_هل يؤثر رجع الصدى بين المدرسة والأسرة في تحسين المستوى المعرفي لتلاميذ مرحلة المتوسط؟

2_هل يؤثر رجع الصدى بين المدرسة والأسرة في تعديل الجانب السلوكي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط ؟

2 ــ فرضيات الدراسة

1- لرجع الصدى بين المدرسة والأسرة دور في تحسين الجانب المعرفي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

2- لرجع الصدى بين المدرسة والأسرة دور في تعديل سلوكات التلاميذ داخل الوسط المدرسي.

3 ــ أهداف الدراسة

إن من بين أهداف هذه الدراسة محاولة إيجاد حلول وإجابات للإشكالية المطروحة ونهدف من خلال دراستنا إلى معرفة أثر رجع الصدى ما بين المدرسة والأسرة على العملية التربوية إيجابا أو سلبا أي لا نقف عند الاتصال بين المؤسستين فقط بل نحاول معرفة تداعيات هذا الاتصال على المتعلم بوصفه محور العملية التربوية.

ــ كذلك معرفة اثر رسالة المؤسسة التعليمية على مستوى الأسرة، بعد وصول الرسالة إليها بوصفها مستقبلة لرسالة المدرسة وانعكاسات الرسالة على المستوى التعليمي والسلوكي لأبنائها المعنيين بمضمون الرسالة إيجابا أو سلبا.

ــ التعرف على طبيعة الاتصال بين المدرسة والأسرة ومدى تلبيته لاهتمامات واحتياجات الأولياء والمدرسين والنظام التربوي ككل.

4ــ أهمية الدراسة

ــ تظهر أهمية الدراسة في كونها تبين لنا ضرورة الاتصال مابين المدرسة والأسرة أم لا؟ وما هي نتائج هذا الاتصال وانعكاساته على أبناءنا المتمدرسين.

ــ كما تبين لنا هذه الدراسة أفضل القنوات الاتصالية الفعالة لتنسيق عمل المؤسستين الاجتماعيتين المدرسة والأسرة وتأثيرها على متعلم مرحلة المتوسط.

ــ قد تساعد النتائج المستخلصة على توجيه أولياء أمور المتعلمين إلى الأسلوب الملائم والأمثل الذي بواسطته يمكن استغلال رسائل المدرسة.

5 ــ أسباب اختيار مشكلة البحث

هناك من الأسباب ما هو ذاتي ومنها ما هو موضوعي جعلت الباحث يختار هذا الموضوع منها الرغبة في دراسة إفرازات العملية الاتصالية بين المدرسة والأسرة في جانبها المتعلق برجع الصدى وانعكاساته على المتعلم كونه محور العملية التربوية.

- لكون الباحث ينتمي إلى الأسرة التربوية أراد معرفة دور ومساهمة العملية الاتصالية بين هاتين المؤسستين الاجتماعيتين في الارتقاء الجيد لتحصيل أبناءنا، وبأي القنوات الاتصالية تتجسد هذه العملية الاتصالية وكيف يساعد هذا التقارب والاتصال أبناءنا على تخطي الصعوبات التي يواجهونها أثناء حياتهم الدراسية.

- معرفة إن كانت العملية الاتصالية تساعد المربيين على معرفة العالم الأسري الخاص بكل تلميذ تواجهه صعوبات دراسية.

- استغلال خبرة الباحث في التربية وتوظيفها في هذه الدراسة وسهولة الوصول إلى مجتمع البحث.

- عدم إدراك كثير من أفراد المجتمع لتأثير الاتصال بين المدرسة والأسرة بالرغم من وجوده، وتداخل وتقاطع الوظيفة التربوية لكل منهما.

6 ــ تحديد مفاهيم الدراسة

تحديد المفاهيم أمر لازم في هذه الدراسة وفي غيرها من الدراسات التي تستوجب التعبير الدقيق عن المعاني والمدلولات التي نقدمها للآخرين لذا كان لزاما أن يضبط المفهوم وفق ما يقتضيه البحث.

فالمفهوم يعرف على أنه الوسيلة الرمزية التي يستعين بها الباحث للتعبير عن المعاني والأفكار المختلفة بغية توصيلها للآخرين. كما يعتبر تحديد المفهومات أمرا واجبا في البحث العلمي، ذلك لأن البحث العلمي يحتاج إلى درجة كبيرة من الدقة والتحديد، كما أن البحث الاجتماعي يستمد أغلب مفهوما ته من لغة الحياة العملية [2].

وعلى هذا فالمفهوم يأتي بعد خبرة يمر بها الفرد ليتمكن من تعميميه على عناصر الدراسة، وأول مفهوم نتناول تعريفه في هذه الدراسة يكون فيما يأتي:

6-1.التربية

يوجد تعريفات كثيرة للتربية تختلف في طرحها ضمن المراجع على المواضيع المتعلقة بها ضمن الكتب التي وجدتها لكننا نقدم منها ما يلي ارتباطا بنوع الدراسة التي نقوم بها:

المعنى اللغوي:

لغة:

ربوا أي ربا بمعنى زاد ونما وأربيته أنميته، وربيت فلانا أنشأته [3]، كما تعني التربية إبلاغ الشيء إلى كماله يسيرا يسيرا بصورة تدريجية منظمة تتخطى فيها المرحلة بعد المرحلة [4].

أما اصطلاحا:

عبارة عن طريقة يتوصل بها إلى النمو، نمو قوى الإنسان الطبيعية والعقلية والأدبية فينطوي تحتها جميع ضروب التعليم والتهذيب التي من شأنها إثارة العقل، وتقويم الطبع، وإصلاح العادات، والمشارب، وإعداد الإنسان لنفع نفسه [5]

أما عند المربيين فهي مساعدة الطفل على إنماء قدراته وإيجاد مزيد من التوازن بينه وبين البيئة وإخراج ملكاته الكامنة إلى حيز الوجود من خلال عطاء منظم [6].

التعريف الإجرائي:

إن التعريف الذي نتبناه و نجده مناسبا لدراستنا يتمثل في أن التربية عملية تنمية للأفراد الإنسانيين ذات اتجاه معين. ويترتب على ذلك أنها تحتاج إلى وكيل تربوي يوجه الشخص الذي يمر بهذه العملية. أي أنها تقوم على ثلاث أسس وهم التلميذ والوسيلة التربوية التي تشكل طبيعته الإنسانية، ومن يقوم على هذه الوسيلة التربوية ويوجهها (الوكيل التربوي)، وبذلك تكون التربية عملية تنمية لأفراد إنسانيين يقوم بها أفراد إنسانيون. إنها عملية تشكيل وإعداد لأفراد إنسانيين في مجتمع معين، في زمان ومكان معينين حتى يستطيعوا أن يكتسبوا المهارات والقيم والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة التي تيسر لهم عملية التعامل مع البيئة الاجتماعية التي ينشئون أفرادا فيها ومع البيئة المادية أيضا [7].

6-2. تعريف العملية التربوية

هي "العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمنهاج الذي يحتوي على مجموعة من الأهداف التربوية المحددة" [8].

التعريف الإجرائي:

العملية التربوية هي عملا موجها ومنظما يحدث في بيئة معينة(المدرسة) وفقا لفلسفة وإيديولوجية محددة، ويقوم به المعلم لأجل نمو شخصية المتعلم نموا متكاملا من جميع النواحي العقلية والخلقية والروحية والجسمية، مع مراعاة حاجات وميول المتعلم، فالمتعلم هو من يقع عليه تأثير العملية الاتصالية بين المدرسة والأسرة أي رجع صدى رسالة المدرسة، وهو المقصود من العملية التربوية كونه محور هذه العملية.

6-3. رجع الصدى

رجع الصدى أو التغذية الراجعة يعرف بأنه:« عملية تعبير متعددة الأشكال تبين مدى تأثر المستقبل بإحدى وسائل المعرفة أو مدى تأثير تلك الرسائل على هذا المستقبل، أو قياس فعالية الوسيلة أو قناة الاتصال التي استخدمت في توصيل الرسالة، وهل استطاع المرسل خلق جو من التفاعل والمشاركة مع المستقبل لدفعه لاستيعاب الرسالة، والتأثر بها[9]»

التعريف الإجرائي:

رجع الصدى هو الأثر أو رد الفعل الذي تحدثه رسالة المتوسطة على مستوى الأسرة ويتجلى هذا الأثر على التلميذ سواء بالسلب أو بالإيجاب.

وتعني التغذية الراجعة أيضا نوعية التأثير الذي أحدثته رسالة المرسل أو العملية الاتصالية من خلال قياس الأثر الذي مارسته على المستقبل.

والمقصود في دراستنا هذه رجع الصدى المترتب عن عملية الاتصال وحيدة الاتجاه بين المتوسطة كطرف مرسل والأسرة كطرف مستقبل لرسالة المتوسطة والأثر الذي تحدثه على التلميذ معرفيا وسلوكيا بوصفه موضوع رسالة المدرسة والمعني بما جاء فيها.

6-4. تعريف الأسرة

الأسرة أصغر وحدة اجتماعية مسئولة عن المحافظة على نسق القيم الذي يتحدد عن طريق الدين و الأنساق التربوية فيتحكم في تحديد أنماط السلوك المرغوبة أو المطلوبة أو الشرعية، ومن واجباتها أنها تعمل على تماثل أعضائها، وامتصاص توتراتهم وبدون انجاز هذه المتطلبات لا يمكن للنسق الأسري والمجتمع أن يوجد [10].

أما من حيث التعريف الإجرائي للأسرة فهو:

الأسرة جماعة قاعدية في المجتمع تقوم على علاقة زوجية شرعية بين رجل وامرأة لتلبية حاجات فطرية تكون نتيجتها الأبناء وتقوم بعدة وظائف وواجبات منها تنشئة الأبناء.

6-5. المدرسة

المدرسة هي المؤسسة المتخصصة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم صغاره نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاغل الحياة وحالت دون تفرغهم للقيام بتربية صغارهم [11].

كما نجد تعريف أخر للمدرسة وهو أنها "مؤسسة تربوية وجدت أساسا لتكمل دور المنزل بعد تطور الحياة وتراكم الخبرات الإنسانية، لذا فقد وجدت بالضرورة للقيام بوظائف تربوية لم يستطع المنزل استكمالها" [12]، وهذا التعريف يؤكد بوضوح علاقة التكامل بين المدرسة والمنزل.

ومنه فإننا نجد أن التعريف الإجرائي هو:

المدرسة مؤسسة تربوية أنشأها المجتمع لتربية النشء وتزويده بالخبرة الإنسانية بعد تبسيط محتواها وتنقيتها من الشوائب.

والمدرسة المقصودة بدراستنا هذه هي المتوسطة التي ينتسب إليها التلميذ مدة أربع سنوات بعد انتقاله من الطور الابتدائي، ويكون سن تلامذتها المتمدرسون بها يتراوح ما بين **11-16** سنة.

7 ــ الدراسات السابقة

7-1. الدراسة الأولى

دراسة فاطمة بنت أحمد بن فرج الغساني بعنوان: "دور الأخصائي الاجتماعي في الحد من معوقات التعاون بين الأسرة والمدرسة [13] ــ دراسة وصفية مطبقة على مدارس الحلقة الثانية من مدارس محافظة مسقط ــ والتي هدفت إلى دراسة المعوقات التي تحد من التعاون بين الأسرة والمدرسة والتعرف على الدور الذي يقوم به الأخصائي لتوطيد أواصر التعاون بينهما تمّ الخروج بتوصيات ومقترحات تفيد في زيادة فاعلية دور الأخصائي الاجتماعي والحد من معوقات التعاون بين الأسرة والمدرسة.

وبلغت عينة الدراسة **50** أخصائيا اجتماعيا و**95** ولي أمر واعتمدت الدراسة على استمارتي استبيان لكل من الأخصائيين وأولياء الأمور، بالإضافة إلى دليل مقابلة لمديري المدارس، وكان من أهم النتائج المتوصل إليها:

ــ أثبتت الدراسة أن أكثر المعوقات التي تحد من التعاون بين الأسرة والمدرسة هي انخفاض المستوى التعليمي والاقتصادي للآباء، وانشغال البعض منهم بأعمالهم على حساب متابعة الأبناء والتواصل مع المدرسة.

ــ استدعاء الأخصائي الاجتماعي لأولياء الأمور لمناقشة مشكلات أبنائهم الطلاب الأمر الذي يترتب عليه مواجهتها بأسلوب فعال.

ــ توفير المستلزمات المدرسية للطلاب التي تعجز أسرهم عن توفيرها ممّا يساهم في زيادة التعاون بين الأسرة والمدرسة.

تقييم الدراسة الأولى:

تعتبر هذه الدراسة من بين الدراسات التي تهتم بتعاون الأسرة والمدرسة بمّا يخدم مصلحة المتعلم، فهي تهدف إلى دراسة المعوقات التي تحد من التعاون بين الأسرة والمدرسة والتعرف على مجهودات الأخصائي الاجتماعي لتوطيد التعاون بينهما، هذا الأخير الذي يتولى نيابة عن الأساتذة والطاقم الإداري معالجة ومتابعة مشاكل التلاميذ مع أولياء أمورهم، والذي للأسف لا وجود له في مدارسنا.

ودراستنا هذه تتعد عامل التعاون بين المؤسستين لتنطلق إلى إفرازات وتجليات هذا التعاون على المتعلم سلوكيا ومعرفيا في ظل وجود مجموعة من قنوات الاتصال بين الأسرة والمدرسة.

7-2. الدراسة الثانية

دراسة يوسف متعب رجاء الحربي بعنوان "أثر التفاعل بين الأسرة والمدرسة على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية" **[14]**، وتمثلت مشكلة هذه الدراسة في:

ما أثر التفاعل بين الأسرة والمدرسة على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية؟

وتمحورت تساؤلات الدراسة في:

ـــ ما أشكال التفاعل بين الأسرة والمدرسة في المرحلة الثانوية؟

ـــ ما أثر التفاعل بين الأسرة والمدرسة على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب في المرحلة الثانوية؟

ـــ ما معوقات التفاعل بين الأسرة والمدرسة على مستوى التحصيل الدراسي للطلاب في المرحلة الثانوية؟

وقد هدفت إلى معرفة أشكال التفاعل بين الأسرة والمدرسة في المرحلة الثانوية والى معرفة أثر التفاعل بين الأسرة والمدرسة ودراسة معوقات التفاعل بين المدرسة والأسرة، وقد استخدم الطالب المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1ـــ أشارت البيانات إلى الاعتقاد أن البيت والمدرسة شركاء حقيقيين في العمليات التعليمية.

2 ـــ أشارت البيانات إلى أن دور ولي الأمر وتعاونه مهم جدا في مواجهة المشكلات الصحية والنفسية للأبناء.

3ـــ أشارت الدراسة إلى أن أهم معوقات الاتصال ترجع إلى:

*عدم وجود مكان مناسب للاجتماعات.

*عدم تفرغ الإدارة لأولياء الأمور في الزيارات الفردية.

تقييم الدراسة الثانية:

لم تتطرق هذه الدراسة صراحة إلى رجع الصدى بين الأسرة والمدرسة لكنها تناولته ضمنا من خلال دراسة أثر التفاعل بين الأسرة والمدرسة على التحصيل الدراسي لطلاب مرحلة الثانوية، بينما دراستنا هذه تناولت رجع الصدى بين الأسرة والمدرسة وأثره على المتعلم سلوكيا ومعرفيا وهذا في مرحلة التعليم المتوسط.فالباحث اقتصر وجود أثر التفاعل من عدمه في الجانب التحصيلي فقط، بينما دراستنا تعدته إلى الجانب السلوكي.

وقد استعانة كلتا الدراستان بالمنهج الوصفي التحليلي في التحليل والاستمارة في جمع المعلومات.

8 ــ صعوبات الدراسة

ــ عدم التزام بعض المبحوثين بإرجاع الاستمارات ممّا كلفنا المزيد من الجهد والوقت.

ــ عدم جدية بعض المستجوبين من الأساتذة للأسف في الإجابة على الاستمارة وهذا ما لمسناه في الاستمارات الملغاة.

ــ التضييق الذي مورس علينا من طرف بعض مديري المتوسطات حيث لم يسمح لنا بتوزيع الاستمارة إلا في فترات راحة التلاميذ بحجة ضيق الوقت وعدم إهدار وقت التلاميذ، بل وصل الأمر بالبعض إلى حد رفض توزيع الاستمارات مما جعلنا نستعين بالمساعدين التربويين لتوزيعها.

ــ صعوبات نظرية ذلك أن موضوع رجع الصدى بين المدرسة والأسرة موضوع واسع وله الكثير من المداخل وهنا تكمن الصعوبة النظرية حيث طرحت مشكلة كيفية التحكم في موضوع الدراسة. وما هي المواضيع الفرعية التي تحتاج إلى فصول والأخرى التي تحتاج إلى مطالب، ذالك أن بعض العناصر في الموضوع تزخر بالمراجع في حين عناصر أخرى بالكاد تجد لها مراجع مما طرح مشكل التوازن بين فصول الدراسة ككل.

ــ الصعوبات المنهجية وكانت في كيفية تطبيق النظرية البنائية الوظيفية في موضوع الدراسة كمقاربة نظرية رئيسية، وكيفية تحليل نتائج البحث الميداني وفق مفاهيم هذه المقاربة النظرية.

9 ــ المقاربة النظرية

إن تحديد المقاربة النظرية يعتبر من الخطوات الأساسية في البحوث العلمية الاجتماعية ذلك أنها تحدد للباحث الزاوية الفكرية أو المنطلق النظري الذي يستند عليه خلال دراسته لموضوع بحثه، وبما

أننا بصدد دراسة موضوع رجع الصدى بين الأسرة والمدرسة وأثره على العملية التربوية ارتأينا أن المقاربة التي تتلاءم مع موضوع بحثنا هي: النظرية البنائية الوظيفية.

ويستند هذا التحليل إلى فكرة الكل الذي يتألف من أجزاء، ويقوم كل جزء منها بأداء دوره وهو معتمد في هذا الأداء على غيره من الأجزاء، ومن ثم يقوم التساند الوظيفي فيما بين الأجزاء، أو بين الأجزاء والنسق الكلي [15].

وترتكز هذه المقاربة على محورين: الأول بنائي، ويتضمن عرض وتفسير مكونات البناء الاجتماعي الذي يتألف من نظم اجتماعية، سياسية، اقتصادية...الخ، وكل نظام يتكون من أنساق والتي بدورها تتألف من أنماط تشكل السلوك الاجتماعي.

والمحور الثاني وظيفي، وفيه تقوم المقاربة على دراسة الوظائف الاجتماعية للظواهر والوقائع وما لها من تبعيات وأثار وما ينتج عنها من معطيات في كل نسق خلال علاقته بالأنساق الأخرى [15].

كما تركز هذه المقاربة أيضا على معرفة درجة تكامل وظائف مكونات البناء الاجتماعي.

وتعتقد البنائية الوظيفية بمجموعة من المبادئ الأساسية المتكاملة وهي على النحو التالي [16]:

1 - يتكون المجتمع أو المؤسسة أو الجماعة مهما كان غرضها وحجمها من أجزاء أو وحدات مختلفة عن بعضها البعض وعلى الرغم من هذا الاختلاف إلا أنها مترابطة ومتساندة مع بعضها البعض.

2- يمكن تحليل المجتمع أو المؤسسة تحليلا بنيويا وظيفيا إلى أجزاء وعناصر أولية لكل منها عناصرها الأولية، فالأسرة والمدرسة حسب هذه النظرية من أجزاء المجتمع.

3- الأجزاء التي تحلل إليها المؤسسة أو المجتمع أو الظاهرة الاجتماعية إنما هي أجزاء متكاملة، فكل جزء يكمل الجزء الأخر وأي تغيير يطرأ على احد الأجزاء ينعكس على بقية الأجزاء، فالأسرة والمدرسة يكملان بعضهما البعض وأي تغيير يحدث بإحداهما انعكس على الأخر.

4- على الرغم من اختلاف الوظائف بين الأجزاء إلا أن هناك درجة من التكامل بينها.

5- الوظائف التي يؤديها المجتمع أو تؤديها المؤسسة إنما تشبع حاجات الأفراد المنتمين أو حاجات المؤسسات الأخرى، وقد تكون حاجات أساسية أو حاجات اجتماعية أو حاجات روحية.

6- الوظائف التي تؤديها المؤسسة أو الجماعة قد تكون وظائف ظاهرة أو كامنة.

7- وجود نظام قيمي أو معياري تسير البنى الهيكلية للمجتمع أو المؤسسة في مجاله، فالنظام القيمي هو الذي يحدد واجبات كل فرد وحقوقه.

8- تعتقد النظرية البنيوية بنظام اتصال أو علاقات إنسانية تمرر عن طريقه المعلومات والإيعازات من المراكز القيادية إلى المراكز القاعدية، بمعنى آخر أن نظام الاتصال يحدد العلاقات في الأنساق العمودية للبناء. وهناك نظام اتصال يحدد مجرى العلاقات في الأنساق الأفقية للبناء.

خلاصة الفصل الأول

يتضح من خلال عرض العناصر المتعلقة بالفصل الأول أن تحديد الإشكالية كان ضمن إطار منهجي يوضح للمتابع أهم الجوانب التي تمكنه من الوصول إلى الجديد الذي نتوقعه في كل بحث، حيث أن عرض مشكلة الدراسة كان متضمنا لصياغة الإشكالية وأهم أهداف الدراسة وأهميتها، كما كان يشير إلى الدراسات السابقة والمفاهيم المتعلقة بالبحث وصعوبات الدراسة، الأمر الذي يمكننا من تجاوز هذا الفصل نحو الفصول القادمة ضمن إطار منهجي واضح الرؤية.

الفصل 02

رجع الصدى في العملية الاتصالية

تمهيد:

توصف البيئة الاجتماعية بأنها بيئة ديناميكية تتطلب التفاعل الجاد والهادف بين أفرادها، لذلك يشكل الاتصال ركنا أساسيا فيها لا غنى لأي كائن بشري، فالإنسان مخلوق اجتماعي بطبعه ولا يعقل أن يعيش دون أن يقوم بالاتصال بغيره من الأفراد لكي يقوم بعملية نقل المعلومات والأفكار والخبرات الخاصة المتوافرة لديه للآخرين والتأثير فيهم، فالهدف من الاتصال هو محاولة التأثير والإقناع وليس مجرد إرسال رسائل.

1. رجع الصدى "التغذية الراجعة"

يعتبر رجع الصدى أحد العناصر الرئيسية في عملية الاتصال، ويقصد به جميع أنواع ردود الأفعال والاستجابات التي يقوم بها المستقبل والتي تمكّن المرسل من التعرف على درجة فعاليته في عملية الاتصال [17].

فرجع الصدى هو الإجابة التي يجيب بها المستقبل على الرسالة التي يتلقاها من المرسل، وقد يأخذ رجع الصدى نفس الشكل الذي تأخذه الرسالة، وقد يأخذ شكلا مختلفا وعن طريق رجع الصدى يستطيع المصدر "المرسل"أن يعرف ما إذا كان المستقبل قد تلقى الرسالة أصلا أم لا وان يفهم الطريقة التي استقبلت بها الرسالة، وهل فهم المستقبل محتواها ويمكن أن يتنبأ بالأثر الذي أحدثته الرسالة في المستقبل [18].

ويطلق على رجع الصدى التغذية الراجعة أو ترجيع الأثر أو الأصداء أو التغذية الراجعة المرتدة، وهي عبارة عن رد فعل المستقبل لرسالة المرسل بالقبول أو الرفض نتيجة تأثيره بالرسالة، وقد يكون رجع الصدى ايجابيا أو سلبيا للرسالة الموجه للمستقبل، فالإيجابية تؤكد أنه تم تحقيق الكفاءة والتأثير المقصود، ومنه تحقق الأهداف المستهدفة من عملية الاتصال، أما السلبية فإنها توفر للمرسل

معلومات حول عناصر النظام الاتصالي التي لم تعمل بكفاءة وتبين انحراف تأثير الاتصال عمّا يقصده المرسل.

ويرى بعض خبراء الاتصال أن الاتصال بدون التغذية الراجعة يعتبر عملية ناقصة ويؤكدون على أن الاتصال مضمونه مشاركة في الخبرة، وبدون عملية التغذية الراجعة لا يتسنى للمرسل معرفة استقبال المستقبل الرسالة أم لا، وإذا استقبلها هل فهم محتواها ؟ وهل أحدثت الأثر المطلوب أم لا ؟

وقد تكون الاستجابة مباشرة أو غير مباشرة، ضعيفة أو قوية، سلبية أو ايجابية.

1.1. أشكال التغذية الراجحة:

تتعدد أشكال التغذية الراجحة حسب الوسيلة المناسبة للاتصال وحسب درجة فهم واستيعاب المستقبل لمضمون الرسالة ويمكن تحديدها كالأتي:

أ- فهم الرسالة ومضمونها دون أي رد فعل من جهة المستقبل.

ب- فهم الرسالة والتجاوب معها والعمل بمضمونها سواء كان تغير في السلوك كالامتناع عن سلوك أو تحفيز للقيام بسلوك وفهم الرسالة يشجع المستقبل على أن يصبح بدوره مرسلا لها، كان يقوم بإرسال الرسالة إلى مستقبلين آخرين أو تغيير الدور كان يصبح المستقبل مرسلا والمرسل مستقبلا.

ت- عدم فهم الرسالة كاملة، أو فهم جزء من مضمونها فهي غامضة بالنسبة للمستقبل وتستوجب من المرسل إما إعادة صياغة أفكارها بشكل أكثر وضوحا أو اختيار وسيلة أو قناة أخرى لحدوث الفهم.

2. العملية الاتصالية

الاتصال عملية تتم في كل وقت، ويتم بمقتضاها تفاعل بين مرسل ومستقبل ومن خلالها "أي العملية" يتم نقل المعلومات والقيم والأفكار والحقائق والمشاعر للآخرين.

1.2.مفهوم الاتصال

تناول كثير من الكتاب مفهوم الاتصال في كتاباتهم في محاولة منهم لتوضيح هذا المفهوم، ولم تقتصر الكتابات على تخصص معين ولكن نظرا لان الاتصال يكاد يكون عاملا مشتركا بين عدد كبير من العلوم المختلفة لذلك لم تقتصر هذه المحاولات على علم دون أخر.

ومنه سنستعرض بعض تعريفات الاتصال من وجهات مختلفة، فعلماء الاجتماع يعرفون الاتصال على انه " عملية اجتماعية تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس" [19].

كما عرف بأنه "عملية تفاعل بين طرفين وضرورة من ضرورات استمرارية الحياة الاجتماعية لتحقيق التكامل الاجتماعي" [20].

ويعرف قاموس أكسفورد الاتصال بأنه: "نقل وتوصيل أو تبادل الأفكار والمعلومات بالكلام وبالإشارات، ويتم تبادل المعلومات أو الأفكار بين مرسل ومستقبل" [21].

ويتضح من التعريف أن الاتصال في بداياته كان ينظرا ليه على أنه نقل المعلومات والأفكار بين طرفين فقط أي المرسل والمستقبل دون الإشارة إلى بقية العناصر الأخرى

وعرف Pierre. G.Bergeron الاتصال بأنه صيرورة نقل الرسالة من المرسل إلى المستقبل بهدف إفهامه الرسالة والتأثير على سلوكه [22].

حسب هذا التعريف فالغرض من الاتصال ليس تبادل المعلومات فقط أن هدف الاتصال هو التأثير في سلوك المستقبل، فلاتصال ليس اعتباطي بل له هدف واضح ومحدد.

أما عند C.Bussenait فقد عرف الاتصال بأنه صيرورة بين شخصين أو عدة أشخاص مستعملين رمزا مكونا من حركات، تعابير، كلمات تجعل المعلومة المنقولة مفهومة من المرسل إلى المستقبل [23].

ويعرف توماس رونالد الاتصال بأنه" عملية تبادل المعلومات أو التبادل المشترك للحقائق والأفكار والانفعالات وتحقيق مفهوميه مشتركة بين الأطراف المعنية في الأمر" [24].

يشير توماس رونالد إلى الإطار الدلالي المشترك بين المرسل والمستقبل فالمعلومات المنقولة لابد وان تحقق صفة الاشتراك.

ويعرفه "محمود عوده "بأنه "العملية أو الطريقة التي تنتقل بها الأفكار والمعلومات بين الناس داخل نسق اجتماعي معين يختلف من حيث الحجم ومن حيث محتوى العلاقات المتضمنة فيه" [25].

ويرى جون ديوي بان الاتصال "عملية مشاركة في الخبرة بين شخصين أو أكثر حتى تعم الخبرة وتصبح مشاعا بينهم، يترتب عليه حتما إعادة تشكيل وتعديل المفاهيم والتصورات السابقة لكل طرف من الأطراف المشاركة في هذه العملية [26].

يقتصر جون ديوي الاتصال على تبادل الخبرة بين أطراف الاتصال وهذا لأجل تبادل الخبرة، وتأثير الاتصال لا يكون على مستوى المستقبل فقط بل إن كل الأطراف المشاركة في العملية الاتصالية تتأثر سواء بإضافة أو تعديل أو تبني المفاهيم والتصورات موضوع الاتصال.

ويعرف القريوني الاتصال بأنه "عملية التفاعل التي تحدث عندما يحول شخص أو جهة ما (المرسل) رسالة ويستجيب لها طرف أخر (المستقبل) بشكل يرضي المرسل [27].

ومنه فالاتصال هو نقل رسالة بأي وسيلة كانت من طرف معني بها (مرسل) إلى طرف آخر (المستقبل) بهدف إحداث سلوك معين لدى المستقبل وبإمكان المستقبل فهم الرسالة.

2.2.عناصر العملية الاتصالية

حاول الكثير من الباحثين في الجوانب الميكانيكية والهندسية وفي الجوانب الاجتماعية للاتصال منه تطوير نماذج تحليلية عديدة لوصف وتحليل مفهوم الاتصال [28]، إلا أنه مهما تنوعت عمليات الاتصال المختلفة فلن تتم عملية الاتصال إلا إذا توفرت لها جميع العناصر ذلك إن كل عنصر من هذه المكونات يؤثر في الآخر ويتأثر به، ويعتبر أرسطو أول من قام بتفسير طبيعة عملية الاتصال، حيث رأى إن عملية الاتصال الإنساني تتكون من ثلاثة عناصر هي:

المتحدث والحديث نفسه والمستمع، وكان أرسطو يرى أن الهدف من الاتصال هو محاولة التأثير والإقناع وليس مجرد إرسال الرسائل [17].

وتتم عملية الاتصال إما على مسار واحد(من المرسل إلى المستقبل فقط)، وقد تتم على مسارين(من المرسل للمستقبل ثم الرد من المستقبل للمرسل)، ولهذا فان عملية الاتصال لا تتم من طرف واحد، وإنما من خلال مشاركة طرف أخر[29]، وتتلخص عناصر عملية الاتصال فيما يلي:

أولا: المرسل

وهو مصدر الرسالة أو النقطة التي تبدأ منها عملية الاتصال عادة، وقد يكون هذا المصدر هو الإنسان أو الآلة أو المطبوعات، ويحوّل هذا المصدر الرسالة التي يريد أن يبعثها إلى رموز تأخذ طريقها من خلال قنوات الاتصال المختلفة.

ويعتبر المرسل هو المسؤول عن إعداد وتوجيه المعلومات والمفاهيم أو المهارات أو المبادئ أو الاتجاهات التي يحتاجها من يتعامل معهم من الأفراد أو الجماعات في موقف معين [30].

وهذا يتطلب من المرسل أن يحدد الفكرة أو المهارة التي يرغب في توصيلها لمن يتعامل معهم ثم يقوم بشرحها وتوضيحها لمن هم في حاجة إليها [31].

وتتأثر أفكار ومعلومات المرسل بالمكونات والخصائص الشخصية لديه، من حيث ميوله واهتماماته وقيمه وانفعالاته وحاجاته الشخصية، كما تتأثر كذلك بتوقعاته وطموحاته وأهدافه [17].

ويجب أن تتوافر مجموعة من العوامل في المرسل لنجاح عملية الاتصال وهي:

1- معرفة ما يريد إيصاله، فان كانت الرسالة غامضة في ذهن المرسل فسيكون عاجزا أو مقصرا في شرحها أو إيصالها لأي شخص.

2- يجب أن يكون المرسل عارفا بخصائص واتجاهات المستقبل، وأيضا معرفة خصائص وسائل الاتصال وفاعلية كل منها حتى يتمكن من اختيار وسيلة التعبير المناسبة التي تتناسب مع المستقبل ويقدر على فهمها.

3 -يجب على المرسل اختيار وسيلة مناسبة للتعبير.

4- اختيار المكان والزمان المناسبين لإيصال الرسالة.

5- أن يكون المصدر أو المرسل موضع ثقة عند المستقبل لان هذه الثقة هي الأساس الذي يبني عليه المستقبل تصديقه للرسالة [32].

والمرسل في الاتصال التربوي قد يكون مدير المدرسة أو المشرف التربوي أو المعلم، أو التلميذ، ولكي يكون الاتصال التربوي فعال يجب توافر في المرسل صفات معينة، كالثقة والتقدير والقدرة على التأثير... الخ.

ثانيا: الرسالة

تعد الرسالة الركن الثاني في العملية الاتصالية وهي الهدف التي تصبو عملية الاتصال إلى تحقيقه.

فهي المحتوى والمضمون الذي يريد المرسل أن ينقله إلى المستقبل، وقد يكون مجموعة الأفكار أو المفاهيم أو المهارات أو المبادئ أو القيم أو الاتجاهات التي يرغب المرسل في توجيهها لمن هم في حاجة إليها من الأفراد أو الجماعات لإشراكهم فيها [26].

فحينما نتحدث يكون الحديث هو الرسالة، وحينما نكتب فالكتابة هي الرسالة، وحينما نلوح بأيدينا فحركة ذراعنا هي الوسيلة [17].

ولإعداد الرسالة هناك مجموعة من الشروط الواجب مراعاتها لضمان استجابة المستقبل لهذه الرسالة ومن هذه الشروط:

أ- أن يتناسب موضوع الرسالة مع حاجات المستقبل، فالرسالة التي يجد فيها المستقبل مصلحته أو تحقق له حاجات معينة يهتم بها، وتجد استجابة كبيرة من ذاته [33].

ب- صياغة الرسالة بحيث تحتوي على مثيرات تضمن استمرار انتباه المستقبل وتشوقه لمتابعة الرسالة.

ت- اختيار الوقت المناسب لتقديم الرسالة.

ث- يستحسن أن تكون الرسالة واضحة المعاني سهلة الفهم ومختصرة دون الإخلال بالمعنى أو الهدف بعيدة عن الإطناب والاسترسال شاملة ومهذبة.

ج-تماثل المعنى للرمز بين المرسل والمستقبل، أي وجود الخبرات المشتركة بينهما أو الإطار الدلالي المشترك.

ح- ينبغي أن تصاغ الرسالة بما يتناسب مع وسائل الاتصال المتاحة للمرسل، فالرسالة التي تبذل جهود مضنية في إعدادها مع عدم توفر الوسيلة التي تناسبها لنقلها إلى المستقبل تصبح عديمة الجدوى[32].

د- أن تكون مناسبة لمستوى الفئات المستهدفة.

والرسالة في مجال الاتصال التربوي قد تكون توجيهات معينة من المدير إلى المدرسين أو العكس، أومن الأساتذة إلى التلاميذ أو العكس، أو مذكرات متعلقة بسير العمل والعمليات التعليمية والتربوية ... الخ .

ثالثا: قناة الاتصال

وتسمى أيضا الوسيلة وهي القناة أو القنوات التي تمر من خلالها الرسالة بين المرسل والمستقبل فهي قنوات للاتصال ولنقل المعرفة.

والقناة ضرورية في عمليات الاتصال المختلفة فلا يمكن أن تتم في غيابها وبذلك كان من واجب المتصل أو القائم بالاتصال على عملية الاتصال تحديد نوعية الوسيلة التي سوف تحمل الرسالة لغرض التأثير على المستقبل.

فوسائل الاتصال كثيرة ومتنوعة ولكل وسيلة مزايا ونواحي قصور، وكلما تعددت هذه الوسائل وتنوعت أتاح ذلك فرصة للمرسل بان يختار من بينها الوسيلة أو الوسائل التي تتناسب مع الهدف المقصود وتناسب مع صيغة الرسالة أو مع طبيعة المستقبل وخصائصه [34].

كما أن الوسائل تتباين فيما بينها من حيث قدرتها على تحقيق هدف أو أهداف معينة، كما تتباين أيضا في مدى قدرتها على نقل رسالة معينة فالأفراد المستقبلين قد يكونون أميين أو متعلمين أو يقطنون بالريف أو المدينة، وهذا التمايز بينهم يجعل إمكانية استخدام وسيلة واحدة تناسبهم جميعا أمرا صعبا.

لذا فان التنويع في استخدام الوسائل المختلفة يزيد من فرص مقابلة الفروق الفردية بين الأفراد المستقبلين وهذا من شانه أن يساعد على نجاح عملية الاتصال.

ومن أهم وسائل الاتصال المستخدمة [17]:

أ- الوسائل المكتوبة: كالكتب بأنواعها وتخصصاتها المختلفة والصحف والمجلات.

ب- الوسائل الشفوية المباشرة: كالكلام والحديث المباشر بين المرسل والمستقبل

ت- كالمحاضرة التي يلقيها المدرس ويضمنها رسالته التدريسية أو الحديث المباشر بين شخص وأخر.

ث- لوسائل المسموعة المرئية: وتشمل بصورة رئيسية المذياع والتلفزيون.

ج- الوسائل الالكترونية الحديثة: وتشمل الوسائل والقنوات الالكترونية الحديثة كالانترنيت.

وتجدر الإشارة إلى أن الوسيلة تؤثر تأثيرا كبيرا على الرسالة المنشودة، بل إن كثيرين يعتقدون أن الوسيلة تعمل على تشكيل الرسالة والهدف، حتى انه لا يمكن الفصل بينهم، فيشيرون إلى أن الوسيلة هي الرسالة [19].

رابعا: المستقبل

هو الجهة أو الشخص (أو مجموعة الأشخاص) الذي توجه إليه الرسالة ويقوم بحل رموزها لأجل التوصل إلى تفسير محتوياتها وفهم معناها، وينعكس ذلك في أنماط السلوك المختلفة التي يقوم بها، ويجب أن لا يقاس نجاح عملية الاتصال بما يرسله المرسل ولكن بما يقوم به المستقبل سلوكيا، فالسلوك هو المظهر والدليل على نجاح الرسالة وتحقيق الهدف [19].

وقد يكون المستقبل شخص واحد، وقد يكون المستقبل جماعة من الأشخاص كما هو الحال حينما تتلقى جماعة غير محددة أو جمهور كبير منتشر في أماكن متعددة خطابا لرئيس الجمهورية.

وهناك مجموعة من العوامل التي تأثر في فهم أو استجابة المستقبل للرسالة ومن هذه العوامل:

1- اللغة المشتركة والمفهومة بين المرسل والمستقبل.

2- يؤثر الإطار الدلالي للمستقبل على استجابته للرسالة فالرسالة تصبح مجرد حروف معينة على الورق والأصوات تصبح لا معنى لها حينما تكون الرموز غير مفهومة للمستقبل فكل جماعة وكل فرد له مجموعة التصورات والاتجاهات التي تتحكم في سلوكه وفي نظرته للأشياء [32].

فالمستقبل قد يخلع على الرموز معاني قد تتفق مع ما يقصده المرسل وقد تختلف معه فيها، فكلما كان للمستقبل إطار دلاليا يتفق مع الإطار الدلالي للمرسل ساعد ذلك على فهم ما تعنيه الرموز ومنه نجاح عملية الاتصال [34].

3- الظروف المحيطة بالشخص المستقبل للرسالة تؤثر تأثيرا كبيرا على مدى تقبله للرسالة أو رفضها.

4- قصور الإدراك الحسي للمستقبل، فالإنسان يدرك الرسالة التي تعرض عليه عن طريق حواسه من سمع وبصر ولمس وشم وذوق، فان كانت هذه الحواس بها قصورا فانه يمكن أن تعرقل عملية الاتصال مهما بذل المرسل من جهد في تنظيم أفكاره وفي إعداد رسالته [32].

3.2.أهداف الاتصال

إن الاتصال يعد الوسيلة التي يستخدمها الإنسان لتنظيم واستقرار وتغيير حياته ولهذا فان عملية الاتصال تسعى لتحقيق هدف عام وهو التأثير في المستقبل حتى يحقق المشاركة في الخبرة مع المرسل[34].

ويمكن إجمالا ذكر أهداف الاتصال كالآتي:

1.3.2. هدف توجيهي

يتحقق الهدف التوجيهي حينما يتجه الاتصال إلى إكساب المستقبل اتجاهات جديدة، أو تعديل اتجاهات قديمة، أو تثبيت اتجاهات قديمة مرغوب فيها. والاتصال الشخصي اقدر على تحقيق هذه الأهداف من الاتصال الجماهيري [32].

2.3.2. هدف تثقيفي

يتحقق عن طريق توعية الآخرين بأمور تهمهم بقصد مساعدتهم وزيادة معارفهم، واتساع أفقهم وفهمهم لما يدور حولهم من أحداث.

3.3.2. هدف تعليمي

وذلك من خلال إكساب ونقل المعلومات أو الأفكار أو المهارات أو خبرات جديدة تضاف إلى معلومات المستقبل وتساعده على حل المشكلات والقيام بالإعمال والأدوار الاجتماعية التي تتطلب وجود مثل هذه المعارف والمهارات المختلفة.

4.3.2. هدف اجتماعي

حيث يتيح الاتصال الفرصة لزيادة احتكاك الجماهير بعضهم بالبعض الأخر وبذلك تقوى الصلات الاجتماعية بين الأفراد وتتحقق الأهداف الاجتماعية [32].

5.3.2. هدف إداري

يتحقق هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو تحسين سير العمل وتوزيع المسؤوليات ودعم التفاعل بين العاملين في المؤسسة.

6.3.2. هدف ترفيهي

ويتجسد هذا الهدف حينما يتجه الاتصال نحو إدخال البهجة والسرور والاستمتاع إلى نفس المستقبل [34].

7.3.2. هدف إقناعي

إن هدف الاتصال هو محاولة التأثير والإقناع وليس مجرد إرسال الرسائل باستخدام الوسائل المختلفة.

فلا قيمة للاتصال دون تحقيق إحداث تأثير فالفرد يتصل ليؤثر ويتعرض للاتصال ليتأثر **[17]**.

4.2. خصائص الاتصال

يمكننا أن نلخص خصائص الاتصال كالأتي [35]:

1.4.2. الاتصال عملية ديناميكية:

فالاتصال عملية تفاعل اجتماعي يتم فيها تبادل المعلومات والأفكار بين الناس، فنحن نتأثر بالرسائل الاتصالية فنغير معلوماتنا واتجاهاتنا وسلوكنا وكذلك في المقابل نؤثر في الناس بالاستجابة لهم وتبادل الرسائل.

2.4.2. الاتصال عملية مستمرة

الفرد دائم الاتصال مع ذاته ومجتمعه، فالاتصال مستمر باستمرار الحياة.

3.4.2. الاتصال عملية لا تعاد

تتغير الرسالة الاتصالية بتغير الأزمان والأوقات والجمهور المستقبل وكذلك معناها فرسائل الأمس الاتصالية ليست كرسائل اليوم أو الغد.

4.4.2. عدم إمكانية إلغاء الاتصال

ليس من السهل إلغاء التأثير الذي حصل من الرسالة وان كان غير مقصود، كزلة اللسان أو الخطأ في اختيار الزمان والمكان أو الموقف الاجتماعي.

5.4.2. الاتصال عملية معقدة

بما يحويه من أشكال وعناصر وشروط يجب اختيارها بدقة وعناية وإلا سيفشل الاتصال.

6.4.2.الاتصال عملية هادفة

فوراء كل عملية اتصال هدفا وغاية.

7.4.2. الاتصال ظاهرة اجتماعية لها صفة الانتشار [26]

يعتبر الاتصال من الظواهر العامة والمنتشرة على مستوى الأفراد والمجتمعات، حيث لا يمكن أن نتصور وجود إنسان يعيش بمفرده بعيدا عن الأحداث التي تدور في مجتمعه، كما لا يستطيع الفرد إشباع حاجاته إلا من خلال الاتصال بالأفراد الآخرين.

فالإنسان لا يحتاج إلى الاتصال فحسب، ولا يستخدمه فقط، بل انه يجده من حوله في كل مكان وفي كل لحظة من لحظات حياته اليومية، فهو يمضي يومه متحدثا، ومتحدثا إليه.

5.2. أنواع (أنماط) الاتصالات

تعددت أنواع الاتصالات وذلك بتعدد وجهات نظر الباحثين ومدارسهم الفكرية ومنه التنوع في عملية الاتصال، إلا انه يمكن تصنيف أنماط الاتصال بما يلي:

أولا: حسب اتجاه الاتصال

يصنف الاتصال وفق اتجاهه إلى أربعة أنواع من الاتصالات وهي:

أ- الاتصال الهابط (النازل):

ويعني تدفق وانسياب المعلومات والأفكار والمقترحات والأوامر والتعليمات من الرؤساء إلى المرؤوسين، وفقا للهيكل التنظيمي للمؤسسة، وهذا النوع يعتبر ضروري لتوضيح أهداف العملية التعليمية للمدرسين، وتوجيه سلوكهم، وتنفيذ الخطط والبرامج الموضوعة وهو أكثر أنواع الاتصال انتشارا [36].

فالاتصال النازل هو العملية التي تنتقل بها المعلومات على أنواعها وأهميتها المختلفة من السلطة العليا (رؤساء العمل) إلى من هم اقل منهم درجة أو السلطة الدنيا (المرؤوسين)، وغالبا ما يكون محكوما بالاعتبارات الرسمية.

والاتصال الهابط يتضمن الأفكار والقرارات والأوامر والتعليمات والتوجيهات وأكثر أشكال هذا الاتصال حدوثا يظهر في المذكرات الرسمية والنشرات المطبوعة أو في إعطاء المعلومات المختلفة.

كما تعد الاجتماعات واللقاءات وجها لوجه والمكالمات الهاتفية والمذكرات المكتوبة والتوجيهات والنشرات الدورية التي تصدرها المؤسسة، والملصقات ولوحة الإعلانات الداخلية من أكثر الوسائل استخداما في الاتصال النازل.

ومن أهم مزايا الاتصال النازل نذكر ما يلي:

- تعليم الأفراد وتوجيههم وتوضيح المواقف المختلفة لهم، وهذا ما يعمل على إزالة مخاوفهم.

ب- الاتصال الصاعد:

يقصد به العملية التي تنتقل بها المعلومات من المستويات الدنيا (المرؤوسين) إلى المستويات العليا(رؤساء العمل) في هرم السلطة، وعادة ما يكون عبر التسلسل الهرمي.

وقد يتضمن الاتصال الصاعد:

- تقارير عن الأداء والتوصيات والمقترحات العامة وطلبات المساعدة.
- ما يريد الشخص قوله عن الآخرين ومشاكلهم.
- ما يريد الشخص قوله عن نفسه وأدائه ومشاكله [26].

ومن الوسائل المستخدمة في الاتصال الصاعد الاجتماعات واللقاءات وجها لوجه والتقارير ومن أمثلة الاتصالات الصاعدة تقرير عن سلوك غير أخلاقي لتلميذ موجه لمدير المتوسطة أو الإعلام عن ظواهر سلبية في ميدان العمل كظاهرة العنف المدرسي أو كثرة تغيب الأساتذة.

ج- الاتصال الأفقي:

ويعني ذلك الاتصال الذي يحدث بين العاملين في المستوى الإداري الواحد بهدف تناول المعلومات والتنسيق بين الجهود والأعمال التي يقومون بها، وقد يحدث هذا النوع من الاتصال الأفقي على شكل اجتماعات اللجان والمجالس المختلفة والنقاشات.

ويعتبر هذا النوع من الاتصالات ضروريا وعلى درجة كبيرة من الأهمية في التنسيق وتبادل وجهات النظر وطرح الأفكار ومناقشتها بين الأفراد.

ومن أبرز قنوات الاتصال الأفقي (الاجتماعات، الزيارات، المؤتمرات التي تنظم لمعالجة المشكلات التربوية والتعليمية وحلها، اللجان التربوية، إضافة إلى تبادل الرسائل والمذكرات والتقارير واللقاءات الاجتماعية والاتصالات الهاتفية).

وتكمن أهمية الاتصال الأفقي في أنه يسهل إمكانية انتشار المعلومات المفيدة والأفكار بين الأعضاء العاملين، ويساعد على مزجهم جميعاً في مجموعة مترابطة مهنياً واجتماعيا [37].

د - الاتصال في اتجاهين:

يدعى أيضا هذا الاتصال بالاتصال المزدوج، حيث يبدأ من طرف المرسل ويتجه إلى الطرف الأخر (المستقبل) ثم يصبح المستقبل (الطرف الثاني) بدوره مرسلا للرسالة إلى المرسل (الطرف الأول) الذي يصبح بدوره مستقبلا.

ويقوم الطرف الأول في العملية الاتصالية بإعطاء المعلومات أو التعليمات التي يريد أن يبلغها للطرف الثاني، وهذا الأخير يستجيب لها أو يقوم بالاستفسار عن هذه المعلومات.

وفي هذا الاتصال نجد تفاعل وتبادل في الأفكار والمعلومات فهو اتصال يحدث في جميع مجالات الحياة.

ثانيا حسب أسلوب الاتصال

ا - الاتصال الكتابي:

وهو الاتصال الذي يتم بين الإدارات فيما بينها أو بينها وبين الجهات الأخرى أو بينها وبين الأفراد بشكل مكتوب.

ويجب أن يكون الاتصال المكتوب واضحا ومختصرا وان ينقل القارئ مباشرة إلى الفكرة الرئيسية.

ويساعد الاتصال المكتوب في توحيد عملية التنفيذ في الإدارات حيث تصبح عملية موحدة ونمطية ومتفق عليها بين جميع من هم معنيين بمضمون الاتصال المكتوب.

هذا بالإضافة إلى أن الصيغة المكتوبة تساعد في استبعاد الغموض والاختلاف بين الأفراد كما توفر دليلا موثقا لطرفي الاتصال، ويجب في الاتصالات المكتوبة الأخذ بالاعتبار ما يلي:

1- مراعاة مستوى تعليم وثقافة القارئ.

2- أن تكون بأسلوب جذاب وشيق.

3- أن تعتمد على الاختصار والتبسيط وتفادي الحشو.

4- أن تعتمد الدقة.

إلا أن من سلبيات هذا النوع من الاتصال:

1- يحتاج إلى وقت أطول مقارنة بالاتصالات الشفوية

2- بطء الحصول على الردود "التغذية الراجعة".

3- استغراق وقت أطول في الصياغة.

4- عدم توافر مهارة صياغتها من قبل جميع المدراء [29].

ومن وسائل الاتصالات المكتوبة الأوامر والتعليمات والشكاوى والتقارير.

ب-الاتصال الشفهي

يعد أكثر أشكال الاتصال استخداما بين الناس وهو انتقال المعلومات من شخص لأخر بواسطة الكلام المسموع حيث تنتقل الرسالة من شخص لأخر أو مجموعة أشخاص عن طريق المناقشة، والاتصال الشفهي عادة ما يكون اتصالا وجها لوجه.

ومن ايجابيات الاتصال الشفهي نذكر:

- سرعة الحصول على رجع الصدى.
- سرعة تبادل المعلومات والأفكار بأقصر الطرق مما يوفر الوقت والجهد.
- استخدام هذا النوع من الاتصالات بشكل كبير عند الأفراد الذين لا يستطيعون القراءة والكتابة وكذلك في مناقشة المواضيع التي تحتاج إلى اخذ ورد بشكل سريع وإبداء الرأي حول الرسالة الاتصالية.

ومن أكثر وسائل الاتصال الشفهي استعمالا المقابلات الشخصية والمحادثات الشفوية (باستخدام الأجهزة الخاصة بالاتصال) والمقابلات الجماعية (المؤتمرات والاجتماعات)، المحاضرات والندوات.

ج- الاتصال غير اللفظي:

ونعني به اللغة الصامتة، ومن أشكاله لغة الجسم ووضعه والإشارات أو الإيماءات التي يستخدمها الإنسان ليدل على معاني أو مفاهيم معينة كإشارات المرور وتعابير الوجه وحركات العيون واليدين والرأس والمسافة بين المرسل والمستقبل.

ويمكن أن تستعمل الرسائل الغير لفظية مقرونة مع الرسائل اللفظية للتأكيد على موضوع الرسالة وهذا الاستخدام يعطي نوعا من التعزيز والتأكيد في الاتصال [17].

وأكثر وسائل الاتصال الغير لفظي استخداما المظهر، زمان ومكان العملية الاتصالية.

ثالثا حسب قناة الاتصال:

أ- الاتصال الرسمي:

وهو الاتصال الذي يحدث من خلال قوانين مؤسسة ما، أي بموجب اللوائح والقرارات المكتوبة التي تنظم سير المؤسسة (فهو مرتبط بالبناء التنظيمي للمؤسسة)، وقد يحدث الاتصال الرسمي داخل المؤسسة أو مع الجمهور أو مع أي مؤسسة أخرى.

ويتميز الاتصال الرسمي بالدقة وبصحة المعلومات التي تنقل عن طريقه باعتماده على قدر كبير من البيانات والمعلومات الدقيقة.

أما من سلبيات الاتصال الرسمي فهو انه يستغرق وقتا طويل للقيام به نتيجة وجوب احترام إجراءات معينة في عملية توصيل المعلومات وانتقالها.

ب- الاتصال غير الرسمي:

يتم خارج المسارات (القنوات) الاتصالية الرسمية، أي لا يخضع لقواعد وإجراءات مثبته مكتوبة ورسمية كما هو الحال في الاتصالات الرسمية.

والاتصال الغير الرسمي يتواجد مع الاتصال الرسمي داخل تنظيم المؤسسات ويقوم على أساس العلاقات الشخصية والاجتماعية بين الأفراد والجماعات حيث تتصف العلاقات بين طرفيه بالاستقلالية عن الوظيفة والسلطة الرسمية [38].

وتنبع الاتصالات الغير الرسمية من طبيعة الإنسان باعتباره اجتماعي بطبيعته، إذ تتميز أغلب تصرفاته بعلاقاته بالجماعة [17].

ويتميز الاتصال الغير الرسمي بما يلي:

- يدعو إلى استكمال كثير من المعلومات والبيانات التي يتعذر أحيانا على الاتصال الرسمي استيفاؤها.
- يستخدم في إزالة عوامل الانفعال والتوتر والقلق والكبت النفسي.
- يكمل مسيرة الاتصال الرسمي في كثير من المواقف ويزيد من سرعة انتقال المعلومات.
- يساعد على تيسير عملية التفاوض مع التنظيمات الأخرى.
- يمهد الطريق إلى تذليل العراقيل أو الصعوبات التي تقف في طريق الأداء والتطوير.

3.الاتصال ووسائله التربوية

تعرف وسائل الاتصال على أنها أدوات وطرق تستخدم من طرف العاملين في المدرسة "مدير، أساتذة، إداريين"، قصد تحقيق أهداف المدرسة.

وتتعدد وتتنوع وسائل الاتصال التربوي بحسب الاستعمال، ومستوياته، ولها عدة أشكال وأنماط، وهناك وسائل تستعملها الإدارة قصد تسيير المدرسة كوحدة إدارية، ووسائل إدارية تربوية يستعملها الأساتذة والمدير، ووسائل بيداغوجية يستعملها الأساتذة داخل القسم في الاتصال بالتلميذ، وهي تعتمد بالدرجة الأولى على الوسائل التعليمية، ومن أهم وسائل الاتصال التربوي شيوعا ما يلي:

1.3. وسائل الاتصال بين الإدارة والأساتذة

تستعمل الإدارة المدرسية في تعاملاته مع موظفيها لغرض توصيل المعلومات، مجموعة من وسائل الاتصال لكل منها دور في إحداث تغيرات ايجابية وتسهم في تحقيق الأهداف على الوجه المرغوب، وتجدر الإشارة إلى وجود اتصالات غير رسمية بين العاملين الذين تربطهم علاقة قوية مستقلة عن السلطة الرسمية تتخذ الوسيلة الشفوية بين أعضائها وتتم بصورة سرية أو علنية. ومن بين الوسائل المستعملة بين الإدارة والأساتذة نذكر:

1.1.3. الأوامـــر الشفهيـــة والمكتـــوبة

وهي من وسائل الاتصال الأكثر استعمالاً في الإدارة المدرسية الحديثة، حيث يلجأ إليها المدير في إعطاء العاملين مدرسين موظفين بعض الأوامر الشفهية في الأمور ذات الأهمية المحدودة، أما بالنسبة للأمور والمسائل الهامة، وحتى لا يتعلل العاملين "المدرسين، الموظفين" بعدم تنفيذ الأمر نتيجة لعدم الإخطار ولان الإدارة لا تتكلم، فإن الأمر المكتوب في هذه الحالة يكون ملزما ويطلب من العاملين التوقيع عليه بالعلم كما في حالة الامتحانات أو منع الضرب [36].

وهناك بعض الشروط الواجب توافرها في الأمر الجيد، وتتمثل هاته الشروط، حسب الأستاذين حافظ فرج احمد، ومحمد صبري حافظ [36] فيما يلي:

1/ ألا تتعارض الأوامر الصادرة من طرف المدير مع السياسة العامة لوزارة التربية، أو التقاليد والعرف السائد في المجتمع.

2/ أن يكون الأمر قابلاً للتنفيذ من جانب العاملين "المدرسين، الموظفين" حتى لا يتحملون ما لا يطيقون.

3/ ألا تعرض الأوامر العاملين "المدرسين، الموظفين" للمخاطر النفسية أو البدنية أثناء تنفيذه.

4/ أن لا يكون في الأوامر لبساً أو سوء الفهم من جانب العاملين "المدرسين، الموظفين".

5/ إيضاح الهدف من وراء هذا الأمر للعاملين المنفذين "المدرسين، الموظفين".

2.1.3. التـــقاريـــر

التقارير تعتبر وسيلة هامة من وسائل الاتصال التربوي المكتوب، وتقوم بدور كبير في نقل المعلومات والمعارف والأفكار والحقائق إلى المستويات الإدارية العليا " مدير المدرسة مدير التربية " وللتقرير عدة تعار يف منها:

"التقرير هو عرض للحقائق الخاصة بموضوع معين أو مشكلة عرضا تحليليا بطريقة مسلسلة مبسطة مع ذكر الاقتراحات التي تتماشى مع النتائج التي تم التوصل إليها" [39].

3.1.3. الاجتمـــاعات المدرسيـــة

تعتبر الاجتماعات وسيلة هامة من وسائل الاتصال التربوي، حيث تتيح فرصة التفاعل الاجتماعي والوظيفي وتبادل الأفكار والآراء والاتجاهات ووجهات النظر والمعلومات بين المعلمين أنفسهم أو بينهم وبين الإدارة مدير المدرسة وتعرف الاجتماعات على أنها «الاجتماع عبارة عن إشراك عدد كبير نسبياً من الأفراد في لقاء لتحقيق هدف أو أهداف معينة [33]. ».

4.1.3. اللجـــان التربويـــــة

يعرفها محمد منير مرسي بأنها: «مجموعة من الأفراد المتخصصين تكلف بعمل معين، أو يوكل إليها القيام بمسؤولية محددة، وتمارس نشاطها عادة في صورة اجتماعات دورية [37]».

وتختلف اللجان التربوية في تشكيلها من حيث العدد والمهام لاختلاف الغرض والمسؤولية، فقد تكون استشارية أو تنفيذية ودائمة لمتابعة النظر في موضوع ما أو مؤقتة لدراسة مشكلة معينة ذات طابع وقتي.

5.1.3. الندوات المدرسيـــة

تعرف الندوات المدرسية على أنها: "عبارة عن مناقشة حرة متكاملة بين مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مادة واحدة، والمشرف التربوي حول موضوع معين يهم العمليات التربوية التعليمية حيث يتناول أطراف الندوة الموضوع من جوانبه المتعددة كل من زاوية معينة، لهذا فهي تعد من وسائل الاتصال التي تتيح التفاعل بين المرسل والمستقبل حول موضوع معين" [33]، ويشرف المفتش

التربوي على هذه الندوات التي تعد امتدادا للتكوين الميداني الذي يخضع له الأساتذة خلال كل سنة دراسية لمسايرة المستجدات التربوية.

6.1.3. المـــقابـــلات

تعد المقابلات من وسائل الاتصال الهامة التي لا تستغني عنها أية منظمة أو مؤسسة وتبرز أهمية المقابلات بوجه خاص في الإدارة المدرسية، باعتبارها أكثر وسائل الاتصال استخداماً واستعمالاً، حيث تتم هاته الأخيرة بين المدير والمدرسين أو التلاميذ أو الآباء بصورة فردية أو جماعية، وتمتاز بجانب الأخذ والرد والتعليل والتفاهم، ويلجأ إليها لأجل مناقشة المواضيع والخطط والأمور الغامضة.
وتعرف المقابلة بأنها "التفاعل اللفظي الذي يتم بين فردين في موقف مواجهة، بحيث يحاول كل واحد منهما أن يستثير بعض المعلومات أو التعبيرات لدى الآخر، والتي تدور حول خبراته وآرائه ومعتقداته[33]".

7.1.3. الزيـــارات الصفيـــة

تعتبر الزيارات الصفية وسيلة اتصال هامة بين المدير والمدرسين، تهدف إلى الوقوف على مستوى أداء المدرسين، وللتعرف على قدراتهم، ومتابعة جهودهم في العملية التربوية فهي تساعد المدير على الاطلاع على عملية التعلم والتعليم كما تسير بصورتها الفعلية ولا تتوقف عند حدوث الحديث عنها.

وتعطي الزيارة الصفية فرصة للمدير للاطلاع على عمل الأستاذ وعمل التلاميذ والبيئة التي يعملون فيها والأدوات التي تستخدم في التعليم، وهي تأخذ ثلاثة أشكال، زيارات مفاجئة، زيارات متفق عليها أو مخطط لها وزيارات قائمة على دعوة المعلم للمدير.

8.1.3. لوحة الإعلانات

تستخدم المدارس لوحة الإعلانات كوسيلة لتوصيل المعلومات والبيانات والتعليمات إلى العاملين بها، وتعلق عادة داخل المؤسسة التربوية "سواء داخل قاعة الأساتذة أو داخل رواق مبنى الإدارة المدرسية" وتعتبر من أكثر وسائل الجذب والتواصل بين العاملين داخل المؤسسة التربوية [36].

ويجب أن توضع لوحة الإعلانات في مكان بارز للجميع وتكون أخبارها متجددة، يجب اخذ موافقة المدير قبل نشر أي إعلان على هذه اللوحة.

9.1.3. المجالس التربوية والإدارية

تكتسي المجالس التربوية والإدارية في المؤسسة التعليمية أهمية بالغة باعتبارها مجالا خصبا للاتصال بين مختلف الفاعلين من أساتذة ومدير ومستشار تربوي ومسير مالي فهي قنوات للاتصال لتلقي وتبليغ مختلف المعلومات والاقتراحات التي تساعد على توفير المناخ المناسب لعمل تربوي وإداري منسجم متناسق، كما تعد المجالس المجال المفضل لتناول مختلف القضايا بالمناقشة والتحليل كتدني مستوى التلاميذ أو المشاكل السلوكية للتلاميذ أو احتياجات ومتطلبات تدريس كل مادة، وتنقسم المجالس المدرسية إلى قسمين، مجالس ذات طبيعة تربوية ومجالس ذات طبيعة إدارية وسنتناول تعريف وأنواع وأهداف المجالس التربوية وهي:

*ـ المجـــالس البيداغوجيـــة والتربوية

وهي هيئات تنفيذية أو استشارية تساعد المدير في دراسة كل المسائل ذات الطابع البيداغوجي والتربوي وفي تقييم الاقتراحات والتوصيات لتحسين الأداء التربوي، ومن ثم رفع المردود المدرسي، إذن فهي هيئات أساسية تعتمد أسلوب التشاور والتنسيق من أجل التقويم المستمر لسيرة المدرسة التربوية والبيداغوجية، وهي تستدعي عناية خاصة من طرف مدير المدرسة لما لها من انعكاسات مباشرة على النتائج المدرسية للمتعلم، وهي:

*ـ مجلـــــــس التعليم

يتكون المجلس من الأساتذة الذين يدرسّون نفس المادة الدراسية أو المواد المجاورة "كالفرنسية والانجليزية" عندما لا يتجاوز عدد الأساتذة لنفس المادة الخمسة، لدراسة المنهاج والتوزيع السنوي والأسبوعي حيث يتم التطرق إلى الحذف أو التعديل أو إضافة منهجية "طريقة التدريس"، كما يتناول مواضيع الاختبار لكل مستوى.

ينعقد هذا المجلس في بداية ونهاية السنة الدراسية وتعقبه جلسات كل شهر ونصف ويشرف عليها رئيس المادة [40].

*ـ مجـــــلس الأقســـــام

وهو من أهم المجالس التربوية الذي يتم فيه تقوية العملية التربوية، وأحد المؤشرات الأساسية الذي يعكس مدى التقدم الذي يحققه الأساتذة في تبليغ محتوى المناهج وتنمية المهارات والقدرات،

ويكتسب أهمية بالغة باعتباره المجال الذي يتم فيه تقويم النتائج، ومراقبة العملية التربوية ومتابعة تطويرها خلال كل فصل من الفصول الثلاثة.

يجتمع هذا المجلس أربعة مرات في السنة الدراسية إحداها استثنائية في بداية السنة [41] تدرس التماسات الإعادة والطعون المقدمة من أولياء الأمور أما الدورات الثلاث المتبقية فتكون لتناول نتائج التلاميذ الفصلية والكيفيات التي يعتمدونها لتقييم عمل التلاميذ [40]، حيث يكون اتصال جميع أساتذة القسم فيما بينهم لتبيان المشاكل والصعوبات التي تواجه التلاميذ داخل القسم وكيفية معالجتها.

وينعقد هذا المجلس نهاية كل فصل دراسي، وتطبق التوصيات بداية من الفصل الذي يلي تاريخ انعقاد المجلس.

***ـ مجلس التربية والتسيير**

يتكون هذا المجلس من مدير المتوسطة والمستشار في التربية والمسير المالي كأعضاء شرعيين وثلاثة أساتذة منتخبون وممثل عن العمال وممثل عن المساعدين التربويين ورئيس جمعية أولياء التلاميذ ويدرس هذا المجلس:

- تقييم النتائج المدرسية.
- السهر على تنفيذ التعليمات والتوجيهات الصادرة من السلطة الوصية.
- تقديم اقتراحات في كل مسألة ذات صلة بالتربية والتعليم.
- ضبط الأنشطة التكوينية على مستوى المتوسطة.
- دراسة الميزانية وتنفيذها، أي فيما نفذت السنة الماضية وفيما ستنفذ العام المقبل.
- دراسة المكافئات التربوية ودراسة الهبات التي تعطى للمؤسسة.

مجلس التأديب التربوي

أعضاء هذا المجلس هم أنفسهم أعضاء مجلس التربية والتسيير بالإضافة إلى الأستاذ رئيس القسم، ويستدعى هذا المجلس عندما تستدعي الضرورة، كانتهاج التلميذ لسلوك يستوجب عقوبة من الدرجة الثالثة التي تستدعي الإحالة على المجلس.

***ـ مجلس التربية والتوجيه**

يتكون هذا المجلس من جميع أساتذة مستوى الرابعة المتوسط والأعضاء الشرعيين "المدير والمستشار في التربية والمسير المالي"، وهذا بحضور مستشار التوجيه، ويدرس توجيه التلاميذ المحصلين على معدل عشرة فما فوق ورغباتهم للالتحاق بشعبة معينة في الثانوية.

2.3. وسائل وأنماط الاتصال بين الأستاذ والتلاميذ

تعددت أنماط الاتصال داخل القسم بين الأستاذ والتلميذ تبعا للطرق المستعملة في التعليم من طرق إلقائية تعتبر التلميذ مجرد وعاء لاستقبال، إلى طرق تشاركيه تعتبر أن التلميذ هو المحور والمركز في العملية التربوية، كما أن الوسائل هي الأخرى متعددة ومتغيرة حسب التقدم التكنولوجي وبما يخدم المتعلم.

1.2.3. الاتصال داخل القسم

يعبر الاتصال على مستوى القسم عن كيفية تبادل الأفكار والمعلومات بين المعلم والتلاميذ، فالعلاقات السائدة في غرفة الصف بين الأستاذ والتلاميذ تعكس بصورة واضحة نمط الاتصال المباشر، وان هذا النمط هو الشكل السائد في غرفة الصف حيث يواجه كل من المدرس وتلاميذه بعضهما البعض ويتفاعلون مباشرة معا، إلا أن الاتصال السائد هو الاتصال أحادي الاتجاه [42].

ويسود الاتصال أحادي الاتجاه في نطاق النظم التعليمية التي تؤكد بصفة عامة على طريقة التلقين كوسيلة تربوية يعتمد عليها في توصيل المعلومات، حيث يكون الأستاذ هو المتحدث (الملقن) والتلميذ هو المستمع (المتلقي) للمعلومات التي يطرحها عليه الأستاذ.

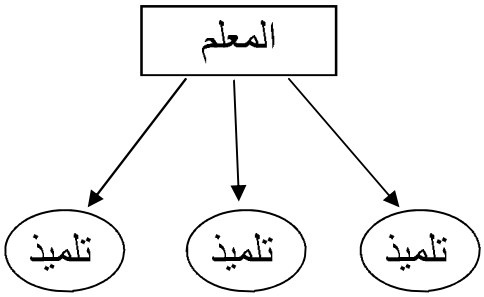
أما بالنسبة لنظم التعليم التي تطبق التدريس الخاصة بحل المشكلات والمشروع فإنها تبرز وتحاول تطبيق نظام الاتصال ثنائي الاتجاه في غرفة الصف، حيث يكون التفاعل وجها لوجه بين المدرس والتلميذ مع إتاحة الفرصة للتلميذ للتفاعل مع الأستاذ ومع زملائه في غرفة الصف، وبذلك لا يكون هناك متحدث ومتلقي وإنما يكون الاتصال قائما على أساس الأخذ والعطاء [42].

وتجدر الإشارة إلى أن الاتصال على المستوى الصفي يتأثر بكثافة التلاميذ في القسم وبجنس القائم بالعملية الاتصالية أي الأستاذ سواء كان ذكرا أو أنثى، وحالته النفسية وإعداده المهني، ففي الاتصال بين الأستاذ والتلميذ يأتي كل منهما وهو مزود بذخيرة من الخبرة السابقة والخصائص الطبيعية والنفسية والاجتماعية التي تؤثر على الرسالة وبالتالي تؤثر على الموقف التعليمي بأكمله وتتأثر به، ونتيجة لهذا التفاعل يتم تعديل السلوك ويحدث التقدم [19].

ويوجد في القسم عدة أنماط من الاتصال التي قد تحدث بين الأستاذ والتلميذ، أو بين التلاميذ بعضهم ببعض وهي:

أ. اتصال رأسي هابط

يعتبر هذا النمط اقل أنماط الاتصال فعالية، فالمعلم دوما هو سيد الموقف وهو المرسل باستمرار، أما التلميذ فهو المستقبل والمتلقي، ويتضمن هذا النمط رسالة من الأستاذ نحو التلميذ قد تكون أمرا أو فكرة أو معلومة حسب الشكل رقم **01**.



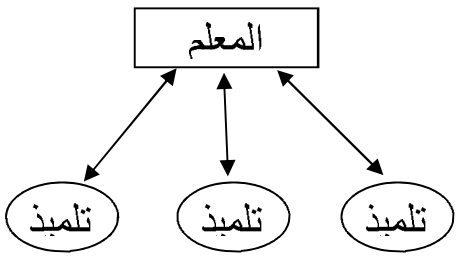
الشكل رقم (**01**)

والأخذ بهذا النمط بصورة مستمرة يعرض العملية التربوية للفشل فتصبح قليلة الفعالية والإنتاجية،ويعزز من سلبية المتعلم ويجعل منه وعاء يستقبل ولا يرسل ولا يتيح للتلاميذ فرص الاتصال ببعضهم بعضا في الموقف التعليمي [29].

ب. اتصال رأسي مزدوج

يكون الاتصال رأسيا هابطا من المعلم إلى التلميذ، حيث يقوم المعلم بطرح الأسئلة للتلاميذ، أو باستعراض دروس جديدة حسب الشكل (**02**).

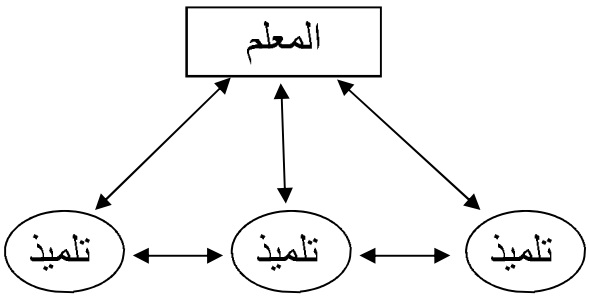
كما قد يكون الاتصال صاعدا أي من التلاميذ للمعلم في شكل مناقشة أو طرح رأي معين، أو سؤال ما [29].



الشكل رقم (**02**)

ج. اتصال أفقي

يكون هذا النمط من الاتصال بين تلميذين أو أكثر، وقد يكون هادف يخدم العملية التربوية كالاتصال الذي يحدث بين أفراد مجموعات العمل التي يشكلها الأستاذ وتتطلبها طرائق التدريس الحديثة من مناقشة وتبادل للآراء لوضعية مشكلة ما وقد يكون اتصال غير هادف لا يخدم العملية التربوية كالثرثرة أو تناول مواضيع جانبية لا علاقة لها بالدرس أنظر الشكل (03).



الشكل رقم (03)

2.2.3. وسائل الاتصال بين الأستاذ والتلميذ

تشمل وسائل الاتصال بين الأستاذ والتلميذ كل أنواع النواقل التي يستطيع من خلالها الأستاذ نقل المعارف والخبرات والمواقف والمهارات إلى المتعلم، ومن أمثلة هذه الوسائل النماذج الطبيعية التي تختار من مفردات البيئة [43]، والنماذج المصنعة طبقا لاحتياجات لموقف التعليمي، والخرائط، والوسائل التعليمية الأخرى ومن أمثلتها اللوحات السبورات بمختلف أنواعها، الشفافيات وأجهزة العرض الصوري، اللغة المنطوقة، الرموز والإشارات والإيماءات، المطبوعات، الملصقات.

4. معوقات العملية الاتصالية

وهي العوائق التي تصادف أحد عناصر العملية الاتصالية، وتؤثر على تأديته للدور المنوط به الأمر الذي ينعكس على إتمام عملية الاتصال، ومن عوائق الاتصال ما يلي:

1.4. عوائق متصلة بالمرسل

هناك بعض العوائق المتعلقة بالمرسل منها [44]:

*ــ عدم التطابق في تفسير الرسالة عند كل من المرسل والمستقبل لاختلاف الخبرة عند كليهما.

*ــ عدم القدرة على التعبير بوضوح عن معنى مضمون الرسالة نتيجة افتقاد الخلفية السليمة التعليمية والثقافية التي تمكن من نقل المعنى بصورة واضحة [39].

* ــ سوء العلاقة بين المرسل والمستقبل، كانعدام الثقة بينهما.

* ــ عدم اختيار الوقت المناسب لإرسال الرسالة.

*ــ اعتبار الأفراد الآخرين كأشياء أو كموضوعات مادية بدلا من اعتبارهم كأشخاص لهم مشاعرهم واجتهاداتهم [34].

2.4.عوائق متعلقة بالرسالة

قد تتضمن الرسالة بعض الأخطاء التي تقلل من وضوح الموضوع، ويترتب على ذلك أن يكون المستقبل غير متيقن مما جاء في الرسالة، ويعتبر عدم وضوح الرسالة من أهم معوقات الاتصال وقد يرجع ذلك للاختصار الشديد واستخدام لغة مخصصة يصعب على المستقبل فهمها، أو لعدم وضوح الهدف من الاتصال أو لضعف المهارة الاتصالية للمرسل [45].

3.4.عوائق متعلقة بالمستقبل

أ- تعامل المستقبل مع كم هائل من الرسائل مما يجعله لا يعير اهتمام لبعضها.

ب- التفسير الخاطئ للرسالة.

ت- الأحكام المسبقة والتحيز لما يصدر من المرسل.

ث- مدى اتفاق وتدعيم الرسالة لمعتقدات المستقبل، إذ يميل الأفراد إلى رفض الأفكار الجديدة وخاصة إذا تعارضت مع معتقداتهم السابقة.

ج- الحالة النفسية لمستقبل الرسالة ومدى استعداده لتقبلها.

4.4.عوائق متعلقة بالقناة

أ- استعمال المرسل قناة معينة دون أن تكون ملائمة لطبيعة الرسالة أو الهدف منها أو لطبيعة المستقبل ذاته.

ب- عدم ملائمة وسيلة الاتصال للوقت المتاح للاتصال.

ت- عدم فاعلية وسيلة الاتصال المستخدمة في نقل الرسالة أي أنها لا تتفق والظروف المحيطة ولا تراعي ظروف الموقف القائم.

خلاصة الفصل

لقد تم عرض دراسة موضوع الاتصال والذي هو عبارة عن تبادل للمعاني بين مرسل ومستقبل عبر قناة مع وجود رد الفعل، وأيضا معرفة أنواع الاتصال بمختلف أشكاله الرسمي والغير الرسمي، والصاعد والنازل.

وتمّ التطرق أيضا إلى أهداف الاتصال وخصائص الاتصال الجيد، وعوائق الاتصال سواء كانت من قبل المرسل أو المستقبل أو القناة المستعملة في نقل الرسالة، أو الرسالة في حد ذاتها، بالإضافة إلى وسائل الاتصال داخل المؤسسة التربوية.

الفصل 03

العملية التربوية

تمهيد:

من الأبجديات التي يتبعها الباحث بعد تحديد مشكلة الدراسة هو عرضه لأهم الجوانب النظرية التي تتعلق بمتغيري الدراسة، وهو الأمر الذي جعلنا نخصص له ثلاثة عناصر، يكون أولها متضمنا لمفهوم التربية وظائفها وخصائصها، ونربطه بعنصر ثان متعلق بالعملية التربوية ومكوناتها، مبرزين في الأخير أهم المشاكل التربوية التي تعترض تمدرس المتعلم.

1. مفهوم التربية

قبل أن نتناول مفهوم العملية التربوية لا بد من تعريف التربية ذاتها، إذ أنها عملية ضرورية للإنسان تساهم في بناء نفسه وتكوين شخصيته، ومساعدته على التكيف في المجتمع.

ويختلف معنى التربية ومفهومها باختلاف ميادين الدراسة النفسية والاجتماعية والحضارية في نظرتها للفرد والمجتمع. فأحيانا تفهم التربية على أنها التعلم، ولكنها تعني في الواقع ما هو أكثر من التعلم، إنها الوسيلة التي يحدث من خلالها التغيير في السلوك، وأحيانا تفهم التربية على أنها نقل التراث الثقافي، ولكن هذا المفهوم لا يعبر عن دورها الأساسي، فدورها الفعال يتمثل في إثراء الخبرة كأساس لنمو نظم اجتماعية جديدة تتلاءم مع تغير النظم الثقافية إن معنى التربية لا بد فيه من هذين المعنيين [11].

وللتربية تعريفات أخرى من أهمها:

أنها عملية منطقية لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك الفرد من أجل تطور متكامل الشخصية في جوانبها المختلفة الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية [46].

فالتربية إذن هي عملية تكيف بين الفرد وبيئته يشترك فيها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في الحياة الاجتماعية الواعية، فتتشكل من خلال اشتراكه في مناحيها شخصيته المتكاملة جسديا وعقليا

واجتماعيا وحتى على مستوى التفاعل الوجداني، وعلى هذا الأساس تبرز الوظائف الأساسية للتربية التي نفصلها فيما يلي:

2.1. الوظائف الأساسية للتربية

1.2.1. التربية عملية نمو واتصال للفرد الإنساني

فالمولود الذي يولد في الأسرة يكون عاجزا عجزا كبيرا من عدة نواحي تتطلب من الكبار تعويضه بتلبية حاجاته الجسمية والعاطفية ثم النفسية والاجتماعية حتى يصل إلى حد الاعتماد على النفس ورغم ذلك يبقى في حاجة مستمرة إليهم في عملية النمو هذه بتفاعله وتعامله مع البيئة الاجتماعية والمادية المحيطة به.

والتربية إلى جانب أنها عملية تنمية للفرد فهي وسيلة اتصال تسمح للفرد بتربية نفسه انطلاقا من اتصاله بغيره.

إن بقاء المجتمع لا يعتمد فقط على نقل نمط الحياة عن طريق اتصال الكبار بالصغار، أيا كان نوع هذا الاتصال، ولكن بقاء المجتمع يتم بالاتصال الذي يؤكد المشاركة في المفاهيم والتشابه في المشاعر للحصول على الاستجابات المتوقعة من أفراد المجتمع في المواقف المعينة [11].

2.2.1. التربية عملية تطبيع اجتماعي

التربية بالنسبة للفرد عملية تطبيع اجتماعي ينتج عنها إكسابه للصفة الإنسانية التي يتميز بها عن سائر الحيوانات الأخرى. فالفرد يرث عن والديه وأجداده أساسه البيولوجي من لون الشعر والعينين، وطول القامة إلى غير ذلك من الصفات الجسمية، ولكنه يكتسب المكونات الاجتماعية والنفسية لشخصيته عن طريق التربية، فالعلوم التي يكتسبها الآباء لا تنتقل إلى الأبناء بالوراثة البيولوجية ولهذا كان اكتساب الصفات الإنسانية عملا أساسيا تقوم به التربية. وبذلك تكون التربية عملية اجتماعية ضرورية للفرد كما هي ضرورية للمجتمع على حد سواء [7].

وعملية التطبيع الاجتماعي هذه تنطلق أساسا من الأسرة، المهد الأول لاكتساب الشخصية الاجتماعية التي يتلقاها المولود من محيطه الصغير ويتفاعل بها بعد أن ينتقل إلى تطوير علاقاته مع أفراد المجتمع الكبير الذي يمثل له في هذه الحالة الميدان الذي يجرب فيه ما اكتسبه من تجارب داخل الأسرة فيطور ما يراه صالحا للتفاعل ويلغي ما يمنعه من الانسجام في هذا الوسط الواسع، ومن هنا يبرز وجه التطبيع الاجتماعي الذي تقوم به التربية تجاه أفراد المجتمع.

3.2.1. التربية عملية اكتساب خبرات اجتماعية

حيث أن الطفل الذي ينشأ داخل الأسرة يكون قد تلقى قدرا مناسبا من الخبرات في مجالات شتى، هذا الذي يجعله محتاجا للانتماء إلى مجموعته الصغيرة وهي الأسرة ثم يبدأ بتطوير هذا الانتماء إلى جماعات أوسع يحس أنه عضو فيها، تتلاقى قيمه واتجاهاته وأفكاره مع أفرادها، وهو بذلك يسير نحو اكتساب مجموعة من الخبرات الصغيرة داخل الأسرة إلى مجموعة أخرى أوسع في مجتمعه الكبير.

ولما كانت الشخصية الإنسانية هي مجموعة الخبرات التي اكتسبها الإنسان اتساعا وعمقا واتجاها، كان معنى هذا أن التربية بإكسابها خبرات مختلفة للأفراد الإنسانيين من مجتمع لآخر، فإنها تكسبهم أنماطا مختلفة من الشخصية [7].

4.2.1. التربية عملية نقل للتراث الثقافي

إن من أهم وظائف التربية نقل التراث الثقافي من جيل إلى جيل بشكل مقصود ضمن التعليم داخل الأسرة وفي مؤسسات مختصة بذلك، أو بغير قصد ضمن مسار الحياة الاجتماعية التي تنتقل فيها العادات كما تنتقل فيها القيم والثقافات. وهو أمر يتربى عليه الطفل منذ الصغر داخل مجتمعه الصغير الذي يتعلم فيه كيفيات مختلفة تجاه الأحداث أو المناسبات، أو في طريقة اللباس أو طريقة الأكل أو السلام وغيرها.

إن المجتمع يحفظ نفسه بالتجدد الذاتي المستمر، وإن هذا التجدد يحدث بواسطة النمو التربوي للصغار من أعضاء المجتمع. فبواسطة المؤسسات المتخصصة وغير المتخصصة يحول المجتمع أعضاءه الجدد إلى أفراد حائزين لثقافته بعد أن ينقل إليهم عادات العمل والتفكير والشعور، وهكذا تكون التربية بالنسبة لهم عملية نمو من خلال نشاط الجماعة في تشكيل أفرادها تشكيلا اجتماعيا [11].

5.2.1. التربية عملية تكوين للاتجاهات السلوكية

إن الأثر التربوي للبيئة الاجتماعية ينعكس في تكوين شخصية الفرد واتجاهاته العقلية والعاطفية وفي تحديد أنماطه السلوكية، فالبيئة تتطلب من الأفراد استجابات معينة في مواقف معينة، فالوسط الخاص الذي يعيش فيه الفرد يقوده لرؤية أشياء أكثر من غيرها، ولاتخاذ أسلوب معين في العمل بنجاح مع الآخرين وهكذا يكتسب الفرد من هذا الوسط اتجاها سلوكيا معينا يظهر في نشاطه وتفاعله مع أهل بيئته [11].

ولا أدل من ذلك ما نراه في سلوك الأطفال الذين يبدون مستويات مختلفة تجاه الموقف الواحد إذ أن كل واحد منهم قد مر بعملية تربوية تعلم فيها داخل أسرته السلوك الذي يتناسب مع كل حدث، فإذا كان على سبيل المثال قد تربى على الخوف والعقوبة في أسرة غير ديمقراطية لا تسمح له بالتعبير عن مواقفه الحقيقية والمشاركة في الرأي، فإن ذلك ينعكس على سلوكه في المجتمع الكبير وتكون اتجاهاته وفقا لما تلقاه في تنشئته في أغلب الأحوال. فالبيئة في هذا لها الدور الأساس في تزويد الفرد بالمواقف والمثيرات التي يستجيب لها وفق ما تلقاه منها. وتكون التربية في هذا المجال عملية تعلم لأنماط سلوكية من صميم البيئة ذاتها وليس من خارجها وهي بذلك تزود الأفراد بتكوين اتجاهات سلوكية موافقة للمجتمع الذي يعيشون فيه.

6.2.1. التربية عملية اكتساب للغة والقيم و السيطرة الاجتماعية

ويبدأ هذا الأمر مع الاتصال الأول بالوليد البشري بأمه ومحيطه الصغير حين يتلقى الكلمات الأولى التي يسمعها منهم فتقترن بالأحداث والصور التي تمر أمامه بالتدريج حتى تصبح لغة للاتصال معهم وهو بذلك يتربى على التواصل باللغة. ما يجعلنا نقول أن وظيفة التربية هي أيضا إكساب الفرد لغة التفاهم مع أفراد محيطه.

كما أن التربية تختص بغرس القيم الخلقية في نفوس الصغار انطلاقا من البالغين، فإذا ما كانت تربية الصغير مرتبطة بالخير والطيبة والمكارم من الأخلاق كان ذلك معكوسا في شخصيته لا محال، أما إذا كان غير ذلك فالصغير يتربى على ما تعوده من أبويه ومحيطه الاجتماعي. وكلما كان الوعي ناميا عند الكبار حول مسألة القيم كان أثره بليغا على الصغار.

والتربية أيضا وسيلة للسيطرة الاجتماعية، فإذا كان الكبار في المجتمع يؤمنون بالقيم وأنماط السلوك التي يمارسونها، فإنهم يرغبون دائما في أن يسيطروا على بيئتهم عن طريق السيطرة على هذه القيم وعلى استقرارها وبقائها. ولا يتحقق هذا الاستمرار ولا تتحقق بالتالي السيطرة على البيئة إلا بأن يكتسب الصغار هذه القيم وتلك الأنماط من السلوك. فعن طريق السيطرة على الصغار وتوجيه سلوكهم الوجهة التي يريدها الكبار، تتحقق لهم هذه السيطرة الاجتماعية [7].

3.1 خصائص التربية [47]

تمتاز التربية بجملة من الخصائص نذكر البعض منها:

1. إن التربية عملية معقدة، فأهدافها متعددة وطرائقها كثيرة ومتنوعة ووسائلها شتى فالتربية ليست تلقينا وان كان التلقين أحيانا من وسائلها، والتربية ليست تعليما فقط وان كان التعليم جزءا منها،

فالتربية أولا وقبل كل شيء عملية نمو بمعنى أن الغرض الأول والأهم هي أن تكون التربية مجالا لنمو المتربي جسدا، أو عاطفة وعقلا ومعرفة ومهارة، فهي عملية نمو للشخصية الإنسانية كاملة بوصفها كلاً لا يتجزأ، وبهذا المعنى الدقيق تكون العملية التربوية كما يقول ديوي هي الحياة بمعناها الغني المتعدد الجوانب.

2. للتربية صفة الاستمرار، فالعملية التربوية مستمرة تبدأ ببداية الحياة وتنتهي بنهايتها، والاستمرار بالمعنى الاجتماعي يعني انتقالها من جيل إلى جيل في المجتمع ومن جماعة إلى جماعة في الوطن ومن أمة إلى أمة في الإنسانية، والهدف دوما هو الأفضل والأمثل ماديا ومعنويا وأخلاقيا وحضاريا واجتماعيا.

3. لا نستطيع أخذ التربية بمعنى ضيق محدود، فقد يكون أكثر حديثا عنها داخل المدرسة ولكن البيت أيضا يقوم بدوره في التربية والمجتمع أيضا [47].

4. التربية عملية نمو فردي واجتماعي وإنساني وبهذا المعنى فالتربية عملية هادفة أي أنها ليست عشوائية ولا اعتباطية، إنما هي عملية واعية تتجه إلى أهداف محددة تحقق مصالح الفرد ومصالح الجماعة.

5. التربية عملية تفاعلية، إذ لا ينفع مجرد التلقين أو تقبل طرف من الأطراف لما يلقى علبه ويؤمر به دون فهم ورضا وقناعة، فالمتربي لا يتفاعل فقط مع مربييه وإنما يتفاعل أيضا مع بيئته وما فيها، وصفة التفاعل هذه لازمة ملازمة الأحياء، فالمخلوق الحي يتفاعل مع ما يتصل به ومن يتصل به.

2. مفهوم العملية التربوية

تعرف العملية التربوية على أنها كلّ متكامل من منهاج ومعلم ومتعلم وتتوجه إلى شخصية الفرد بكاملها من جسم وعقل وعاطفة وروح وتعمل على تمكين هذه الشخصية من النمو بشكل منظم، والعنصر الأساسي في هذه العملية هو المتعلم، فهو محورها **[48].**

وتعرف العملية التربوية كذلك على أنها: "العلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم والمنهاج الذي يحتوي على مجموعة من الأهداف التربوية المحددة" [8].

1.2. عناصرها

تتدرج تحت العملية التربوية ثلاثة عناصر وهي [8]:

- المعلم.
- المتعلم.

ـــ المنهاج.

2.1.2. المعلم

المعلم هو من يقوم مقام القائم بالاتصال، فهو المسئول عن تنفيذ المنهاج وعلى إعادة تنظيمه وعرضه، بما يتناسب مع قدرات التلاميذ والوسائل المتاحة لديه.

ومن الضرورة بمكان أن يتمكن من مهارات بناء الرسالة، وكيفية عرض محتواها، واستخدام الوسائل التي تتوفر في البيئة المحلية [43].

كما يعرف كيف يخفف من تأثيرات مصادر التشويش عند وصول رسائله إلى المتلقي، أي التلاميذ هذا فضلا عن المهارات التي تعينه في فحص ردود أفعال تلامذته وتحديد اتجاهاتها أولا بأول وتعديل رسائله، أو تغيير وسائله حسب مقتضيات الحال.

والمعلم مطالب بالإحاطة الشاملة بكيفية تصميم واختيار الوسيلة التعليمية أو مجموعة الوسائل المناسبة التي يسعى من خلال استعمالها إلى الوصول إلى المتلقي والتأثير فيه، طبقا لمتطلبات الأهداف التعليمية الموضوعة، لذا اهتمت كل الدول بإعداد وانتقاء المعلم لأنه ينقل خبراته وعلمه إلى تلامذته كما تؤثر شخصيته وطباعه عليهم، فأثر المعلم يمتد وراء النواحي المعرفية والثقافية إلى ما ينقل منه إلى التلاميذ عن طريق التقليد والمحاكاة علاوة على ما يحدث من توجيه ميول التلميذ واتجاهاته العقلية نحو الأمور المختلفة من هوايات وفنون وآداب ممّا يكون له اثر كبير في توجيه حياته المستقبلية [8].

ومن هنا ينظر إلى المدرس باعتباره قائد جماعته فهو الشخصية المركزية في حجرة الدراسة وعلى قدر سيطرته على الموقف على قدر استجابة التلاميذ له، والمدرس بالنسبة للتلاميذ ناقل للمعرفة وموجه وحكم، وبديل لمكانة الأب [49].

1.2.1.2. شروط المعلم الجيد

إن الواقع الذي يعيش فيه الإنسان المعاصر يختلف كثيرا عمّا كان عليه في الماضي، ويترتب عن ذلك زيادة أعباء التربية في إعداد هذا الإنسان لهذه النوعية من الحياة، ممّا ضاعف من مسؤولية من يتولى هذا الإعداد وهو المعلم أو الأستاذ.

فللمعلم دور أساسي في العملية التربوية فهو الذي يبدأ العمل وينقل إلى المتعلمين رسائله التربوية باعتباره الأداة المهمة لإنجاحها والمعلم هو العنصر الأساسي في الموقف التعليمي وهو المهيمن على مناخ الفصل الدراسي وما يحدث بداخله، والمحرك لدوافع التلاميذ والمشكّل لاتجاهاتهم عن طريق أساليب التدريس المتنوعة.

وتتجلى أهمية المعلم باعتباره الخبير الذي وظفه المجتمع لتحقيق أغراضه التربوية فهو من جهة القيّم الأمين على تراثه الثقافي، ومن جهة أخرى يعتبر العامل الأكبر على تجديد هذا التراث وتعزيزه. ومنه يمكن إيجاز ما يحتاجه المجتمع من المعلم ليواكب هذا العصر كالأتي:

- الاهتمام بالنمو المتكامل لشخصية المتعلم ومراعاة استعداداته وخصائصه النفسية، والربط بين النظرية والتطبيق.
- أن يكون قادرا على استيعاب اكبر قدر من المعرفة في تخصصه، والتخصصات الأخرى، وان يكون قادرا على استخدام الوسائل التكنولوجية التعليمية الحديثة.
- أن يكون قادرا على تنمية خبرات المتعلمين، وقادرا على تغيير سلوكهم وتعويدهم على التعلم الذاتي المستمر.
- الإلمام بطرق التدريس إذ يجب أن يكون المعلم على علم بأحدث النظريات في التربية وعلم النفس وتقنيات علم التدريس الحديثة التي تمكنه من التطبيق الفعلي للأسس التي يرتكز عليها المنهاج [8].
- أن يكون واعيا بالمتغيرات والمشكلات المحلية والعالمية، وعلى دراية بكل القضايا التي تشكل الرأي العام.

ويضيف حسن شحاته شروط أخرى يجب توافرها في المعلم وهي [50]:

- مراعاة ميول التلاميذ، ورغباتهم واستعداداتهم لكي يستفيدوا من الدراسة.
- استغلال النشاط الذاتي للتلاميذ.
- تشويق التلاميذ إلى العمل وترغيبهم فيه.

ومع تنوع هذه الأدوار أصبحت مهمة المعلم صعبة وشائكة مما يستلزم تنميته باستمرار وتزويده بالمهارات والمعارف المتجددة.

2.2.1.2.إعداد المعلمين

إن بداية إعداد المتعلم إعدادا صحيحا تظهر أولا في حسن اختيار المعلم، وانطلاقا من الدور المهم الذي يقوم به المعلم احتلت قضية إعداد المعلمين أولوية خاصة لأنها قضية التربية نفسها، وكذلك لأن "وظيفة المعلم في عالمنا المعاصر لم تعد مجرد نقل المعلومات بل أصبحت تتطلب منه قدرات ومهارات في الإرشادات والتوجيه وفن التدريس" [51].

فالأستاذ هو العمود الفقري الذي لا غنى عنه في إنجاز العملية التربوية الصحيحة ويقول "كونجريف" في هذا المجال في كتابه المدرس والمدرسة: "إن خلاص التربية من مفاسدها لا يكون إلا بتأثير المثقفين الخبراء من المدرسين والمدرسات على التلاميذ الذين تحت رعايتهم" [51].

كما أن نجاح المؤسسة التربوية في عصر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات يتوقف بالدرجة الأولى على نجاحها في إحداث نقلة نوعية في إعداد المعلم وإعادة تأهيله.

وينبغي أن يتصف المعلم بعدة خصائص وهي كالتالي:

أولا: الجانب العقلي والمعرفي

يجب أن يعرف المعلم ما يعلمه أتم المعرفة، وان يكون مستوعبا لمادة تخصصه أفضل استيعاب ممّا يؤثر ايجابيا على المتعلم، ويظهر ذلك في ثقة المعلم في نفسه وفي عمله وفي ثقة التلاميذ فيه من خلال تناول أساسيات وحقائق مادته أثناء الشرح والمناقشة بكل وضوح ويسر، كما يستوجب من المعلم التمتع بالقدرة على التعرف على طباع الأطفال واحتياجاتهم والقدرة على التكيف مع الأوضاع الجديدة[8].

ثانيا: الإعداد الثقافي

يجب على المعلم امتلاك حدا مناسبا من المعرفة والوعي بأمور علمية عامة تتعلق بشتى مجالات الحياة، ويستلزم الإعداد الثقافي من المعلم نوعان من الثقافة:

ثقافة عامة: وتتمثل في فهم جوانب علمية، واجتماعية، ودينية، وصحية، واقتصادية.

ثقافة تخصصية: وتتمثل في بعض الجوانب المعرفية التي تتصل بالمادة الدراسية.

ثالثا: الإعداد الشخصي

تعتبر مهنة التعليم أكثر المهن طلبا على السمات والخصائص الشخصية السوية، فالمعلم قدوة لتلاميذه، وتنعكس شخصيته شعوريا أو لا شعوريا عليهم، لذلك فلا بد أن يكون الشخص الذي يمارسها متصف بأفضل الصفات والمميزات، وهذا ما يستدعي تكوين المعلم وإعداده من النواحي الأكاديمية والمهنية والثقافية داخل مؤسسات التكوين قبل التحاقه بالتدريس وبعد قبوله، ومن أهم هذه السمات والخصائص:

- المظهر الخارجي المتميز.
- سلامة الصحة الجسمية والعقلية.
- سلامة النطق والسمع والنظر.

- الذكاء والمستوى الثقافي المناسب.
- الرغبة القوية في الاشتغال بمهنة التعليم.
- الكياسة واللطف والحزم واللباقة حتى لا يكون محل استهزاء أو سخرية من قبل تلاميذه [1].
- الشخصية المتعاونة المساعدة في حل مشكلات التلاميذ الاجتماعية والنفسية.

ومما سبق نجد أن عملية إعداد واختيار المعلمين أو الأساتذة هي برنامج تدريبي عملي مستمر يبدأ من التحاق المعلم بمعاهد تكوين الأساتذة والمعلمين ويمتد طيلة مشواره العملي ويشمل المعارف النظرية والتطبيقية، تحت إشراف أساتذة مختصين من اجل الوصول إلى بناء المعلم الناجح القادر على تطبيق ما تعلمه من هذا الإعداد على تلاميذه.

3.2.1.2. وظائف المعلم

يعتبر الأستاذ من مقومات المؤسسة التربوية والتعليمية لأنه مكلف بإيصال المعلومات والخبرات للتلاميذ، وعليه أن يبذل جهده لإشباع حاجاتهم التعليمية والترفيهية.

وتتنوع مهام المعلم إذ أصبحت مزيجا من مهام المربي، والقائد، والمدير، والناقد، والمرشد، تبعا للتغير والتنوع في الطرق فعلى المعلم أن يعي دوره المختلف حسب مقتضيات كل طريقة "فإن كانت الأهداف المطلوب تحقيقها تهتم بتعليم مفاهيم معينة كالقدرة على الاستقلال في الدراسة، والقدرة على العمل المنتج مع الآخرين فان على المدرس هنا أن يخطط للمواقف التعليمية التي تتيح للتلاميذ أن يعملوا باستقلال وان ينشدوا المعرفة بأنفسهم فالمدرس هنا ليس هو محور الارتكاز وليس واسطة بين التلاميذ والمواد التعليمية أو مفسرا أو متسلطا، بل هو هنا مستشار أو ناصح" [52].

كما أن من وظائف المعلم تدريب التلاميذ على طرق الحصول على المعرفة، لا تلقينهم إياها وذلك بالاعتماد على جهدهم الذاتي وبالاستعانة بمختلف الوسائل الضرورية لذلك فالمعلم هنا هو المرشد إلى مصادر المعرفة وطرق التعلم الذاتي.

ويمكن أن نصنف وظائف الأستاذ من جانب أخر يندرج من جوهر العملية التربوية، حسبما أوردها "منير مرسي سرحان" وهي [11]:

- يتيح الأستاذ للتلاميذ فرص المشاركة الفعالة في عملية التعليم والمناقشة المنظمة فهو يحفز على بذل الجهد والابتكار.
- يعمل على تنشيط عملية التوجيه الاجتماعي والنفسي.

- يعمل على تكييف أسلوبه ومواقفه التعليمية مع المعطيات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للمجتمع، وتوثيق الصلة بين المدرسة وباقي المؤسسات الاجتماعية الأخرى.

3.1.4. المتعلم

المتعلم هو المتلقي أو المرسل إليه، الذي يعمل كل من الأستاذ وواضع المنهاج على مخاطبته والتأثير فيه باتجاه معين وزمن محدد وبطرق مختلفة بغية تحقيق أهداف مقصودة [43]، والمتعلم في دراستنا هو التلميذ المنتسب إلى طور مرحلة التعليم المتوسط حيث يكون عمره يتراوح ما بين (11ـــ12)، حيث يمر بمرحلة المراهقة المبكرة، والتي تقسم إلى ثلاثة مراحل [53] وهي:

أ-**مرحلة المراهقة المبكرة**: وتمتد من **12**إلى**15** سنة أي تتزامن مع طور التعليم المتوسط.

ب- **مرحلة المراهقة المتوسطة**: تمتد من **15** إلى **18** سنة، والتي تتزامن مع وجود التلميذ في الطور الثانوي.

ج- **مرحلة المراهقة المتأخرة**: والتي تمتد من **18** إلى **21** سنة وتتزامن مع التحاق الطالب بالتعليم الجامعي.

وهذا ما يميز تلميذ مرحلة التعليم المتوسط بمجموعة من خصائص النمو الجسدي والعقلي والانفعالي وهي كالتالي:

أ-خصائص النمو الجسمي (الجسدي)

يعتبر النمو الجسمي من أهم مظاهر نمو المراهق وتبدأ مظاهر النمو الجسمي في النمو الوظيفي للغدد، وفي نمو الأعضاء الداخلية "الفيزيولوجية" والخارجية "الجسمية والعضوية" ونمو الجهاز العظمي وأثر كل ذلك على النمو الطولي والوزني، ولما كانت مرحلة المراهقة مرحلة نمائية سريعة فهي تشمل جوانب نمو المراهق الداخلية والخارجية، فالنمو الداخلي يتمثل في مجموعة العمليات الحيوية التي لا تخضع للمشاهدة البصرية والتي تحدث داخل جسم المراهق وتنعكس على المظهر الخارجي إذ تبدأ الغدد الصماء في إفراز بعض الهرمونات التي تساعد على انتقال الفرد من فترة الصبا إلى مرحلة البلوغ، فتظهر الصفات الجنسية الثانوية بشكل واضح.

كما يحدث تباين واضح في النمو بين الإناث والذكور، حيث ينمو البعض بشكل سريع جدا بحيث تبلغ الزيادة أحيانا **12** كلغ في السنة الواحدة [8].

وأهم التغيرات الفيزيولوجية التي تطرأ على المراهق ما يلي:

1/- نمو المعدة:

تنمو المعدة وتزداد سعتها خلال المراهقة زيادة كبيرة وتنعكس آثار هذه الزيادة على رغبة المراهق الملحة إلى الطعام، وتظل هذه الحاجة الملحة مهيمنة على حياته ما يقرب الثلاث أو الأربع سنوات [54].

2/- نمو الغدد الجنسية:

تنمو الغدد الجنسية ذات التأثير على العمليات المتصلة بالنضج الجنسي ويحدث البلوغ كنضج جنسي وهو ثمره تغيرات بيولوجية أولية متعددة، ذلك أن الصبيان قبل أن يبلغوا مبلغ الحلم تحدث هذه التغيرات في الجسم حيث تصب الغدة النخامية إفرازاتها في مجرى الدم فتثار الغدد التناسلية، وبذلك تنضج الغدد التناسلية [55].

ب - خصائص النمو العقلي المعرفي

يدرك التلاميذ في هذه المرحلة المفاهيم المجردة بدرجة كبيرة، إذ ينتقل تفكيره من المحسوسات إلى المجردات فهم قادرون على إدراك المفاهيم الأخلاقية، كما يتجه تفكيره إلى ما وراء الطبيعة من خالق مدبر، وجنة ونار، وبعث وحساب [56].

ج- خصائص النمو الانفعالي

من مظاهر هذا الجانب عدم الثبات ما بين سلوك الأطفال وتصرفات الكبار والميل إلى العزلة والانطواء بسبب عدم الثقة بالنفس، والاستغراق في أحلام اليقظة والخيال الخصب، بالإضافة إلى خوف المراهق من العلاقات الاجتماعية، كالخوف من مقابلة الناس والتواجد معهم والخوف من إلقاء الخطابات أمام زملائه في القسم، وتبدو أيضا هذه المخاوف الاجتماعية في خجل المراهق حيث "يبدو خجولا في مرافقة الجميع ما عدا أصدقائه الحميمين، فهو يريد أن يترك انطباعا حسنا في نفوس الكبار والأغراب وأفراد الجنس الآخر، مما تنقصه الثقة بمقدرته على أن يحقق ذلك فيؤدي به الخوف حينئذ للتهيب أو الاستحياء" [55].

د - خصائص النمو الاجتماعي

يغلب على سلوك التلميذ المراهق في هذه المرحلة طابع التأثر بالجماعة والإعجاب بالبارزين فيها وتقليدهم، إذ تصبح جماعة الأصدقاء هي مصدر القوانين السلوكية العامة، كما تشيع بين المراهقين في هذه المرحلة لغة خاصة بأعضاء جماعة الأصدقاء ويحرص المراهقون على أن لا يعرف غيرهم مفاتيحها، ويشكل هذا جزءا من الاعتزاز بالجماعة، وحرصهم على الاستقلال النفسي عن الكبار [8].

"وفي هذه المرحلة يشعر المراهق برغبة قوية في الاستقلال في تفكيره، وأعماله عن الأسرة ومن كان يخضع لهم من الكبار وهو يحاول أن يتخذ مثلا خاصا به ولذلك سميت هذه المرحلة بمرحلة عبادة الأبطال" [56].

4.1.2. المنهاج

فالمنهاج وثيقة بيداغوجية رسمية تصدر عن وزارة التربية الوطنية لتحديد الإطار الإجباري لتعليم مادة دراسية ما، وهو الخبرات التربوية والمعرفية التي تمنحها المدرسة للتلاميذ داخل محيطها أو خارجه بغية مساعدتهم على نمو شخصيتهم في جوانبها المتعددة نموا روحيا وعقليا وجسميا ونفسيا واجتماعيا في تكامل واتزان [57].

فالمنهاج هو الرسالة الاتصالية في ميدان العملية التعليمية تتضمن في محتواها المواد المقرر دراستها والتي تدعمها الوسائل التعليمية التي يستخدمها المعلم [35].

كما يعني المنهاج "مجموعة المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يدرسها التلاميذ في صورة مواد دراسية اصطلح على تسميتها بالمقررات الدراسية" [58].

واستخدم اصطلاح المنهاج بمفهومه التقليدي ليدل على الموضوعات المحددة للدراسة في كل مادة من المواد الدراسية، بمعنى أن المنهج التعليمي بهذه الصورة يكون مرادف لمقرر المادة الدراسية وبرنامجها وبذلك يكون هناك منهاج لكل مادة من المواد التي يدرسها التلاميذ [35].

أما المفهوم الحديث للمنهاج فقد عرفه "محمد عزت عبد الموجود" على انه مجموعة الخبرات والأنشطة التي تقدمها المدرسة تحت إشرافها للتلاميذ بقصد احتكاكهم وتفاعلهم معها، ومن خلال هذا الاحتكاك والتفاعل يحدث تطوير أو تعديل في سلوكهم يؤدي إلى تحقيق النمو المتكامل الذي هو الهدف الأسمى للتربية [59].

ويعرفه علماء التربية بأنه مجموع الخبرات التربوية والثقافية والاجتماعية والرياضية والفنية التي تهيؤها المدرسة لتلاميذها داخل المدرسة وخارجها، بقصد مساعدتهم على النمو الشامل في جميع النواحي وتعديل سلوكهم طبقا لأهدافها التربوية [35].

فالمنهاج باحتوائه على المادة الدراسية وطريقة إيصال المحتوى ووسائل الإيضاح ومقدار الزمن المخصص للمادة يعتبر الرسالة التربوية التي يريد الأستاذ إرسالها للمتعلمين بوسائل وطرق معينة على أن يراعى في انجازها مواكبتها للتطورات العلمية الحديثة وسن المتعلمين وقدراتهم العقلية وحاجاتهم، واتجاهاتهم، ومشكلاتهم وميولهم، دون إغفال ما بينهم من اختلافات وفروق فردية.

فلا بد وأن يكون متكيفا مع حاضر التلاميذ ومستقبلهم، ومرنا بحيث يتيح للمعلمين القائمين على تنفيذه أن يوفقوا بين أفضل أساليب التعليم وبين خصائص نمو تلامذتهم.

1.4.1.2. مميزات المنهاج التربوي الحديث

يتميز المنهاج التربوي الحديث بعدة مميزات نلخصها في الآتي [60]:

- يراعي واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وخصائص نموه.
- يتضمن جميع ألوان النشاط التي يقوم بها التلاميذ تحت إشراف وتوجيه المعلمين.
- يساعد التلاميذ على تقبل التغيرات التي تحدث في المجتمع وعلى تكييف أنفسهم مع متطلباتها.
- تمثل المادة الدراسية جزئا من المنهاج، وينظر إليها كوسائل وعمليات لتعديل سلوك المتعلم وتقويمه من خلال الخبرات التي يتضمنها.
- يهتم المنهاج الجديد بتنمية شخصية المتعلم بجميع أبعادها لمواجهة التحديات التي تواجهه، وتنمية قدراته على التعلم الذاتي وتوظيف ما تعلمه في شؤونه الحياتية، فالتعلم بحسب المنهاج الحديث تعلم مؤسس على اكتساب الكفاءات وليس على تراكم المعارف، ومبني على أسلوب الإدماج للمعارف مكان ومقابل الأسلوب التراكمي للمكتسبات وعلى توجيه التعليم نحو تنمية القدرات العقلية السامية (التحليل، التركيب، حل المشكلات) [61].
- المنهاج الحديث منهج مرن يقبل التعديل ويركز على الكيف، ويهتم بطريقة تفكير التلميذ وبجميع أبعاد نموه، ويعد المتعلم هو محور هذا المنهاج.
- المعلم في ظل المنهاج الحديث مبدعا، مستقلا بذاته، مصغيا لتلاميذه، منشطا أكثر مما هو مبلغ للمعارف أو محاضر أو قارئ للمذكرات، ويعمل على إشراك التلميذ في تعلمه ويسهم في تكوينه ويضعه في أغلب الأحيان في وضعية حل المشكلات بنفسه، دون إغفال الفروق الفردية، مما يدفع بالمتعلم إلى تجنيد مختلف الموارد للقيام بما هو مطلوب منه [61].
- التقييم ليس لقياس مدى حفظ التلميذ، بل يشمل جميع جوانب المتعلم في مواقف مختلفة وبأدوات متنوعة، فالتقييم ليس لإعطاء درجة بل هو تشخيص وعلاج.
- دور المتعلم ليس تلقي الدروس فقط بل هو مشارك ومتفاعل ونشط وايجابي، يتعلم بالنقاش والحوار وتبادل الأدوار ويكتسب المهارات ويحل المشكلات ويبتكر ويبدع.
- التدريس في المنهاج الحديث يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ، وهذا بوضع برامج علاجية للضعيف وبرامج إثرائية للمتفوق.

3. المشاكل التي تعترض المتعلم في العملية التربوية

يحرص الأستاذ والطاقم الإداري للمؤسسة التربوية على توفير وتهيئة المناخ المناسب لسير العملية التربوية والتعليمية في المدرسة وإزالة العوائق وتحقيق الأهداف المتوخاة إلا أن بعض التلاميذ يعانون من مشاكل تربوية كالتغيب المتكرر أو تدني التحصيل المدرسي أو الشجار مع زملائهم أو غيرها من المشاكل الغير مرغوب فيها، ويتطلع الأستاذ إلى حل لهذه المشاكل التي قد يعيق البعض منها سير العملية التربوية ويقلل البعض الأخر منها العائد التربوي لبعض المتعلمين، ومن بين هذه المشاكل نذكر ما يلي:

1 ــ التأخر الصباحي

وهو تأخر التلميذ عن الحضور للمتوسطة سواء في الفترة الصباحية أو المسائية إلا أن التأخر في الفترة الصباحية يلاحظ بكثرة، حيث يجبر التلاميذ على الدخول باكرا للمؤسسة لتحية العلم، كما يتعمد بعض التلاميذ التأخر بعد انقضاء فترة الاستراحة بحيث يلتحقون بالقسم بعد دخول الأستاذ والبدء بالدرس.

ويعتبر التأخر عن الالتحاق بالمؤسسة أو القسم حالة تستدعي مساءلة وإعلام أولياء الأمور عن تأخر أبنائهم ومحاولة معالجة المشكل إذا كان تأخر التلميذ بصفة دائمة ومتكررة.

2 ــ الغياب المدرسي

المقصود بالغياب هو انقطاع التلميذ عن الدراسة أو بعض المواد الدراسية بصورة منتظمة، وقد يعود هذا الانقطاع إلى أسباب تتعلق بالمدرسة نفسها، أو بالتلميذ نفسه، ويؤدي ذلك إلى حرمان التلميذ من فرص النمو المختلفة وبالتالي إلى ضعف دراسي في المواد التي تغيب عنها [62]، ويستدعي التغيب المتكرر إبلاغ ولي أمر التلميذ بذلك ليقدم للمدرسة التبرير الذي يأخذ في الحسبان ولمصلحة المتعلم إن كان له عذر أو ليكون على علم بأن ابنه لا يلتحق بالمدرسة، ويتم إرسال رسائل للولي تعلمه بذلك.

3ــ الكتابة على الجدران

سلوك للتعبير عن الرأي ويتخذ وسيلة غير حضارية، وقد يتضمن كلام فحش أو الإساءة إلى شخص احد الأساتذة أو المساعدين التربويين (المراقبين) أو المستشار في التربية أو لأحد الزملاء، وتتم ملاحظته بالمراقبة الميدانية على جدران المؤسسة في القسم ودورات المياه والحائط المدرسي.

4ـ الهروب من المؤسسة

خروج التلميذ من المدرسة بصورة غير نظامية أثناء سير اليوم الدراسي أي دون أن يؤذن لفوجه التربوي بالخروج ويكون إما بالقفز من فوق أسوار المؤسسة أو من الخروج من الباب الرئيسي مع الأفواج الأخرى في ظل ضعف المتابعة الإدارية.

وتتوجب هذه الظاهرة تتبع أسبابها، فقد تكون الواجبات المدرسية التي لا تراعي الفروق الفردية احد أسبابها أو الخوف من بعض الأساتذة وبعض المواد مما يضطر التلميذ للهروب أو ضعف المتابعة الأسرية للابن المتمدرس.

ويستلزم هذا المشكل إشعار ولي أمر التلميذ للتعاون على معالجة هذا المشكل التربوي.

5 ــ عدم احترام الأستاذ

يميل بعض التلاميذ في بعض المواقف الصفية إلى عدم الاستجابة إلى ما يقوله الأستاذ وذلك بتجاهل أوامره وتعليماته ومعارضتها أحيانا، وإذا استجابوا يستجيبون بانفعال وغضب [62].

وتؤدي عدم استجابة المتعلم إلى حدوث توتر وقلق داخل القسم ممّا يخلق جو مشحون بين الأستاذ والتلميذ وبين التلاميذ أنفسهم، ومن مظاهر عدم احترام الأستاذ التصفير أو الضحك أثناء شرح الدرس أو حركات تدل على عدم احترام الأستاذ بغرض التشويش على عملية إلقاء الدرس والتلاميذ ككل.

6ـ النوم أثناء الحصة

حالة تحدث لبعض التلاميذ داخل القسم حيث لا يتمكنون من متابعة الشرح نتيجة الإرهاق والتعب أو لظروف صحية أو اجتماعية تؤدي بهم إلى النوم داخل القسم في ظل كثرة التلاميذ حيث يجلس التلميذ في المؤخرة ويستسلم للنوم.

ويتطلب هذا المشكل في حالة تكراره من الأستاذ الاتصال بولي التلميذ لاطلاعه بحال ابنه.

7 ــ الانحرافات الجنسية

يظهر هذا المشكل في عدّة صور منها إطلاق عبارات لفظية أو إيماءات تجاه زملائهم أو زميلاتهم، أو تحميل هواتفهم النقالة بصور خليعة يتم ضبطها لدى التلاميذ وهم يتصفحونها داخل القسم أو في ساحة المؤسسة، ويظهر هذا المشكل التربوي لدى الأبناء نتيجة ضعف المراقبة والمتابعة لدى بعض الأسر.

8ـ تعاطي التبغ أو المخدرات

ويقصد به تعاطي أو ترويج التدخين أو المخدرات داخل القسم أو داخل المؤسسة عموما وقد تسترعي اهتمام الأستاذ من خلال ملاحظته المستمرة لتغير سلوك التلميذ أو التلاميذ وأوضاعهم المدرسية كالغياب وتراجع المستوى التحصيلي وكثرة طلب الخروج لدورة المياه.

9ـ إتلاف ممتلكات المؤسسة

عبث بعض التلاميذ بممتلكات المتوسطة وتخريبها كتكسير الكراسي وزجاج النوافذ ووضع الشمع في السبورة، ونزع مأخذ وأزرار الكهرباء ووضع اللبان في أقفال أبواب الأقسام أو تمزيق دفتر النصوص، ويمكن تقسيم الأطفال المخربين إلى مجموعتين هما [62]:

ـ تلاميذ يقومون بتخريب الأثاث دون قصد، وهؤلاء تنقصهم المهارة أو أنهم شديدو الفضول ويحبون العبث بالأشياء.

ـ تلاميذ يقومون بتخريب الأثاث عن قصد وبمكر ودهاء وهم من يستوجب التعاون مع ذويهم لمعالجة المشكل التربوي.

10ـ المشاجرات

إتباع بعض التلاميذ سلوك عدواني نحو زملائهم في شكل أذى بدني، وقد يقع هذا السلوك داخل القسم أثناء غياب الأستاذ أو عند تأخره في الالتحاق بالقسم أو أثناء استراحة التلاميذ في الساحة، أو في دورة المياه، وتعتبر المشاجرات مشكل تربوي يستدعي الاتصال بالولي إذا تكرر فعل التلميذ.

11ـ ضعف الدافعية للتعلم

حالة تنتاب التلميذ أثناء الدراسة أو قبلها أو بعدها تؤدي به إلى التكاسل وعدم بذل جهد مما يفقده الحماس والايجابية اللازمة للعمل، ويحاول الأستاذ أن يقف على أسباب ضعف الدافعية لدى المتعلم.

فرغم ما يلمسه الأستاذ من ذكاء وفطنة لدى التلميذ إلا أن نتائجه المدرسية ورغبته في الدراسة لا تعكس هذا الذكاء، ممّا يستوجب من الأستاذ الاتصال بولي أمر التلميذ لأجل العمل سويا على معالجة المشكل التربوي مبكرا حتى لا يزداد سوءا، وإلحاق التلميذ بزملائه النجباء.

12ـ ضعف الإبصار

هو عدم قدرة التلميذ على رؤية الكتابة بوضوح أو القراءة من المسافات التي يستطيع زملائه القراءة منها، ويتم اكتشاف هذه المشكلة من طرف الأستاذ عند ملاحظته لكثرة الأخطاء الإملائية أو

لطريقة نظر التلميذ للسبورة أو كثرة حك عينيه، ويقوم الأستاذ بتحويل التلميذ للجلوس في المقاعد الأمامية بالقرب من السبورة، ويتم الاتصال بولي التلميذ عند عدم حدوث أي تحسن.

13ـ الكلام البذيء

يستخدم بعض التلاميذ لغة بذيئة داخل القسم وقد يكون هذا الكلام ينم عن عدم احترام أمر ديني أو يعكس شتم شخص ما أو أن الكلمات تشير إلى مواضيع جنسية، ويستدعي هذا الأمر من الأستاذ أن يتصل بولي التلميذ إذا لم تنجح الإجراءات الردعية المتخذة في المدرسة.

14ـ عدم أداء الواجبات المنزلية

يقصد بالواجبات المدرسية كافة الأنشطة التي يقوم بها التلاميذ خارج المدرسة أي في البيت بغرض زيادة تعلمهم للمادة الدراسية، فالواجبات المنزلية تعتبر عاملا مساعدا لتعليم المتعلم وترسيخ المعارف التي تحصل عليها في القسم.

15ـ الغش في الامتحانات

يقصد بالغش ممارسة التلميذ لسلوك أو أكثر من أنواع السلوك المختلفة في الامتحان التي تشير إلى أنه سلوك غير مرغوب فيه وفقا للمعايير الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد [63].

وللغش مظاهر كثيرة منها:

إعداد التلميذ لإجابات الأسئلة المتوقعة على ورقة صغيرة أو على راحة يده أو ساقه أو مقعده أو الحائط الذي بجانبه ثم قيامه بنقل الإجابة المطلوبة من المصدر الذي أعده [62]، استعمال واستغلال وسائل الاتصال الحديثة في نقل الإجابة كما يحدث في بعض الامتحانات الرسمية.

16ـ عدم إحضار التلاميذ للكراريس أو الكتب المطلوبة

تظهر مشكلة عدم إحضار التلميذ للكراريس أو الكتب عند تكرار التلميذ لعدم إحضارها لمرات متتالية، مما يؤثر على تعليمه واندماجه في الموقف التعليمي التعلمي ويتطلب الاتصال بوليه للمساهمة في حل هذا المشكل التربوي.

خلاصة الفصل

تم التطرق في هذا الفصل إلى التربية وخصائصها والوظائف التي تؤديها، كما تناولنا العملية التربوية ومكوناتها من معلم ومنهاج ومتعلم كمحور لهذه العملية، هذا الأخير يمر في مرحلة التعليم المتوسط بمرحلة المراهقة التي تجعله يتميز عن تلاميذ المراحل الدراسية الأخرى. مما يستوجب الإحاطة علما بكيفية التعامل معه وبالمشاكل التي يحدثه.

الفصل 04

الاتصال بين المدرسة والأسرة

تمهيد:

تعتبر المدرسة والأسرة مؤسستان تربويتان مسؤولتان على نمو الفرد، ذلك أن ما يحدث للمتعلم في إحدى المؤسستين يؤثر في سلوكه وتحصيله العلمي.

فالأسرة هي الخلية الأساسية في المجتمع ذلك أنها تعمل كناقل لقيم وعادات وتقاليد المجتمع الذي ينتمي إليه الطفل، فهي مؤسسة شمولية مختلفة الأدوار إلا أن التطورات التكنولوجية وتزايد المعارف وغزارتها قلص من فاعلية بعض الوظائف وجعل مؤسسة أخرى تشارك الأسرة في عملية تربية الأبناء، وتتخصص في هذه الوظيفة، وهي المدرسة.

فالمدرسة باعتبارها المكان الثاني بعد الأسرة الذي تتواصل فيه عملية تربية المتعلم تقوم بتعديل الكثير من السلوكات التي اكتسبها التلاميذ من الأسرة إلى جانب إكسابهم الكثير من المعلومات المبسطة والمنتقاة. وبهذا تتكوّن شخصية المتعلم وهذا ما استوجب التقريب بين الأسرة والمدرسة من خلال القنوات الاتصالية العديدة التي استحدثتها الوزارة الوصية عن تربية متعلمينا ضمانا لانسجام عملهما وتكامل أدوارهما، بما يصب في مصلحة المتعلم.

وسنقوم بتبيان مفهوم الأسرة ووظائفها ثم مفهوم المدرسة ووظائفها التي تقدمها للمجتمع عامة والمتعلم خاصة، ثم نتناول أهمية الاتصال بينهما والقنوات الاتصالية المستعملة في ذلك.

1. تعريف الأسرة

إن الأسرة هي أهم المؤسسات الاجتماعية التي أقامها الإنسان لاستمرار حياته في الجماعة وتنظيمها، بل إنها قاعدة لكل هذه المؤسسات بحيث لا يكون لها استمرار إلا باستمرار الأسرة كمؤسسة اجتماعية، ولهذا كانت العلاقة بين الأسرة والمؤسسات الاجتماعية الأخرى وثيقة متبادلة من ناحيتين: فالأسرة حساسة لما يصيب المجتمع في نظمه وقيمه من تغيير وتحويل، والمجتمع بدوره يتأثر بما يقع في الأنماط الأسرية من تغير [11].

والأسرة أصغر المجموعات الإنسانية حجما، وأكبرها من حيث الأدوار التي تقوم بها في المجتمع والحضارة الإنسانية عموما لكونها مصدر المعارف الأساسية التي تجعل من الكائن الحي كائنا اجتماعيا.

والأسرة لغة:

هي "الدرع والحصينة، وأهل الرجل وعشيرته، وتطلق على الجماعة التي يربطها أمر مشترك، وجمعها أسر" [64].

والأسرة اصطلاحا:

يعرفها أحمد زكي بدوي في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية على أنها "الوحدة الأولى التي تهدف إلى المحافظة على النوع الإنساني، والتي تقوم على المقتضيات التي يرتضيها العقل الجمعي والقواعد التي تقرها المجتمعات المختلفة [64].

أما بوجاردس **Bogardes** فيعرفها بأنها "جماعة اجتماعية تتشكل من الأم والأب والأبناء تربط بينهم رابطة الحب والمسؤولية المشتركة، وتقوم هذه الأسرة بتربية وتنشئة الأطفال كي يقوموا بواجباتهم ليصبحوا أشخاصا متفاعلين مع مجتمعهم بطريقة اجتماعية" [65].

أما برجس ولوك **Burgess et Look** فيعرفانها بأنها "مجموعة من الأشخاص يرتبطون معا بروابط الزواج أو الدم أو التبني ويعيشون تحت سقف واحد ويتفاعلون معا وفق لادوار اجتماعية محددة، ويشكلون ويحافظون على نمط ثقافي عام" [66].

1.1. وظائف الأسرة

ووظائف الأسرة تتعدد وتختلف حسب الزمان والمكان، والنمط الذي تنتمي إليه، لكن مهما كان الاختلاف بينها، فإنها تقوم بالوظائف التالية:

الوظيفة الجسمية، والوظيفة العاطفية، والوظيفة الخلقية، والوظيفة الدينية، والوظيفة العقلية، والوظيفة الاجتماعية، والوظيفة البديعية، والوظيفة القومية، والوظيفة الجنسية [67].

وفي ما يلي توضيح لأهم ما يتعلق بكل وظيفة:

1.1.1. الوظيفة الجسمية

وتتمثل في مختلف العمليات التي تبدأ منذ الولادة وما قبلها وحتى يصل الطفل إلى سن الاستقلالية في تنفيذها بنفسه، ونجد من بينها التغذية والنظافة والرعاية والحماية ومختلف الأنشطة التي تتعلق بعضويته ككائن حي، وترتبط في جزء كبير منها بالجوانب المادية.

ولأن جسم الإنسان ككائن حي في حاجة مستمرة للحفاظ على عضويته سليمة ومتزنة من جميع جوانبها البيولوجية والفسيولوجية والعقلية فهو إذا مرتبط منذ الصغر بأبويه كأول من يوفر له هذه المتطلبات، وهو ما يجعلنا نشير إلى أهمية الوظيفة الجسمية التي تسعى الأسرة إلى تحقيقها في أفرادها ضمن مجموعة محددة من الأنظمة الغذائية والصحية والترفيهية، بأشكال يسعى فيها الأبوين إلى توفيرها للأبناء، ويجتهدان في ذلك حسب قدرتهما إلى أن ينتقل هذا المستوى ليس إلى إشباع الحاجات الجسمية فحسب بل يتعداها إلى تكوين مجموعة من المفاهيم لدى الأبناء حول دور الوالدين في هذا النوع من التربية.

2.1.1. الوظيفة العاطفية

يمثل التفاعل العاطفي الذي يتلقاه الطفل منذ نشأته الأولى واحد من مختلف الوظائف العاطفية التي تصله من أبويه وإخوته ضمن مجموعة متعددة من المناشط الحسية والمعنوية، ولذلك فالأسرة تمثل منبعا حقيقيا لتلقي الأطر المختلفة لعلاقات العطف والحنان وما يقابلها من الكره والمشاعر الأخرى.

وما ترسخه الأسرة في أفرادها منذ النشأة الأولى هو العواطف التي يتفاعلون فيها بينه، حيث تكون الانطلاقة منذ المرحلة الجنينية التي يكون فيها الجنين محاطا بمجموعة من التفاعلات التي تؤثر فيه مستقبلا من خلال أمه، ثم يتطور ذلك بعد ولادته ويستمر في النمو مشكلا إطارا مميزا لمجموعة العلاقات التي تتمثلها شخصيته بالتدريج.

وكما هو معروف فالأطفال من الناحية النفسية أول ما يحتاجون هو الشعور بالأمان العاطفي بمعنى أنهم محبوبون كأفراد ومرغوب فيهم لذاتهم وأنهم موضع حب وإعزاز الآخرين. وتظهر هذه الحاجة مبكرة في نشأتهما، ولذا فإن الذي يقوم بإشباعهما خير قيام الوالدان. ومن هنا نرى الوظيفة العاطفية التي تقوم بها الأسرة اتجاه أبنائها [68].

3.1.1. الوظيفة الخلقية

ويؤديها أفراد الأسرة تجاه الطفل وفق خصائصهم الثقافية والاجتماعية، بحيث تخضع في غالب الأحيان لمعتقدات الكبار وكيفيات ترسيخها في شخصيات أبنائهم. وتتمثل الوظيفة الخلقية في شتى المفاهيم التي يتشربها الأبناء من والديهم، ومختلف السلوكيات التي يتعلمونها منهم في وضعيات الحياة اليومية.

فيتعلم الطفل في المنزل السلوك الخلقي، ويتشرب في المنزل خصال الشجاعة والإقدام والصدق، أو الجبن والرياء والكذب، ويتوقف ذلك وإلى حد كبير، على طبيعة العلاقات الأخلاقية السائدة في البيت، ذلك لأن الطفل يتشرب الجو الخلقي الذي يعيش فيه، ويتلقى منه مبادئ الخير والشر، التفرقة بين الحلال والحرام، ويتأثر بالمعاملة المميزة لغيره دونه، وعندها فإن ذلك قد يؤدي إلى فقدان التوازن الخلقي عنده، وعلى سيطرة مشاعر الغيرة العمياء، والمنافسة البغيضة القائمة على الأنانية وحب الذات، فيشب مكبوتا ساخطا يعاني مرارة الظلم والهوان، ولقد ينعكس ذلك في سلوكه ثورة وحقدا على الناس والمجتمع، وتمردا واستهتارا بالآخرين، وبحياته الشخصية ذاتها [67].

4.1.1.الوظيفة الدينية

وتعتبر الجانب الأساس من ضمن الوظائف الأخرى، إذ أن الكبار يغرسون في عقول أبنائهم مختلف المعتقدات والقيم الدينية، ويسعون بكل جهد نحو تحقيقها فيهم، فينشأ الصغار على ما تعودوه وفهموه من آبائهم، وهو الأمر الذي نجده متمثلا في المجتمعات الإسلامية وفق العقيدة التي جاء بها الإسلام الحنيف.

وللوضع الديني للأسرة أثره العميق في تنشئة الأطفال وتربيتهم، فالعلاقة بين أفراد الأسرة تنعكس في درجة الإيمان العقائدي، والقيام بالعبادات والتمسك بالشعائر. والتحلي بالخلق الحسن في القول والعمل، والأخذ بالقيم الإنسانية الفاضلة التي تدعو لحب الخير وكره الشر، وغرس الاتجاه التعاوني بين الناس، والحرص على مصالحهم، والكف عن إيذائهم، إن ذلك كله يدركه الطفل ويحسه من خلال تفاعله في جماعته المتدينة، فينمو على نحو يمارس فيه العمل المنتج، ويحكم ضميره الذي نما في إطار ديني وخلقي سليم في جميع مواقف الحياة في المجتمع. بينما ينمو الطفل في اتجاه مخالف إذا نشأ في جماعة تهتز فيها القيم الدينية والمعايير الخلقية السليمة، وتنمو معه بذور الشر والانحراف الخلقي الذي تنعكس آثاره في مواقف الحياة في المجتمع [11].

إن هذا الوضع إذا هو الذي تصنعه الأسرة في تنشئتها لأبنائها وفق ما تحمله من معتقدات دينية وهنا تكمن الوظيفة الدينية التي يمارسها أفرادها في نقل التراث الديني من جيل إلى جيل، تكون فيه أحرص ما تكون منشغلة في أن يستمر في أذهان وسلوك أفرادها، لترى فيهم صورة المجتمع الكلي من خلال هذا التكوين الأسري.

5.1.1. الوظيفة العقلية

وتظهر جليا هذه الوظيفة في جانبها المعرفي واللغوي وما يتعلمه الطفل من أبويه داخل الأسرة حيث تمارس الأسرة دورا مهما في توجيه عقل الطفل إلى مختلف الجوانب التي تنمي إدراكه وفهمه للحياة وفق ما يراها في تنشئة الكبار له.

فمدارك الطفل تتفتح داخل الأسرة وتنمو من خلال المثيرات الكثيرة، التي تقدمها الحياة الأسرية، وحسب نتائج علم النفس التحليلي، فإن السنوات الخمس الأولى، من حياة الطفل ذات أهمية كبيرة جدا في نموه العقلي وتزداد فعالية الاحتكاك بالآخرين عندما يتعلم لغته القومية، ويصير قادرا على الاتصال بهم. وإذ يمر بمرحلة التساؤل في الفترة الممتدة بين سن الثالثة والسادسة يجد العون في الأسرة على اكتشاف العالم المحيط به، ويشبع بذلك حاجته إلى الأمن والطمأنينة [67].

6.1.1. الوظيفة الاجتماعية

تقوم الأسرة بهذه الوظيفة الهامة من خلال التفاعلات الاجتماعية التي يتعلمها الطفل بالتدريج مع تقدمه في السن، فيصل إلى فهم المعاني المتعلقة بالفرد كالملكية الفردية، والحقوق والواجبات اتجاه الآخرين إلى جانب المعاني المتعلقة بالجانب الاجتماعي ويدرك مفهوم الجماعة والعمل الجماعي ليصل من خلال التربية الأسرية إلى التوفيق بين حاجاته الفردية وحاجاته الجماعية وما يتطلبه كل منها.

الطفل أول ما يطلّع على الحياة الاجتماعية ومظاهرها وأنماط علاقاتها داخل الأسرة، يتعلمها بالمشاركة فيها، حسب مراحل نموه ونضجه، وهنا يتعلم لغته القومية والعادات والتقاليد والآداب المختلفة.

فالأسرة إذا توفر المناخ المناسب لنقل التراث المكتسب من خلال التفاعلات الاجتماعية الحاصلة في إطارها البسيط داخل الأسرة، لتأهل بذلك أفرادها نحو التفاعل مع المجتمع الكلي، ممارسة بذلك وظيفتها الاجتماعية، التي تتحقق فيها الأبعاد التي تميزهم داخل المجتمع الكلي، فتلمح من خلال ذلك مجموعة من الفروق الفردية والاجتماعية التي تتكون في هذا المجتمع مردها إلى هذا التكوين الذي صبغ شخصياتهم داخل أسرهم.

فإطار العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة يكون في الأطفال مجموعة من الانطباعات التي تعكس الدور الذي يمارسه الأبوين في أطفالهما، وتكون بذلك صورة التفاعلات القائمة داخل الأسرة مكونا من مكونات التفاعل الحاصل في النسق الاجتماعي العام، وكلما كانت الأسرة موفقة في ذلك كان اندماج أفرادها في الحياة الاجتماعية أيسر وأسهل منه حين تعجز عن ترسيخه فيهم.

7.1.1. الوظيفة البديعية

ونقصد بها ما يقوم به أفراد الأسرة اتجاه الطفل في تنمية مهاراته الإبداعية والفنية فتتكون لديه المفاهيم الإيجابية كالنظام والنظافة والتناسق والترتيب وكل ما من شأنه أن ينمي الذوق الجمالي للطفل.

فقيام الأسرة بالوظيفة البديعية هو قيامها بتكوين الذوق الجمالي، وتنمية الحس البديعي لديه، فالطفل الذي يعيش في أسرة ذات منزل مرتب، متناسق، نظيف يتعلم تقدير الجمال وإدراك التناسق والتناغم، ويحب النظام والترتيب، على خلاف الذي يعيش في منزل تسوده الفوضى، ويعمه الاضطراب، فمثل هذا المنزل ينعكس في سلوك الطفل قلقا وعدم استقرار، وفقدان تركيز وسوء اتزان[67].

8.1.1. الوظيفة القومية للأسرة

في المنزل يطلع الطفل على معاني القومية والوطنية بالاستماع إلى الأهل وأحاديثهم في أمور الحياة والوطن، والأمة والحوادث العالمية، وأحاديث البطولة القومية، وأساطير الأمة وحكاياتها، وأغانيها وموسيقاها وأمثالها الشعبية مما يغرس الحمية في نفسه، ويشكل الإطار المرجعي لسلوكه الوطني والقومي.

فالأسرة إذا بما تحمله من أفكار وتصورات عن القومية بمعناها الشامل، تتمكّن من نقلها عبر طرق مختلفة إلى أفرادها، سواء بالتعليم والتلقين أو السلوك الذي ينطبع عليهم أثناء تفاعلهم مع مختلف الأحداث.ممارسين بذلك وظيفة لا تقل أهمية عن بقية الوظائف.

9.1.1. الوظيفة الاقتصادية

تحتاج الأسرة إلى دخل اقتصادي ملائم لإشباع الحاجات الأساسية من سكن وأكل وملبس حيث يقوم الأب بإعالة زوجته وأبنائه وتقوم الأم بأعمال المنزل، وقد تعمل الزوجة.

من خلال كل ما سبق يمكننا الإشارة إذا إلى أن مجموعة الوظائف التي تقوم بها الأسرة لا تزال مستمرة مع استمرار وجودها، ككيان مهم في الحفاظ على بقاء المجتمع، فلقد كانت الأسرة في الحياة البدائية تقوم بعملية التربية لأطفالها من خلال إكسابهم المهارات والعادات والقيم الشائعة في حياة الجماعة. ولما كانت الحياة البدائية بسيطة في مظهرها وجوهرها، كانت أساليب التربية ووسائلها بسيطة كذلك. فالإنسان قديما لم يكن في حاجة إلى من ينوب عنه في تدريبه وتعليمه لأبنائه، لأن ذلك لم يكن يتعدى حدود الأسرة عن طريق انتقال الخبرات والمهارات بالوراثة والتقليد المرتبط بحرفة

الأسرة فإذا كانت تعتمد على الرعي فبالضرورة ينشأ الأبناء على مهنة الرعي وهكذا في المجالات الأخرى.

غير أن تطور المعرفة الإنسانية وانتقالها إلى خارج حدود الأسرة بوجود مؤسسات أخرى فسحت المجال لإشراكها في عملية التربية للأبناء مع الأسرة.

وأهم ما يميز الوظائف الأساسية للأسرة هي أنها تتمثل فيما يلي:

1 ــ تزويد المجتمع بأعضائه الصغار.

2 ــ تهيئة فرص الحياة لهم، وإعدادهم للمشاركة في المجتمع.

3 ــ تزويدهم بوسائل وأساليب تكيفهم مع المجتمع.

4 ــ تقديم الدعم الاقتصادي والاجتماعي والنفسي لأفرادها.

وإذا كانت للأسرة وظائف عديدة فقد ركزنا على الجانب المتعلق بالعملية التربوية التي يكون فيها الأبناء هم الأساس في مسار التشكيل الأولي لشخصياتهم تشكيلا فرديا واجتماعيا، وهي بذلك تنتقل من أسلوبها غير المقصود إلى الأسلوب الموجه والهادف نحو تحقيق نمو الفرد والمجتمع.

2. تعريف المدرسة

تنوعت وتعددت متطلبات الحياة للأسرة فمعظم وقت الأولياء يستنفذ في العمل لتلبية وإشباع متطلبات الأبناء من ملبس ومأكل ورعاية صحية، كما كثرت المعارف وتفرعت حيث أصبحت أكثر غزارة من ذي قبل، فأصبحت الأسرة غير قادرة على تربية الطفل دون مساعدة، ممّا استوجب وجود مؤسسات أخرى تعاون الأسرة على نقل التراث الثقافي وتكييف الطفل مع الحياة حوله وتعليمه القيم والعادات والمعتقدات والسلوك الإنساني الذي ارتضاه المجتمع.

ومن هنا ظهرت المدرسة كمؤسسة اجتماعية تربوية رسمية ذات كيان مستقل وأهداف ومسؤوليات محددة تهدف إلى إعداد أفراد المجتمع للحياة الاجتماعية والإسهام في تطوير مجتمعهم.

لذا عرفت المدرسة بأنها "مؤسسة اجتماعية أنشئها المجتمع عن قصد، لتتولى تنشئة الأجيال الجديدة بما يجعلهم أعضاء صالحين في المجتمع الذي تعدهم له، كما تعمل على تنمية شخصيات الأفراد تنمية متكاملة ليصبحوا أعضاء ايجابيين في المجتمع" [69].

كما عرفت بأنها: "المؤسسة المتخصصة التي أنشئها المجتمع لتربية وتعليم صغاره نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاغل الحياة وحالت دون تفرغهم للقيام بتربية صغارهم" [11].

فالمدرسة حسب هذا التعريف حلت محل الأسرة، كما نجد للمدرسة تعريف آخر حيث عرفت على أنها: "مؤسسة تربوية وجدت أساسا لتكمل دور المنزل بعد تطور الحياة وتراكم الخبرات الإنسانية، لذا فقد وجدت بالضرورة للقيام بوظائف تربوية لم يستطع المنزل استكمالها" [12].

والمدرسة لا تحتكر بمفردها الدور التربوي بل هناك مؤسسات لها نفس الدور (الأسرة، التلفزيون، المسجد) فالتربية التي تقدم للطفل في الأسرة تشاركها المدرسة فيها في معظم الحالات، لكن المدرسة تزيد عنها بالانتقاء الذي تفرضه على المعارف والخبرات بما يتماشى مع المجتمع وحاجات الفرد، فالتربية المدرسية عملية مكملة ومتممة للتربية الأسرية.

كما أن المدرسة من خلال قيامها بنشر ثقافة المجتمع وتنشئة الأفراد تتأثر بالمجتمع بجميع مؤسساته فهي تعتبر جزءا من النسق الاجتماعي وانعكاس لحياة المجتمع لذا فأي تغيير في النظم الاجتماعية ينعكس على المدرسة.

1.2. وظائف المدرسة

تظهر مهمة المدرسة في التأثير على سلوك الأفراد تأثيرا منظما يرسمه لها المجتمع، فهي تضع هدفها الأول سلوك الناشئة فإنشاء المدرسة كان لإعداد الفرد للحياة الاجتماعية ولذا فوظائفها محددة ومستوحاة من مجتمعها المحلي.

وتتعدد وظائف المدرسة بتعدد أهداف الكائن البشري فمنها ما هو تربوي وتعليمي ومنها ما هو اجتماعي، ويمكن الإشارة إلى ابرز وظائف المدرسة كالأتي:

1.1.2. الوظيفة التعليمية

تقوم المدرسة بتعليم التلاميذ القراءة والكتابة والحساب مع إكسابهم وتلقينهم المعارف الدينية والتاريخية والأدبية عبر مناهج محددة حسب مختلف المواد المخصصة لكل مستوى، فالمدرسة تزود التلاميذ بمعلومات حول الوسط الطبيعي كالظواهر الطبيعية كما تعلمهم علوم الحياة سواء المتعلقة بالإنسان أو بالحيوان، كما يتعرف التلاميذ على تاريخ وطنهم وحدود بلادهم وثرواته وتعرفهم بالمجتمع الذي يعيشون فيه تعريفا كاملا، بالإضافة إلى إكساب التلاميذ الأسلوب العلمي في التفكير والبحث والدراسة [70].

2.1.2. الوظيفة التربوية

تقوم المدرسة بتوجيه التلاميذ وإعادة توجيههم وتشكيل اتجاهاتهم وغرس القيم والتأثير في سلوكهم بطريقة مدروسة وعلى أسس منهجية، وتمثل المدرسة انتقال التلميذ من مجتمعه الأسري إلى

مجتمع أكثر تعقيدا، فهي مجتمع واسع بعلاقاته وصلاته وقوانينه يطالب التلاميذ داخلها بالتخلي عن كثير من العادات والممارسات والسلوك الذي كان يتمتع به في أسرته [70].

فالمدرسة تستطيع أن تدعم كثيرا من المعتقدات والاتجاهات والقيم الحميدة التي تم تكوينها في الأسرة، كما يمكنها أن تمحي بعض أثار العادات والقيم غير السليمة التي اكتسبت في الأسرة.

فوظيفة المدرسة في هذا الإطار هي تهيئة الوسط الملائم لإبراز المواهب والكشف عن استعدادات التلاميذ وتنميتها إلى أقصى حد يمكن أن تبلغه.

3.1.2. الوظيفة الاجتماعية

تتمثل في العمل على تعريف التلميذ بالمجتمع تعريفا واضحا يشمل تكوينه ونظمه وقوانينه والمشاكل والعوامل التي تؤثر فيه، كما تعمل المدرسة على تدريب تلاميذها على الحياة الاجتماعية وذاك بالممارسة والمواجهة لجميع المشاكل التي تحيط بهم.

ويمكن حصر هذه الوظيفة في عدة أوجه تظهر لنا مدى قوة وفاعلية المدرسة وهي:

1/- تعمل المدرسة على نقل التراث الثقافي والمحافظة عليه فهي تنقل تراث الجيل الماضي إلى الجيل التالي بما توفره من مناهج تربوية غنية بالتراث الثقافي وبما تحمله من قيم ومعاني ومفاهيم، فتنقل بفعالية الخبرة الإنسانية المتراكمة [70].

2/- تبسيط التراث الثقافي وجعله سهلا أمام التلاميذ حتى يستطيعوا الإلمام به وهي هنا تقوم بحفظ واستمرار التراث الثقافي دون انكفاء على الأصل [71].

فوظيفة المدرسة إذا هي توفير بيئة مبسطة تناسب أعمار التلاميذ واستعداداتهم ومراحل النمو المختلفة التي يمرون بها.

3/- تطهير وتنقية التراث واستبعاد الفاسد منه، حيث تعمل المدرسة على تمكين التلاميذ من الوصول إلى نتائج الأجيال السابقة والاستفادة من ايجابياتهم وتخطي سلبياتهم.

4/- المدرسة أداة استكمال إذ تقوم باستكمال ما بدأته المؤسسات الأخرى من الإعمال التربوية الأخرى وعلى رأسها البيت.

ولما كانت المدرسة هي أداة المجتمع في تنمية اتجاهات وقيم مرغوب فيها كان من وظيفتها تدعيم الجيد من القيم وتطعيم الصغار الناشئ بها ليكوّن مناعة ضد كل غزو ثقافي يتنافى مع اتجاهات وقيم وعادات مجتمعه.

5/- من خلال الجو الذي تتيحه المدرسة لنمو قدرات التلميذ يتم الابتكار الثقافي وذلك بالاعتماد الوسائل التربوية المختلفة التي تعمل على أن يكونوا مبدعين ومجددين للثقافة ولمختلف أساليب الحياة لا أن يكونوا نسخ طبق الأصل لأسلافهم دون مراعاة العصر الذي يعيشون فيه.

فالمدرسة معنية بإكساب التلميذ قيما واتجاهات تساعده في بناء شخصية ديناميكية متطورة وبناء عقله المبدع لمواجهة التحديات التي تفرضها العولمة والثورة المعلوماتية المعاصرة [72].

6/- تعمل المدرسة على التماسك الاجتماعي والتقريب بين الفئات الاجتماعية التي تتفاوت في العادات والتقاليد والآمال من خلال إتاحة الفرص المتكافئة للتلاميذ وفسح المجال أمامهم لمواصلة التعليم في وسط اجتماعي مشترك [70].

فالتلاميذ يأتون من بيئات اجتماعية مختلفة ووظيفة المدرسة أن تخلق الاتزان بينهم وإعطائهم تربية موحدة.

7/- تعد المدرسة أداة تصحيح، فهي تصحح الأخطاء التي قد ترتكبها مؤسسات التنشئة الاجتماعية الأخرى، فهي تقوم بإحاطة التلميذ ببيئة نظيفة خالية من عيوب المجتمع ونقائصه ومفاسده.

8/- تقوم المدرسة بالإعداد والتأهيل التربوي والعلمي لمنا شط الحياة المختلفة والتكيف مع المجتمع والإعداد للمهن المختلفة في المجتمع [72].

9/- تقوم المدرسة بتوفير الظروف المناسبة لنمو الأطفال جسميا وعقليا وانفعاليا واجتماعيا [73].

3.أهمية الاتصال بين المدرسة والأسرة

للاتصال بين الأسرة والمدرسة أهمية بالغة لنجاح العمل المدرسي، ويظهر أكثر من خلال:

- توثيق الصلة بين المدرسة والبيت بحيث لا تبقى المدرسة معزولة من مجتمعها، بل تكون أبواب مكاتبها وأفاق ساحاتها مشروعة أمام أولياء الأمور، كما تكون الخبرات المميزة المتوافرة لدى بعض أولياء الأمور متاحة لجميع التلاميذ من خلال استعانة المدرسة بإفراد هذه الفئة وإمكاناتهم [74].

- تبادل المعلومات والخبرات بين الآباء والمعلمين مما يساعد على حل المشكلات التي تواجه بعض التلاميذ وتعرقل تقدمهم في تعلمهم [75].

- تقييم العمل المدرسي من خلال التعرف على المسار الدراسي لأبنائهم للمشاركة في حل المشاكل التي تعترضهم وتقديم الدعم والمعونة للمدرسة في ذلك.

- التعاون على تنمية جوانب النمو عند التلميذ، إذ مهما كانت جهود المدرسة شاملة للنمو العقلي والوجداني والاجتماعي مراعية للنمو الجسمي والحسي والحركي عند التلميذ، فان دور الأسرة في

توفير مقومات النمو في الجوانب المذكورة يبقى أساسيا وهاماً، وتحاشي الاختلاف في المواقف أو التناقض بينهما ضروري إلى حد بعيد، حتى لا تتصارع الأدوار التي يلعبها التلميذ في المدرسة مع أدواره في المنزل [75].

- اطلاع الأولياء بكل ما يحدث داخل البيئة المدرسية، سلبا وإيجابا.

- إشراك الأولياء في التخطيط وبناء المشروع البيداغوجي للمؤسسة، وفي صنع القرارات الهامة وهذا بدوره ينعكس إيجابا على العملية التربوية.

- العمل على رفع الوعي التربوي لدى الآباء وتوجيههم إلى الدور المتوقع منهم في مساعدة الأبناء على النجاح المدرسي.

- تشجيع الأبناء على السعي للنجاح لشعورهم باهتمام الأسرة والمدرسة بأدائهم وبالمشكلات التي قد يواجهونها [76].

- معرفة الأسر لاحتياجات أبنائهم المتعلقة بالمجال الدراسي وتوفير الظروف المناسبة لذلك.

- تدعيم العلاقات وتعزيزها بين المتعلمين والأساتذة حتى يشعر التلميذ بالاهتمام والمتابعة، فيعطي أهمية أكثر لدروسه وعمله المدرسي.

- تزويد الأولياء بتقارير وافية عن مستوى أبنائهم الدراسية.

وعليه يجب أن تكون الأسرة على دراية بما تقوم به المدرسة وما تقدمه من رعاية وتعليم لأبنائها حتى تساعد في تحقيق الأهداف، ولا يتم ذلك إلا بأن تكون الأسرة أو أحد أفرادها على اتصال بالمدرسة وتتعرف عليها وعلى برامجها، والدور المنوط إليها، وكذلك أن تدرك قيمة العلم.

فكثير من الأسر لا تعرف نظام المدرسة ومتطلبات الدراسة وتوقعات المدرسة من التلميذ ودوره داخل البيئة الصفية ممّا يؤثر سلبا على أداء المدرسة لدورها التربوي، كعدم مساعدة الأسرة للتلميذ في قيامه بدوره في المدرسة بالكفاءة المتوقعة منه في حدود قدراته، فالبعض من الآباء قد يتحللون من مسؤولياتهم عن تربية الأبناء بمجرد إيداعهم بالمدارس وكأن المدرسة تنوب عن الأسرة في جميع متطلبات الأبناء [77].

فالتعاون بين كل من الأسرة والمدرسة يعد مطلبا أساسيا لتفهم كل منهما لدور الطرف الأخر وما يتوقعه منه لمساعدة التلميذ على قيامه بدوره المتوقع منه في حدود قدراته، ويعمل هذا التعاون على توحيد أرائهما اتجاه الكثير من المشكلات المدرسية ذات الاهتمام المباشر لكل من الأسرة والمدرسة ممّا يزيد من كفاءة العملية التربوية، واهتمام ودافعية المتعلم [78].

كما أنه "أي التعاون" ضرورة ملحة تتطلبها مصلحة التلاميذ، ذلك أن الأسرة والمدرسة هم المسئولتان الرئيسيتان عن تربية الأطفال، وان دور كل واحد منهما مكمل للأخر، فما يتعلمه الطفل أو المراهق في البيت لا يتركه على عتبة المؤسسة التربوية [79]، فالتلميذ قد يعكس في جو المدرسة محاسن منشؤها أسرته، كما انه قد يعكس عيوب منشؤها أسرته أيضا.

ومن العوامل التي تستوجب هذا التعاون والتفاعل ما يلي:

ـــ لأجل تثبيت المهارات التي يتعلمها الأطفال في المدرسة فانه لابد من متابعة الأولياء لأبنائهم في البيت.

ـــ لابد من استمرار الإشراف على التلاميذ من قبل البيت والمدرسة منعا لحدوث تغيبات أو تأخرات متكررة.

ـــ تأثير بعض المشكلات على تمدرس بعض التلاميذ ممّا يستوجب اطّلاع الأستاذ عليها، كالطلاق أو غياب الأب عن البيت أو إدمان الأب على الكحول أو ضيق السكن...الخ، فالأستاذ يسلك سلوكا تربويا مغايرا تجاه التلميذ عند علمه بما يعانيه ممّا يزيد من عائده التربوي.

- وجود عوائق تمنع التمدرس الجيد للتلميذ كتسلط بعض الأقران أو مرض يعاني منه التلميذ يستوجب إعلام الأستاذ به.

- تمرد التلميذ كرفض انجاز الواجبات المنزلية أو عدم إحضار الأدوات أو القيام بسلوك غير تربوي، والتي تستوجب بدورها إعلام ولي أمر التلميذ بها.

- جعلت التربية المعاصرة احد مبادئها الرئيسية البدء بمعرفة الطفل قبل تعليمه ومعرفة الطفل لا تكتمل إلا بمعرفة وسطه الثقافي والاقتصادي كما تمثله الأسرة التي يعيش فيها سعيا لإقامة جسور الاتصال والتعاون معها بما يخدم تربية الطفل.

- اكتظاظ الأقسام بالتلاميذ مما يقلل من نصيب الطفل في الحصة الدراسية، ويستوجب ربط المدرسة بالبيت أي أسرة التلميذ.

4. وسائل الاتصال بين المدرسة والأسرة

عملت الإجراءات التربوية الحديثة على زيادة التعاون بين المدرسة والأسرة من أجل إيجاد نوع من التكامل بينهما لإعداد فرد صالح اجتماعيا، فكان على المدرسة أن توثق صلتها بأسرة الطفل لذا استحدثت بعض القنوات الاتصالية من اجل أن يكون أولياء الطفل على اطلاع ومتابعة مستمرة لما يقوم به ابنهم المتمدرس خلال تواجده في المدرسة سواء ما تعلق بنتائجه المدرسية وسلوكياته أم

الملاحظات المسجلة بشأن تحصيله العلمي (كنقائصه وما يجب التركيز عليه)، ومن بين هذه القنوات الاتصالية نذكر:

1/دفتر المراسلة

وثيقة خاصة بالتلميذ تعد بمثابة بطاقة التعريف الوطنية تثبت تمدرس التلميذ بالمتوسطة إذ لا يسمح بالدخول إلى المؤسسة التربوية إلا باستظهارها عند الدخول سواء في الفترة الصباحية أو الفترة المسائية، كما يعد دفتر المراسلة وثيقة اتصالية هامة بين المتوسطة والأسرة هدفها تمكين الأسرة من أداء الدور التكميلي المطلوب منها، فمن خلاله يطّلع الأستاذ الأسرة على نتائج الفروض الشهرية وتقييم العمل داخل القسم لابنهم المتمدرس وكذا سلوكه داخل القسم.

ويسجل فيه توقيت التلاميذ الأسبوعي لتمكين الأولياء من معرفة دخول وخروج أبنائهم وأوقات مكوث أبنائهم في المتوسطة، كما يدوّن به القانون الداخلي الخاص بالمؤسسة، وأسماء الأساتذة وأيام استقبالهم لأولياء الأمور، كما يتضمن دفتر المراسلة تاريخ الاختبارات الفصلية والنشاطات الثقافية والرياضية والرحلات العلمية.

ويعد أيضا وسيلة اتصالية:

- من مستشار التربية إلى الأستاذ، فلا يسمح الأستاذ للتلميذ بالدخول للقسم في حالة غيابه أو تأخره عن الالتحاق بالقسم إلا باستظهار التبرير المدّون في دفتر المراسلة والممضي من طرف مستشار التربية.

- ومن الأستاذ إلى مستشار التربية، ففي حالة الإخلال بالنظام كإحداث فوضى داخل القسم والتشويش على زملائه أو عدم إحضار الأدوات المدرسية اللازمة أو الكتب فان الأستاذ يقوم بتدوين المشكل المرتكب على دفتر المراسلة ويوجه التلميذ إلى المستشار تربية الذي يحتفظ بدفتر المراسلة ليقرر رفقة الأستاذ العقوبة المتخذة ضد التلميذ، سواء إنذار أو توبيخ أو استدعاء ولي الأمر.

2/ مراسلات الغياب

تقوم إدارة المتوسطة ممثلة في مستشار التربية (المراقب العام قديما) بمنع التلاميذ من الدخول إلى المتوسطة في حالة تأخرهم أو غيابهم عن الدراسة إلا بمبرر يبررون به غيابهم أو تأخرهم، سواء بحضور الولي لتبرير الغياب أو باستظهار شهادة طبية تثبت عجزهم عن الحضور للمتوسطة في ذالك اليوم المتغيب فيه.

وفي حالة تغيب الابن عن الدراسة لمدة ثلاثة أيام وعدم اتصال الولي في هذه المدة يتم إرسال رسالة أولى إلى ولي التلميذ لإعلامه بتغيب ابنه وتقديم التبرير، وفي حالة عدم الرد وانقضاء مدة سبعة أيام من تاريخ تغيب التلميذ يتم إرسال رسالة ثانية لوليه للاتصال بالمتوسطة في اقرب الآجال لتسوية وضعية الابن المتمدرس، وفي حالة عدم الرد يتم إرسال رسالة ثالثة وأخيرة بعد انقضاء سبعة أيام من تاريخ الرسالة الثانية فان لم يتم الرد يتم فصل التلميذ من قوائم المؤسسة ويتم إشعار الولي بفصل ابنه.

3/ أوراق إجابات التلاميذ

تعتبر أوراق الاختبار وسيلة اتصالية بين المتوسطة ممثلة في الأستاذ، والأسرة فالأستاذ ملزم بتقديم ورقة الاختبار للتلميذ بعد تصحيح الاختبار مع التلاميذ وتوضيح سلم التنقيط، ليطّلع عليها التلميذ ويطلع عليها وليه ليقوم بإمضائها ثم إرجاعها للمؤسسة التي تحتفظ بدورها بأوراق الإجابة لكل مادة في الأرشيف لمدة ثلاثة سنوات قبل إتلافها.

فورقة الإجابة تمكن الأولياء من الوقوف على نتائج أبنائهم ومعرفة النقائص والصعوبات التي يعاني منها أبنائهم، كما أن للولي الحق في مراجعة الأستاذ في العلامة المتحصل عليها.

4/ استدعاء الأولياء للحضور للمتوسطة

يحاول الأستاذ والإدارة التربوية قدر المستطاع إيجاد حلول للمشاكل التي قد يتسبب فيها التلاميذ داخل أسوار المتوسطة كالنصح أو التجاوز عن بعض الأخطاء البسيطة وعدم إعارتها أي اهتمام أو نهر التلميذ وتأنيبه على انفراد، فان لم تجد نفعا يتم تخفيض في العلامة أو توجيه تنبيه للتلميذ وهذا كإجراء وقائي قبلي.

فالأستاذ لا ينبغي له أن يكون متشددا وحازما مع التلميذ في كل الأحوال والظروف، كما ينبغي كذلك أن لا يكون متساهلا مع التلميذ لان ذلك يقود التلميذ إلى التسيب وعدم الاكتراث بما يريده الأستاذ منه.

فان استعصى المشكل التربوي أو السلوكي عن الحل داخل أسوار المؤسسة وكان الخطأ المرتكب يتطلب الاتصال بالولي كإتلاف معدات تربوية (كراسي، طاولات، زجاج، نوافذ، مصابيح، أقفال..) أو مشاجرة أو كلام بذيء أو إساءة لأحد الأساتذة أو الإداريين أو زميلة أو زميل، أو عدم إحضار لوازم الدراسة..، كان لزاما الاتصال بولي الأمر لاطلاعه بما بدر من ابنه، والتعاون معه على معالجة المشكل وعدم تكراره مستقبلا.

كما يتم استدعاء الولي عند حصول ابنه المتمدرس على معدل اقل من العشرة ليكون على علم مسبق بنتائج ولده ويعمل رفقة الطاقم التربوي على تدارك هذا النقص، ويتحمل النتائج المترتبة عن ذلك في نهاية السنة كالإعادة أو توجيه ابنه إلى الحياة العملية، ويتم الاتصال عن طريق دفتر المراسلة أولا حيث يدون الاستدعاء في الجزء المخصص للأولياء أو عن طريق البريد العادي أو بالهاتف إن كان رقم هاتف الولي لدى الإدارة.

ويستدعى كذلك ولي التلميذ في حال وقوع حادث لابنه داخل المتوسطة، ويتم تدوين تاريخ وسبب توجيه الاستدعاء في سجل الاتصال مع الأولياء.

5/ كشوف النقاط

ترسل إلى أولياء التلاميذ عن طريق البريد العادي نهاية كل فصل دراسي، أو تسلم للتلاميذ الذين تحصلوا على معدل فصلي يساوي أو يفوق العشرة، أما التلاميذ الذين تحصلوا على معدل فصلي اقل من العشرة، فيتم احتجاز كشف النقاط ولا يسلم إلا للولي.

ومن خلال كشوف النقاط يطلع الأولياء على نتائج أبنائهم في مختلف المواد الدراسية وملاحظات مدرسيهم حول نشاطهم ومشاركتهم وسلوكهم في القسم، إلا أن ما يلاحظ في جلّ المتوسطات بعد استعمال الحاسوب في انجاز الكشوف أن ملاحظة الأستاذ قد أصبحت آلية (ممتاز، جيد، حسن، متوسط، ضعيف) حسب مجال معين، وحُرِم الولي من معرفة ملاحظة ورأي الأستاذ في سلوك وتحصيل وإمكانيات ابنه.

كما يحدد في كشف الثلاثي الأخير مصير التلميذ الدراسي إما الارتقاء من مستوى لأخر أو الرسوب أو التوجيه للحياة العملية إذا تجاوز التلميذ السن القانونية (16سنة).

ويتم التوقيع على كشف النقاط من طرف المدير بعد اطلاع وموافقة مجلس القسم على نتائجه.

6/- جمعية أولياء التلاميذ

هي جمعية منظمة بقانون الجمعيات الثقافية والرياضية والتي يجب أن تكون معتمدة من طرف وزارة الداخلية طبقا للقانون **31/90** المؤرخ في **1990/12/04**، المتعلق بالجمعيات.

وتخضع لأحكام القانون السالف الذكر وللقانون الأساسي، ومكوّنة من أولياء التلاميذ الذين يزاول أبنائهم دراستهم بصفة منتظمة في مؤسسة تعليمية مّا تابعة لوصاية وزارة التربية [41].

وتقوم بتوطيد العلاقة بين أولياء التلاميذ وأساتذتهم، كما تقوم بالمساهمة في أنشطة المؤسسة سواء الأنشطة الثقافية أو التربوية أو الرياضية.

إن دور جمعية أولياء التلاميذ كما هو مبين في قانونها الأساسي واضح ومحدد في:

- المساعدة على تحسين مستوى الأداء داخل المؤسسة التعليمية على أن لا يسمح لها بالتدخل في الأمور البيداغوجية.
- المساعدة المادية والمعنوية للتلاميذ للذين هم بحاجة إلى المساعدة.
- مساعدة المؤسسة التعليمية في حل بعض المشاكل التي قد تعترضها وهذا بالتوسط لدى الجهات الوصية أو لدى الإدارة المحلية.

ولقد سنت وزارة التربية الوطنية مجموعة من الأحكام الخاصة بتنظيم العلاقة بين الأولياء والمدرسة، فلقد جاءت أحكام بعض المواد من القرار الوزاري رقم **778** المؤرخ في: **26 /10/1991** المتعلق بنظام الجماعة التربوية متضمنة لأحكام خاصة بين الأولياء والمؤسسة التربوية وهي كالأتي:

المادة 94: يقوم الأولياء في إطار التكامل بين الأسرة والمدرسة بمتابعة تمدرس أبنائهم والمواظبة عليه.

المادة 95: يجب على المؤسسة اطلاع الأولياء قصد تمكينهم من أداء الدور المطلوب منهم، خاصة على ما يلي:

- جدول التوقيت المقرر للتلاميذ والتغيرات التي قد تدخل عليه.
- التغيبات والتأخرات والسلوكات التي تسجل عليهم.
- النتائج المدرسية التي يتحصلون عليها من خلال عمليات التقييم التي تجري عليهم.
- برمجة النشاطات الثقافية والرياضية والترفيهية التي تنظم في فائدتهم.

المادة96: تنظم المؤسسة لقاءات دورية بين الأولياء والمعلمين والأساتذة هدفها إقامة حوار مباشر بين المدرسة والأسرة،وتلتزم الأطراف المذكورة بالمشاركة فيها بما يخدم مصلحة التلميذ ويرفع المردود المدرسي.

المادة97: تستعين المؤسسة في الاضطلاع بوظيفتها بالدعم الذي يقدمه الأولياء مشاركة منهم في المجهود الذي تبذله المدرسة من أجل التلميذ، وتكون هذه المشاركة في إطار جمعيات أولياء التلاميذ ووفقا للأنظمة المعمول بها.

المادة98: تبادر إدارة المؤسسة إلى اتخاذ التدابير اللازمة لتسهيل إنشاء جمعية أولياء التلاميذ باعتبارها الإطار المفضل للربط بين الأسرة والمدرسة وتدعيم العلاقة بينهما.

المادة 99: تساهم جمعية أولياء التلاميذ في إطار الأحكام القانونية والتنظيمية السارية، في تقديم الدعم المعنوي والمادي للمؤسسة.

المادة 100: تقدم جمعية الأولياء مند الإمكان مساهمة مادية لتحسين الظروف والإمكانيات التي يجري فيها تمدرس التلاميذ.

المادة 101: تشارك جمعية الأولياء في تقديم المساعدة المعنوية للمؤسسة لمعالجة المعضلات وتذليل الصعوبات التي قد تحول دون مزاولة التلاميذ لأنشطتهم المدرسية بصفة طبيعية.

ويتبن من هذه المواد حرص الوزارة الوصية على فتح قنوات اتصالية بين المؤسستين بحيث تصبح العلاقة القائمة بينهما يضبطها القانون وتحدد حقوق وواجبات كل طرف.

7/- زيارة الأولياء للمدرسة

يلجا الآباء عادة لزيارة المتوسطة عندما يعترض سبيل تمدرس أبناءهم مشكل تربوي، فعند حصول التلميذ على نتائج متوسطة أو ضعيفة يتصل الأولياء بالمتوسطة للاستفسار عن تمدرس أبنائهم، ويطلبون ملاقاة أساتذتهم لمعرفة أوجه النقص التي يعاني منها أبنائهم أو للاحتجاج على نقاط التقويم أو الاختبار.

وقد يكون اتصال الآباء بالمتوسطة لتوضيح أو التبليغ عن:

- مرض يعاني منه التلميذ ويتطلب إحاطة الأستاذ به علما، كالسكري أو أمراض الكلى التي تستدعي خروج التلميذ من القسم لمرات كثيرة، لتردده على دورة المياه أو أي مرض أخر.
- مشكل مع زميل أو زملاء لابنهم، كانتزاع أدواته المدرسية منه عنوّة، أو الاعتداء المتكرر عليه داخل أو خارج القسم.
- مشكل مع أستاذ، كاستعمال هذا الأخير العقاب الجسدي أو النفسي كالتوبيخ أو التأنيب أو الاستهزاء أمام الزملاء أو التشدد في ابسط الأشياء.
- لمتابعة الابن المتمدرس فقط لا غير ومعرفة رأي الأساتذة في سلوكه وتحصيله.

ويتم تسجيل زيارة الأولياء في دفتر زيارة الأولياء، إلا انه في كثير من المؤسسات لا يتم إنشاء هذا الدفتر لأنه ليس ملزم كالسجل.

8/- أيام استقبال الأساتذة للأولياء

تحدد إدارة المؤسسة التعليمية يوم يستقبل فيه الأساتذة أولياء التلاميذ ويكون خارج أوقات عملهم وفي هذا اليوم وفي الساعة المحددة والمسجلة من طرف الأستاذ في دفتر المراسلة الخاص بكل تلميذ،

يمكن للولي الاتصال بالأستاذ إذا أراد ذلك وبهذا الإجراء لا يتم هدر وقت الأستاذ المخصص للتلاميذ من جهة، ويمكن للولي تدبر أموره وضبط مواعيده مسبقا خاصة إذا كان يعمل، كما يزيد من فرص اتصال الأولياء بالأساتذة.

خلاصة الفصل

تم التطرق في هدا الفصل إلى كل من المدرسة والأسرة ووظائفهما تجاه المتعلم باعتباره محور اهتمامهم وموضوع عملهم، فالأسرة هي المدرسة الأولى التي يتلقى فيها المتعلم معارفه الأولية، والمدرسة لكونها المؤسسة التي يعهد إليها المجتمع بعمليات التربية وإعداد الأبناء للمستقبل وبما توفره من بيئة اجتماعية متزنة، ثم تمّ تناول أهم القنوات الاتصالية بينهما والتي تساهم في توثيق الصلات بين الهيئة التدريسية بالمدرسة وأولياء الأمور بما يحقق نمو المتعلم نموا سليما.

الفصل 05
الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

إن تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة خصوصا في الدراسات الاجتماعية تدعيم للربط بين مختلف جوانب الدراسة من اجل الوصول إلى نتائج دقيقة وموضوعية للإجابة على التساؤل المطروح في المشكلة المدروسة، ومنه فالجانب الميداني هو تدعيم للجانب النظري.

فدور منهجية البحث هو جمع المعلومات ثم العمل على تصنيفها وترتيبها وقياسها وتحليلها من اجل استخلاص نتائجها والوقوف على ثوابت الظاهرة الاجتماعية المدروسة [80].

5. مجالات الدراسة

5-1. المجال المكاني

يقصد بالمجال المكاني"النطاق المكاني لإجراء الدراسة" [81]، ولقد تمّ إجراء الدراسة الميدانية في مدينة الجلفة، فبعد استطلاع المجال الجغرافي للمؤسسات التربوية قصد تحديد تواجدها والتعرف على عدد المؤسسات التربوية المتواجدة في المدينة قمنا باختيار10 متوسطات عشوائيا من مجموع 32 متوسطة، وتمّ اختيارها بحيث تشمل كل جهات المدينة ولا تتمركز في جهة واحدة وحاولنا بذلك قدر المستطاع تغطية معظم أحياء المدينة حتى تكون لدراستنا بعدا شموليا.

والمتوسطات التربوية التي أجريت فيها الدراسة الميدانية هي:

جهة الجنوب:

ــ متوسطة الإمام البخاري وتقع في حي سي الحواس جنوب مدينة الجلفة، عدد الأفواج التربوية بها 18 أما عدد الأساتذة فهو 29.

ــ متوسطة حاشي بلقا سم وتتواجد في حي الإمام بن ربيح جنوب مدينة الجلفة، بها 20 فوج تربوي و32 أستاذ.

جهة الشمال:

ــ رويني لخضر ومكان تواجدها في حي برنادة شمال مدينة الجلفة، عدد الأفواج التربوية بها 20 أما عدد الأساتذة فهو32.

ــ متوسطة بسطا مي شويحة وتقع في حي الضاية بها 18 فوج تربوي و29 أستاذ.

جهة الغرب:

ـــ متوسطة المحطة وتقع في حي عين الشيح بها **22** فوج تربوي و**35** أستاذ.

ـــ متوسطة بوبكراوي وتتواجد في حي بن جرمة بها **24** فوج تربوي و**39** أستاذ.

جهة الشرق:

ـــ متوسطة عميرات سليمان وتقع في حي عمراوي بها **16** فوج تربوي و**26** أستاذ.

ـــ متوسطة الفتح ومكان تواجدها في حي بوتريفيس بها **18** فوج تربوي و**29**أستاذ.

وسط المدينة:

ـــ متوسطة الأمير خالد وتقع في وسط المدينة بها **18** فوج تربوي و**29** أستاذ.

ـــ متوسطة بلحواجب وتقع بحي خمسة جويلية بها **18** فوج تربوي و**30** أستاذ.

5-1-1. المجال البشري

يتضمن المجال البشري عينة البحث أو الأشخاص الذين شملتهم الدراسة من أساتذة وأستاذات المؤسسات السالفة الذكر.

وتم اختيار**12** أستاذ وأستاذة عشوائيا من كل متوسطة من مجموع الأساتذة العاملين يوم توزيع الاستمارة.

ووزع الاستبيان على **120** أستاذ وأستاذة في المجموع، إلا انه تمّ إعادة **110** صحيفة استبيان، وبعد التدقيق فيها وجدنا أن **100** استمارة صالحة.

5-1-2. المجال الزمني

امتدت دراستنا الميدانية من شهر مارس إلى شهر أفريل (**1** مارس **2012** حتى **1** أفريل**2012**) وفق المراحل التالية:

ـــ المرحلة الأولى:

حيث تمّ تحديد المؤسسات الواقعة في الشمال وفي الجنوب وفي الغرب وفي وسط المدينة، التي ستتم فيها الدراسة، وكان القصد أن تمثل جميع أحياء مدينة الجلفة الفقيرة والغنية والحديثة والقديمة، وكان ذلك طوال الفترة الممتدة من **1** مارس إلى **15** مارس**2012**

وتمّ تجريب الاستبيان على **12** أستاذ وأستاذة خارجين على العينة الأصلية تمّ اختيارهم بصفة عشوائية، والهدف من ذلك اكتشاف مدى صلاحية وسلامة الأسئلة سواء ما تعلق منها بالأسلوب أو الغموض الذي قد يعتريها.

ـــ المرحلة الثانية:

والتي امتدت من**05** أفريل إلى غاية **25** أفريل**2012**، والتي تم فيها النزول إلى الميدان بالاستبيان النهائي وتوزيعه على المبحوثين"تخللت العطلة الربيعيةالمرحلة الأولى والثانية".

5-2. عينة الدراسة وكيفية اختيارها

تعتمد الدراسات الوصفية على تحديد العينة وفقا لضرورتها البحثية ولفائدتها المنهجية حيث يعتمد الباحث عليها في اقتصاد الوقت والجهد نحو دراسة المجتمع الكلي من خلالها. وتعرف العينة على أنها "مجموعة جزئية يقوم الباحث بتطبيق دراسته عليها، ويجب أن تكون ممثلة لخصائص مجتمع الدراسة الكلي [82].

ومن الصعوبة بمكان الحصول على معلومات دقيقة وشاملة ومحددة من جميع متوسطات مدينة الجلفة التي تشكل موضوع الدراسة وهذا بحكم كثرتها وقصر المدة الزمنية، هذه العوامل الموضوعية تمثل صعوبة كبيرة وعائقا أمام الباحث لإجراء دراسة مسحية شاملة، لذا ولهذه الاعتبارات تم ّاستخدام أسلوب العينة حيث تمثل العينة العشوائية النموذج الأمثل الذي يتماشى وموضوع الدراسة والأهداف التي تتطلع إلى تحقيقها.

فالعينة العشوائية غالبا ما تكون ممثلة لمجتمع البحث وعاكسة للحقائق والمعطيات وتلعب الصدفة دورا في الاختيار [15].

فبعد تحديد المتوسطات الواقعة جنوب مدينة الجلفة والمتوسطات الواقعة في الشمال والواقعة في الغرب والموجودة في شرق المدينة والمتمركزة في وسط المدينة، تمت كتابة أسماء كل مؤسسة على ورقة صغيرة ووضعت في مجموعات حسب جهة تواجدها حيث أصبح لدينا خمس مجموعات، ثم تم سحب ورقتين من كل مجموعة بعد دمج وخلط الأوراق جيدا، ومنه تحصلنا على عشر متوسطات تمثل مكان دراستنا الميدانية.

وقمنا باختيار 12 أستاذ وأستاذة من كل متوسطة عشوائيا من بين الأساتذة العاملين يوم توزيع الاستمارة والذين التقيناهم مصادفة أثناء فترة الراحة.

5-3. المنهج المستخدم في الدراسة

يعبر المنهج عن الخطوات المنظمة التي يتبعها الباحث في معالجة الموضوعات التي يقوم بدراستها إلى أن يصل إلى نتيجة معينة [83].

ولما كانت طبيعة الدراسات هي التي تحدد المنهج المستخدم، فانه وتبعا لما تم التطرق إليه فان المنهج المعتمد في الدراسة هو المنهج الوصفي باعتباره يتماشى وطبيعة الدراسة الوصفية لرجع الصدى بين الأسرة والمدرسة وأثره على العملية التربوية.

ويندرج هذا البحث ضمن الدراسات الوصفية التي تهدف بشكل عام إلى تحديد خصائص الظاهرة وتفسيرها لاستخلاص مضمونها ثم الوصول إلى اقتراح حلول فيما يخص الموضوع.

ويعرف المنهج الوصفي على أنه "طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة".

كما يعرف أيضا: "هو الطريقة التي تربط بظاهرة معاصرة بقصد وصفها وصفا دقيقا، وتفسيرها تفسيرا علميا"

ومنه فالمنهج الوصفي يهدف إلى وصف الظواهر في الزمن الحاضر ويقوم بوصف ما هو موجود، ويهتم بتحديد الظروف والعلاقة القائمة بين الوقائع أو الظواهر [84].

5-4. أدوات جمع البيانات

الاستبيان - الاستمارة -:

الاستبيان عبارة عن "مجموعة من الأسئلة تعد إعدادا محددا وترسل بواسطة البريد أو تسلم إلى الأشخاص المختارين لتسجيل إجاباتهم على صحيفة الأسئلة الواردة فيها ثم إعادتها ثانيا، ويتم ذلك بدون معاونة من الباحث للإفراد سواء في فهم الأسئلة أو تسجيل الإجابات عليها" [81].

ولما كانت الأداة تختلف باختلاف أهداف البحث والأسئلة المطروحة والمجتمع الذي ستطبق عليه فان الاستمارة هي المناسبة لإجراء هذا البحث لعدد من الاعتبارات منها:

ـــ كل أفراد العينة متعلمون وذوي مستويات علمية جيدة ويمكنهم الإجابة على أسئلة الاستبيان.

ـــ التضييق الذي واجهنا من طرف بعض المدراء أثناء توزيع الاستمارة التجريبية واعتراضهم على توزيعها على الأساتذة بحجة هدر وقت التلاميذ والتشويش على الأستاذ جعلنا نتمسك بالاستمارة، فهي لا تأخذ الكثير من وقت المبحوث، كالمقابلة مثلا.

ـــ يعتبر الوقت هاجس لكل باحث، إذ يتوجب عليه المحافظة عليه بتنظيم عمله، وعكس ما هو الحال عليه في المقابلة وأكثر مما هو عليه في حالة الملاحظة في عين المكان، فيمكن ملء الاستمارة في وقت قصير نسبيا [85].

ولقد تضمنت الاستمارة ثلاثة محاور رئيسية:

المحور الأول:

ضم المعلومات العامة (الشخصية) الخاصة بالمبحوث وشمل على خمسة أسئلة (من السؤال 1 إلى السؤال 5).

المحور الثاني:

وضم أسئلة حول الجانب المعرفي للتلاميذ وشمل على عشرة أسئلة (من السؤال 6إلى غاية السؤال15).

المحور الثالث:

وضم أسئلة حول الجانب السلوكي للتلاميذ وشمل على عشرة أسئلة (من السؤال **16** إلى السؤال**25**).

وتحتوي الاستمارة في مجملها على **25** سؤال، وقد اعتمدنا على التوزيع المباشر للاستمارة، أي الاتصال بالمبحوثين أثناء فترات الاستراحة.

جاء إعداد الاستمارة بعد محاولات عدة وتنقيحات مختلفة مرورا بالاستمارة التجريبية التي غيرنا فيها معطيات مختلفة من الناحية اللغوية تارة أو من الناحية المنهجية تارة أخرى، وبما يناسب معطيات الدراسة من حذف لبعض الجمل وتغيير لصيغ الأسئلة والتراكيب اللغوية وإظهار لمؤشرات توافق الطرح السوسيولوجي المبتغى من دور الاستبيان لنصل إلى تقديمها بالشكل النهائي.

خلاصة الفصل

تمّ تحديد الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وذلك من خلال تحديد مجالات الدراسة من مجال مكاني ومجال زماني وبشري معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي بنا يتضمنه من وصف وتحليل وتفسير للمشكلة المدروسة، ولقد تمت الاستعانة بالاستمارة كأداة لجمع المعلومات، وهو الأمر الذي نلمس منه إمكانية التحليل المنطقي للبيانات التي سنعرضها في الفصل القادم.

الفصل 06

تحليل البيانات واستخلاص النتائج

تمهيد:

تعد الدراسة الميدانية مهمة جدا في البحوث الميدانية العلمية بصفة عامة والبحوث الاجتماعية بصفة خاصة بحيث يتم التأكد من مدى صحة أو خطأ الفرضيات المطروحة في الدراسة، كما أنها تعطيه صورة واقعية على الموضوع المراد دراسته.

وعليه فسوف نقوم بتحليل البيانات الأولية للمبحوثين ثم يتبعها تحليل نتائج الفرضية الأولى والثانية واستخلاص النتائج.

1. تحليل البيانات

1.1. تحليل البيانات الأولية للمبحوثين.

جدول رقم 01: توزيع المبحوثين حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكر	64	% 64.0
أنثى	36	% 36.0
المجموع	100	% 100.0

يلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أكثر أفراد العينة من الرجال حيث يمثلون نسبة64% من مجموع المبحوثين أي حوالي الثلثين، بينما نجد أن نسبة النساء أقل من ذلك إذ تمثل 36% من المبحوثين أي الثلث تقريبا.

ويمكن تفسير هذا لكون ولاية الجلفة عانت في إحدى فتراتها من ارتفاع نسبة الأمية ولاسيما لدى الإناث ومنعهن من مزاولة تعليمهن مما ترتب عليه تفوق نسبة الذكور عن نسبة الإناث في تقلد المناصب.

جدول رقم 02: توزيع أفراد العائلة حسب الصفة

الصفة	التكرارات	النسبة المئوية
مرسم	86	% 86.0
متربص	14	% 14.0
المجموع	100	% 100.0

يتضح من بيانات الجدول رقم (2) أن المبحوثين المرسمين يشكلون النسبة الأكبر بـــ 86% أي ثلاثة أرباع عينة البحث، تليها النسبة الأقل من الذين لازالوا متربصين قدرت بـــ 14%. والدلالة الإحصائية التي يمكن استنتاجها من هذه النسب أن الأستاذ المرسم يكون مستقرا أكثر في وظيفته عكس الأستاذ المتربص الذي ما زال تحت النظر وبحاجة إلى الإشراف التربوي من طرف المفتش التربوي والمدير وتوجيهات الأستاذ رئيس المادة، فالأستاذ المرسم أكثر جرأة وتحررا في الاتصال بالجهات الأخرى التي لها علاقة بالتلميذ ومنها أسرة التلميذ، مجسدة في وليه الشرعي.

جدول رقم 03: توزيع أفراد العينة حسب الأقدمية في التعليم.

الأقدمية في التعليم	التكرارات	النسبة المئوية
اقل من عشر سنوات	25	% 25.0
أكثر من عشر سنوات	75	% 75.0
المجموع	100	% 100.0

تبين الأرقام التي يعبر عنها الجدول الخاص بتوزيع أفراد العينة وفق متغير الأقدمية أن أعلى نسبة مسجلة لدى الأساتذة اللذين لهم أقدمية أكثر من عشر سنوات بنسبة 75% أي ثلاثة أرباع عينة الدراسة تليها النسبة الأقل من المبحوثين المقدرة بـــ25% لها خبرة أقل من عشرة سنوات في التعليم. والدلالات الإحصائية التي نستشفها من النتائج المتحصل عليها أن أفراد العينة الذين يتمتعون بخبرة معتبرة في ميدان التربية والتعليم متمرسون، بمعنى أن لهم خبرة في مواجهة الصعوبات وحل المشاكل التي تعترض التلاميذ ومنها الاتصال بأولياء أمور التلاميذ، فالأستاذ هنا يعي جيدا متى وكيف يتصل بالأولياء للمساعدة على تقويم الجانب السلوكي أو المعرفي للتلميذ.

جدول رقم 04: توزيع أفراد العينة حسب عدد الأطفال المتمدرسين

الحالة العائلية	التكرارات	النسبة المئوية
وجود أولاد متمدرسون	66	% 66.0
عدم وجود أولاد متمدرسون	34	% 34.0
المجموع	100	% 100.0

تكشف بيانات الجدول رقم (4) عن المعطيات الخاصة بعدد الأولاد المتمدرسون لدى أفراد العينة، حيث أن أعلى نسبة من الأساتذة المبحوثين أي 66% لديهم أولاد يدرسون، في حين نجد أن 34% من عينة الدراسة ليس لهم أولاد متمدرسون، وهي النسبة الأقل، ومنه فالدلالة الإحصائية التي

نستنتجها أن أفراد العينة الذين لهم أبناء يدرسون هم أكثر تفهما ودراية واطلاع بالصعوبات التي تواجه أولياء التلاميذ في بداية كل دخول مدرسي، من توفير مستلزمات الدراسة كالكراريس والأقلام والكتب وبالمشاكل التي تطرأ أثناء السنة الدراسية كالتكاسل في انجاز الواجبات أو ضعف المشاركة أو تأخر التلاميذ. فالأستاذ الذي لديه أطفالا متمدرسون قد يتصرف إزاء التلاميذ في مواقف معينة كعدم إحضار لوازم الدراسة أو التغيب بحكمة وروية وصبر وتفهم كما يتصرف مع أبنائه، ممّا ينتج عنه تريثه في إرسال رسائل لأسرة التلميذ تطالبها بالتدخل للتعاون في حل المشكل التربوي إلا عند الضرورة، ممّا يخدم دراستنا هذه.

جدول رقم 05: توزيع أفراد العينة حسب مادة التدريس

مادة التدريس	التكرارات	النسبة المئوية
لغة عربية	16	% 16.0
رياضيات	21	% 21.0
فرنسية	18	% 18.0
انجليزية	9	% 9.0
علوم طبيعية	9	% 9.0
فيزياء	6	% 6.0
اجتماعيات	15	% 15.0
تربية فنية	4	% 4.0
تربية بدنية	2	% 2.0
المجموع	100	% 100.0

تشير الأرقام المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق متغير مادة التدريس أن أكبر نسبة هي21% لأساتذة الرياضيات، تليها نسبة أقل تقدر بـــ18% من المبحوثين لأساتذة الفرنسية ونسبة 16% لأساتذة اللغة العربية ونسبة 15%لأساتذة الاجتماعيات، لتأتي في الأخير نسبة **2 %** كأضعف نسبة لأساتذة التربية البدنية.

هذا التفاوت في النسب يشير إلى دلالات إحصائية ترد إلى الحجم الساعي الذي يتلقاه التلميذ في الأسبوع تبعا للمنهاج المقرر من الوزارة، فمادة الرياضيات واللغة العربية والفرنسية والاجتماعيات يكون حجمها الساعي مرتفع لكل فوج تربوي حسب منهاج المادة، لذا يكون في المؤسسة من ثلاثة إلى أربعة أساتذة ويسند لكل أستاذ فوج تربوي واحد أو فوجين ويضاعف له في الساعات. مع مراعاة توزيع الحصص في كل مادة على مدار الأسبوع، حتى لا يدرسها التلميذ جملة واحدة في يوم أو يومين، وتحدث قطيعة مع المادة طيلة الأسبوع، وهذا ما يفسر النسبة المرتفعة لأساتذة هذه المواد في العينة. بالإضافة إلى أن هذا التنوع يخدم الدراسة حيث أنه يمكننا من معرفة جميع آراء الأساتذة دون تهميش أو إقصاء.

2.1. تحليل نتائج الفرضية الأولى

جدول رقم 06: توزيع أفراد العينة حسب رد فعل التلميذ عند إخبار والديه بأنه لا ينجز وظائفه المنزلية

أداء الوظائف	التكرارات	النسبة المئوية%
الالتزام بأداء الوظائف	33	33.0
عدم الالتزام	8	8.0
الالتزام غير المنظم	59	59.0
المجموع	100	100.0

توضح النسب المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق رد فعل التلميذ عند إخبار والديه بأنه لا ينجز وظائفه المنزلية إلى أن التلاميذ الذين يلتزمون التزاما غير منظما يشكلون أعلى نسبة، حيث تقدر بـــ**59**% من مجموع العينة المختارة للدراسة، في حين تشكل نسبة التلاميذ الذين يلتزمون بأداء الوظائف بما يقدر بـــ **33**% كنسبة أقل من سابقتها، ولا تمثل نسبة الذين لا يلتزمون سوى **8**% كأضعف نسبة.

وما يمكن تسجيله من دلالات إحصائية أن الرسالة التي بعثت بها الأسرة التربوية ممثلة في الأساتذة وجدت صدا لدى الأسرة وسمحت لها بالمشاركة في العملية التعليمية لأبنائها في وقت تتسم الأقسام بالاكتظاظ وبصعوبة تتبع الأستاذ لجميع التلاميذ، فمجموع نسبتي الالتزام والالتزام غير المنظم بلغت **92%**ــ حسب ما تعمده الباحث في توجيه الإجابات ــ أما نسبة الأساتذة الذين يروا أن التلميذ لا زال لا يقوم بواجباته أي أن الرسالة لم تحدث أي أثر على مستوى الأسرة، فهذا راجع إلى أن بعض المواد كالفرنسية أو الانجليزية لا يكفي إعلام الولي ليتم تدارك النقص المسجل فيها ما بين ليلة وضحاها فالمعارف فيها والدروس تقدم للتلميذ على أساس أن هناك تراكمات قبلية ودروس يفترض أن التلميذ قد ألمّ بها.

جدول رقم 07: توزيع أفراد العينة حسب رد فعل التلميذ بعد تنبيه وليه بسلبية مشاركته

المشاركة	التكرارات	النسبة المئوية%
الانتظام في المشاركة	15	15.0
عدم المشاركة	6	06
المشاركة غير الثابتة	79	79.0
المجموع	100	100.0

يتضح من بيانات الجدول رقم (7) أن النسبة الأكبر من المبحوثين تقدر بـــ79% من الذين يروا أن التلميذ أصبح يشارك مشاركة غير ثابتة بعد أن تم إخبار وليه بذلك. تليها النسبة الأقل التي تقدر بـــ15% من عينة الدراسة التي ترى أن التلميذ أصبح منتظم في مشاركته، في حين نجد أن أضعف نسبة بـــ6% من المبحوثين ترى أن التلميذ لا زال لا يشارك ولا يبدي أي تفاعل مع أساتذته. ومنه فالدلالات الإحصائية التي نستشفها من هذه النسب أن الرسالة قد حققت النتائج المرجوة من قبل الأساتذة وانعكس هذا الأثر على التلميذ الذي يمكن أن يفسر إلى كونه لم يتعود بعد على المشاركة. فالتلميذ بعد أن كان متلقي للمعارف فقط أصبح مشارك وفعال في العملية التربوية، وهذا ما تطمح له التربية الحديثة.

جدول رقم 08: توزيع أفراد العينة حسب رد فعل التلميذ بعد تنبيه وليه بأنه لا يحضر أدوات المادة

إحضار الأدوات	التكرارات	النسبة المئوية%
يحضر بعضها	33	33.0
يحضرها كاملة	63	63.0
لا يحضرها أصلا	4	4.0
المجموع	100	100.0

توضح النسب المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق متغير إحضار التلميذ لأدواته بعد إخبار ولي أمره بأنه لا يحضرها إلى أن أعلى نسبة من عينة الدراسة تؤكد على أن التلميذ يحضر أدواته كاملة بنسبة 63% تليها النسبة الأقل بـــ 33% من المبحوثين التي ترى أن التلميذ لا يحضر إلا بعضها، بينما تشكل نسبة 4% وهي النسبة الأضعف من الأساتذة اللذين يروا أن التلميذ لا يحضر أدواته أصلا رغم الاتصال بولي أمره. فالدلالة الإحصائية تشير إلى أن الأثر المراد تحقيقه من عملية الاتصال بأولياء الأمور قد تحقق، فالتلميذ الذي كان لا يحضر أدواته أصبح يحضرها أي أن مضمون رسالة الأستاذ قد وجد صدى على مستوى أسرة التلميذ سواء باستجابة كلية ودائمة للرسالة أو باستجابة جزئية متذبذبة، وللتأكيد فمجموع النسبتين (ما بين إحضار كامل للأدوات أو إحضار جزئي) يمثل 96% فالولي يبادر إلى تلبية طلب الأستاذ ولو جزئيا وهذا مؤشر حسن على اهتمام الأسرة وحرصها على تمدرس أبنائها. فالمدرسة باتصالها بالأسرة سمحت لولي الأمر بالاطلاع على جوانب خفية لم يكن ليعلمها أو لم يكن يعي أهميتها لولا اتصال المدرسة به.

جدول رقم 09: توزيع أفراد العينة حسب اهتمام التلميذ بالكراس بعد إعلام ولي أمره بذلك

الاهتمام بالكراس	التكرارات	النسبة المئوية%
يتحسن اهتمامه بالكراس	12	12.0
يحاول الاهتمام بالكراس	75	75.0
يبقى مهملا للكراس	13	13.0
المجموع	100	100.0

تبين المعطيات العددية المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة حسب اهتمام التلميذ بكراسه بعد إعلام ولي أمره بذلك، إلى أن **75**% هي النسبة الأعلى الممثلة للإجابات التي تعبر عن محاولة التلميذ الاهتمام بالكراس. بينما تمثل**13 %** النسبة الأقل التي تفيد في بقاء التلميذ مهملا لكراسه بالرغم من إعلام وليه، تليها أضعف نسبة بـــ **12**% من المبحوثين ترى أن التلميذ يتحسن اهتمامه بالكراس.

من خلال النسب المسجلة نرى أن الدلالات الإحصائية المقروءة لها تعبر على أن أغلب المبحوثين أجابوا بأن التلميذ يحاول الاهتمام بالكراس أي أن هناك تأثيرا واضحا للرسالة التي من خلالها تم توجيه اهتمام الأسرة إلى مشكل تربوي له ارتداداته السلبية على تحصيل ابنها المتمدرس وعملت على تعويد ابنها على التنظيم والترتيب والتحضير المسبق لدروسه.

جدول رقم 10: توزيع أفراد العينة وفق رد فعل التلميذ المتهاون في إحضار كتابه المدرسي بعد إعلام ولي أمره بذلك

إحضار الكتاب	التكرارات	النسبة المئوية%
يحضر الكتاب	61	61.0
متذبذب في إحضار الكتاب	30	30.0
مستمر في عدم إحضار الكتاب	9	9.0
المجموع	100	100.0

توضح النسب المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق رد فعل التلميذ المتهاون في إحضار كتابه المدرسي بعد إعلام ولي أمره بذلك، أن أعلى نسبة تمثل الأساتذة اللذين يروا أن التلميذ يحضر الكتاب بنسبة **61**%، بينما الذين يروا أن التلميذ يكون متذبذب في إحضار الكتاب المدرسي يشكلون أقل نسبة بـــ **30**%، في حين نجد أضعف نسبة تقدر بـــ **9**% لدى الأساتذة الذين يروا أن التلميذ مستمر في عدم إحضار الكتاب فالدلالات الإحصائية تشير إلى أثر رسالة الأستاذ كان لها صدى ايجابي على مستوى الأسرة فعملت على تزويد التلميذ به، فمن خلال رسالة الأسرة التربوية أدركت الأسرة دور الكتاب المدرسي كمعين تربوي وسند رئيسي للمتمدرس بما يستمد منه من معلومات وبقيمته الكبيرة في عملية المراجعة والتطبيق والتلخيص، كما أن بعض المواد الدراسية كالإنجليزية لا يتم الدرس بها إلا بوجود الكتاب الذي يمثل وثيقة اتصال بين الأستاذ والتلميذ لا غنا عنها.

جدول رقم 11: رأي أفراد عينة الدراسة في التزام المتعلم بتقديم دفتر المراسلة لكل من الأسرة

دفتر المراسلة	التكرارات	النسبة المئوية%
يعتبر دفتر المراسلة وثيقة اتصال مجدية بين الأسرة والمدرسة	33	33.0
يعتبر دفتر المراسلة وثيقة اتصال غير مجدية بين الأسرة والمدرسة	35	35.0
يعتبر دفتر المراسلة وثيقة اتصال مجدية بين الأسرة والمدرسة بشرط متابعة الأولياء	32	32.0
المجموع	100	100.0

تمثل النسب المسجلة في الجدول الخاص برأي أفراد عينة الدراسة في التزام المتعلم بتقديم دفتر المراسلة لكل من الأسرة والمدرسة، إلى أن أكبر نسبة لدى المبحوثين الذين يعتبرون دفتر المراسلة وثيقة اتصال (غير مجدية) بين الأسرة والمدرسة بنسبة **35**%، تليها تقارب نسبتي من يعتبرون دفتر المراسلة (وثيقة اتصال مجدية)، ومن يعتبرونها (مجدية لكن بشرط متابعة الأولياء) وتميزهما بنسبتين كبيرتين، بنسبة **33**% للأولى ونسبة **32**% للثانية.

وبجمع النسبتين المعبرتين على أن دفتر المراسلة وثيقة اتصال (مجدية) أو (مجدية بشرط متابعة الأولياء) - كما تعمد الباحث - نتحصل على نسبة **65**% مما يشير إلى أن الرسالة التي تتم بين الطرفين تصل من خلال هذه الوثيقة الرسمية، والدلالات الإحصائية التي يشير إليها ذلك هي أن الواقع التربوي المبني على تواصل المؤسستين (الأسرة) و(المدرسة) يتطلب وجود قنوات للاتصال وهذه واحدة منها. وهذا ما نراه في النسبة الأكبر من المستجوبين الذين يروا فاعليتها لدى التلاميذ الذين يساهمون في إيصالها للطرفين.

جدول رقم 12: توزيع أفراد العينة حسب ملاحظة مشاركة الأسرة في المشاريع التعليمية

المشاريع التعليمية	التكرارات	النسبة المئوية%
شكل المشروع مقبول	59	59.0
شكل المشروع غير مقبول	41	41.0
المجموع	100	100.0

تبين النسب المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع أفراد العينة الدراسة حسب ملاحظة مشاركة الأسرة في المشاريع العلمية أن أكبر نسبة قدرت بـــ **59%** للأساتذة الذين يروا مشاركة الأسرة في أن شكل المشروع مقبول، تليها النسبة الأقل بـــ **41%** من الذين يروا عدم مشاركة الأسرة في كون شكل المشروع غير مقبول. فالدلالات الإحصائية تشير إلى أن الأسرة تساعد التلميذ في أداء المشاريع المطلوبة منه، فهي تعمل على مساعدته (أي التلميذ) وتزويده بما يحتاج من لوازم لانجاز مشروعه، وقد تتعداها حتى إلى مشاركته في تركيب بعض المشاريع كالمجسمات في مادة العلوم وتصنيف البذور أو تركيب الدارات الكهربائية في مادة الفيزياء، فالأسرة تشارك التلميذ انشغاله وتعمل على أن ينال عمله رضا الأستاذ الذي يلمس الاهتمام والإتقان والرغبة في العمل بل أن تأثير الرسالة التعليمية غير القصدية هنا ينتقل إلى الأسرة وكأنها معنية بالعمل.

جدول رقم 13: توزيع أفراد العينة حسب تغير مستوى التلاميذ بعد اطلاع أولياء أمورهم على كشوف نقاطهم

مستوى التلاميذ	التكرارات	النسبة المئوية%
يتحسن	42	42.0
لا يتحسن	57	57.0
يتراجع	1	1.0
المجموع	100	100.0

من خلال البيانات المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع أفراد العينة حسب تغير مستوى التلاميذ بعد اطلاع أولياء أمورهم على كشوف نقاطهم، نجد أن أعلى نسبة مسجلة لدى المبحوثين الذين يروا أن التلميذ لا يتحسن بنسبة تقدر بـــ **57**%، ويأتي بعدها نسبة أقل تقدر بـــ **42**% ترى أن التلميذ يتحسن مستواه بعد اطلاع وليه على كشف نقاطه، ثم نسجل النسبة الأخيرة بـــ **1 %** كأضعف نسبة ترى أن التلميذ يتراجع مستواه.

فالدلالة الإحصائية التي يمكن استنتاجها من هذه النسب أن رسالة الأساتذة الموجهة لولي التلميذ لا تحدث أي أثر حسب المبحوثين، وهذا راجع إلى صعوبة متابعة الأولياء للبرامج الحديثة التي جاءت مع الإصلاحات الأخيرة. أو أن الأسرة ليست لها القدرة على التعامل مع مواطن الضعف لدى أبنائها المتمدرسين التي يواجهونها في دراستهم ووضع خطة علاجية للتغلب عليها.

جدول رقم 14: رأي المبحوثين في انجاز التلاميذ لبحوثهم وفق مساعدة الأولياء

انجاز البحوث	التكرارات	النسبة المئوية%
ينجز البحوث بمساعدة الأولياء	54	54.0
ينجز البحوث بمفرده	35	35.0
لا ينجزها أصلا	11	11.0
المجموع	100	100.0

تبين الأرقام الممثلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق رأي المبحوثين في انجاز التلاميذ لبحوثهم حسب مساعدة الأولياء، إلى ارتفاع نسبة الأساتذة الذين يروا أن التلاميذ ينجزون البحوث بمساعدة الأولياء بـــ **54**%، بينما لا يشكل المبحوثين الذين يروا أن التلاميذ ينجزون البحوث بمفردهم سوى **35 %** كنسبة أقل، بينما نجد نسبة ضعيفة من المبحوثين تقدر بـــ**11**% ترى أن البحوث لا تنجز أصلا. فالدلالات الإحصائية تبين تحقق الهدف من رسالة الأساتذة. فالأسرة تعمل على مساعدة التلميذ في انجاز البحوث المطلوبة منه ليتجاوز الصعوبات التي تواجهه من جهة، ولتثبيت وفهم أبعاد المعارف من جهة أخرى.

جدول رقم 15: توزيع أفراد العينة حسب ملاحظتهم لنقاط التلاميذ بعد اطلاع أوليائهم على أوراق إجاباتهم

المستوى	التكرارات	النسبة المئوية %
تحسن كبير في مستواهم	2	2.0
تحسن بسيط في مستواهم	65	65.0
يبقى المستوى ضعيف	33	33.0
المجموع	100	100.0

توضح الأعداد المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع أفراد العينة حسب ملاحظتهم لنقاط التلاميذ بعد اطلاع أوليائهم على أوراق إجابتهم إلى أن نسبة الأساتذة الذين يروا حدوث تحسن بسيط في مستوى التلاميذ بعد اطلاع ولي أمرهم على أوراق إجابتهم يشكلون أكبر نسبة بـــ **65**% من مجموع العينة المختارة للدراسة، في حين يشكل المبحوثين الذين يروا أن مستوى التلميذ يبقى ضعيفا ما يقدر بـــ **33**% كنسبة أقل من سابقتها، في حين لا تمثل نسبة التلاميذ الذين يتحسن مستواهم سوى **2 %** كأضعف نسبة.

فالدلالات الإحصائية التي يمكن أن نستشفها من النسب السابقة أن رسالة الأستاذ ممثلة في ورقة إجابة الابن المتمدرس قد أثرت تأثيرا جزئيا في المستقبل ــ بكسر الباء ــ أي ولي أمر التلميذ وانعكس هذا التأثير في حدوث تحسن بسيط في مستوى التلميذ، فالرسالة كانت واضحة من خلال ورقة الإجابة التي تعكس مستوى التلميذ ودرجة استيعابه للدروس المقدمة. وهذا ما أدى إلى وجود متابعة مستمرة للفروض الشهرية والتقييمات من خلال الاطلاع على أوراق الإجابة والذي يجعل الأولياء حريصين على متابعة تمدرس ابنهم ومتابعة نتائجه. رغم ما يلاقيه البعض منهم بانشغالهم في أعمالهم على حساب متابعة الأبناء والتواصل مع المدرسة [**13**].

1-3. تحليل نتائج الفرضية الثانية

جدول رقم 16: رأي أفراد العينة في سلوك التلميذ الذي تمّ علام ولي أمره بتأخره المتكرر

التأخر	التكرارات	النسبة المئوية%
يتجنب التأخر	24	24.0
يبقى مستمر في تأخره	11	11.0
يحاول تجنب التأخر	65	65.0
المجموع	100	100.0

تدل النسب المبينة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفقا لسلوك التلميذ الذي تم إعلام وليه بتأخره، على أن أعلى نسبة من المبحوثين ترى أن التلميذ يحاول تجنب التأخر وتقدر بـــ 65%، تليها نسبة أقل بـــ **24**% من المبحوثين ترى أن التلميذ أصبح لا يتأخر بعد إعلام ولي أمره بسلوكه، ثم أضعف نسبة ترى أن التلميذ يبقى مستمرا في تأخره رغم إعلام وليه وتقدر بـــ **11**%، إن الدلالات الإحصائية التي نستشفها من قراءة هذه النسب أن الرسالة حققت ما كانت تصبو إليه، فالتلميذ أصبح يحاول تجنب التأخر. فرسالة الأستاذ سمحت لولي التلميذ بتقدير خطورة المشكل التربوي على الابن المتمدرس فهناك تغيير ايجابي في سلوكه فهو متذبذب بين محاولة عدم التأخر وتجنب تام للتأخر، إذ بلغ مجموعي نسبتهما 89%، فأثر الرسالة تجسد في سلوك التلميذ سواء بتأثير جزئي أو كلي.

جدول رقم 17: رأي أفراد العينة في سلوك التلميذ الذي تم تنبيه ولي أمره لشجاره المستمر مع زملائه.

الشجار	التكرارات	النسبة المئوية%
تخلى عن الشجار	71	71.0
يقل شجاره	17	17.0
يستمر في الشجار	12	12.0
المجموع	100	100.0

توضح النسب المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق سلوك التلميذ الذي تم تنبيه ولي أمره بشجاره المستمر مع زملائه إلى أن اكبر نسبة من المبحوثين تقدر بـــ **71**% (أي حوالي ثلاثة أرباع الأساتذة) ترى أن التلميذ يتخلى عن الشجار مع زملائه، تليها نسبة أقل من سابقتها تقدر بـــ **17**% من المبحوثين ترى إن التلميذ يقل شجاره، في حين لا يشكل الذين يستمرون في الشجار سوى **12**% كأضعف نسبة. إن الدلالات الإحصائية التي تشير إليها البيانات السابقة تتضمن تحقيق الرسالة لأثرها المراد إحداثه فالتلميذ تخلى نهائيا أو يحاول التخلي عن شجاره داخل القسم. فرسالة المدرسة سمحت للأسرة ممثلة في ولي التلميذ بالاطلاع على جوانب من سلوك التلميذ داخل المدرسة لم تكن تعلمها مما سمح بعد تدخلها بتعديل سلوك الابن المتمدرس.

جدول رقم 18: رأي أفراد العينة لتعاطي التلميذ التدخين بعد إخبار ولي أمره بذلك

التدخين	التكرارات	النسبة المئوية%
يقلع عن التدخين	13	13.0
يحاول الإقلاع	46	46.0
يبقى مستمرا في التدخين	41	41.0
المجموع	100	100.0

من خلال بيانات الجدول الذي يبين رأي أفراد العينة لتعاطي التلميذ التدخين بعد إخبار ولي أمره بذلك نجد أن نسبة الأساتذة الذين يروا أن التلميذ يحاول الإقلاع بـــ **46**% كأكبر نسبة، تليها نسبة **41**% لمن يروا أنه يبقى مستمرا في التدخين كثاني نسبة، بينما لا تمثل نسبة من اقلعوا عن التدخين إلا **13**% كأضعف نسبة. فالدلالات الإحصائية تبين أن رسالة المؤسسة التربوية أحدثت أثرا على مستوى الأسرة حيث كان لها الفضل في تنبيه الأسرة إلى ضعف رقابتها على ابنها المتمدرس، الذي يمر بأصعب مرحلة عمرية في حياته ألا وهي مرحلة المراهقة التي تتميز بمجموعة من الخصائص أهمها (محاولة إثبات الذات، تقليد الكبار أو الرفاق المدخنين، جذب الانتباه وخاصة الجنس الأخر). "انه يدخن ليثبت استقلاليته وقدرته على التصرف واتخاذ القرارات على الأقل فيما يتعلق بأموره الشخصية"[86] أما من يستمرون في التدخين فهو راجع إلى أن تعاطي التبغ حالة إدمان تستوجب متابعة وعلاج طويل، فليس ما بين ليلة وضحاها يتم الإقلاع عن التدخين وخاصة إذا لم يتم اكتشاف أمر التلميذ في بداية تعاطيه للتدخين، والى أسلوب التنشئة الأسرية المتبنى وهو أسلوب الإهمال فبقاء التلميذ يدخن يدل على أن أولياء الأمور لا يولون أي اهتمام بالمشكلة ولا يدركون تحذيرات الأساتذة لانعدام الإطار الدلالي المشترك.

جدول رقم 19: رأي أفراد العينة في تغيير سلوك التلميذ اتجاه الغش في الامتحانات بعد إعلام ولي أمره بذلك

الغش في الامتحانات	التكرارات	النسبة المئوية%
يتجنب الغش	23	23.0
يستمر في الغش	39	39.0
يحاول الغش	38	38.0
المجموع	100	100.0

تمثل الأعداد المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق متغير استمرار غش التلميذ في الامتحانات بعد إعلام ولي أمره بذلك تقارب نسبتي (يستمر في الغش، ومحاولة الغش) وتميزهما بقيمتين كبيرتين مقارنة مع تجنب الغش، حيث تمثل نسبة الأساتذة الذين يروا أن التلميذ يستمر في الغش بـــ **39%**، ونسبة من يروا أن التلميذ يحاول الغش بـــ **38%** بينما لا تمثل نسبة من تجنبوا الغش سوى **23%** كأضعف نسبة، وما يمكن تسجيله من دلالات إحصائية حول هذه النسب أن رسالة الأستاذ لم تحقق مبتغاها. فالتلميذ يحاول الغش إن وجد سبيلا إلى ذلك كاختلاس النظر أو تصيد الفرص كانشغال الأستاذ أثناء الامتحان، وهذا ما يستوجب من المرسل إعادة النظر في شكل ومضمون الرسالة الموجهة للأسرة. كما أن التطور الذي يشهده العالم لحظة بعد أخرى يقتضي من المرسل أن يغير رسالته أي المناهج التربوية وأساليب تقويمه للتلاميذ وذلك بشكل متواصل ومستمر. أو ربما يعود السبب إلى عدم تمكن الأولياء من معرفة جوانب النقص لدى أبنائهم والاكتفاء بالتهديد بالعقاب إذا لم يحصلوا على أكبر معدل وأحسن النتائج، مما يجبر ويدفع بالمتعلم إلى عدم الاكتفاء بمجهوداته الخاصة بل يلجأ إلى كل الوسائل التي توصله إلى تحقيق النتيجة التي ترضي أوليائه ولو كانت لا تعبر على مستواه الحقيقي.

جدول رقم 20: رأي أفراد العينة في تكرار التلميذ إحضار أدوات ممنوعة إلى المؤسسة بعد تبليغ ولي أمره بذلك

إحضار أدوات ممنوعة	التكرارات	النسبة المئوية%
يكرر التلميذ إحضار أدوات ممنوعة	6	6.0
لا يكرر التلميذ إحضار أدوات ممنوعة	49	49.0
أحيانا يحضر	45	45.0
المجموع	100	100.0

تشير الأرقام المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق متغير إحضار التلميذ لأدوات ممنوعة إلى المؤسسة بعد تبليغ ولي أمره بذلك، إلى أن المبحوثين الذين يروا أن التلميذ لا يكرر إحضار أدوات ممنوعة يشكلون أعلى نسبة بـــ **49%** تليها نسبة الأساتذة الذين يروا أن التلميذ أحيانا يحضر بنسبة أقل بـــ **45%**. بينما الذين يروا أن التلميذ يكرر إحضارها بعد تبليغ ولي أمره يشكلون أضعف نسبة بـــ **6%**. فالدلالة الإحصائية التي نستنتجها من هذه النسب أن هناك رد فعل ايجابي لرسالة الأساتذة من طرف أسرة التلميذ، وتجسد هذا الرد في امتناع التلميذ عن حيازة وإحضار أدوات تمنعها المؤسسة وترى أن التلميذ الجالب لها قد يتعرض وزملائه إلى الخطر أثناء حركتهم ونشاطاتهم المدرسية داخل المخابر والورشات والقاعات والساحات [**87**].

وترى نسبة معتبرة من المبحوثين أن التلميذ أحيانا يحضر أدوات ممنوعة، إلا أنه ومن خلال مقابلتنا مع مستشاري التربية أوضحوا أن التلاميذ رغم المنع يحضرون معهم أحدث أنواع الهواتف النقالة للتباهي بها أمام الأقران.

جدول رقم 21: توزيع أفراد العينة حسب متغير تكرار التلميذ للفوضى بعد إعلام ولي أمره بذلك

الفوضى	التكرارات	النسبة المئوية%
يبتعد عن إحداث الفوضى	7	7.0
ينقص من إحداث الفوضى	74	74.0
يبقى فوضوي	19	19.0
المجموع	100	100.0

توضح الأرقام المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة حسب متغير تكرار التلميذ للفوضى بعد إعلام وليه أن أعلى نسبة من عينة الدراسة ترى أن التلميذ ينقص من الفوضى بنسبة **74**%، بينما تشكل نسبة الأساتذة الذين عبروا بأن التلميذ يبقى فوضوي **19%** كنسبة أقل من سابقتها، في حين تمثل نسبة المعبرين بأن التلميذ يبتعد عن الفوضى أضعف نسبة بـــ **7 %** من مجموع العينة. فالدلالات الإحصائية التي يمكن أن نستشفها من النسب السابقة أن أسرة التلميذ عملت على تصويب خطئه بناء على رسالة الأستاذ التي من خلالها أدركت الأسرة خطورة سلوكه هذا على تمدرسه حيث يحق للمتوسطة بناءا على القانون الداخلي للمؤسسة وبناءا على المادة **50** من القرار الوزاري إحالة التلميذ المخالف إلى مجلس التأديب، فأحدثت الرسالة أثرها المراد لها، وتجلى هذا الأثر في إنقاص التلميذ للفوضى.

جدول رقم 22: توزيع المبحوثين حسب متغير تخلي التلميذ عن التخريب المتكرر لأثاث المؤسسة بعد إعلام ولي أمره

التخريب	االتكرارات	النسبة المئوية%
تخلى عن التخريب	67	67.0
لم يتخلى عن التخريب	33	33.0
المجموع	100	100.0

تبين النسب المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفقا لمتغير تخلي التلميذ عن التخريب، إلى أن **67**% هي النسبة الأعلى الممثلة للإجابات التي تعبر عن تخلي التلميذ عن التخريب، بينما تمثل **33**% النسبة الأقل للذين أجابوا بعدم تخلي التلميذ عن التخريب، فالدلالات الإحصائية تبين الأثر الواضح للرسالة المرجو من خلالها إيصال التلميذ إلى التخلي عن التخريب ذلك أن مضمون الرسالة يتفق مع اتجاهات وقيم ومعتقدات الأسرة التي لا ترضى أن يفعل بأثاثها ما فعل بأثاث المؤسسة. فعملت على تعديل الجانب السلوكي للتلميذ بما يتناسب واتجاهاتها وقيمها ومعتقداتها بالإضافة إلى التعويض المادي الذي ترتب عن التخريب ذلك أن كل إتلاف يتسبب فيه التلاميذ لتجهيزات المؤسسة يستوجب تعويض مادي أو مالي يتحمله التلاميذ وأوليائهم [**88**].

جدول رقم **23**: توزيع المبحوثين وفق التزام التلميذ بارتداء المئزر بعد إخبار ولي أمره بعدم ارتدائه لمرات متكررة

التزام بارتداء المئزر	التكرارات	النسبة المئوية%
يلتزم	44	44.0
لا يلتزم	11	11.0
متذبذب	45	45.0
المجموع	100	100.0

تبين النسب الممثلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق متغير التزام التلميذ بارتداء المئزر بعد إخبار ولي أمره بعدم ارتدائه لمرات متكررة، إلى تقارب نسبتي المبحوثين الذين يروا أن التلميذ متذبذب في ارتداء المئزر والذين يروا انه يلتزم بارتدائه إذ قدرت بـــ **45%** كأعلى نسبة للتلاميذ المتذبذبين، و**44**% كأقل نسبة للذين يلتزمون بارتدائه، بينما لا تشكل نسبة الذين لا يلتزمون بارتدائه سوى **11**% كأضعف نسبة، فالدلالة الإحصائية التي تشير إليها النسب تبين وصول رسالة الأساتذة وتفهمها على مستوى أسرة التلميذ. وإحداثها الأثر المتوقع منها فالرسالة مكنت الولي من تقويم سلوك ابنه المتمدرس وامتثاله للقانون الداخلي للمؤسسة الذي أطلع عليه الولي وصادق عليه بالموافقة والذي يحث على ضرورة ارتداء التلميذ للمئزر طوال مكوثه بالمؤسسة التربوية، وبما نصت عليه المادة **44** من القرار الوزاري رقم **778** المؤرخ في **1991/10/26** في شقه المتعلق بالأحكام الخاصة بالتلاميذ والتي تنص على ضرورة ارتداء المئزر داخل المؤسسة التربوية [**89**].

جدول رقم 24: رأي المبحوثين حسب تكرار التلميذ التلفظ بكلام بذيء داخل القسم بعد إعلام وليه بذلك

التلفظ بالكلام البذيء	التكرارات	النسبة المئوية%
لا يكرر	69	69.0
يكرر	31	31.0
المجموع	100	100.0

تشير النسب المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة حسب تكرار التلميذ التلفظ بكلام بذيء داخل القسم بعد إعلام وليه، إلى أن أعلى نسبة مسجلة لدى الأساتذة الذين يروا أن التلميذ لا يكرر هذا السلوك داخل القسم وتقدر بـــ **69%**، بينما الذين يروا أن التلميذ يكرر هذا الفعل يشكلون نسبة أقل بـــ **31%**.

فالدلالات الإحصائية التي يمكننا استخراجها من هذه النسب أن رسالة المؤسسة التربوية تم استيعابها على مستوى الأسرة فعملت على العمل بما جاء في مضمونها وانعكس هذا العمل في امتناع التلميذ عن إتيان هذا السلوك الشائن. فرسالة الأساتذة مكنت أسرة التلميذ من الإحاطة بسلوكياته وتصرفاته التي ينتهجها داخل المدرسة وبالتالي تقويمها بما يتماشى مع قواعد النظام والانضباط التي تسود المؤسسة وبما يعود بالنفع على المتعلم ذاته، وهذا حسب ما جاء في وثيقة القانون الداخلي للمؤسسة.

جدول رقم 25: توزيع عينة الدراسة وفق متغير استجابة التلميذ لأوامر الأستاذ بعد تنبيه وليه بعدم تنفيذها داخل القسم

الاستجابة لأوامر الأستاذ	التكرارات	النسبة المئوية%
تغير واضح (مطيع)	67	67.0
لا يزال مستمرا	9	9.0
يبدي محاولات	24	24.0
المجموع	100	100.0

تشير النسب المسجلة في الجدول الخاص بتوزيع عينة الدراسة وفق متغير استجابة التلميذ لأوامر الأستاذ بعد تنبيه وليه بعدم تنفيذها داخل القسم إلى أن أعلى نسبة نسجلها عند الأساتذة الذين يروا أن التلميذ أصبح مطيع للأستاذ بنسبة **67**% بينما لا نسجل سوى نسبة **24**% لمن يرى أن التلميذ يبدي محاولات، أما النسبة الضعيفة **9**% فهي للأساتذة الذين يروا أن التلميذ لا يزال مستمرا في عدم الاستجابة لما يقوله الأستاذ بالرغم من تنبيه وليه بذلك. فالدلالات الإحصائية التي نستشفها من النتائج أن الأسرة أدركت من خلال الرسالة التربوية عواقب عدم تنفيذ التلميذ لتعليمات الأستاذ الذي يؤدي في أغلب الأحوال إلى نتائج سلبية دراسية تتعلق بالتعليم والتعلم، واجتماعية تتمثل في علاقة الأستاذ مع الفصل فعملت على تقويم سلوك التلميذ باستجابته لأوامر وتعليمات الأستاذ، فالأثر الذي يريد المرسل حدوثه من خلال الرسالة الموجهة إلى المستقبل قد تجسد.

4.1. استخلاص النتائج

1-4-1. استخلاص النتائج المتعلقة بالبيانات العامة

من خلال أداة الاستمارة المقدمة للمبحوثين والتي كان فيها التحليل الخاص بالجداول الخمسة (من الجدول رقم **01** حتى الجدول رقم **05**) والتي تعرضنا فيها لمجموعة من البيانات العامة حول أفراد عينة الدراسة يمكن استخلاص النتائج التالية:

- أن أغلب المستجوبين من عينة الدراسة هم من الذكور مقابل نسبة قليلة من الإناث من مجموع المبحوثين. وهو أمر طبيعي معروف لدى المجتمع الجزائري المتميز بأنه مجتمع ذكوري، بمعنى أنه ومنذ بداية الاستقلال والرجل يمسك بالمبادرة في جميع القطاعات وإلى وقت قريب لم يكن خروج المرأة بالأمر السهل، حيث كان تعليمها وخروجها للعمل من الممنوعات التي ترفضها الأعراف والتقاليد (خاصة في مدينة إجراء الدراسة)، وهو الذي جعل من الموظفين في ميدان التعليم يتميزون بنسبة عالية من الذكور مقابل الإناث.

- كما توصلت الدراسة إلى أن أغلب أفراد العينة مرسمين في وظيفة التعليم. وهذا يعكس الجانب الإداري في ميدان التربية الذي كان مبنيا على التوظيف وفق السياسة الاشتراكية التي ظلت قائمة إلى حد الإصلاحات الحالية والتي تلتزم فيها الدولة بتغليب القطاع العام في ميدان التوظيف وذلك بتثبيت الموظفين في مراكزهم حتى سن التقاعد.

- بينت الدراسة أن أغلب المبحوثين لديهم أقدمية تتجاوز العشر سنوات من مجموع المبحوثين. وهذا ما يجعل من دراستنا ذات دلالة سوسيولوجية هامة باعتمادها على استجواب أصحاب الخبرة في الميدان.

- يتضح من خلال الدراسة الميدانية أيضا أن معظم أفراد العينة لديهم أولاد متمدرسين أكثر من المبحوثين الذين ليس لديهم أولاد متمدرسون. وهذه نتيجة أخرى نستخلصها لدى المبحوثين في دراستنا، بامتلاكهم لخاصية التعامل مع الأطفال وقدرتهم على فهم الطرائق المناسبة للتواصل والتبليغ كفاعلين في ميدان التربية. وهو ما يدعم الدراسة الحالية باعتمادها على آرائهم في مفهوم رجع الصدى.

- بينت الدراسة الميدانية أن أغلب أساتذة العينة المستجوبين هم أساتذة يدرسون المواد العلمية ولهم أكثر من ثلاثة ساعات خلال الأسبوع مع كل قسم مما يزيد من فرص اللقاء والاحتكاك ويجعلهم أكثر اطلاعا بالمشاكل التي يحدثها التلاميذ - كما هو مبين في الجدول رقم (5).

1-4-2. استخلاص النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

من خلال نتائج الجداول المتعلقة بالفرضية الأولى والتي مفادها أن رجع الصدى بين المدرسة والأسرة يؤثر في تحسين المستوى المعرفي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، والتي تم فيها اقتراح عشرة أسئلة كما هو مبين في الاستمارة المقدمة للمبحوثين (من السؤال السادس إلى غاية السؤال الخامس عشر). فلقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- التزام التلميذ بأداء الوظائف عند إخبار وليه بأنه لا ينجز وظائفه المنزلية.
- انتظام التلميذ في المشاركة بعد تنبيه الأولياء بسلبية أبنائهم في المشاركة.
- إحضار التلميذ الأدوات المتعلقة بالمادة كاملة بعد تنبيه الولي بضرورة إحضارها.
- اهتمام التلميذ بكراسه بعد الاتصال بولي أمره.
- إحضار التلميذ المستمر لكتابه المدرسي بعد إعلام ولي أمره بأنه متهاون في إحضاره.
- مشاركة الأسرة في المشاريع التعليمية، كتوفير متطلبات انجاز مشاريع بعض المواد كالفيزياء أو العلوم الطبيعية.
- انجاز التلاميذ بمساعدة أوليائهم.
- تحسن ولو أنهم بسيط في مستوى التلاميذ بعد اطلاع أوليائهم على أوراق إجاباتهم.

ومنه فأن الأبعاد المعرفية التي اقترحها الباحث قد تحققت جميعها من خلال المؤشرات التسعة (أداء الوظائف والمشاركة وأدوات المادة والكراس والكتاب المدرسي ودفتر المراسلة والمشاريع التعليمية وإنجاز البحوث وأوراق الإجابة)، ما عدا البعد المتعلق بكشوف النقاط.

نستنتج إذا أن رجع الصدى بين المدرسة والأسرة موجود وبنسب عالية، ما يتوافق مع دراسة الطالب متعب رجاء الحربي في دراسته "أثر التفاعل بين الأسرة والمدرسة على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية" حيث وجد أن البيت والمدرسة شركاء حقيقيين في العمليات التعليمية.

1-4-3. استخلاص النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

من خلال نتائج الجداول المتعلقة بالفرضية الثانية والتي مفادها أن رجع الصدى بين المدرسة والأسرة يؤثر في تحسين المستوى السلوكي لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، والتي تم فيها اقتراح عشرة أسئلة كما هو مبين في الاستمارة المقدمة للمبحوثين (من السؤال السادس عشر إلى غاية السؤال الخامس والعشرون). فلقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- تجنب التلميذ التأخير بعد إعلام ولي أمره بذلك.
- تخلي التلميذ عن شجاره المستمر مع زملائه بعد تنبيه ولي أمره بذلك.
- إقلاع التلميذ عن التدخين بعد إخبار ولي أمره بذلك.
- عدم إحضار التلميذ لأدوات ممنوعة بعد تبليغ ولي أمره بذلك.
- ابتعاد التلميذ عن إحداث الفوضى بعد إعلام ولي أمره بذلك.
- تخلي التلميذ عن التخريب بعد إعلام ولي أمره.
- التزام التلميذ بارتداء المئزر بعد إخبار وليه أنه لا يرتديه.
- عدم تكرار التلميذ التلفظ بكلام بذيء داخل القسم بعد إعلام وليه.
- تنفيذ تعليمات الأستاذ بعد إعلام ولي أمره بأنه لا ينفذها.

ومنه نجد أن رجع الصدى موجود بين الأسرة والمدرسة بشكل واضح، وهذا ما بينته الأبعاد التسعة (التأخر المتكرر والشجار المستمر والتدخين وإحضار الأدوات الممنوعة، تكرار الفوضى والتخريب وعدم ارتداء المئزر والتلفظ بكلام بذيء وعدم الاستجابة للأوامر الأستاذ) ما عدا بعد الغش الذي لا يزال يثير الكثير من الاستفهامات حوله في ميدان التربية.

1-5. التوصيات والاقتراحات

بعد الدراسة النظرية والميدانية للموضوع، وفي ضوء النتائج المتوصل إليها يمكننا الوصول إلى جملة من التوصيات والاقتراحات التي من شأنها أن تساهم، ولو بقدر محدود بتفعيل اتصال المدرسة بالأسرة، بحيث يصبح الاتصال بينهما ذا أثر ايجابي وينعكس على المتعلم سلوكيا ومعرفيا، وعليه يمكن عرض بعض التوصيات والاقتراحات وهي:

- إدخال وسائل الاتصال الحديثة عند الاتصال بأسرة التلميذ، ليكون أثر الرسالة آني ومنه يمكن تعديل أو تصحيح الرسالة عند ملاحظة انحرافها عن هدفها المنشود فمن غير المعقول أن يتم الإبلاغ عن تغيب الابن المستمر بالرسائل العادية وما تتطلبه من وقت للوصول إلى المستقبل، إن وصلت.

ـــ ديمومة الاتصال بين المؤسستين وعدم اقتصاره على المناسبات التي تكون ظرفية أو وليدة ظروف معينة.

ـــ عدم اختزال اتصال المدرسة بأولياء التلاميذ، فقط في المشاكل التي يحدثها أبناءهم حتى لا يصبح اتصالها بأسرة التلميذ رديف للمشاكل، بل وجب على المرسل في المدرسة أن يحاول تنويع الرسائل الاتصالية كالاستفادة من خبرات ذوي الكفاءة من أولياء أمور التلاميذ، أو دعوة أولياء التلاميذ المتفوقين في دراستهم لمرافقتهم في الرحلات العلمية التي تقيمها المؤسسة، وبهذا يهيئ الجو المريح للتفاعل مع الرسالة ايجابيا.

ـــ مراعاة المستوى التعليمي لأولياء أمور التلاميذ لتحدث الرسالة مبتغاها فالأولياء غير متجانسين، ومن الخطأ النظر إليهم على أنهم مجتمع متجانس، كتحرير نماذج اتصال بالأولياء معدة سلفا، أو توقع حدوث نفس الاستجابة لديهم.

ـــ تدعيم أسر التلاميذ الذين تسببوا في أخطاء أو لم يقوموا بما هو منتظر منهم، بطرق تربوية تبين كيفية معالجة المشكل التربوي، ومعاملة المتعلم المراهق، فلا يكفي تحديد الخطأ بل وجب تصويبه، حتى لا ينجم عن المعالجة التربوية للمستقبل أخطاء أخرى. وتحقق الرسالة أثرها المطلوب.

خاتمة

يعتبر رجع الصدى أحد العناصر المكونة للعملية الاتصالية، حيث يمثل الإجابة التي يجيب بها المستقبل على الرسالة التي يتلقاها من المرسل وتأخذ هذه الإجابة شكل ردود أفعال أو استجابات يقوم بها المستقبل، وبه يتسنى للمرسل معرفة ما إذا كان المستقبل قد فهم مضمون الرسالة أم انه وقع انحراف في فهمها، ويعبر رجع الصدى بين المدرسة والأسرة عن تأثير رسالة المتوسطة على مستوى الأسرة وانعكاس هذا التأثير على المتعلم كونه هو المعني في الرسالة ومحور عملهما التربوي فالمتوسطة تتوجه برسائلها للأسرة للمساعدة في تخطي وحل بعض المشاكل التربوية التي تعترض سبيل الابن المتمدرس كونها الشريك التربوي والمعنية بما يحدث للابن في المدرسة ومن حقها الاطلاع على عملها، وهذا عبر عدة قنوات اتصالية تسمح باتصال المؤسستين وتكامل عملهما، فمن خلال أثر الرسالة أي رجع الصدى تقوم الأسرة بحل المشكل التربوي بما يخدم المتعلم، سواء كان هذا المشكل سلوكي كالتغيب مثلا أو معرفي كرفض انجاز الواجبات المنزلية أو إحضار مستلزمات الدراسة، فمن خلال تكامل عمل المؤسستين التربويتين أمكن تجاوز المشكل التربوي بما يصب في مصلحة محور اهتمامهما أي المتعلم. وهو ما وصلت إليه دراستنا في نتائجها الميدانية، التي كشفت لنا دور رجع الصدى بين الأسرة والمدرسة في تعديل سلوكات التلاميذ في الوسط المدرسي وفي تحسين المستوى المعرفي لتلاميذ مرحلة المتوسط.

الملحق الأول: الاستبيان

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة سعد دحلب –البليدة-
كلية الآداب والعلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع والديموغرافيا

رقم الاستمارة: .....

الموضوع

رجع الصدى بين الأسرة والمدرسة وأثره على العملية التربوية

دراسة ميدانية بمدينة الجلفة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع الاتصال

إعداد الطالب: **إشراف الأستاذ الدكتور:**

- لباز بن زيان - درواش رابح

في إطار البحث العلمي الذي نحن بصدد القيام به نرجو من سيادتكم الإجابة على الأسئلة الموجودة في الاستمارة وذلك بوضع علامة (x) في الخانة التي تراها مناسبة ونعلمكم أن هذه المعلومات لا تستخدم إلا للأغراض البحث العلمي وستبقى سرية.

وشكرا لتعاونكم معنا.

السنة الجامعية:**2012/2011**

استمارة الدراسة

البيانات الشخصية:

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- الصفة: مرسم ☐ متربص ☐

3- الأقدمية في التعليم:

اقل من عشر سنوات ☐ أكثر من عشر سنوات ☐

4- الحالة العائلية:

وجود أولاد متمدرسون ☐ عدم وجود أولاد متمدرسون ☐

5- مادة التدريس:.....

المحور الأول:الجانب المعرفي

6- كيف يكون رد فعل التلميذ عند إخبار والديه بأنه لا ينجز وظائفه المنزلية؟

الالتزام بأداء الوظائف ☐ عدم الالتزام ☐ الالتزام الغير منظم ☐

7- بعد تنبيه الأولياء بسلبية أبنائهم في المشاركة فهل كان رد التلميذ:

الانتظام في المشاركة ☐

عدم المشاركة ☐

المشاركة الغير ثابتة ☐

8- هل يحضر التلميذ الأدوات المتعلقة بالمادة بعد تنبيه وليه عليها؟

يحضر بعضها ☐

يحضر ها كاملة ☐

لا يحضرها أصلا ☐

9- بعد اتصالك بولي أمر بخصوص كراس التلميذ، فهل يتحسن اهتمامه بالكراس؟

يتحسن اهتمامه بالكراس ☐

يحاول الاهتمام بالكراس ☐

يبقى مهملا للكراس ☐

10- كيف يكون رد فعل التلميذ المتهاون في إحضار كتابه المدرسي بعد إعلام ولي أمره بذلك؟

يحضر الكتاب ☐

متذبذب في إحضار الكتاب ☐

مستمر في عدم إحضار الكتاب ☐

11- ما رأيك في دفتر المراسلة كوثيقة اتصال بين المدرسة والأسرة؟

.....

.....

12- كيف تلاحظ مشاركة الأسرة في المشاريع التعليمية؟

شكل المشروع مقبول ☐ شكل المشروع غير مقبول ☐

13- ماذا تلاحظ على مستوى التلاميذ بعد اطلاع أولياء أمورهم على كشوف نقاطهم؟

يتحسن ☐ لا يتحسن ☐ يتراجع ☐

14- هل ينجز التلاميذ البحوث بمساعدة الأولياء؟

ينجز البحوث بمساعدة الأولياء ☐

ينجز البحوث بمفرده ☐

لا ينجزها أصلا ☐

15- ماذا تلاحظ على التلاميذ الذين تحصلوا على نقاط ضعيفة بعد اطلاع أوليائهم على أوراق إجاباتهم؟

تحسن كبير في مستواهم ☐

تحسن بسيط في مستواهم ☐

يبقى المستوى ضعيف ☐

المحور الثاني: الجانب السلوكي

16- كيف يكون سلوك التلميذ الذي تمّ إعلام ولي أمره بتأخره المتكرر؟

يتجنب التأخر ☐ يبقى مستمر في تأخره ☐ يحاول تجنب التأخر ☐

17- هل يكرر التلميذ شجاره المستمر مع زملائه بعد تنبيه ولي أمره بذلك؟

يتخلى عن الشجار ☐ يقل شجاره ☐ يستمر في الشجار ☐

18- هل تلاحظ إقلاع التلميذ عن التدخين بعد إخبار ولي أمره بذلك؟

يقلع عن التدخين ☐

يحاول الإقلاع ☐

يبقى مستمرا في التدخين ☐

19- هل يغير التلميذ من سلوكه اتجاه الغش في الامتحانات بعد إعلام ولي أمره بذلك؟

يتجنب الغش ☐ يستمر في الغش ☐ يحاول الغش ☐

20- هل يكرر التلميذ إحضار أدوات ممنوعة إلى المؤسسة بعد تبليغ ولي أمره بذلك؟

يكرر التلميذ إحضار أدوات ممنوعة ☐

لا يكرر التلميذ إحضار أدوات ممنوعة ☐

أحيانا يحضر ☐

21- عند تكرار الفوضى من احد التلاميذ وإعلام ولي أمره بذلك فكيف يكون سلوك التلميذ؟

يبتعد عن إحداث الفوضى ☐

ينقص من إحداث الفوضى ☐

يبقى فوضوي ☐

22- هل تخلى التلميذ عن التخريب المتكرر لأثاث المؤسسة بعد إعلام ولي أمره ؟

تخلى عن التخريب ☐ لم يتخل عن التخريب ☐

23- هل يلتزم التلميذ بارتداء المئزر بعد إخبار ولي أمره بعد ارتدائه لمرات متكررة؟

يلتزم ☐ لا يلتزم ☐ متذبذب ☐

24- هل يكرر التلميذ التلفظ بكلام بذيء داخل القسم بعد إعلام وليه بذلك؟

لا يكرر ☐ يكرر ☐

25- هل أصبح التلميذ مطيعا لأوامرك بعد تنبيه ولي أمره بعد تنفيذها داخل القسم؟

تغير واضح ،مطيع ☐

لا يزال مستمرا ☐

يبدي محاولات ☐

الملحق الثاني: وثائق معدة كقنوات لاتصال المدرسة بالأسرة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة

الرقم :...../ 20 - 20 .

تعهـــــــــــد

أنـــا الممضـــــي أسفلـــــه السيـــــد :.....

الحامل (ب ت و ، ر س) رقم : ..... الصادرة بتاريخ : .....

عن دائرة : ..... ولي التلميذ : ..... درجة القرابة :.....

أتعهـــد بإنضبـــاط إبنـــــي و إحتـــــرامه للقانـــــون الداخلي للمؤسسة وبنـــــود القـــــرار 91/833

وبنود القـــرار 91/778 الخاصة بالتلميذ وفي حالة الإخلال بما سبق أتقبل الإجراءات المتخذة في حقه .

إمضـــــاء الولي **مصادقة البلدية**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة **السنة الدراسية :2013.2012**
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة

تقرير حول حصة دراسية

بناء على المادة 12 من القرار 91/153 التي تحدد مسؤولية الأستاذ (ة) على جميع التلاميذ خلال المدة التي يستغرقها الدرس .
وطبقا للمادة 13 من القرار التي تنص على الإنضباط و الأمن و التكفل بالتلاميذ من بداية الحصة الى نهايتها وفق التوقيت الرسمي ، فالأستاذ يتحمل المسؤولية الكاملة على حرمان التلميذ من الحصة الدراسية.

لقب و إسم التلميذ (ة) : ..... القسم :.....
الحصـــــــــــة :..... من..... الى .....
أسباب الخـــــروج :

.....
.....
.....

الإجراءات المقترحة : (يحترم تسلسل الإجراءات) .

1- إنـــــذار شفاهـــــــــــي .
2- إنـــــذار كتابـــــــــــي .
3- استدعاء الولـــــــــــي .
4- الإحالة على المجلس التأديبي .
5- إجراءات أخـــــرى :(توضح) .

.....

ملاحظة : يسلم التقرير لمكتب مستشار التربية . **الجلفة في :.....**

إمضاء الأستاذ **مستشار التربية** **المديـــــــر**

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة **السنة الدراسية : 2013.2012**
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة

النظام الداخلي للمؤسسة

إضافة للقانون المتعلق بالتلاميذ و المنصوص عليه في القرار الوزاري رقم 778 الصادر بتاريخ 1991/10/26 و المدون رسميا في دفتر المراسلة ، فإن إدارة المتوسطة تلح على ضرورة إلتزام التلاميذ بماليي :

- **ارتداء مئزر كامل غير قصير ، ذي لون أزرق للذكور ولون وردي للإناث طوال مكوثه بالمؤسسة .**
- **إحضار البذلة الرياضية أثناء حصة التربية البدنية .**
- **نظافة الجسم و تقليم الأظافر وقص الشعر (بالنسبة للذكور) .**
- **عدم التأخر عن الدراسة علما أن أبواب المؤسسة تغلق على 07:55 صباحا ، وعلى 13:55 مساء.**
- **ضرورة إحضار الولي عند التأخر أو الغياب وتعتبر الشهادة الطبية بوصفتها مبررا عند استحالة حضور الولي الشرعي ولا تقبل الى مرة واحدة .**
- **يمنع منعا باتا الإتيان بالأشياء التالية : الألعاب الكهربائية و الإلكترونية ، الأدوات الحادة و الخطيرة ، الأشياء الثمينة و الهاتف النقال (يحمل التلميذ الأدوات المدرسية فقط) .**
- **عدم الجري و استعمال العنف في كل مرافق المؤسسة .**
- **الحضور الإجباري لرفع العلم أثناء الفترة الصباحية .**
- **المساهمة في تزين القسم و الحفاظ على معدات المؤسسة.**
- **استعمال السلال لرمي الأوراق وغيرها في القسم .**
- **إحضار الأدوات و الكتب .**
- **يرقى كل تلميذ حائز على معدل 10 وما فوق .**
- **الخروج من القسم ممنوع منعا باتا إلا في حالة الضرورة القصوى و بإذن من الأستاذ أو المساعد .**
- **الخروج من المؤسسة أثناء الدراسة إلى باستشارة الإدارة .**

- **البقاء في القسم أثناء الاستراحة ممنوع منعا باتا .**
- **عدم تغيير أماكن الجلوس في القسم و الإلزام بمخطط الجلوس في جميع الحصص .**
- **كل تلميذ (ة) مسئول عن مقعده و طاولته .**
- **التجمع داخل دورات المياه ممنوع .**
- **ممنوع منعا باتا تعاطي التبغ داخل المؤسسة وأي مخالف يحال على المجلس التأديبي مباشرة .**

ملاحظة :
تؤدي كل مخالفة إلى اتخاذ إجراءات تأديبية صارمة ضد مرتكبها إلى الإحالة على مجلس التأديب .

لقب و اسم التلميذ :..... القسم.....
لقب و اسم الولي :.....رقم ب ت و / رس :.....
الصادرة بـ : ..... في :.....
إمضاء و بصمة التلميذ إمضاء الولي

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة **الموسم الدراسي : 2013.2012**
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة **إلى السيد :.....**

رسالة رقم 01

رقم : ..... /2012- 2013 .
الموضوع: غياب إبنكم / إبنتكم .
المرجـــع: المادة 21 من القرار 91/833 .

يؤسفني أن أشعركم بتغيب إبنكم / إبنتكم :
.....قسم : .....
وذلك منذ :.....الى يومنا هذا .
وعليه نطلب منكم الإسراع في تسوية وضعيته (ها) .

الجلفة في :...../...../.....20

مستشار التربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة **الموسم الدراسي :2013.2012**
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة **إلى السيد :.....**

رسالة رقم 01

رقم : ..... /2012-2013 .
الموضوع: غياب ابنكم / ابنتكم .
المرجـــع: المادة 21 من القرار 91/833 .
يؤسفني أن أشعركم بتغيب ابنكم / ابنتكم : .....قسم : .....
وذلك منذ :.....إلى يومنا هذا .
وعليه نطلب منكم الإسراع في تسوية وضعيته (ها) .

الجلفة في :...../...../.....20

مستشار التربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة **الموسم الدراسي : 2013.2012**
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة **الى السيد :.....**

رسالة رقم 02

رقم :...../ 2012- 2013 .
الموضوع: غياب إبنكم / إبنتكم .
المرجـــع: رسالة رقم 01/ تحت رقم :..... بتاريخ :.....

يؤسفنـــــــي أن أحيطكـــم أننا لم نتلق أي رد عن الرسالة رقم 01 والمتعلقة بتغيب إبنكم / إبنتكم :..... قسم :..... وذلك منذ :..... الى يومنا هذا.
وعليه نطلب منكم الإسراع في تسوية وضعيته (ها) قبل إتخاذ الإجراءات القانونية في شأنه (ها) .

الجلفة في :...../...../ 20
مستشار التربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة **الموسم الدراسي : 2013.2012**
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة **الى السيد :.....**

رسالة رقم 02

رقم :...../ 2012- 2013 .
الموضوع: غياب إبنكم / إبنتكم .
المرجـــع: رسالة رقم 01/ تحت رقم :..... بتاريخ :.....

يؤسفنـــــــي أن أحيطكـــم أننا لم نتلق أي رد عن الرسالة رقم 01 والمتعلقة بتغيب إبنكم / إبنتكم :..... قسم :..... وذلك منذ :..... الى يومنا هذا.
وعليه نطلب منكم الإسراع في تسوية وضعيته (ها) قبل إتخاذ الإجراءات القانونية في شأنه (ها) .

الجلفة في :...../...../ 20
مستشار التربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة **الموسم الدراسي : 2013.2012**
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة **إلى السيد : .....**

رسالة رقم 03

رقم :...../ 2012 - 2013
الموضوع: غياب ابنكم / ابنتكم .
المرجـــع: * رسالة رقم 01/ تحت رقم :..... بتاريخ : ...../...../.....20.
*** رسالة رقم 02/ تحت رقم : ..... بتاريخ : ...../...../....20.**

يؤسفني أن أحيطكم أننا لم نتلق أي رد عن الرسالتين المذكورتين في المرجع أعلاه و المتعلقتين بتغيب ابنكم / ابنتكم :..... قسم :..... .
وعليه نطلب منكم الإسراع في تسوية وضعيته (ها) قبل اتخاذ الإجراءات القانونية في شأنه (ها) .

الجلفة في :...../...../ .....20.
المديـــر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة **الموسم الدراسي : 2013.2012**
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة **إلى السيد : .....**

رسالة رقم 03

رقم :...../ 2012 - 2013
الموضوع: غياب ابنكم / ابنتكم .
المرجـــع: * رسالة رقم 01/ تحت رقم :..... بتاريخ : ...../...../.....20.
*** رسالة رقم 02/ تحت رقم : ..... بتاريخ : ...../...../....20.**

يؤسفني أن أحيطكم أننا لم نتلق أي رد عن الرسالتين المذكورتين في المرجع أعلاه و المتعلقتين بتغيب ابنكم / ابنتكم :..... قسم :..... .
وعليه نطلب منكم الإسراع في تسوية وضعيته (ها) قبل اتخاذ الإجراءات القانونية في شأنه (ها) .

الجلفة في :...../...../ .....20.
المديـــر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

إلى السيد :.....

مديرية التربية لولاية الجلفـــة
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة

الرقم :...../ 20- 20 .

استدعاء

نرجـــــوا منكـــــم الحضـــــور يـــــوم :.....

على الساعـــــة : ..... بمكتب السيد :

- **المديـــــــــــــر .**
- **مستشـــــــار التربية .**
- **المقتصـــــــــــد .**

وذلك من أجـــــــل :

.....

.....

الجلفة في :.....

مستشار التربية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية الجلفـــة
متوسطة المحطة الجديدة الجلفة
إلى السيد /.....

الرقم :...../ 20- 20

إشعار بفصل

المرجع: القرار الوزاري رقم : 833 /91 .

بنـــــاء على الإرسالات التالية :

الرسالة رقم :..... :..... المؤرخة في :.....
الرسالة رقم :..... :..... المؤرخة في :.....
الرسالة رقم :..... :..... المؤرخة في :.....

ونظرا لعدم تليقينا أي رد أو اتصال أو تبرير لغياب إبنكم / إبنتكم :.....
قســـم :.....

ونظـــرا لإكتمال المـــــدة القانونية .

يؤسفني أن أشعركم بأنه تم تشطيب إسمه (ها) من قوائم المؤسسة .

الجلفة في : .....

المديـــــــر

قائمة المراجع

1. مصباح عامر، "التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لتلميذ المدرسة الثانوية"، دار الأمة، طبعة1، الجزائر، (2003)، 78 - 140.
2. غريب عبد السميع غريب، "البحث العلمي الاجتماعي بين النظرية والأمبريقية"، مؤسسة شباب الجامعة، طبعة1، الإسكندرية، (2003)، 42.
3. ابن منظور، "لسان العرب"، ج14 / مادة(ربا) 307 - 304
4. عبد الله رشدان، "علم اجتماع التربية"، دار الشروق للنشر والتوزيع، طبعة1، الأردن، (1999)، 24.
5. منير وهبة الخازن، "معجم مصطلحات علم النفس"، دار النشر للجامعيين، دون طبعة، بيروت، (1956)، 149.
6. محمد أيوب شحيمي، "دور علم النفس في الحياة المدرسية"، دار الفكر اللبناني، طبعة 1، بيروت، (1994)، 11.
7. محمد لبيب النجيحي،"الأسس الاجتماعية للتربية"، دار النهضة العربية، طبعة7، بيروت، لبنان، (1978)، 14-16-19.
8. خيري وناس وبوصنبورة عبد الحميد، " تربية وعلم النفس"، الديوان الوطني للتعليم والتكوين عن بعد، دون طبعة، الجزائر، (2009)، 83 - 85 - 84 - 164 - 166.
9. عبد الحافظ محمد سلامة، "وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم"، دار الفكر، دون طبعة، الأردن، (2006)، 36.
10. موسى رشاد علي عبد العزيز، "علم النفس الديني"، دار عالم المعرفة، دون طبعة، القاهرة، (1993)، 135.
11. منير المرسي سرحان، "في اجتماعيات التربية"، طبعة 4، دار النهضة العربية، لبنان، (2003)، 195- 21-24-25-26-208-179.

12. أبو طالب محمد سعيد ورشراش أنس عبد الخالق، "عوامل التربية"، دار النهضة العربية، طبعة1، بيروت، (2001)، 73.
13. فاطمة بنت أحمد بن فرج الغساني: "دور الأخصائي الاجتماعي في الحد من معوقات التعاون بين الأسرة والمدرسة"، مذكرة ماجستير، جامعة السلطان قابوس، كلية الآداب والعلوم الاجتماعية، سلطنة عمان، (2007).
14. يوسف متعب رجاء الحربي، "أثر التفاعل بين الأسرة والمدرسة على التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية"، رسالة ماجستير منشورة في فلسفة العلوم الأمنية، جامعة نايف للعلوم الأمنية، قسم العلوم الأمنية، (2009).
15. عبد الغني عماد، "منهجية البحث في علم الاجتماع"، دار الطليعة، طبعة 1، بيروت، (2007)، 57-104-103.
16. إحسان محمد الحسن، "النظريات الاجتماعية المتقدمة"، دار وائل للنشر، طبعة1، الأردن، (2005)، 56.
17. خاتم العناتي، علي العياصرة، "الاتصال المؤسسي في الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق"، دار الحامد للنشر والتوزيع، طبعة1، الأردن، (2007)، 66-55-56-59-63-27-100-107.
18. نبيل إبراهيم أحمد، "الاتصال في مجالات الخدمة الاجتماعية"، دون طبعة، القاهرة، (1989)، 20
19. مي العبد الله، "نظريات الاتصال"، دار النهضة العربية، طبعة1، لبنان، (2006)، 24-33-32-31.
20. هناء حافظ بدوي، "الاتصال بين النظرية والتطبيق"، المكتب الجامعي الحديث، دون طبعة، الإسكندرية، (2003)، 30.

21. Hoy, wk et miskel cg1978, "educational administration", new york: random house.
22. Pierre . G bergeron , "la gestion moderne theories et cas gaetan morin editeur" , quebec (1989), 369.
23. C Bussenailt et M pretet , "Organisation et gestion de l'entreprise ", Edition paris, (1990).
24. اللوزي موسى، "الاتصالات الإدارية في المؤسسات الحكومية الأردنية"، دار أبحاث اليرموك، دون طبعة، الأردن، (1999)، 133-134.

25. محمود عودة، "أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي"، دار المعرفة الجامعية، دون طبعة، الإسكندرية، (1992)، 08.
26. السيد عبد الحميد عطية، محمد محمود مهدلي، "الاتصال الاجتماعي وممارسة الخدمة الاجتماعية"، المكتب الجامعي الحديث، دون طبعة، الإسكندرية، (2004)، 11-48-52-177.
27. القريوني محمد قاسم، السلوك التنظيمي، "دراسة السلوك الإنساني الفردي والجماعي في المنظمات المختلفة"، دار الشروق للنشر والتوزيع، طبعة 3، عمان،(2000)، 55.
28. محمود عودة، السيد محمد خيري، "أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي"، دار النهضة العربية، دون طبعة، بيروت، 11.
29. عبد الصمد الأغبري، "الإدارة المدرسية"، دار النهضة العربية، طبعة1، بيروت، (2000)، 306-312-318-320.
30. محمد بهجت كشك، سلمى محمود جمعة، "الاتصال ووسائله في الخدمة الاجتماعية"، دون دار نشر، دون طبعة، الإسكندرية، (1987)، 26.
31. حسين عبد الرحمان رشوان، "العلاقات العامة والإعلام"، المكتب الجامعي الحديث،دون طبعة، الإسكندرية، (1987)، 41.
32. سلوى عثمان عباس الصديقي، أميرة منصور يوسف علي، "الاتصال والخدمة الاجتماعية"، دار المعرفة الجامعية، بدون طبعة، الإسكندرية، (2005)، 37-43-44-48-50-41-20-21.
33. محمد سيد فهمي، "تكنولوجيا الاتصال في الخدمة الاجتماعية"، دار المعارف الجامعية، دون طبعة، الإسكندرية، (1997)، 30-31-189-196-184.
34. أحمد محمد عليق وآخرون، "وسائل الاتصال والخدمة الاجتماعية"، المكتب الجامعي الحديث، بدون طبعة، الإسكندرية، (2003)، 48-52-56-58-59.
35. مجد هاشم الهاشمي، "الاتصال التربوي وتكنولوجيا التعليم"، دار المناهج للنشر والتوزيع، طبعة1، الأردن، (2001)، 36-89-90.
36. حافظ فرج أحمد، محمد صبري حافظ، "إدارة المؤسسات التربوية"، عالم الكتب، طبعة1، القاهرة، (2003)، 83-90-93.
37. محمد منير مرسي، "الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها"، عالم الكتب، طبعة2، القاهرة، (1977)، 203-208.
38. حنفي عبد الغفار، "السلوك التنظيمي وإدارة الفاعلين"، الدار الجامعية، دون طبعة، مصر، (1990)، 537.
39. خيري خليل الجميلي، "الاتصال ووسائله في المجتمع الحديث"، المكتب الجامعي الحديث، دون طبعة، الإسكندرية، (1997)، 143-39.

40. عبد الرحمان بن سالم، "المرجع في التشريع المدرسي الجزائري"، مطابع عمار قرني، طبعة2 الجزائر، (1994)، 203.
41. عمر سليمان بيوض، "التشريع المدرسي الجزائري"، مكتبة الأصالة، دون طبعة، الجزائر، (1999)، 28-43.
42. السيد علي شتا، فادية عمر الجولاني، "علم الاجتماع التربوي"، مطبعة الإشعاع الفنية، دون طبعة، الإسكندرية، 199-200-201.
43. حارث عبود، "الاتصال التربوي"، دار وائل للنشر، طبعة1، الأردن، (2009)، 101-219-223.
44. هالة منصور، "الاتصال الفعال وأساليبه ومهاراته"، المكتبة الجامعية، دون طبعة، مصر، (2000)، 62.
45. محمد حسنين العجمي، "القيادة الإدارية والتنمية البشرية"، دار الميسرة، دون طبعة، الأردن، (2008)، 275.
46. علي راشد، "مفاهيم ومبادئ تربوية "، دار الفكر العربي، دون طبعة، القاهرة، (1999)، 17.
47. شبل بدران، "التربية والمجتمع"، دار المعرفة الجامعية، طبعة3، الإسكندرية، (2009)، 54-26.
48. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم، http://www.onefd.edu.dz
49. حسين عبد الحميد أحمد رشوان، "التربية والمجتمع"، المكتب العربي الحديث، بدون طبعة، الإسكندرية، (2002)، 72.
50. حسن شحاتة، "المناهج الدراسية بين النظرية والتطبيق"، مكتبة الدار العربية للكتاب، طبعة1 القاهرة، (1998)، 98-99.
51. علي راشد، "اختبار المعلم وإعداده ودليل التربية العلمية"، دار الفكر العربي، القاهرة، (1996)، 39.
52. على أحمد مدكور، "مناهج التربية أسسها وتطبيقاتها"، دار الفكر العربي، طبعة1، القاهرة، (1998)، 230-231.
53. أكرم رضا، "مراهقة بلا أزمة"، دار التوزيع والنشر الإسلامية، دون طبعة، القاهرة، (2000)، 257.
54. السيد فؤاد البهي، "الذكاء"، دار الفكر العربي، طبعة5، القاهرة، (2000)، 277.
55. كمال الدسوقي، "علم النفس ودراسة التوافق"، دار النهضة العربية، دون طبعة، بيروت، 85-185.
56. تركي رابح، "أصول التربية والتعليم"، ديوان المطبوعات الجامعية، دون طبعة، الجزائر، 243-244.

57. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية http//www. onefd edu. dz
58. فؤاد سليمان قلادة، "أساسيات المناهج"، دار المطبوعات الجديدة، دون طبعة، القاهرة،(1979)، 8.
59. محمد عزت عبد الموجود وآخرون، "أساسيات المنهج وتنظيمه"، دار الثقافة للنشر، دون طبعة، القاهرة، (1979)، 11.
60. محمد محمود الحيلة، "طرائق التدريس واستراتيجياته"، دار الكتاب الجامعي، طبعة2، العين، (2002)، 20-21.
61. بلقاسم شرابطة، وآخرون، "دليل المعلم"، الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية، دون طبعة، الجزائر، (2004)، 13-14.
62. محمد حسن العمايرة، "المشكلات الصفية"، دار المسيرة، طبعة1، الأردن، (2002)، 142-174-160-167.
63. عودة ومقابلة، "ظاهرة الغش في الامتحانات حجمها وأسبابها كما يدركها طلبة جامعة اليرموك في الأردن"، المجلة التربوية، العدد الحادي والعشرون، المجلد السادس، الكويت، (1989)، 94.
64. مجموعة من المؤلفين، "المعجم الوسيط"، دار إحياء التراث العربي، بيروت، بدون سنة نشر، 18.
65. Emory-Sbogardus; "Sociology"; The Macmillan Company, Third Editon ,New York ; (1950) 57.
66. عاطف غيث، "قاموس علم الاجتماع"، الهيأة المصرية العامة للكتاب، دون طبعة، مصر، (1979)، 176.
67. صلاح الدين شروخ، "علم الاجتماع التربوي"، دار العلوم للنشر والتوزيع، طبعة1، الجزائر، (2004)، 65-69-184-71.
68. كمال دسوقي، "النمو التربوي للطفل والمراهق"، دار النهضة العربية، طبعة1، بيروت، (1974)، 173.
69. إبراهيم ناصر، "أسس التربية"، دار عمار للنشر والتوزيع، طبعة5، عمان، (2000)، 171.
70. مراد زعيمي، "مؤسسة التنشئة الاجتماعية"، دار قرطبة للنشر، طبعة1، الجزائر، (2007)، 127-130-129.
71. عبد الحفيظ محمد الخواجا، "تطوير الإدارة المدرسية والقيادة الإدارية"، دار الثقافة، طبعة1، الأردن، (2004)، 47.
72. نعيم حبيب جعنيني، "علم اجتماع التربية المعاصر بين النظرية والتطبيق"، دار وائل للنشر، طبعة1، الأردن، (2009)، 268-267.
73. معن خليل عمر وآخرون، المدخل إلى علم الاجتماع، دار الشروق للنشر والتوزيع، طبعة1، الأردن، (2006)، 197.

74. سامي سلطي عريفج، "الإدارة التربوية المعاصرة"، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، طبعة1، الأردن، (2001)، 146.
75. مخبر المسألة التربوية في الجزائر (جامعة بسكرة): "الرهانات الأساسية لتفعيل الإصلاح التربوي في الجزائر"، العدد 5، (2009)، 142.
76. سميرة احمد السيد، "علم اجتماع التربية"، دار الفكر التربوي، طبعة3، القاهرة، (1998)، 86.
77. سميرة أحمد السيد، "الأسس الاجتماعية للتربية"، طبعة1، دار الفكر العربي، القاهرة، (2004)، 83.
78. Bernard rosen "the achievement syndrom.a psychocultural dimension of social stratfication" amer i can sodi ol ogical r evi ew 21(april1959) .2003.
79. مجلة علوم التربية، المجلد الثالث، العدد(2)، المغرب، (2002)، 148.
80. رشيد زرواتي، "تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية"، دار هومة للطباعة والنشر، طبعة1، الجزائر، (2002)، 119.
81. محمد شفيق، "البحث العلمي الخطوات المنهجية لإعداد البحوث الاجتماعية"، المكتبة الجامعية للطباعة والنشر، دون طبعة، الإسكندرية، (2001)، 211-115.
82. حسن المنسي، "منهج البحث التربوي"، دار الكندي، طبعة1، الأردن، (1999)، 92.
83. عمار بوحوش، محمد الذنيبات، "مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث"، ديوان المطبوعات الجامعية، دون طبعة، الجزائر، (1985)، 12.
84. جمال معتوق، "منهجية العلوم الاجتماعية والبحث الاجتماعي"، دار بن مرابط، طبعة1، الجزائر، (2009)، 79-80.
85. موريس أنجرس، "منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية"، دار القصبة للنشر، الجزائر، (1996)، 207.
86. محمد بيومي خليل، "انحرافات الشباب في عصر العولمة"، دار قباء للطباعة، القاهرة، (2002)، 137.
87. المادة 47 من القرار الوزاري رقم778 المؤرخ قي 1991/10/26 في شقه المتعلق بالأحكام الخاصة بالتلاميذ.
88. المادة 52 من القرار الوزاري رقم 778 المؤرخ في 1991/10/26 في شقه المتعلق بالأحكام الخاصة بالتلاميذ.
89. المادة رقم 44 من القرار الوزاري رقم 778 المؤرخ في 1991/10/26 في شقه المتعلق بالأحكام الخاصة بالتلاميذ.