سلطة المدرس وعلاقتها في تفعيل التواصل التعليمي

educational communication The teacher s authority and its relationship to activate

ط.د أمال كزيز[1] ، د. خيرة بغدادي [2]
[1] keziz.Amel@univ-ouargla.dz
[2] beghdadikheira@univ-ouargla.dz
[2,1] مخبر تحول التشكلات الاجتماعية وأثره على الهوية والفعل الاجتماعي للمجتمعات في طريق النمو -
[2,1] جامعة قاصدي مرباح ورقلة (الجزائر)

تاريخ الاستلام : 2019/07/31 ؛ تاريخ المراجعة : 2020/02/15 ؛ تاريخ القبول : 2020/03/31

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على سلطة المدرس في المدرسة الجزائرية والتفاعلات الاجتماعية بين المدرس والمتمدرس في المجال التربوي والمبادئ الأساسية المشكلة للعلاقات الاجتماعية داخل هذا المجال الاجتماعي، حيث يعد التواصل التعليمي أحد القضايا السوسيولوجية الحديثة في هذا المجال العلمي وفي الممارسات اليومية داخل المدرسة والذي يعبر عن التفاعل في مجال التمدرس، كونه عملية تعليمية تربوية تسهم في نقل المعلومات والمعارف والخبرات من خلال إرسال تلك المعاني والرموز التي تسهم في تفعيل التواصل داخل مجال التمدرس، وعليه إن المدرس كأحد الفاعلين في هذا المجال التربوي يسهم في تفعيل تلك المعاني والقيم التي تعبر عن سلطته كأحد محددات التفاعل والتواصل وتشكيل علاقات اجتماعية داخل المدرسة وإعادة إنتاجها بما يتوافق مع طبيعة النموذج الثقافي لهذا المجال .

الكلمات المفتاحية: سلطة المدرس، التواصل التعليمي، النموذج الثقافي، التفاعل الاجتماعي .

Abstract:

The present study aims to highlight the importance of Algerian school and social interactions, especially those related to teacher and teacher in the field of education and the basic principles of social relations within this social sphere, through effective communication that combines values, meanings and symbols exchanged between actors. Modern sociological issues in the field of education and in the daily practices within the school, which reflects the interaction between the actors in this field, Educational communication is the process of transferring information, knowledge, experiences and feelings Or by sending a set of meanings and symbols, making the educational communication goes beyond the traditional proposition based on one-way communication, from teacher to teacher, but rather as a two-way communication process from teacher to teacher and vice versa or more and this opens a wide area between the parties To interact within the educational field and beyond, and its implications on the side of forming social relations within the school and reproduce them in accordance with the cultural model of society and the school as a small community where it helps to understand the minds of individuals.

Keyword : Teacher s Authority, Educational Communication, Cultural modael ,Educational Communication, Social Relations..

تعتبر المدرسة الجزائرية مجالا للتفاعل الاجتماعي بين المدرس والمتمدرس وبين باقي العاملين فيها لكن تنحصر الدراسة في منطق التفاعلات الاجتماعية بين المدرس والمتمدرس وعلاقتها في تفعيل التواصل التعليمي الذي يعتبر من بين أهم مؤشرات نجاح المنظومة التربوية، فإذا كان نجاح المدرس أثناء القيام بمهمته الموكلة حسب القيم المؤسسة للمدرسة مرتبطا بعدة عوامل ومتغيرات اجتماعية تؤدي بالاعتقاد بأن الكثير من نجاحاته أو فشله يعود إلى محددات سلطته في هذا المجال .

على هذا الأساس إن التركيز على طبيعة العلاقة القائمة بين المدرسين والمتمدرسين يعود إلى كونها بنفس أهمية الجوانب الأخرى التي تجعل من المدرسة مجالا قادرا على الاستجابة لطموحات المجتمع وإرساء علاقات داخل وخارج المجال المدرسي من خلال البدء في تفعيل العلاقات الاجتماعية؛ كونها المجال الاجتماعي التربوي الثاني بعد الأسرة لما لها من أهمية بالغة في تشكيل تفاعلات المتمدرس في سنواته الأولى خاصة التي تتميز بخصائصها ومظاهرها النمائية التي تتطلب العناية الفائقة والإرشاد والتوجيه السليم من قبل الفاعلين في هذا المجال .

وعليه إن العلاقات التربوية تتعدد وتتنوع من حيث الأشكال والمظاهر؛ ومن هنا للتواصل التعليمي علاقة أساسية يتم من خلالها تبادل مجمل المعايير والقيم فهي عملية تفاعلية ديناميكية تؤطرها مجموعة من المؤشرات أهمها العلاقة البيداغوجية داخل الصف الدراسي وخارجه التي تعكس سلطة المدرس داخل مجال التمدرس .

ومنه تكمن مشكلة الدراسة في البحث عن طبيعة سلطة المدرس وعلاقتها في تشكيل التواصل التعليمي الفعال الذي بدوره يشكل هوية المتمدرس و على هذا الأساس نطرح التساؤل التالي : **كيف تسهم سلطة المدرس في تفعيل التواصل التعليمي في المدرسة الجزائرية ؟**

أولا: الدراسات السابقة

- الدراسة الاولى : دراسة لـــ أمال كزيز المعنونة بـــ "التواصل التعليمي الفعال داخل الصف الدراسي وانعكاساته على العلاقات الاجتماعية داخل الصف الدراسي"، دراسة في علم اجتماع التربية،منشور في مجلة التغير الاجتماعي، جامعة بسكرة، 2018 .

-A study of KEZIZ AMEL entitled "Effective educational communication within the classroom and its impact on social relations within the classroom", A study in Sociology of Education, published in the Journal of Social Change, University of Biskra, 2018.

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على أهمية التواصل التعليمي الفعال داخل مجال التمدرس (الصف) الذي يساعد على تشكيل العلاقات الاجتماعية في مجال التمدرس ككل، حيث انطلقت هذه الدراسة من إشكالية متمثلة في: - كيف ينعكس التواصل التعليمي الفعال داخل الصف الدراسي على العلاقات الاجتماعية في المحيط المدرسي ؟

بحيث تم التوصل إلى أن عملية التفاعل الاجتماعي تتم من خلال فهم المتمدرس أو الفاعل للرموز والمعاني الرمزية أو اللفظية التي يتفاعل من خلالها بصورة تعمل على تقوية الروابط الاجتماعية داخل المدرسة ما يعكس العديد من الجوانب الإيجابية الدالة على اكتساب التلميذ لنموذج اجتماعي موحد مبني على الاحترام والتعاون وتبادل المعارف وتشييد علاقات جديدة وجيدة والمحافظة على العلاقات القديمة و هذا ما تم التوصل إليه حول استخدام المدرس الحوار كأسلوب لحل المشكلات التي قد تعترضه داخل المجال المدرسي .

كما أن المدرس الذي يلجأ في تعامله إلى أسلوب التفاهم والحوار والديمقراطية سيساهم في بناء تواصل تعليمي فعال داخل الصف الدراسي بين أطراف العملية التعليمية حيث يرى المبحوثين أن استخدام الأسلوب التسلطي لن يحقق الأهداف المرجوة من التواصل الفعال .

الدراسة الثانية: دراسة لـــ " سناء الغندوري" المعنونة بـــ مفهوم السلطة لدى المدرس وعلاقته بالقلق النفسي عند التلميذ، دراسة في المجال النفسي، بالمملكة المغربية، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، عدد 12 2014.

- study of "Sana Ghandouri" entitled the concept of power in the teacher and its relationship to psychological anxiety in the student, a study in the psychological field, the Kingdom of Morocco.

هدفت هذه الدراسة إلى الإحاطة بمفهوم السلطة لدى المدرس ومعرفة درجة ارتباط التسلط لديه بالقلق النفسي لدى التلميذ، حيث شملت الدراسة مجموعة من الأسئلة منها :

- هل يؤثر مدى تقبل المدرس لمهنة التدريس على مستوى التسلط لديه؟ .ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أغلب المدرسين بالرغم من قضائهم سنتين في التكوين إلا أن ثقافتهم السيكولوجية محدودة ويتبين ذلك من خلال عدم تطبيق مجموعة من المدرسين للنظريات التربوية الحديثة، باعتبارها لا تؤدي نتيجة مع المتمدرس.

كما أن النموذج التعليمي المتبع يتمركز حول المدرس والمادة المعرفية المراد نقلها إلى المتمدرسين وأساس العلاقة التربوية في هذا النموذج هو الترهيب، والضغط، والتسلط حيث يحدد سلفا نوعا من السلوكات يراها مناسبة لنجاح فعله التعليمي والخروج عنها يعتبر تحديا لسلطة المدرس وخروجا عن ما هو متبع .

الدراسة الثالثة

دراسة القرشي (1988) : هدفت هذه الدراسة إلى البحث عن التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة، وعلاقتها باتجاهات المعلم نحو الطلبة، والتعرف على العلاقة بين اتجاهات المعلمين والمعلمات في المرحلة الابتدائية في الكويت نحو طلبتهم، ومظاهر التفاعل الصفي بين المعلم والطالب داخل حجرة الدراسة؛ اشتملت عينة الدراسة على 36 معلما ومعلمة بالمرحلة الابتدائية نصفهم من الذكور، والأخر من الإناث؛ يقومون بتدريس التربية الإسلامية، واللغة العربية والرياضيات، والعلوم موزعين على الصفوف الدراسية من الصف الأول إلى الصف الرابع وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05عند مجموعة المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة نحو الطلبة ، ومجموعة من المعلمين ذوي الاتجاهات السلبية نحو الطلبة في الفئة الخاصة بأسئلة المعلم لصالح المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة؛ كما توجد فروق دالة بين المجموعتين في الفئة الخاصة بمبادأة الطلبة، واستجابة المعلم الوجدانية لصالح مجموعة المعلمين ذوي الاتجاهات الموجبة نحو الطلبة، بينما لم تظهر النتائج فروقاً بين المجموعتين في فئات نسبة كلام المعلم، ونسبة كلام الطلبة؛ كما يظهر من تحليل التفاعل داخل الصف .

2. المفاهيم الأساسية للدراسة

- مفهوم السلطة: يعرفها "إميل دوركايم" بأنها: المحور الأساسي الذي يرتكز عليها علم الاجتماع في تحديد الوصول إلى التضامن الاجتماعي " .(الحسن، 1988، ص198)

بالنسبة لكل من "محمد نصر مهنا" و"منال أبو زيد" بأنها شكل منظم للمجتمع ظهر منذ قديم الزمن وهي حاجة أساسية في المجتمع وإلا سيكون في فوضى . (مهنا و أبوزيد، 2014، ص45)

وجاء في تعريف آخر للسلطة أنها شيء يكتسب ولا يزال وهي العلاقة التبادلية مع الذات التي يمكن تعريفها كوعي فردي يكرس فيها قيم محددة من السلوك تصنف الأشياء والأفراد والممارسات. (الخطيب، 2010، ص35)

- مفهوم المدرسة: وتعرف أيضا بأنها المنطقة الاجتماعية المتخصصة في توجيه النشء والشباب وتنفرد بأنها بيئة اجتماعية تتميز بأنها أسرة فنية لها تقاليد واضحة لنظمها ،تقوم على التخطيط الواعي والمستهدف لتحقيق أمال المجتمع ،تركز فيها المعالجة الفنية لأفكار المجتمع وأهدافه. (عبد المنعم، 2004، ص109) وهناك تعريف آخر المدرسة على أنها: " المؤسسة المتخصصة التي أنشأها المجتمع لتربية وتعليم صغاره نيابة عن الكبار الذين منعتهم مشاغل الحياة وحالت دون تفرغهم للقيام بتربية صغارهم، نجد في هذا التعريف أن المدرسة قد حلت محل الأسرة– الأبوين أو الأقارب أو الكبار الذين كانوا يقومون بوظيفة لتحل محلهم مؤسسات من صنع المجتمع إلا انه يعاب عليه أن لم يعط العلاقة بين وظيفة ووظيفة الآخرة ونجد لها أيضا تعريف آخر هو أنها "مؤسسة تربوية وجدت أساس لتكمل مكانة الأسرة بعد تطور الحياة وتراكم الخبرات الإنسانية، لذا فقد وجدت بالضرورة للقيام بوظائف تربوية لم يستطع المنزل استكمالها".

إذا المدرسة هي ذلك المجال الاجتماعي الذي يهتم بالمتمدرس من نواحي متعددة سواء كانت تعليمية أو تربوية تحترم مبادئ وقوانين المؤسسة في العلاقات الاجتماعية والتفاعلات القائمة على إعادة إنتاج مجال التمدرس .

- مفهوم التواصل التعليمي: يفيد التواصل في اللغة العربية الاقتران والاتصال والصلة والترابط والالتئام والجمع والإبلاغ والانتهاء والإعلام، أما في اللغة الأجنبية فكلمة communication تعني إقامة علاقة وتراسل وترابط وإرسال وتبادل وإخبار وإعلام.

وهذا يعني أن هناك تشابها في الدلالة والمعنى بين مفهوم التواصل العربي والتواصل الغربي كونه يشترك في نفس الهدف والوظيفة الاتصالية.

اصطلاحا: يدل التواصل في الاصطلاح على عملية نقل الأفكار والتجارب وتبادل المعارف والمشاعر بين الذوات والأفراد والجماعات، وقد يكون هذا التواصل ذاتيا شخصيا أو تواصلا غيريا، وقد ينبني على الموافقة أو على المعارضة والاختلاف. ويفترض التواصل أيضا - باعتباره نقلا وإعلاما- مرسلا ورسالة ومتقبلا وشفرة، يتفق في تسنينها كل من المتكلم والمستقبل (المستمع)، وسياقا مرجعيا ومقصدية الرسالة .

ويعرف شارل كولي Charles Cooley التواصل قائلا:" التواصل هو الميكانيزم الذي بواسطته توجد العلاقات الإنسانية وتتطور. (العويدي، 2017، ص 30)**وعليه يمكن القول أن التواصل التعليمي الفعال هو:**

مجموعة الرموز والمعاني المتبادلة بين أطراف العملية التعليمية داخل الصف الدراسي ليتعدى إلى المحيط المدرسي ككل، حيث لابد أن يتسم التواصل التعليمي الفعال بنجاعة والاتصال مع الذات من أجل القدرة على التواصل مع الجماعة .

- شروط تحقيق التواصل التعليمي

- إعداد الطالب إعداداً اجتماعياً يحبب إليهم التعاون، والتكافل، والعدل، والنظام، والتقدم، ويعرفهم بحقوقهم وواجباتهم، والاعتراف بحقوق الآخرين، واحترام مشاعرهم.

- تدريب الطلاب على الخدمات الاجتماعية، وتقديرهم القيم الثقافية تقديراً حسناً .

- مساعدة الطلاب على التكيف مع أفراد المجتمع الذي يعيشون فيه وبالتالي التكيف مع أنفسهم، أي تشمل الاستقرار النفسي والاستقرار الاجتماعي.

- تنمية الروح والوعي الاجتماعي والشعور بالمصلحة العامة .

- رعاية الطلاب كجماعة ليحصلوا على علاقات مرضية ومستوى من الحياة فيه تناسق وانسجام مع رغباتهم وقدراتهم، وتتمشى مع الصالح العام للمجتمع.

- تلبية حاجات الطالب النفسية والفطرية، كحاجته إلى الأمن والطمأنينة، والحب والتقدير، والإحساس بالنجاح، وحبه للحرية وحاجته لسلطة ضابطة.

- توفير الجو الاجتماعي الديمقراطي القائم على العدالة والمساواة والموضوعية والثقة والمودة.

- قبول واحترام مشاعر الطلبة، والتعبير عن ذلك من خلال الأقوال والأفعال.

- العمل على تحقيق إحساس الطالب بالأمان والحرية في السلوك والتعبير، وتغييب مظاهر العنف والإرهاب في العلاقة بين المعلم والطالب.

- تقبل آراء الطلبة وأفكارهم، والعمل على توضيحها واستخدامها كمصدر للمعلومات، والالتزام بالانفتاح والموضوعية تجاه القضايا التي تطرح في غرفة الصف.

- تجنب المحاباة داخل غرفة الصف، لأنها من معيقات تحقيق المناخ النفسي الجيد.

- استخدام التعزيز والتشجيع، لأنه يسهم في حث الطلبة على المزيد من التفاعل، وإزالة التوتر والرهبة من نفوسهم.

- إقامة علاقات ودية مع الطلبة، تقوم على معرفة احتياجاتهم وإمكاناتهم.

- تنمية مظاهر الانضباط الذاتي والطاعة الواعية المفكرة عند الطلب. (مرعي، د س، ص 56)

ثانيا: الكفاءات المطلوب توفرها لدى المدرس وعلاقتها في تشكيل سلطته: تتطلب عملية التدريس كفاءات متنوعة وعديدة يتوجب توفرها لدى المدرس وهذه الكفاءات يكتسبها المدرس خلال سنوات إعداده لهذه المهنة وتستند في الوقت ذاته على مكونات شخصيته وما يحمله من خصائص تشكل في مجملها وحدة متكاملة لتلك الشخصية.

إن هذه الكفاءات المنشودة ما هي إلا اتجاهات ومعارف ومهارات وسلوك (فعل) لتسهيل عملية نمو الأطفال عقليا واجتماعيا وعاطفيا وجسميا من خلال أبداع تلك الكفاءات كون المدرس مسؤول عن تحقيق وإظهار اكتسابه لتلك الكفاءات لضرورتها لفعالية التعلم وقد يكون له دور في تحديد هذه الكفاءات المطلوبة أو في إعداد البيئة التي يبدي فيها تمكنه من هذه الكفاءات أو في كليهما وبصورة عامة، وعليه هنالك عدد من الكفاءات التي يتفق التربويون على ضرورة توافرها لدى المعلم يمكن إجمالها بما يأتي :

- **كفاءات عامة** : وتشمل على كفاءات في التكيف النفسي والاجتماعي مثل الشعور بالرضا عن الذات وامتلاك أساليب تنمية الذات نفسيا وثقافيا ومهنيا واجتماعيا .

- **كفاءات تخصصية** : وتتضمن المعرفة الكافية بالمادة أو المواد الدراسية التي سيتولى تدريسها وبالمستوى الذي يمكنه من أداء دوره التعليمي بصواب ونجاح.

- **كفاءات مهنية تربوية وتتطلب الإلمام بالأمور التالية :**

-معرفة خصائص التعلم لكل مرحلة عمرية .

- إتقان الأساليب السليمة في تعامل المعلم مع تلامذته وفقا للفروق الفردية بينهم .

- امتلاك المعرفة والمهارة في معالجة مشكلات التلاميذ ولاسيما مشكلة التعليم .

- امتلاك أسس التوجيه التربوي والإرشاد النفسي بحيث يتمكن من استخدامها ضمن حدود مهامه التعليمية المهنية.

- استيعاب المعارف الأساسية في التربية ولاسيما ما يتصل بمرحلة الطفولة .

- استيعاب طرائق التدريس العامة والخاصة الحديثة والتمكن من مهاراتها وكيفية استخدامها في المواقف التعليمية المختلفة .

- التمكن من استخدام الوسائل التعليمية والتقنيات التربوية الحديثة وإنتاج ما يمكن إنتاجه منها بالمواد المتاحة محليا .

- التمكن من إجراء عملية التقويم في المواقف المختلفة والإفادة من التغذية الراجعة والتمكن من مهارات بناء الاختبارات وتطبيقها وتصحيحها بما يناسب خصائص المتعلم ومرحلته العمرية . (باقر،1991، ص38)

- **كفاءات التنمية الذاتية المهنية** : تشمل التعامل مع مصادر المعرفة والحصول عليها من خلال الاستخدام الأمثل لمصادر المعلومات المتنوعة من أجل تحقيق النمو المهني المستمر باستخدام أسلوب التعلم الذاتي. (انطوان، دس، ص99)

كما أن مبدأ الكفاءات يؤكد على حل أدنى لفعالية التحصيل ليشمل المستويات المعيارية، والقيم التربوية والنوعية التعليمية، وهنالك خمس أهداف تقوم عليها الكفاءات و هي :

- الأهداف المعرفية: يُنتظر من المشارك أن يظهر (معرفة و قدرات و مهارات) تتمثل في :

- تحقيق الانجاز أو الأداء في هذا المجال يطلب البرنامج من المشارك أن يقوم بممارسة هذه المعرفة عمليا وليس مجرد المعرفة .

- الأهداف السلوكية المكتسبة : يتطلب من المشارك أن يحدث تغييرا في الآخرين من خلال تقييم مقدرة المعلم المتدرب بفحص وتدقيق مستوى تحصيل الطلبة الذين يدرسهم فيكون التركيز على الأداء والاستنتاج أكثر من الأهداف المعرفية، وبعبارة أخرى فإن ما يعرفه المعلم المشارك في التعليم هو اقل أهمية عن مقدرته في أن يعلم وان يحدث التغيير في تلامذته .

- أهداف الجانب الانفعالي : الهدف الرئيس فيها هي كونها تظل حيوية في برامج الكفاءات . (جردان، 1998، ص17).

ثالثا: أهداف الاستكشاف : تعتبر أهداف الاستكشاف مرتبطة بنتائج ومسؤولية المعلم في تحصيل طلابه كما ونوعا، أو عينات من الكفاءات المطلوبة من المتدربين عليها بتقليدها تقليدا مقترنا بالتغذية الراجعة المستمرة ويتميز الموقف التعليمي القائم على أساس الكفاءات التعليمية بالخصائص التالية:

أ- تنظيم ما يراد تعلمه على أساس عناصر متتالية ومترابطة .

ب- تحديد ما يراد تعلمه بدقة .

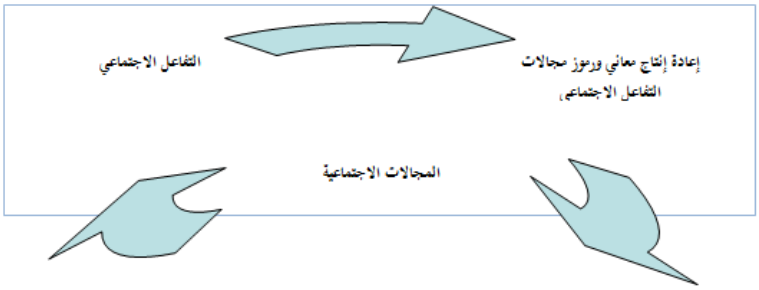
ج- تزويد المتعلم بالتغذية الراجعة أثناء عملية التعلم .

فكفاية التعليم بوظائفه المتعددة في مجتمع يريد التجديد لنفسه لا يكون إلا بكفاية القائمين على أمره فمهما كان للعلم من نصيب في تفسير عملية التعلم وتوفير الاقتصاد فيها ومهما استحدث من أدوات وآلات وأجهزة وبرامج، ومهما ظهر في مجال التربية من نظريات وفلسفات فإن جودة التعليم ذاته لن تتحقق إلا من خلال توفر المعلم الكفء . (مرعي، د س، ص39)

يتضح أن للكفاءة التعليم دور أساسي في تحقيق التفاعل الاجتماعي من قبل المدرس كونها أحد عوامل نجاح العملية التعليمية من جهة ومن جهة أخرى تساعد في الحفاظ على جو تعليمي مناسب ليتفاعل فيه المتمدرسين، كما لمؤشرات سلطة المدرس ضرورة لا يمكن الاستغناء عليها في الحياة الاجتماعية في المجال المدرسي .

وهذا من خلال تحقيق تفاعلات وأفعال مبنية على رموز مشتركة تحقق الغاية من فعل التعلم، أيضا عامل المرونة باعتباره حاجة فردية تتطلب الإشباع وهو أيضا حاجة اجتماعية فمن اجل المحافظة على النظام داخل الصف الدراسي على المدرس تحديد الأساليب التي تعمل على تحقيق تفاعلات دائمة .

- شكل رقم 01 يوضح تحقيق التواصل التعليمي داخل المجال الاجتماعي المدرسي



إعداد الباحثة

رابعا: التفسير السوسيولوجي لمفهوم السلطة

- السلطة الرمزية و منطق الفعل الاجتماعي: وانطلاقا من العدد الهائل من الدراسات والأبحاث التطبيقية الميدانية وأيضا النظرية التي أنجزها "بيير بورديو" مع الكثير من الدارسين و الباحثين الاجتماعيين الغربيين الذين اقتنعوا بالبعد الثوري الواضح، وفعالية أدوات هذا المنظور المنهجي والتحليلي يلاحظ أن السلطة الرمزية تستند عنده دوما إلى أسلوب التورية والاختفاء وهي لا يمكن أن تحقق تأثيرها المفترض وتنفيذها بشكل فعال وإيجابي إلا من خلال التعاون الذي يجب أن تلقاه من طرف أغلبية الناس المعنيين بها والذين تبدو لهم هذه الحقيقة وهمية ولا يعترفون بها .

يقول "بورديو" بهذا الصدد من كتابه الرمز والسلطة : (إن السلطة الرمزية هي سلطة لا مرئية ولا يمكن أن تمارَس إلا بتواطؤ أولائك الذين يأبون الاعتراف بأنهم يخضعون لها، بل ويمارسونها) .

وعليه السلطة الرمزية لها مؤشراتها التي تميزها عن باقي مفاهيم السلطة الأخرى، لهذا فتأثير السلطة الرمزية يكون أعمق وأخطر لسبب بسيط، يتمثل في كونه يستهدف أساسا البنية النفسية والذهنية للمتلقين لها .

وبالتالي فهي – أي السلطة الرمزية – تمارس فعلها العميق وتخطط من أجل فرض وتحقيق الأهداف المرسومة والمتوخاة، وإنتاج الأدوات والآليات والمعايير المناسبة والناجعة، لتثبيت وخلق واقع وضع إنساني مرغوب فيه ومخطط له، وتمارس سلطة الرمز كل هذه الأعمال بطريقة منظمة وبنائية وتحت غطاء الخفاء والاختفاء، وراء حجاب أقنعة المألوف العادي وأنظمة التقليد. (لقوس، 2016، ص33)

إن السلطة الرمزية من حيث هي قدرة على تكوين المعطى عن طريق العبارات اللفظية ومن حيث هي قدرة على الإبانة والإقناع وإقرار رؤية العالم أو تحويلها ومن ثم القدرة على تحويل التأثير في العالم .

وبالتالي تحويل العالم ذاته إلى قدرة شبه سحرية تمكن من بلوغ ما يعادل القوة الاقتصادية والاجتماعية والطبيعية بفضل قدرتها على التعبئة، إن هذه السلطة لا تعمل عملها إلا إذا اعترف بها، أي إذ لم يأبه بها كقوة اعتباطية وهذا يعني أن السلطة الرمزية لا تتجلى في المنظومات الرمزية و إنما في كونها تتحدد بفضل علاقة معينة تربط من يمارس السلطة بمن يخضع لها، أي أنها تتحدد ببنية المجال التي يؤكد فيها الاعتقاد ويعاد إنتاجه .

حيث تتباين المنظومات الرمزية أساسا حسب ما إذا كانت من إنتاج الجماعة بكاملها وبالتالي ما إذا كانت الجماعة كلها تملكها أو ما إذا كان العكس من ذلك من إنتاج ثلة من المتخصصين أو ما يكفيه أدق من إنتاج مجال إنتاج وتوزيع يتمتع باستقلال نسبي .(بقوج، 2018، ص156)

- المدرسة كمصدر للسلطة: تعتبر المدرسة أيضا أحد مصادر تشكيل السلطة وفرض السلطة على المتمدرسين باعتبارها ذالك المجال الاجتماعي الذي تتم فيه عملية التعلم والتعليم وفق مواد دراسية معينة ووفق نموذج اجتماعي وثقافي معين .

فهي مؤسسة اجتماعية لا بد لهها من وسيلة ضبط حتى تحافظ على نظامها الداخلي، وهذه الوسيلة هي السلطة التي تبدو ضرورية جدا لتسيير هذه المؤسسة لأن غياب الضوابط الاجتماعية والتوجيهات من الإدارة المدرسية والمدرسين ينتج عنها عدم احترام المعلم من جهة وشيوع الفوضى من جهة أخرى .

كما أن تمركز السلطة في يد المدير أو المدرسين ووضع قوانين واجبة التنفيذ دون مناقشة وتسلط المدرس على المتمدرس وعدم إفساح المجال له للتعبير عن آرائه ومناقشته المناقشة العلمية، يحول السلطة إلى تسلط أما السلطة المرغوب فيها فهي السلطة الديمقراطية أي سلطة دون إفراد أو تفريط (حمودة، 2014، ص120)

خامسا: طريقة وأدوات التحليل: تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الكيفي بهدف الإلمام بطبيعة الظاهرة المدروسة وفهمها بطريقة ممنهجة وعلمية يتم من خلالها جمع المعلومات، والبيانات، والحقائق ذات الصلة بموضوع الدراسة من خلال الإحاطة بها؛ فاعتماد المنهج الكيفي كأحد أشكال وأساليب التحليل والتفسير المنظم يساعد الباحث على رسم خطوات علمية دقيقة توجه بحثه نحو تحقيق الأهداف المسطرة بصور علمية .

ومنه " إن موضوع الدراسة قد يسمح لنا إذا بالقيام بتحليل فهمي لهذه السلوكات والأفعال، وهذا ما يجعلنا نميل أكثر إلى التركيز على المعاني التي يمكن أن يكون قد منحها عناصر البحث لأفعالها" . (كادي، 2014، ص94)

و لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن التساؤل الرئيسي المطروح فان المنهج المتبع يتمثل في المنهج الكيفي Qulitative methode الذي يهدف إلى الوقوف على آخر التطورات العلمية والجوانب القيمة والهامة في الدراسات من خلال فهم سلطة المدرس داخل هذا المجال، والتعرف على مجموع المعاني المشكلة للعلاقات الاجتماعية في الوسط المدرسي.

سادسا: مناقشة نتائج الدراسة: من خلال التراث النظري وما تم الاستناد عليه من الدراسات السابقة يمكن أن نستنتج بعض النقاط الرئيسية كالتالي :

- تحليل مستويات التفاعل/ العلاقات الاجتماعية: بغض النظر على نوع العلاقات الاجتماعية فهي في مجل الأمر مزيج بين القيم المؤسسة للجماعة فتشكيل العلاقات الاجتماعية لا يتأتى إلا من خلال فهم المدرس والمتمدرس للقيم والمعاني والرموز المرسلة بين الطرفين في مجال التمدرس .

ومن اجل الكشف عن طبيعة العلاقة الاجتماعية بين المدرس والمتمدرس لا بد من الأخذ بعين الاعتبار مجموع الاعتبارات التالية :

- أولا: لا يمكن تحديد نوع العلاقة إلا من خلال فهم طبيعة التفاعلات الاجتماعية لكل من المدرس ومجموع القيم والمعاني التي يحملها والتي تعبر عن اغتراب المدرس لمجالات معينة .

- ثانيا: يمكن اعتبار أن ما يحكم العلاقات الاجتماعية بين الفاعلين في المجال المدرسي لابد أن يعكس طبيعة سلطة المدرس وسلطة مجال التمدرس.

- ثالثا: إن اعتبار العلاقات الاجتماعية رسمية أو غير رسمية في واقع الأمر ما هو إلا دليل على نوع السلطة التي تحكم هذه التفاعلات .

فالعلاقة مثلا بين المدير والمدرس قد تتجاوز علاقة العمل أو الوظيفة لتصل إلى سلطة رمزية تشمل التقدير والاحترام والعمل لتشييد قيم المؤسسة بين مجموع الأفراد العاملين في هذا المجال الاجتماعي.

- رابعا: إن محدودية العلاقات الاجتماعية قد تتحد أحيانا في المصالح المشتركة وتكون غالبا علاقات مؤقتة تحكمها قيم ومعايير ومعاني تغترب غالبا إلى تحقيق هدف وظيفي معين مثل بعض علاقات العمل داخل المجال المدرسي .

- السلطة في المجال التربوي و تأسيس قيم تفعيل العلاقات الاجتماعية

من خلال ما جاء به "بيار بورديو" حول السلطة الرمزية والتي يذهب إلى كونها أساس تفعيل العلاقات الاجتماعية داخل المجال الاجتماعي بين الأفراد و هو ما يمكن تطبيقه حول الدراسة الحالية .

فالسلطة الرمزية يمكن أن تكون أهم العناصر لتشييد العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة وتفعيل هذه العلاقات بصورة ايجابية لدى المتمدرس.

كما أن عملية التفاعل الاجتماعي تتم من خلال فهم المتمدرس أو الفاعل للرموز والمعاني الرمزية أو اللفظية التي يتفاعل من خلالها بصورة تعمل على تقوية الروابط الاجتماعية داخل المدرسة فالتواصل الفعال يعكس العديد من الجوانب الايجابية الدالة على اكتساب المتمدرس لنموذج اجتماعي موحد مبني على الاحترام والتعاون وتبادل المعارف وتشييد علاقات جديدة .

واستنادا لدراسة الباحثة (كزيز، 2018) فإن المتمدرس هو أحد الركائز الأساسية في النظام التربوي لذا وجب الاهتمام به من أجل نجاح عملية التواصل الاجتماعي وبناء علاقات اجتماعية فعالة فالتعليم الناجح هو التعليم الذي يجعل من التلميذ فردا فاعلا داخل المجال الصفي والدراسي ككل .

ولهذا وجب على المدرس الإحاطة بتمثلات المتمدرس حول المدرسة من أجل مساعدته على بناء نموذج اجتماعي بقيم ومعايير وضوابط مدرسية ممنهجة .

ومنه نستنتج أن التواصل الفعال لا يرتبط بجدران الصف الدراسي أو في العلاقة البيداغوجية بل يتعدى ذلك إلى تكوين فردا قادرا على استخدام مهارات التواصل الاجتماعي بمرونة .

- مقومات سلطة المدرس: إن هؤلاء المدرسين غالبا ما يفتقدون لرؤية واضحة لماهية الجوانب والأبعاد الفنية والمهنية والأكاديمية، التي يتحتم على كل مدرس امتلاكها والتمكن منها، كما أن هشاشة التكوين تنعكس على عملية التدريس خصوصا على المتمدرس الذي يمثل مركز ثقل هذه العملية .

فالسلطة كنتاج للتفاعل الاجتماعي تعبير عن محددات تشكيل الهوية للفرد التي تشكل له مجموع المعاني والرموز التي تسهم في الإحاطة بفهم الأفعال الاجتماعية للأفراد كمحصلة تلك التفاعلات الاجتماعية وعليه يمكن القول أن علاقة الهوية والسلطة تعبر عن حقل التفاعل الاجتماعي وتكوين النموذج الثقافي للفاعلين الاجتماعيين على مستويات متفاوتة تتعلق بطبيعة المجالات والنماذج الثقافية والاجتماعية للفرد .

يختلف تأثير السلطة أياً كان نوعها على الدور الذي تقوم به التربية كعملية اجتماعية، ويذهب بعض المفكرين التربويين إلى اعتبار أن للسلطة دوراً رئيساً في تحديد الطبيعة الاجتماعية للأنماط التربوية؛ فالكل جماعةٍ لها نمطها التربوي الخاص بها، والذي يفضي بدوره إلى تأييد وظيفتها التقليدية في المجتمع، والتي تقع بين امتلاكٍ للسلطة أو تبعيةٍ لها، بمعنى أن لكل فئةٍ مرجعيتها وخلفيتها التي تحدد لها دورها في الحياة الاجتماعية العامة .

فالمعرفة والثقافة والإيديولوجيا التي يتم إنتاجها عن طريق مثقفي الجماعة يتم نقلها أيضاً عن طريقهم بصورةٍ واعية إلى أفرادها، الأمر الذي يترتب عليه انعكاس مصالح تلك الجماعة (الطبقة) بذاتها، وقد تتجاوزها لتشمل تقاليد المجتمع بأسره. (لملان، 2000، ص ص 264.265)

وقد قام "بيير بورديو" بإجراء مقارنة للنظريات الكلاسيكية التي تناولت موضوع السلطة، وهي نظريات ماركس، ودوركهايم، وفيبر بحيث يرى "بورديو" أن الشروط التي تتيح إمكانية بناء كل منها تعطل إمكانية بناء موضوع من الممكن أن تعالجه الأخرى .

وهكذا يتعارض - في نظره ماركس" مع "دوركهايم" فالأول يعتبر السلطة كنتاج للسيطرة الطبقية، الشيء الذي يعتبره "دوركهايم" كأثر اجتماعي، دون أي تجزيء طبقي كما يتعارض على مستوى ثان، "ماركس و"دوركهايم" مع "فيبر،" فهما يعتبران أن علاقات السلطة والنفوذ بمثابة تأثير متبادل بين الأفراد .

وفيما اتجه "دوركهايم" إلى التركيز على الطابع الخارجي للقهر واتجه "ماركس" إلى التقليل مما للطابع الرمزي من فعالية واقعية تتبع من اعتراف المغلوب بشرعية هيمنة الغالب .

وعليه وقف "فيبر" موقف المعارض لكل من "دوركهايم" و"ماركس،" مهتما بذلك بما للتمثلات حول" المشروعية من تأثير على ممارسة النفوذ ودوامه، حتى وان لم يتوصل إلى التساؤل الذي طرحه "ماركس" حول الوظائف التي يطلع بها في قلب العلاقات الاجتماعية تجاهل الحقيقة الموضوعية الخاصة بهذه العلاقات من حيث أنها علاقات قوة، ينتهي "بورديو" عبر هذه المقارنة إلى الجمع بين كل من نظرية ماركس وفيبر، ودوركهايم في صيغة نظرية تستلهمهم جميعا وتتجاوزهم في الطرح الموضوعي لمثل هذا الموضوع .

كما ذهبت (سناء الغندوري) في أن تركيز معظم المشتغلين بالتدريس يتمركز حول الدوافع ذات الطابع المادي، وغلبتها على الدوافع المرتبطة بمهنة التدريس في حد ذاتها، وهذا من شأنه أن يؤثر سلبا على عمل المدرس من جهة وعلى هوية التلاميذ من جهة ثانية .

ذلك أن مثل هؤلاء المدرسين يفتقدون الرؤية الواضحة لماهية الجوانب والأبعاد الشخصية والفنية والمهنية، التي يتحتم على كل مدرس امتلاكها والتمكن منها، والسيطرة عليها إذا أراد أن يصير مدرسا كفؤا .

ومنه إن نجاح العمل التعليمي رهين بشعور طرفيه (المدرس والتلميذ) بارتياح، يدفع نحو إقامة علاقة تعليمية ملائمة ومثمرة، تقوم بالأساس على الثقة التي يضعها المتمدرس في مدرسه، المنتظر منه أن يكون في مستوى هذه الثقة أغلبية المدرسين غير راضين عن أوضاعهم المادية، الشيء الذي يتسبب لهم في العديد من المشاكل التي تؤثر على مردوديتهم في المجال المدرسي الاجتماعي.

جاءت هذه الدراسات بالاتفاق حول أن السلطة الرمزية التي يحملها المدرس تحمل قيم ومبادئ تساعد على تشييد العلاقات الاجتماعية وتفعيلها وتوطيد التواصل بين الأفراد، كما أن تلك المعاني الرموز التي يتفاعل بها المدرس تساعد أيضا المتمدرسين على تحقيق أهدافهم التربوية والتعليمية والاجتماعية كونها ترقى إلى إنتاج تلك الأفعال التي تتماشى مع المجال المدرسي والقيم المؤسسة له.

وبالنسبة للجانب الوظيفي من السلطة وفي واقع الأمر لا يعمل على تحقيق الأهداف العلمية أو الأخلاقية بل يعكس الموقف التسلطي للفرد المدرس وينعكس سلبا على جانب تكوين العلاقات الاجتماعية وتفعيلها فالهدف من الدراسة أن ترقى

العلاقات الاجتماعية لتكون ذات فعالية في المجتمع تساعد على التواصل وفهم كل الفاعلين لمجل تفاعلاتهم وأفعالهم وتصويرها وفق ما يتناسب مع قيم المؤسسة الفعلية.

يعتبر التفاعل الذي يجرى داخل الصف بين المدرس والمتمدرس عماد العملية التربوية حيث تتم من خلاله شبكة من الاتصالات ،و التبادل الرمزي بما فيه من إلقاء وتلقي وحوار داخل المجال الصفي كما نعلم أن عملية التعلم و التعليم هي محور العملية التربوية القائمة بين الفاعلين داخل مجال المدرسة في المنظومة التربوية التعليمية، وأن نوع العلاقة القائمة بينهما تختلف من طور تعليمي لآخر .

وذلك نظرا لخصوصية كل مرحلة من التعليم فالتعليم الابتدائي يختلف عن التعليم المتوسط والتعليم المتوسط يختلف على التعليم الثانوي، إلا فالمدرس الذي يتميز بالدكتاتورية في ضبط قسمه، تعكس بالضرورة صورة الخوف، والترهيب لدى المتمدرس وتجعل من هذا الأخير ينبذه، وقد يذهب به الأمر إلى الهروب من المدرسة، والانقطاع على التمدرس نهائياً.أما المدرس الذي يتميز بنوع من الإهمال واللامبالاة، ولا يعير اهتماماً إلى النظام تقل فعاليته؛ لذلك فإن المدرس هو الواسطة بن عملية التعليم والتعلم، وله دور مهم ومؤثر في أداء التحصيل للمتعلمين، وفي أنماط سلوكهم. (بكارس، دس، ص 8)

- مكانة المتمدرس في مجال التمدرس: إن المتمدرس يحتاج دائما إلى هامش من الحرية التي تعيد إنتاج الاستعداد الفكري له ويتمثل هذا الهامش من الحرية في العديد من المجالات ليست بعيدة عن هذا المجال التعليمي منها المسرح التعليمي والرياضة (النوادي الرياضية) الفنون ....وغيرها التي تسمح للمتمدرس بأن يكون مستعدا لتلقي المعرفة المتضمنة في المناهج .

ان الغاية من وجود المدرسة ليس فقط تلقين معرفة ومناهج معينة بقدر ما هي المجال الذي يفتح أمام الفرد آفاق الحياة العلمية والمعرفية ورابطا لكسب الخبرات والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية وأفعال وتفاعلات متعددة يستطيع من خلال الفرد أن يكون واعيا في اختياراته الحياتية والمهنية ...

فمن الخطأ ربط المدرسة بمجال زمني أو مكاني معين لتجنب الوقوع في الحتمية الاجتماعية التي يراد بها إنتاج شهادات دون الالتفات بالجانب المعرفي لخريجي المدارس بأطوارها.

وعليه يمكن تحديد بعض المجالات التي يغترب لها المدرس في مجال التمدرس والتي تحدد المجال السلطوي لديه وتحد من التواصل التعليمي :

- **خضوع المتمدرس للقهر الزمني:** أصبح المتمدرس تحت حتمية القوانين والمعايير المدرسية خاصة تلك التي ترتبط بالمجال الزمني، وهذا ما يذهب إليه النظام التربوي في توزيع المجال الزمني للدروس داخل الصف الدراسي ما يجعل المدرس يتسابق مع الزمن لتكملة البرنامج، ويجعل المتمدرس خاضعا لحتمية التوزيع الزمني لمجال التمدرس، والذي بدوره يقيد مجمل تفاعلات كل من المتمدرس وحتى المدرس ويعيق عملية التواصل التعليمي.
- **خضوع المتمدرس لقهر المجال العمراني:** يتبين لنا أن المجال العمراني يخضع المتمدرس لمجمل قوانينه وقواعده والتي تعمل على توزيع تلك القوانين والقواعد من خلال التعليمات الإدارية حيث يصبح المتمدرس خاضعا لحتمية المجال العمراني (المدرسة / الصف الدراسي) كونها المجال الذي يوزع المعرفة، ومن هنا ترتبط المعرفة بمجال الصف الدراسي الذي تلقن فيه، وعليه يبقى المتمدرس مرتبطا بهذا المجال مجبرا لا مخيرا بعيدا عن المجالات التفاعلية الأخرى التي تنمي قدراته التعلم التي تحد من علاقة المدرس بالمتمدرس .
- **حتمية الرصيد المعرفي (الشهادات الدراسية):** يعتمد مجال التمدرس غالبا في المدرسة الجزائرية على اعتماد التنظيم التعليمي وتقييم السعة الكمية من الرصيد المعرفي عبر امتحانات نمطية تقيس مستوى فهم المتمدرس التي تعتبر التعليم تعليما بنكيا الغرض منه قياس قوة الذاكرة لا أكثر ولا أقل .

كما يعيد إنتاج المعرفة بشكل نمطي لغرض التحصيل الدراسي فقط، وهذا ما يفقد المتمدرس القدرة على الفهم واستخدام المعرفة كمعرفة مرنة يستفيد منها في حياته اليومية حيث تتشتت تلك المعرفة بين مجال التمدرس والمجالات الاجتماعية الأخرى .

- **سلطة التقييم :** أحيانا ما يمارس بعض المدرسين نوعا من السلطة المرتبطة بالسيطرة على مجال الصف الدراسي وهذا من خلال جعل التقييم كأسلوب لفرض المدرس سلطته داخل هذا المجال، ما يجعل بعض المتمدرسين خاضعين لحتمية سلطة التقييم بعيدا عن القيم التربوية والتعليمية .
- **سلطة المدرس في مجال المعرفة:** غالبا ما يعتبر المدرس الموزع والمالك للمعرفة حسب النظام التربوي، ومصدر المعرفة حسب تمثلات المتمدرسين، حيث تولد هذه النقطة فكرة أساسية مفادها أن المدرس مالك لسلطة المعرفة فأحيانا يمارس المعرفة وما تحتويها لإبهار وجذب انتباه المتمدرس وجعله خاضعا لحتمية اكتساب المعرفة، ومن هنا لابد من فتح المجال التعليمي على المجالات الاجتماعية الأخرى لا يجب أن تكون فيها المدرسة المسيطر الأول على أفعال وتفاعلات المتمدرس خاصة إذ كانت تركز على جانب التعليم فقط .
- **حتمية المجال البشري:** أحيانا ما يجد المدرس نفسه في مجال صفي يحتوي على كم هائل من المتمدرسين يتجاوز معايير نظام **ل . م. د** المتبع في المنظومة الجزائرية ما يولد اكتظاظا صفيا، يؤدي هذا الاكتظاظ إلى ظهور سلطة وظيفية بحتة تولد علاقة جافة (روتينية) بين المدرس والمتمدرس تحكمها سلطة المجال الزمني والمكاني **(الحتمية الزمكانية لمجال التمدرس)**، فيصبح الهم الوحيد للمدرس كيفية السيطرة على هذا الصف الدراسي، ويصبح المتمدرس مجرد متلقي للمعرفة تحت حتمية هذا المجال إضافة إلى فقدان المعنى من التفاعل فتصبح الأفعال والتفاعلات مبنية على سلطة المدرس في جانبها الوظيفي .

سابعا: خلاصة الدراسة: يعتبر مجال التمدرس من أبرز المجالات الاجتماعية التي تعكس واقع الفعل التربوي في المدرسة الجزائرية والتي تستمد العديد من المعاني والرموز الظاهرة منها والخفية من مجالات تفاعلية متعددة تكتسب طابعا معياريا عندما تتشكل لمجموع الفاعلين في هذا المجال رموز مشتركة حول الفعل التربوي، في حين قد يؤدي تعدد الرموز المتفاعل بها إلى حالة أنوميا لامعيارية تحول دون تجسيد فهم مشترك حول الرموز والمعاني المتفاعل بها في هذا المجال .

فالمجتمع التربوي اليوم يعيش حالة من الأنوميا أو اللامعيارية فهي حالة تصيب جوانب عديدة من المجتمع تعبر عن انهيار منظومة القيم والمعايير والبناء الثقافي، التي تنظم أفعال وتفاعلات الأفراد حيث تصبح هذه المعايير عاجزة عن القيام بوظائفها؛ والتوجه نحو فجوة اجتماعية تعبر عن حالة خضوع تلك القيم وبلورتها وفق رغبات معينة تدل على تجرد الفعل من واقع الممارسة الحقيقية كفعل مجرد يحقق متطلبات فردانية تقوم بالتوسع التدريجي لتسيطر على منظومة القيم الاجتماعية التي كانت بمثابة حراك اجتماعي ينتقل فيه الفرد إلى التنمية الاجتماعية من خلال الاستغلال الأمثل للرأسمال البشري وتخريجه ليمثل البناء الاجتماعي على أكمل وجه ومن هنا تفكك الروابط الاجتماعية القائمة في المؤسسات التربوية.

ومن هنا إن التفاعل الاجتماعي بين المدرس والمتمدرس يأخذ طابعا وظيفيا يسهم في إعادة إنتاج سلطة مجال التمدرس، كما أن أغلب المجالات الاجتماعية التي يتفاعل فيها المدرس والمتمدرس غالبا ما تنسحب إلى هذه السلطة فهذه المجالات الاجتماعية يتم التفاعل فيها بمعان مشتتة تؤثر بصورة معينة في تشكيل تمثلات المتمدرس وتشكيل مؤشرات سلطة المدرس حيث يعتبر مجال التمدرس بما يحتويه من سلطة المنهاج والتقييم والقوانين والقواعد المدرسية ومكانة المدرس وانسحابه لمجاله الوظيفي دالا على وجود أنوميا تفاعلات اجتماعية بين العناصر السابق ذكرها .

ومن خلال أيضا بعض الدراسات التربوية يمكن أن نستنتج أن السلطة بشقها الوظيفي لا تهدف إلى نقل قيم الاحترام والمعاملة الحسنة والفعالة بين الأفراد بل تشكل حاجزا لا يمكن من خلاله التفاعل الاجتماعي ولا تتشكل علاقات اجتماعية

فعالة فغالبا ما يكتسب المدرس مجموعة من الرموز و المعاني التي تعبر عن السلطة الرمزية إلا أنه لا يمكنه أن يتفاعل من خلالها مع بعض الأفراد وهذا ما يحد من تفعيل العلاقات الاجتماعية .

بناءا على النتائج المتوصل إليها يمكن القول أنه كلما كان التواصل بصورة فعالة داخل الصف الدراسي سينعكس ذلك بصورة ايجابية على مستوى العلاقات الاجتماعية .

- الإحالات

1. باقر، الزهرة . (1991)، كفايات المعلم، منشورات وزارة التربية، المغرب .
2. بقوح، بقوح. (2008)، "نظرية السلطة الرمزية عند بيار بورديو"، العدد 24 الحوار المتمدن، د م ن .
3. جردان، عزت . (1998)، "التأهيل التربوي" ،العدد04، مجلة رسالة المعلم، د م ن .
4. حمودة سليمة .(2014)، "التغيرات الاجتماعية والاقتصادية و انعكاساتها على السلطة الوالدية كما يدركها البناء في الأسرة الجزائرية"، مذكرة لنيل شهادة دكتوراه، في علم النفس الاجتماعي، جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر .
5. الخطيب، محمد. (2010)، الذات والسلطة النوع الاجتماعي التفاوض في المؤسسة، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، الأردن .
6. رحمة، انطوان حبيب . (د س ن)، "تخطيط تدريب معلم المدرسة الابتدائية"، العدد 39، مجلة التربية الجديدة، د م ن .
7. زهير، آلاء . (2012)، "التفاعل الاجتماعي بأبعاده (الإقبال، التعاون، الاتصال، التفاهم) وعلاقته بالشخصية القيادية لدى مربي فرق الدور التأهيلي للدور الممتاز في كرة اليد"، العدد02، المجلد05، مجلة علوم التربية الرياضية، العراق .
8. كزيز، أمال . (2018)، " التواصل التعليمي الفعال داخل الصف الدراسي وانعكاساته على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة"، العدد06، مجلة التغير الاجتماعي، بسكرة، الجزائر .
9. لقوس ، طاهر علي. (2016)، السلطة الرمزية عند بيار بورديو، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية، الجزائر .
10. لملان، ماك . (2000)، التاريخ المختصر للفكر الاجتماعي، ت: السيد عبد العاطي السيد، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر .
11. محمد الحس، إحسان. (1988)، المدخل إلى علم الاجتماع، دار الطليعة للنشر والتوزيع، بيروت .
12. مرعي، توفيق . (د.ي.ن)، الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان، عمان .
13. الميلادي، عبد المنعم. (2004)، أصول التربية، مؤسسة شباب الجامعة، الجزائر .
14. نصر مهنا، محمد و منال أبوزيد.(2014)، السياسة والسلطة في الفكر العربي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر.
15. حليمة قادري (2012)، التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية، متوفر على : https://revues.univ-ouargla.dz/index.php/number-08-2012/1269-2013-05-26-15-34-41
16. عويدي، ضياء و الحربي، البرنوسي. (2017)، الاتصال التعليمي، متوفر على الموقع http://www.uobabylon.edu.iq، زمن الزيارة 22:49

كيفية الإستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA :

ط.د أمال كزيز ، د. خيرة بغدادي ، (2020) **سلطة المدرس وعلاقتها في تفعيل التواصل التعليمي** ، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، المجلد 12(01)/ 2020، الجزائر : جامعة قاصدي مرباح ورقلة، ص.ص . 655-666