جامعة احمد دراية ادرار

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية

قسم العلوم الاجتماعية

التخصص: علم النفس المدرسي المستوى: السنة الثالثة السداسي الخامس

دروس مقياس علم النفس الاجتماعي المدرسي

إعداد الدكتور

بن خالد عبد الكريم

السنة الجامعية: 2018/2017

أهداف المقياس:

- تزريد الطالب بالمعارف والنظريات الخاصة بعلم النفس الاجتماعي .
- تناول الظواهر التربوية من خلال المقاربة النفس– اجتماعية
- فهم السلوكات النفس– اجتماعية في الوسط المدرسي والتفاعل الصفي ضمن اطار الجماعة المدرسية .
- تفسير وتحليل بعض المواقف التربوية في الوسط المدرسي من وجهة نظر نفسية اجتماعية.
- التدريب على تحليل التفاعل الاجتماعي من المنظور السوسيوميري .

محتوى المادة:

01- مدخل علم النفس الاجتماعي
02- الجماعة المدرسية وديناميتها
03- التفاعل الصفي واشكاله
04- القيادة التربوية
05- القيم والمعايير المدرسية
06- قياس التفاعل والعلاقات الاجتماعية "السوسيومتري"
07- التنافس والصراع في المدرسية
08- الرسوب والنجاح المدرسي

مدخل علم النفس الاجتماعي

مقدمة :

ان المدرسة ليست مجرد مكان يجتمع فيه الأطفال أو الناشئة من أجل اكتساب المعرفة، بل هي تكوين معقد وبالغ التعقيد من رمزية ذات طابع اجتماعي، وهي كينونة من الإبداعات التاريخية للإنسان والإنسانية في مجال العطاء وفنون الإبداع الإنساني، حيث تطورت المدرسة من مكان بسيط يتلقى فيه الفرد معرفة إلى كينونة رمزية معقدة، ومن ثم تحول دورها الوظيفي من عملية تعليم الإنسان إلى تشكيل الإنسان وبناء المجتمع وإعادة إنتاجه حضاريًا وأيديولوجيًا، وتجاوزت هذه المؤسسة في آليات عملها واشتغالها حدود الاتجاه الواحد في بناء الإنسان إلى دوائر الاتجاهات المتعددة، وبدأت تنغلق على دائرة الفهم العفوي البسيط، وتنفتح بالمقابل على احتمالات وعي علمي بالغ التنظيم معقد في تكويناته ووظائفه و تحولت المدرسة باختصار من ظاهرة تربوية بسيطة إلى ظاهرة اجتماعية بالغة التعقيد، وبدأت تتحول في دائرة علاقاتها التكوينية مع المجتمع إلى مؤسسة مع مختلف التكوينات الاجتماعية والثقافية والروحية في المجتمع.

وإزاء هذا التعقيد والتطور المذهل في مضامين الحياة المدرسية و علاقة هذه المؤسسة بالمجتمع على تنوع تكويناته الرمزية وتفاعلاته المعقدة، بدأ العقل يشد الرحال في طلب هذا التكوين الاجتماعي التربوي الفائق التعقيد، وبدأت الدراسات السوسيولوجية والنفسية تنطلق وتتزايد في اتجاه الكشف عن القانونية التي تحكم الحياة الداخلية للمدرسة، وعن مظاهر فعالياتها ووشائج علاقاتها التكوينية مع المجتمع والحياة. وبدأت نتائج الأبحاث والدراسات تتواتر على مبدأ المضاعفات الهندسية، لتشكل علما جديدا ينطلق بذاته ويشكل في الآن الواحد فلكًا جديدًا بمدار أصيل هو علم الاجتماع المدرسي، وهو العلم الذي يباشر الظواهر المدرسية بالدراسة والبحث والتحليل (علي أسعد وطفة، 2003:03)

وتعد دراسة علم النفس الاجتماعي من أكثر الدراسات ارتباطاً بالواقع ،ويعود السبب في ذلك إلى زيادة قدرة الفرد على فهم الآخرين والتأثير فيهم ،ومعالجة ما يصيب علاقاتهم من اضطرابات أو اختلال .إضافة إلى ذلك أنه تخصص رئيسي في علم النفس ،تقوم عليه فروع تطبيقية مثل : الإعلام والرأي العام، وعلم النفس التنظيمي ، وعلم النفس الصناعي ، الحرب النفسية ،وعلم النفس الدولي، وعلم الإجرام، وعلم نفس الأسرة...الخ .كما أن علم النفس الاجتماعي ليس مجرد فرع من علم النفس العام

،ولكنه يشكل أساساً لفهم الظواهر النفسية من كافة التخصصات الرئيسية أيضاً فلا يوجد شخص يعيش بمفرده في عزلة عن الآخرين بشكل كامل ،فالواقع أن كل شخص في هذا العالم يعيش في وسط اجتماعي يؤثر في كل سلوك مهما كان يبدو في الظاهر خصوصياً ،كالأحلام والدوافع وعادات الأكل والشرب ، فكلها.

01. تعريف علم النفس الاجتماعي :

يعتبر علم النفس الاجتماعي من التخصصات التي تهتم بدراسة الافراد في مواقفهم الاجتماعية والثقافية ، فهو ميدان يلتقي فيه الكثير من الاهتمامات والافكار والحقائق وقد نما هدا الفرع منذ الحرب العالمية الثانية نموا كبيرا الى من التخصصات المعروفة في المجال النفسي (وليام ولامبيرت ، ولاس لامبيرت،1994 : 18) .

و يهتم بدراسة سلوك الفرد في إطار اجتماعي ، أي من خلال المواقف الاجتماعية التي يتفاعل فيها ومعها . فقد عرفه (كرتش وكرتشفيلد" Krech&Cruchfield) بأنه العلم الذي يدرس سلوك الفرد في المجتمع ، أما("شريف وشريف" Sherif& Sherif) فقد عرفه بأنه الدراسة العلمية لخبرات الأفراد وسلوكهم من ناحية المواقف الاجتماعية ذات التأثير على أن المواقف الاجتماعية تتكون من الناس سواء أكانو جماعات أم أفراد، كذلك عناصر الثقافة الاجتماعية التي ينتمون إليها .

أما "هولاندر" فيعرف علم الاجتماع بأنه العلم الذي يهتم بدراسة سلوك الإنسان دراسة موضوعية ، على أن ينحو نحو فهم المؤثرات التي تؤدي إلى الرتابة أو التنوع في السلوك الاجتماعي للإنسان.

فعلم النفس الاجتماعي بعبارة أخرى : الدراسة العلمية لسلوك الفرد واستجابته للمنبهات (المثيرات) الاجتماعية المختلفة وما يربط بينها من آليات في الفرد الإنساني .أو هو الدراسة العلمية لكيفية تأثر أفكار ومشاعر وسلوك الأفراد بحضور الآخرين حضوراً فعلياً أو متخيلاً.

يتضح من هذا التعريف أنه يتضمن مايلي:

1 . الدراسة العلمية لمفهوم علم النفس الاجتماعي : الدراسة العلمية هي دراسة منظمة تستند إلى المنهج التجريبي الذي يتطلب :

أ . ملاحظة منظمة تستند إلى مفاهيم واضحة وأدوات علمية.

ب . فرضيات محددة تعتمد على خبرة ودراية ودقة في الملاحظة.

ج . تجريب علمي يستند إلى النظريات الاجتماعية السائدة.

د . قياس دقيق باعتماد أدوات مناسبة ، كالملاحظة والمقابلة ودراسة الحالة والاستبيانات والاختبارات النفسية.

هـ . استنتاج ينطلق من تحليل علمي للنتائج المستخلصة.

وعلم النفس الاجتماعي أيضاً هو دراسة علمية لسلوك ، وهذا يعني أن علم النفس الاجتماعي يتبع المنهج العلمي المشار إليه سابقاً : ملاحظة ، فرضيات ، تجريب ، قياس، وأخيراً القيام بعملية الاستنتاج لما توصل إليه الباحث من نتائج.

2. السلوك :

يقصد به أي تغيير في حركة أو مستوى النشاط (عقلي ، حركي ، انفعالي) في موقف معين (Situation) ويكون ذلك ، عادة ، عبارة عن استجابة أو عدد من الاستجابات (Responses) لمنبهات أو مثيرات معينة : حركة ، كلام ، تفكير ، تذكر ، إدراك ،زيادة في إفرازات الغدد أو نقص في الإفرازات ... الخ.

3. الموقف الاجتماعي :

هو مجموعة من الظروف أو المثيرات الاجتماعية التي تحيط بالفرد وتؤثر فيه في لحظة ما (مقابلة أشخاص ، مشاهدة أحداث ، سماع أنباء ، شجار.... الخ).

4. المنبه أو المثير :

كل ما يحدث في محيط المرء أو في داخله من تغييرات مادية (حسية) أو انفعالية (نفسية) وتؤثر فيه جزئياً أو كلياً ، سلباً أو إيجاباً ، أي أنها تؤثر في سلوكه (العقلي ، الحركي ، النفسي) كالحوافز المختلفة والدوافع والانفعالات والذكريات والأحداث وعناصر البيئة ... الخ

5 . مفهوم اجتماعي ومفهوم التفاعل: وأهم تلك المعاني في تلك المصطلحات ما يلي :

أ . يقصد بالاجتماعي : وصف العلاقة التي تقوم بين الفرد والآخرين من أفراد جنسه أو نوعه وما ينتج من تلك العلاقة أو العلاقات من سلوك .

ب . يقصد بالتفاعل : عملية التأثير المتبادل بين نظامين أو أكثر، أو طرفين أو أكثر ، فيؤثر أحدهما في الآخر ويتأثر به سلوكياً ، ويشكل التفاعل النقطة المركزية التي تدور حولها دراسات علم النفس الاجتماعي ، ويدرس علم النفس الاجتماعي محدِّدات هذا التفاعل وشروطه ونتاجاته ، ولعل الاهتمام بالنتاجات أهم بكثير من الاهتمام بالمحددات لدى عالم النفس الاجتماعي .

ومن المفاهيم التي لها علاقة بالتفاعل :

مفهوم التواصل وهو العملية التي تحدث بين طرفين أو أكثر، ويتم خلالها تبادل الرسائل عبر وسيط معين (لغة ، رموز ، ألوان ، حركات) لتحقيق هدف معين، وهو الأداة الأساسية في التفاعل.

. مواصفات المؤثرات:

. إنها مؤثرات (أو منبهات) :

. مباشرة أو غير مباشرة .

. اجتماعية .

. بسيطة أو مركبة .

ولقد وردت كلمة استجابة في نفس التعريف، فما مواصفات الاستجابة ؟.إن شروط الاستجابة الصادرة عن الفرد رداً على المؤثرات الآنفة الذكر تتصف بما يلي :

. مباشرة أو غير مباشرة .

. شائعة (مألوفة) أو غير شائعة .

. سوية أو مَرَضِية .

ومن خلال ما سبق نجد ان علم النفس الاجتماعي يهتم :

1. التفاعلات التي تتم بين المؤثرات والاستجابات : وصفاً و تصنيفاً و تفسيراً .

2. التفاعلات التي تتم بين الأفراد والجماعات ، وبين الأفراد والجماعات وبين الآباء والأبناء، وبين العاملين فيما بينهم، وبين العاملين والمؤسسات التي يعملون فيها .

3. صور التفاعلات ونتائجها : كالتعاون ، والتنافس ، والحب، والتعصب (صور أو مظاهر) ، والآراء ، والاتجاهات ، والقيم ، والمواقف ، والعواطف ، المعتقدات (رياض نايل العاسمي، 2008 :13.15).

اذن هو ذلك الميدان من ميادين علم النفس التطبيقية الذي يهتم بدراسة السلوك الإنساني في المواقف التربوية وخصوصا في المدرسة، وهو العلم الذي يزودنا بالمعلومات والمفاهيم والمبادئ والطرق التجريبية والنظرية التي تساعد في فهم عملية التعلم والتعليم والتي تزيد من كفاءتها

نلاحظ ان علم النفس الاجتماعي هو دراسة العلاقات الاجتماعية بشكل موضوعي من خلال استخدام الاستبيانات القياسية ، شخصية أو المقابلات. من عدد من الضرورات والقضايا الاستراتيجية التي ينافشها . (serge moscovici ,2000 : 24)

02.البديات المؤسسة علم النفس الاجتماعي :

من خلال ما سنتعرض اليه سوف نتعرض الى مجموعة من المفكرين في المجال النفسي والفلسفي والذين كان لهم السبق في التاسيس لهذا العلم النفسي الحديث :

01.02 أوغست كونت :

يعتبر مؤسس مصطلح علم الاجتماع والذي يرى ان المجتمع بنى معينة من الرموز والثقافات التي تتشكل عبر التاريخ وتتطور من الحالة اللاهوتية والميتافيزيقية للطبيعة البشرية التي تشكل الرجل الاجتماعي من خلال تاثره بالمجتمع .

2.2. دوركهايم :

يرى أن المجتمع ليس مجموعة من الأفراد بل هو هيكل وديناميكيات خاصة من خلال الوعي الجماعي وتقسيم الوظائف الاجتماعية و تستند دراسة المجتمع على تحليل الحقيقة الاجتماعية والمعيار الموضوعي و التخلص من الأفكار الجاهزة سمح مفهوم دوركهايم لعلم النفس الاجتماعي بالتركيز على اثنين الأقطاب: علم الاجتماع وعلم النفس.

3.2. ماركس

بالنسبة لماركس ، الإنسان لا وجود له خارج المجتمع ، إنه هو الذي يؤلفه ولا يمكن له ان يتحرك خارج إطار المجتمع.

4.2 .تايدر

يتناول علم الاجتماع في إطار الجانب النفسي. بالنسبة له ، تتأسس المنظمات من الظواهر النفسية حتى انه ذهب الى ابعد أبعد من ذلك في تحديد أداء هذه السلوكيات النفسية في المنظمات إلى مجموعتين ، أولا الإبداع وهو عملية خلق الأفكار ثانيا التقليد ، يقلد الأفراد "أولئك الذين في أعينهم لديهم السلطة ، المكانة.

5.2. بون

يهتم بدراسة **الحشد** لدرجة أن الإنسان يعرف كيف يتعرف عليه ويتفاعل معه عندما يكون جزءًا منه ،حيث يقدم تفسيرا نفسيا للظواهر الجماعية ، مستقلة نسبيا عن الخصائص الفردية .

6.2 . فونت

يرى علم النفس له فرعين أساسيين: علم النفس التجريبي وعلم النفس الشعوب ؛ هذا الأخير يتعلق بالوصف و تفسير تشكيل اللغات والأساطير والأخلاق ، وما إلى ذلك ، وهذا يعني تشكيل وظائف نفسية أعلى حيث يركز على إظهار أن علم النفس هو مواجهة الظواهر التي تنشأ في عقول الناس أو الشعوب (Gustave,2001 ; 05.06)

03. موضوعات علم النفس الاجتماعي :

من المقاربات الابستمولوجية يتضح ان علم النفس الاجتماعي كعلم تطبيقي يهتم بدراسة الانسان من حيث هو كائن اجتماعي فيدرس تأثيرات الفرد كذات وسيكولوجية خاصة في المحيط الاجتماعي بما يتضمنه من طبيعة فيزيقية واجتماعية في آن واحد، وهو بذلك يهتم بدراسة الكيانات الاجتماعية والمؤسسات والجماعات ذات الطابع الاجتماعي المنظم وعلاقتها بالفرد، فيهتم بدراسة التأثيرات المتبادلة والعلاقات بين الأفراد والجماعات التي ينتمون إليها ، ويهتم بذلك سواء في الأسرة أو في الزمر الاجتماعية والجماعات المهنية والعلمية والأيديولوجية والنقابية أو في مؤسسات رسمية أو غير

رسمية أو في إطار الانتماء الاجتماعي القومي أو الانساني، فالفرد في الجماعة أينما وجد وبأي صفة كان وجوده هو موضوع علم النفس الاجتماعي، وبالتالي فهو يدرس إجمالا ما اصطلح عليه بدينامية الجماعة من حيث هي متحركية الفرد المنتمي لجماعة ومتحركية الجماعة المتكون من بنيات وعناصر وتفاعلات . (العربي فرحاتي ،2007) .

04.علاقة علم النفس الاجتماعي بالعلوم التربوية :

وفي تعريف تقريب لعلم النفس الاجتماعي المدرسي اورده (العربي فرحاتي ،2007) كالتالي : هو دراسة التأثيرات المتبادلة بين الفرد والجماعة في مختلف الأنساق التربوية في ضوء المواقف البيداغوجية التعليمية التفاعلية (العربي فرحاتي ،2007) .

حيث تعد التربية من العلوم اللصيقة بعلم النفس الاجتماعي، فالتربية في شكلها المؤسسي أو التلقائي العفوي غير الرسمي، هي فعل يجري في جماعة (شخصين فأكثر) بغرض استحداث تأثير ما بين أطراف الفعل؛ فالتربية توجد أينما وجد التفاعل بين الصغار والكبار في صيغة التنشئة الاجتماعية أو التربية النظامية المقصودة، والتعريف التقليدي لدور كايم للتربية يرسخ منحى التفاعل كوظيفة مركزية للتربية حيث عرفها على أنها تلك الأعمال التي يمارسها الكبار تجاه الصغار من أجل دمجهم في السلك الاجتماعي . فالتربية إذن مساحة للتفاعل البيداغوجي والتأثير بين الأنا والموضوع الخارجي(الإنسان الآخر، الموضوع، الأشياء الطبيعية...الخ) وهو ما يعد الموضوع المركزي لعلم النفس الاجتماعي، وبذلك فالتربية في ظل هذا المفهوم تعد من أهم مواضيع أو الظواهر التي يدرسها علم النفس الاجتماعي وميدان فسيح لتطبيقاته .

ومن منظور التحليل النفسي وحسب " أريكسون Erickson " أن تربية الطفل هي طريقة الجماعة في نقل وحدتها الجماعية إلى خبرات الطفل البدنية المبكرة وذاته الناشئة، وينتقل الطفل إلى الوحدة الاجتماعية بتربية انفعالاته في نطاق الجماعة، حيث يبني الطفل مثله الأعلى الذي يتناغم مع شخصيته ويؤهله للتكيف الاجتماعي .

ومن منظور التنشئة الاجتماعية من حيث هي فرع من فروع علوم التربية فيعد الفرد محل تمثل الأساليب الاجتماعية بعملية التقمص والتوحد التي تبدأ بالوالدية ثم تتعمم إلى من يمثلهما من المجتمع كالمعلم والمدير والرئيس والشيخ ...الخ .وبقدر استجابة الفرد وتقبله للثواب والعقاب ومختلف القوانين

والقواعد الاجتماعية بقدر ما يحصل تكيف الطفل وانسجامه الاجتماعي. وبقدر ما يفتح المجتمع فرص الإشباع للذات بقدر ما يتحقق للطفل توكيد ذاته في نطاق اجتماعي معين، ودلت بحوث العالمة الأنثروبولوجية "مرجريت ميد" أن الطفل ينتقل عن طريق التربية من حالته الطبيعية البيولوجية حيث تمركز سلوكه حول الاستجابة للمنبهات البيولوجية، تطبع سلوكاته بالغريزة والإشباع الآلي، إلى حالته الثقافية حيث تتركز سلوكاته حول الاستجابة للمنبهات والمثيرات الاجتماعية فتطبع سلوكه بكل ما هو اجتماعي ويتميز بالإشباع النوعي الواعي ويتراجع سلوكه المشبع بالغرائز كلما نمى في اتجاه التكيف والتوافق، أو ما يسمى بالكائن الاجتماعي وهو الكائن الذي لا نلمسه كوجود عيني في خريطته الجينية إلا عن طريق التربية والمكتسبات الاجتماعية، فالتربية إذن تعمل لنضج كيانين في كيان واحد، يعتقد أن لهما أصولهما الفطرية، يتعلق أحدهما بتحقيق الكائن الفردي المستقل في ذاته المتميز عن الآخرين، والكائن الاجتماعي المتكيف والمندمج والمتوافق مع نظام الأفكار والمعتقدات والأخلاق والمعايير والقوانين والتقاليد والأعراف (المجتمع) ويتوقف تحقيق الكائنين على مدى تحقيق التربية للنضج السيكولوجي للفرد . الأمر الذي لا يمكن للتربية تحصيله أو بلوغه إلا بالاعتماد على معطيات بحوث علم النفس الاجتماعي التي تتناول قضايا التكيف والتأقلم والتفرد والاستقلال ...بمنهج ورؤية تكاملية تفاعلية بين الظاهرة والذات، أو بين الموضوع المدرك والذات المدركة (العربي فرحاتي ،2007) .

ومن وجهة نظر التعلم الاجتماعي ل" روتر" لتفسير السلوك الإنساني فكلمتا اجتماعي وتعلم تدلان على ان السلوك يكتسب من خلال التفاعل الاجتماعي في بيئة معينة نتيجة للتجربة ، فالفرد يطور القدرة على اقتفاء أثر الأشخاص.

وتتعاظم علاقة علم التربية بعلم النفس الاجتماعي المدرسي عند الفرويديون الجدد من بينهم اريك فروم، وكارني هورني، وأدلر، وهاري ستاك سوليفان؛ فالفرد عندهم ليس بنظام مغلق بدوافع فزيولوجية بقدر ما هو مشدود إلى دوافع خارجية اجتماعية تقوم التربية بتيسير إشباعها وتمكين الفرد من أداء دوره الاجتماعي بالتأهيل الاجتماعي اللازم لتحقيق الذات . وهو الأمر الذي يجعل اللجوء للتربية من أجل معرفة الأساليب التربوية والعوامل الاجتماعية للشخصية من الأمور الحيوية في دراسات علم النفس الاجتماعي. فتداخل اهتمامات علوم التربية كبيداغوجيا وعلم النفس الاجتماعي كبحوث أكاديمية جعلهما علمان متكاملان يتعاضدان من أجل أهداف واحدة تتعلق بتكوين الشخصية المعيارية .

05.أهداف تحصص علم النفس الاجتماعي المدرسي:

يرى (الاحمد، 2004) ان علم النفس الاجتماعي يهدف الى جملة من الغايات من بينها :

اولا الاهداف الفردية : تتمثل في تعريف المعلم والطالب بقيمته كإنسان جدير بالاحترام وكمواطن يؤمن بأهداف أمته ومجتمعه ويعمل على تحقيقها و أن يكتسب العادات والاتجاهات والمعلومات والمهارات والميول والقيم التي تمكنه من المشاركة الإيجابية في تلبية احتياجات طلبته, والمجتمع من الخدمات التربوية كما يرى (الحيلة، 2002) بالإضافة إلى أن يتبع في سلوكه الشخصي السلوك المهني الذي يتفق مع كرامته الشخصية ومع كرامة مهنته وأخلاقياته و أن يكتسب الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم و أن يتمتع بالصحة الجسدية

والعقلية والنفسية وأن ينعكس ذلك في سلوكه مع الآخرين، أن يعبر عن حبه للمتعلمين وتقبله لهم بصورة مستمرة، أن تتكون لديه اهتمامات واسعة بالاتجاهات العلمية المعاصرة، وتطبيقاتها التكنولوجية في مهنة التعليم.

ثانيا أهداف اجتماعية : تعمل على أن يكتسب الطالب مهارة الاتصال مع الآخرين والقدرة على النفاذ في المحيط الاجتماعي أن يتعرف على طرائق وأساليب خدمة المجتمع وتنميته أن يفهم مشكلات المجتمع المحلي والوطني ويسهم في حلها، أن يلعب دور القائد الاجتماعي على مستوى المدرسة والمجتمع المحلي، و أن يمتلك مهارة العلاقات الإنسانية مع المتعلمين ومع الزملاء والإدارة المدرسية.

ثالثا أهداف معرفية : تسعى أن يكتسب الطالب المعلم اتجاهات التفكير العلمي بكل أنماطه, والمعارف والمهارات العلمية التي تساعده على التمكن من تخصصه و أن يفهم عملية الاتصال ومهاراتها ووسائلها, وطبيعة عملية التعلم وطبيعة المتعلم أن يكتسب مهارات التعلم الذاتي لمتابعة المستجدات التربوية والمهنية والمعرفية، بالإضافة لمهارات البحث النفسي الاجتماعي التربوي الإجرائي.

رابعا أهداف مهنية: تسعى الى أن يتمكن الطالب المعلم من صياغة نشاطاته التعليمية صياغة سلوكية. أن يتعرف على طرائق التدريس واستراتيجياته ويتمكن من توظيفها في التعليم الصفي توظيفا فعالا، أن يختار وينظم المحتوى المطلوب ألي موقف تعليمي داخل الصف مراعيا في ذلك الفروق الفردية بين المتعلمين (آيت حمودة ،2012 :60) .

الجماعة المدرسية وديناميتها

01. مفهوم ديناميكية الجماعة :

تتميز الجماعة بعدة خصائص كالتجمع والتماسك والانسجام ويزيد أفرادها عن اثنين فما فوق حتى تصبح حشدا وعصابة وتجمعا ،فضلا عن خاصية الانتماء والعمل الجماعي من أجل تحقيق هدف مشترك وتبادل التفاعلات والأدوار والوظائف ، وبالتالي تنطلق الجماعة في أداء مهماتها ومسؤولياتها من أهداف مسطرة ومضبوطة لتحقيقها في مجالات معينة بوسائل محددة مع تقويمها وتحديد نقاط الضعف والقوة قصد الأخذ بمبدأ التغذية الراجعة (عبد المعطي، 1994: 67)

حيث ان مفهوم الديناميك (Dynamique) استمد من من المجال الفيزيائي ، والذي يقصد به في مجال الميكانيكا مختلف العلاقات التي تكون بين القوى والحركات الناتجة عن هذه الأخيرة ، ويدل المصطلح على القوة والحركة والحيوية ونقيضه الثبات والسكون وتعني الديناميكية في المجال السيكو-اجتماعي مختلف القوى الإيجابية والسلبية التي تتحكم في الجماعة وتساعدها على التوازن و التطور والاندماج أو الانكماش والتشتت والتناحر. كما أنها عبارة عن التفاعلات البنيوية الوظيفية التي تتحكم في نسق الجماعة، إذ كل تغيير يمس عنصرا فرديا داخل شبكة الجماعة ونسقها البنيوي فإنه يؤثر لامحالة على باقي العناصر الأخرى إما سلبا وإما إيجابا. وبالتالي، فالديناميكية هي التفاعل النفسي والاجتماعي الذي يدور باستمرار داخل الجماعة بين أعضائها بشكل بنيوي ووظيفي.

فالديناميكية عبارة عن مثيرات واستجابات بالمفهوم السلوكي للتفاعل داخل الجماعة، فعندما يصدر عن فرد ما سلوك معين داخل الجماعة الواحدة يكون لهذا السلوك استجابات فورية من باقي أفراد الجماعة. ويعني هذا أن ديناميكية الجماعات عبارة عن قوى تفاعلية كيماوية تساهم في تحريك الجماعة وتغيير اتجاهات أفرادها وميولاتهم الشخصية وتطوير رؤاهم ونوازعهم الذاتية إيجابيا أو شحنها بمكونات سلبية تهدد تماسك الجماعة وانسجامها واتساقها الوظيفي كما هو شأن تفاعل عناصر الدارة الكهربائية فيزيائيا.

ويرى " رونلد لويس " Ronold lewis بأن ديناميكية الجماعة هي عبارة عن بحث في عمليات التفاعل داخل الجماعات الصغيرة ، حيث أن البحث في هذا الميدان يهدف إلى إيجاد المبادئ التيقوم عليها سلوك الجماعة والقوانين التي تتحكم في تكوينها وعلاقة الأفراد ببعضهم(البعض وعلاقة الجماعة

بغيرها من الجماعات والنظم السائدة ، وتفسير التغيرات التي تحدث بها ، وكل ما يتعلق بالجوانب الديناميكية أو المتغيرة في الجماعة ، ومن ثم ابتداع التقنيات التي تساعد على جعل قرارات الجماعة ذات فاعلية (لطفي،2010 : 43).

02. قواعد وأسس ديناميكية الجماعة المدرسية :

إن المشكلة الرئيسية التي تواجه التربية كما ترى (لويس مليكة، 1970) هي تدريب الناس على إشباع حاجاتهم بكفاءة عن طريق التعاون بين الجماعات، وعن طريق الحل الفعلي للمشكلات في الجماعات، وعن طريق التفاعل الشخصي الجماعي.

ومن بين الأسس التي تعرف عن ديناميكية الجماعات أنها تحقق خبرات التعلم والتي بدورها تربط بين التلاميذ عن طريق جماعة القسم، وبين المجتمع الأكبر والجماعات الاخرى، وتهدف هذه الوظيفة الى اشباع حاجات الجماعات الى الشعور بالأمن في علاقتها مع الجماعات الاخرى، ومع العالم الخارجي، كما تكون المادة التحصيلية (المهارات والمعارف) ومادة العلاقات الجماعية داخل الجماعة، وتنشا هذه العلاقات عن محاولات الافراد العمل معا كأفراد في جماعة، وتهدف الى تكوين علاقات مشبعة بين الأدوار، ونوع وكفاية العلاقات الجماعية يؤثران الى حد كبير في تحديد سلوك الافراد كما وكيفا، وربما كانت الوظيفة الأساسية للمدرس هي تفهم الصلة بين علاقات الافراد وحاجاتهم، وان يتسم اتجاهه نحو كل الأفراد في القسم بالتقبل بالموضوعية، وان يكون قادرا على تشخيص مشكلات العلاقات، والنظر في مظاهرها وأسبابها، وان يستطيع مساعدة الجماعة بإيجاد الحل السوي.

ويمكن ان يؤثر الجو الجماعي، وأسلوب الحياة الجماعية تأثيرا هاما على شخصيات اعضاء الجماعة، ويتوقف تأثير جماعة الفصل في التلميذ على مدى تمكين هذه الجماعة للتلميذ من اشباع حاجته، أي أن جماعة الفصل التي لا يستطيع التلميذ اشباع حاجته فيها، تعجز عن التأثير فيه، ومعنى ذلك ان جهود المدرس للتأثير في تلاميذه تكون ضئيلة واقل فعالية، فمشكلة تعلم اشباع الحاجات إشباعا كافيا هي أساس مشكلة تعلم الطريقة التجريبية عن طريق تطبيقها في مواقف واقعية ذات دلالة للشخص، وهذه القاعدة هي الفكرة المركزية في معظم برامج التربية الحديثة، وأساس الطريقة التجريبية هو تقدير الموقف، ثم الاختبار من عدة احتمالات، ثم التنفيذ وتقدير العواقب (حيمود احمد، 2010: 72).

03. جماعة الصف :

يمكن تعريف جماعة القسم على أنها مجموعة من الأفراد "مدرسين + تلاميذ" يتفاعلون فيما بينهم تفاعلا مباشرا، ويؤدي كل منهم أدوارا بارتباط مع أوضاعهم ومكانتهم ووفقا لمعايير الجماعة وقواعدها ويهدفون إلى تحقيق أهداف فردية وأهداف جماعية مشتركة . جيل فري يعرف جماعة القسم جماعة عمل، فهي تتميز بسعيها إلى إنتاج مالا يستطيع فرد أن ينتجه، غير أن القسم الدراسي متفرد من حيث غايته لأنه منظم لإنتاج تغييرات في سلوك أفراد الجماعة أنفسهم و الارتقاء بها . ويعرف جنسون جماعة القسم بأنها مجموعة أفراد يدركون بشكل جماعي وحدتهم ويتخذون السلوك نفسه تجاه المحيط المدرسي (الرابط الالكتروني : http://crmef-maroc.blogspot.com/2014/10/blog-post_10.htm)

04. نظريات تنظيم عمليات الفصل الدراسي كجماعة :

أ. **نظرية الشخصية العامة للجماعة** : وتتكون هذه النظرية من جزئين يتصلان ببعضهما البعض ، يتعامل أحدهما مع أبعاد الجماعة ويتعامل الآخر مع ديناميات الشخصية العامة للجماعة . وتتكون أبعاد الجماعة من ثلاث فئات هي :

- **سمات الجمهور** : وتعني خصال الأعضاء الفرادى الذين يكونون الجماعة ، وهذه الخصال الشخصية إنما توجد مستقلة عن الجماعة، وتصير إليها عندما يصبح الفرد عضواً فيها وتستند إلى المتوسط عند وصف أبعاد الجماعة في ضوء سمات الجمهور.

- **سمات الشخصية العامة للجماعة** : وتعني شخصية الجماعة (سلوك الجماعة) وبالتالي فهي تعني تلك التأثيرات الخاصة بالجماعة عندما تتصرف كجماعة أي " ككل " ، وهذا ما يجعل للجماعة كياناً مميزاً ، وتستشف سمات الشخصية العامة للجماعة من السلوك الخارجي للجماعة مثل اتخاذ القرار أو الأفعال العدوانية.

- **خصائص البناء الداخلي** : ويشير إلى العلاقات بين أعضاء الجماعة كما يصف الخصائص البنائية والأنماط التنظيمية داخل الجماعة ، مثل لعب الدور وشبكات الاتصال ومواضع التمركز والاستقطاب.

ب.النظرية التبادلية : وهي نظرية تقوم على تفسير السلوك التفاعلي بين الأفراد ، وكذلك تفسير عمليات الجماعة ، وأهم مفاهيمها هي :

1.**التفاعل وعلاقة الأفراد ببعضهم البعض** : ويقصد به هو أن يصدر كل فرد من الأفراد السلوك في ظل وجود الآخر، ففي كل حالة تحددها على أنها حالة لابد وأن توجد على الأقل إمكانية أن تؤثر أفعال كل شخص في الشخص الآخر.

2.**المتتالية السلوكية** : فقد اختيرت كوحدة لتحليل السلوك ، فكل متتالية سلوكية إنما تتكون من عدد من الأفعال الحركية واللفظية المنظمة بشكل متتال، وموجهة نحو أحد الأهداف المباشرة.

3.**الذخيرة السلوكية** : ويشير المصطلح إلى كل المتتاليات السلوكية الممكنة التي قد يصدرها شخص بعينة خلال تفاعله مع شخص آخر بالإضافة إلى التركيبات الممكنة من المتتاليات السلوكية.

ج. نظرية التوجه للعلاقات الأساسية بين الأشخاص : وتهدف هذه النظرية إلى تفسير سلوك العلاقات بين الأشخاص في ظهور التوجهات نحو الآخرين. وتتضمن هذه النظريةعلى :

1. الحاجات وهي: التضمين ، والتحكم ، والوجدان.

2.أنماط التفاعل ويتضمن التآلفات التالية : التآلف التناوبي ، والتآلف التكاملي ، والتآلف التبادلي(عبدالله بن عادل الشمري ،2016) .

05 .**اهداف ديناميكية الجماعة المدرسية** :

تهدف ديناميكية الجماعة الى تحقيق ابع وظائف اساسي في الوسط المدرسي

01 . تنمية حاجات التلميذ من خلال التفاعلات الصفية واللاصفية ضمن المجال المهني الذي يحقق له عملية الاندماج داخل المدرسة .

02. يعتبر الصف المدرسي محل تجريب للدخول في علاقات اجتماعية لدى للتلاميذ من خلال عمليات التعاون والتضامن والالعاب وكل من ما من شانه الدعم النفسي والاجتماعي للتلميذ.

03. تحيق الذات من خلال انجاز الواجبات المدرسية و تحقيق مكانة اجتماعية ضمن الجماعة .

04.تسير الحسن للضغوطات الحياتية من خلال عمليتي الدعم والمساندة من طرف الجماعة التربوية (جابر نصر الدين ، 2001 : 150).

05.تهيئ جماعة الرفاق لأعضائها مجالاً أرحب للتكيف مع البيئة الاجتماعية والثقافية وذلك بعكس الأسرة والمدرسة.

وتشير الدراسات إلى أنه قد يحدث أن تتعارض القيم والاتجاهات والسلوك التي تسود بين جماعة الأقران، وبين تلك القيم والاتجاهات التي تسود في الأسرة أو المدرسة. وفى هذا الاتجاه شاع حديثاً ما يسمى بثقافة المراهقين والتي توصف بأنها لا عقلية ولا ترتبط أنماطها بقيم العمل والإنتاج، وإنما ترتبط بالاستمتاع والاستهلاك ولذا يحاربها الكبار لأنهم يعدونها تهديداً للقيم التي يحافظون عليها، وذلك يرجع لاختلاف المحددات الثقافية التي توجه أفكار وقيم كل منهم والتي ينتج عنها في كثير من الأحيان ظاهرة صراع الأجيال.

وعند تناول الدور الذى تلعبه جماعة الأقران وما تقوم به من وظائف في عملية التنشئة الاجتماعية المدرسية يمكن تحديد ذلك الدور في مجموعة من النقاط التالية :

1- تساعد جماعة الرفاق الطفل على أن تنمو شخصيته وتربيته، إذ أنها توفر المناخ الاجتماعي الذى يزود الطفل بالأنماط والقيم السلوكية للجماعة كروح وسلوك وقيمة فى حد ذاتها.

2- عن طريق جماعة الرفاق يتم تكوين جانباً مهم من الاتجاهات والأدوار والقيم الاجتماعية، وكذلك المهارات التي تساعد على تحقيق النجاح في مراحل العمر اللاحقة.

3- تعمل جماعة الرفاق على دفع الفرد إلى تعديل كثير من القيم والمعايير التى اكتسبها من الأسرة وذلك وفقاً لما تتطلبه هذه الجماعة.

4- تعطى جماعة الرفاق فرصة التعامل مع أفراد متساويين ومتشابهين معه.

5- تساعد الطفل على الوصول إلى مستويات الاستقلال الشخصي عن الوالدين وعن سائر ممثلي السلطة.

6- تقوم بتصحيح التطرف أو الانحراف في السلوك بين أعضائها، وهى تحقق هذا بما لها من ضغط على أعضائها هو في الواقع أقوى من ضغط أي فرد خارج الجماعة.

7- جماعة الرفاق كوظيفة ذات قيمة من خلال المساعدة فى انتقال المسئولية إلى المراهق، ففي المنزل تكون رعاية الآباء للأبناء متسلطة، وفى المدرسة فإن المراهق لابد أن يكون سلوكه مقيداً بواسطة المعلمين والمديرين، ولكن فى جماعة الرفاق فإن كل فرد يستطيع أن يؤكد ذاته بطريقة ربما لا تكون متاحة في أي مكان آخر.

وبالرغم من أهمية الدور الذى تلعبه جماعة الرفاق في حياة أعضائها، والمتمثل بصورة كبيرة في أنها المكان الوحيد الذى قد يجد فيه الشخص نفسه، ويحقق فيه مطالبه، ويشبع رغباته دون التعرض لضغط السلطة الذى قد يلاقيه في بقية المؤسسات الأخرى. على أنه هناك سلبيات قد يواجهها الفرد في هذه الجماعة، فانضمام الطفل المراهق إلى جماعة دون التعرف على أهدافها ومجالاتها، وفى بعض الأحيان تشكل مجموعة الرفاق من أطفال محبطين يكونون سبباً في تدمير الفرد الذى ينضم إليهم، بممارستهم قضايا لا يقبلها المجتمع، خصوصاً فى غياب الإشراف من الأسرة والمدرسة.

ويمكن الإشارة إلى أهم الأساليب النفسية والاجتماعية التي تتبعها جماعة الأقران في عملية التنشئة كما يلى :

1- **الثواب الاجتماعي والتقبل** : وذلك عندما يتفق العضو في سلوكه مع معايير الجماعة وقيمتها مما يعزز هذا السلوك ويدعمه.

2- **العقاب والزجر والرفض الاجتماعي** : وذلك في حالة مخالفة العضو في سلوكه لمعايير الجماعة، مما يكف هذا السلوك ويطفئه.

3- **تقديم نماذج سلوكية يتوحد معها بعض الأعضاء** : ففي داخل هذه الجماعة قد يصبح عضواً من أعضائها لسبب ما من الأسباب ذوى قيمة وأهمية تجعل منه مثلاً ونموذجاً يحتذى به ويتوحد معه سائر أعضاء الجماعة أو بعضهم.

4- المشاركة فى اللعب: وبشكل عام يتحدد تأثير جماعة الرفاق في عملية التنشئة الاجتماعية من خلال تقارب الأدوار الاجتماعية، ووضوح المعايير السلوكية، ووجود اتجاهات وقيم عامة. يلتقى حولها الأفراد ويعملون على تحقيقها، وعلى إتباعها في سلوكهم وتصرفاتهم، ومن هنا يتضح مدى أهمية الدور الذى تلعبه جماعة الرفاق فى عملية التنشئة الاجتماعية(الطاهر على موهوب ابراهيم، 2016) .

التفاعل الصفي واشكاله

01.تعريف التفاعل الصفي :

يعتبر التفاعل الذي يجرى داخل القسم بين الأستاذ و التلاميذ عماد العملية التربوية حيث تتم من خلاله شبكة من الاتصالات ،و التبادل الرمزي بما فيه من إلقاء و تلقي و حوار داخل القسم، و كما نعلم أن عملية التعلم و التعليم هي محور العملية التربوية القائمة بين الأستاذ و التلاميذ داخل المنظومة التربوية التعليمية، و أن نوع العلاقة القائمة بين الأساتذة و تلاميذهم تختلف من طور تعليمي لآخر، و ذلك نظرا لخصوصية كل مرحلة من التعليم فالتعليم الابتدائي يختلف عن التعليم المتوسط و التعليم المتوسط يختلف على التعليم الثانوي وبتالي فان اشكاله تختلف من طور الى اخر حسب خصوصية التلاميذ العمرية والبيداغوجية والمعرفية (حليمة قادري ، 2014: 15) .

وان التفاعل الصفي يكون نتيجة الاتصالات المختلفة، وتبادل الآراء، والتفاعل فيما بين أطراف العملية التعليمية، و من تعاريف التفاعل الصفي نذكر الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية(الكلام) أو غير اللفظية(الإيماءات) بهدف تعبئة المتعلم ذهنيا و نفسيا لتحقيق تعلم أفضل، و يعرفه نشواتي بأنه :عبارة عن الآراء و الأنشطة و الحوارات التي تدور في الصف بصورة منظمة و هادفة لزيادة دافعية المتعلم و تطوير رغبته الحقيقية للتعلم، و عرفه القلا و ناصر بأنه : إيصال الأفكار أو المشاعر أو الانفعالات من شخص للآخر و من مجموعة لأخرى

و يتم عن طريق الكلام ويقصد به أنواع الكلام الشائعة الاستعمال في الصف و يشمل توجيهات المعلم و تعليماته و عبارات الإشادة و نقل الأفكار ويعد التفاعل اللفظي تطبيقا للتغذية الراجعة أي دراسة أبعاد السلوك اللفظية للمعلم و المتعلم المرتبطة بالجو الاجتماعي و الانفعالي الذي يسود الإدارة الصفية الفعالة .

وقد عرفه الدويك بأنه الكلام الذي يجري داخل غرفة الصف، سواء كان كلام المعلم أم كلام التلميذ كما و يعرف التفاعل الصفي اللفظي بأنه " سلوك المعلم الذي يعقبه سلوك من جانب المتعلم، ويتبعه سلوك آخر من جانب المعلم ونقصد به في هذه هنا " سلسلة قصيرة من الأحداث اللفظية التي تتكرر عدة مرات بنفس الترتيب، ويتم التعرف على أنماط التفاعل اللفظي السائدة في التدريس باستخدام أدوات خاصة للملاحظة (سني براهيم ،2016: 91.92) .

يقصد بالتفاعل الصفي عند (الفارابي، 1994) مجموعة اشكال و مظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم و تلاميذه ويتضمن نمط الاتصال اللفظي و غير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية في المجال الزمني والمكاني ،ويهدف الى تبادل الخبرات والمعرف والتجارب والمواقف او تبليغها ونقلها مثلما يهدف الى التاثير في سلوك المتلقي (خولة مصطفى الحرباوي ، 2011 : 273).

اما عند (ابراهيم احمد ،2000) انه يتصف " بالتنفيذ الجيد للدرس وفق فترات زمنية محددة في الصف، كاتباع اسلوب منظم يهدف الى إلى زيادة التحصيل وتقديم تغذية راجعة واختزال السلوكات غير المرغب فيها لدى الطلبة (سلام هدى، 2015: 69) .

02. انواع التواصل الصفي :

اختلف دارسو موضوع التواصل حول تحديد أنواع التواصلات، وذلك بسبب مجال دراساتهم (الجماعات المدروسة)، والجوانب التي تم التركيز عليها، وكذلك المناهج التي اعتمدوها من بينها :

–التواصل المباشر: وهو الذي يتم من دون اللجوء إلى آلات أو رسائل؛ والخطاب يمتد من المرسل إلى المستقبل مباشرة .

–التواصل غير المباشر: وهو الخطاب الذي يتم بين المرسل والمستقبل بالاستعانة بوسائل التواصل مثل الأجهزة التعليمية .

اما أنماط التواصل الصفي: يمكن أن يلجأ إليها المعلمون في إدارتهم لصفوفهم وهي :

– **النمط التسلطي:** وفي هذا النمط يمارس المعلم الاستبداد بالرأي، وعدم السماح للطلاب رهابهم، وتخويفهم، وعدم السماح لهم بالنقاش، وفرض ما يجب أن يتعلموه، بالتعبير عن آرائهم، و مشكلاتهم، ويستخدم نظاما صارما ولا يحاول المعلم في هذا النمط التعرف إلى طلابه، ولا يمنحهم إلا القليل من الثناء، لاعتقاده أن ذلك يفسدهم كما يرى (عياصرة وزميله2006).

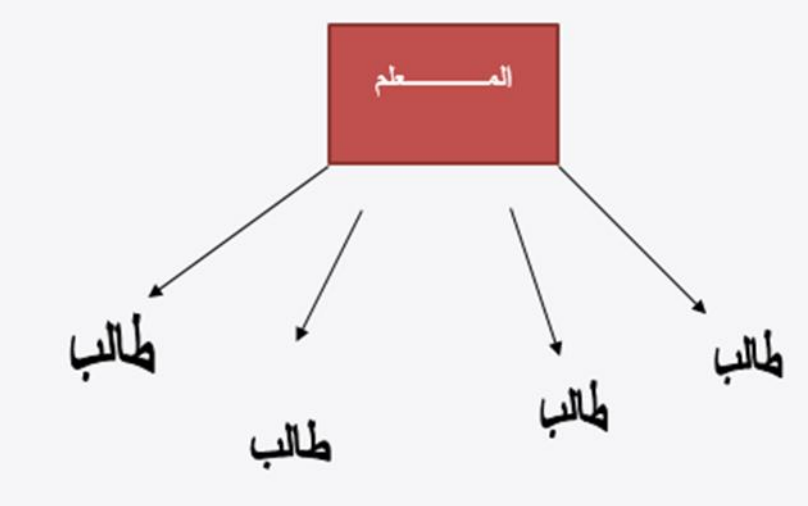
–**النمط التقليدي:** ويعتمد على احترام كبير السن، على اعتقاد أن المعلم أكبر سناً من الطلاب، وأفصح منهم لساناً، وأكثر منهم خبرة وحكمة، ويتوقع هذا المعلم من الطلاب الطاعة المطلقة له، والولاء الشخصي له، فهو يقوم على الصورة الأبوية لشخصية المعلم، فيحافظ على الوضع التعليمي كما هو متعارف عليه سابقا دون تغييره، ويقاوم هذا المعلم أي محاولة للتغيير .

-**النمط الديمقراطي:** وفي هذا النمط كما يشير (قطامي،2005) حيث يقوم المعلم بممارسات سلوكية تعبر عن اتباعه لهذا النمط، ونستطيع الحكم على ديمقراطيته من خلال إشراك طلابه في المناقشة، وتبادل الرأي، واتاحة فرص متكافئة بين الطلبة، مع احترامهم، وتقدير ووضع الأهداف، ورسم الخطط كما يشير (حليمة قادري ، 2014 : 18.17).

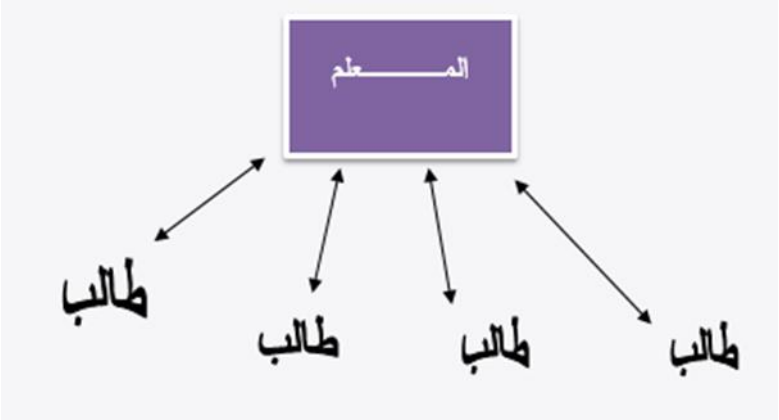
03. انواع التفاعل الصفي :

يعرف التفاعل على انه كل ما يصدر عن المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة من كلام وأفعال وحركات وإشارات وغيرها؛ بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر. ويعد التفاعل بكافة أنماطه وعناصره المؤشر الأكبر على كفاءة الدرس ونجاحه وحيويته من عدمها، فكلما زاد التفاعل زاد إقبال الدارسين نحو التعلم ويمكن التعرف على انماط التفاعلات الصفية بناء على النحو التالي .

أ- **النمط الشائع (اتصال ذو اتجاه واحد):** في هذا النموذج تعد عملية التواصل بين المعلم وطلابه في اتجاه واحد، ويكون دور المعلم مرسلًا ودور المتعلم مستقبلًا.

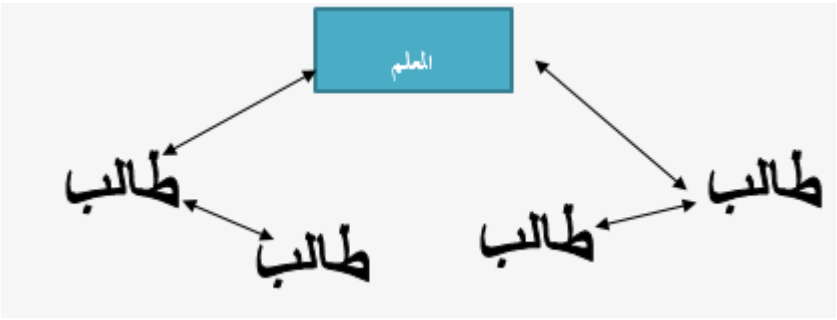


ب- النمط الفردي (اتصال ذو اتجاهين): في هذا النمط يكون اتجاه الاتصال من المعلم إلى الطلاب، ومن الطلاب إلى المعلم، ويبقى المعلم هو مصدر المعرفة الأساسي، مع إتاحته فرصة لاستقبال التغذية الراجعة الفورية من الطلاب التي تعبر عن مدى تحقق الأهداف التعليمية التي يسعى المعلم لتحقيقها.

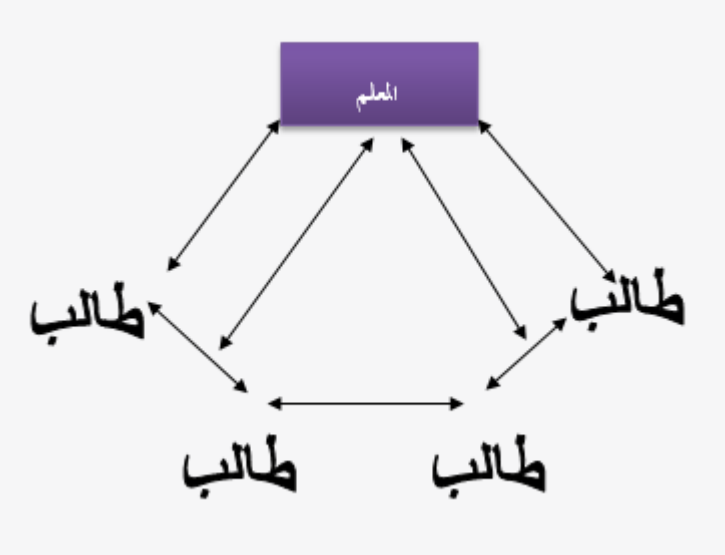


ج- **النمط الثنائي الزوجي (ثنائي الاتجاه):** قد يكون النمط الزوجي مفتوحًا: وفيه يختار المعلم طالبين – من الطلاب الأذكياء المجتهدين – ويجعلهم يقومون بعمل التمرين أو النشاط أمام باقي الفصل، بحيث يتخذهم باقي طلاب الفصل نموذجاً لهم. وكلمة "مفتوح" هنا تعني أن هذين الطالبين يجلسان بعيداً عن بعضهما؛ فقد يكون أحدهما هذا في أقصى اليمين والآخر في أقصى اليسار.

• قد يكون النمط الزوجي مغلقًا: وفيه يقوم كل طالبين –يجلسان بجوار بعضهما– بعمل التمرينات والأنشطة بهدف تطبيق ما تعلموه.



د- النمط الجماعي (متعدد الاتجاهات): في هذا النمط يعطي المعلم فرصة ليتفاعل هو مع طلابه، وفرصة للطلاب أن يتفاعلوا مع بعضهم، وأن يتبادلون الخبرات التعليمية بينهم بتوجيه من المعلم، حيث إن قنوات التواصل بيد المعلم.



(أحمد حسن محمد علي ، 2017)

04.اهمية التفاعل الصفي :

يعتمد نجاح العملية التعليمية التعلمية بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل بين المعلم وطلابه، وبين الطلاب والمعلم، وبين الطلاب أنفسهم أيضاً ففي بعض الأحيان يحدث هذا التفاعل بطريقة طبيعية وفي أحيان أخرى لابد من إجراء التعديلات لتوفيره .

ويعتبر كثير من التربويين موضوع التفاعل الصفي في العملية التربوية من أهم الموضوعات التي يجب أن يعيها كل من الموجه التربوي والمعلم والتلميذ وذلك للأسباب التالية:

1 .يعول على التفاعل الصفي في التخطيط للتعليم والتعلم وفي تنفيذ وتقويم ما خطط له .

2 .للتفاعل الصفي أهمية في عمل المعلم فبعد أن كان ملقناً صاحب معروفة وحيد على عاتقه تقع مهمة التعليم أصبح موجهاً ومنظماً ومرشداً أما الطالب فقد أصبح مشاركاً بعد أن كان متلقياً فقط .

3 .يطور التلاميذ في عملية التفاعل الصفي أفكارهم وآراءهم بعناية المعلم الذي يحرص عل رفع مستواها وارتقائها .

4 .يزيد حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر في القضايا التي تهمهم وتلبي حاجاتهم .

5 .يساعد التلاميذ على تطوير اتجاهات ايجابية نحو الآخرين ومواقفهم ، وأرائهم فيستمعون لرأي الآخر ويحترمونه.

6 .يتيح التفاعل الصفي فرصاً أمام التلاميذ للتعبير عن أبنيتهم المعرفية والمفاهيم التي يمتلكونها من خلال الإدلاء بآرائهم وعرض أفكار حول أي موضوع أو قضية صفية .

7 .يتيح للتلميذ فرصاً للتدريب على الانتقال والتخلص تدريجياً من تمركز تفكيره حول ذاته والسير نحو ممارسة عضويته الاجتماعية مما يساعده على التقدم نحو الفرص التي يمارس فيها استقلاله في الرأي ويسهم ذلك في نهاية المطاف في تطوير شخصيته وتكاملها .

8 .يقدم فرصاً مناسبة لقدرات التلاميذ وإمكاناتهم الذهنية ليمارسوا التفكير المستقل في ظل ظروف قريبة من الظروف الطبيعية والحيوية إذ تتاح لهم فرص مناسبة كما هي الحال في الحياة الواقعية (تعوينات علي، 2009: 99.98).

القيادة التربوية

01. مفهوم القيادة التربوية :

تعتبر القيادة ذلك العنصر الانساني الذي يجمع مجموعة العاملين ويحفزهم الى تحقيق اهداف التنظيم و يمكن تعريفها ايضا انها العملية التي عن طريقها يتم التأثير على الافراد لجعلهم يرغبون في تحقيق اهداف المجموعة.

اما الاشراف فيعرّف على انه قيادة وتوجيه الاخرين وارشادهم وتقديم المشورة للموظفين، حيث اعتبر عند كتاب الادارة وبعض المؤلفين بانه علم وفن معالجة شؤون الناس، بحيث تم تطبيق مبادئ العلاقات الانسانية وفن الادارة المؤدية الى تحقيق الاهداف الرئيسية والحصول على نتائج مرضية.

ويعرف المشرف على انه هو الشخص الدي يمثل الادارة العامة امام الموظفين لهذا يعتبر المشرف ممثل وموفوض الادارة وكذلك الموظفين، مهمته تنفيذ اجراءات أساسية وتحويلها الى نظام رقابي على عاتقه يضع نجاح الادارة بمدى النجاح في العمل وتحقيق الاهداف والاجراءات التي من الممكن ان تؤثر على العمل (الغزو،2010 :48).

اما مفهوم الرئيس ، فيركز على التفاعل بين القائد والمجموعة لتفسير عملية التأثير والتوجيه، ومدرسة العلاقات الانسانية التي اهتمت بادراك معنى التأثير المتبادل بين الرئيس ومجموعته مركزا على سلوكه القيادي، وان ما يؤخذ عنه هو اغفاله الجوانب التنظيمية والتأثيرات البيئية (محجوب،2003 ص 83)، و يمثلون جزءا صغيرا من العاملين في المنظمة، فمعظمهم يؤدون اعمالا تنفيذية غير ادارية، و الفرق بينهم وبين باقي العاملين هو انه يتم تقيمهم على اساس درجات كفاءتهم وفعاليتهم في ادارة الافراد والموارد بما يحقق الاهداف المخططة للمنظمة بصورة رشيدة (مدحت، 2009: 47).

والقيادة المدرسية هي التي تدير هذه المؤسسة ولابد أن تكون قادرة على توفير البيئة التعليمية التي تشتمل على النشاطات التي تنمي الإبداع وحب الاستطلاع وتنمية الخيال، وتتصف بالغموض والتحدي، وترتبط بالمواقف غير المعتادة وغير المألوفة، تلك التي تدفع الطلبة إلى الاستقصاء والبحث والتحري، بحيث يكون بعض أجزاء تلك النشاطات قابلة للتجريب الواقعي الذي يسمح لهم بالتفاعل في البيئة المحيطة بهم، وتنمية إبداعاتهم داخل المدرسة وخارجها مما ينعكس ذلك إيجاباً على تصرفات الطلبة وتفكيرهم وإبداعاتهم(فؤاد علي العاجز ، فايز كمال،2009 :05) .

02. الإدارة المدرسية:

يعرفها (محمد الطاهر وعلي، 2002، 21) على أنها: "كل نشاط منظم ومقصود وهادف تتحقق من ورائه الأهداف التربوية المنشودة من المدرسة, وهى بذلك تسعى إلى تنظيم المؤسسة التربوية وإرساء حركة العمل بها على أسس تمكنها من تحقيق رسالتها في تربية النشء "كما تعرف أيضا: أنها ذلك الشكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة وخارجها وفقا لسياسة عامة وفلسفة تربوية تضعها الدولة رغبة في إعداد الناشئين بما يتفق مع أهداف المجتمع والصالح العام, وهذا يقتضي القيام بمجموعة متناسقة من الأعمال والأنشطة مع توفير الجو المناسب لإتمامها بنجاح".

أما (العمايرة، 2002: 18). فيعرفها بأنها: "الجهود المنسقة التي يقوم بها فريق من العاملين في الحفل التعليمي (المدرسة إداريين, وفنيين, بغية تحقيق الأهداف التربوية داخل المدرسة تحقيقا يتمشى مع ما تهدف إليه الدولة, من تربية أبنائها, تربية صحيحة وعلى أسس سليمة".

03. أهداف الإدارة المدرسية:

تهدف الإدارة المدرسية الى تحقيق الأغراض التربوية ومن ثم فهي تعني بالممارسة وطرق وضع الأغراض التربوية موضع التنفيذ ومن أهدافها أيضاً اهتمامها بالعناصر البشرية والمادية, فالعناصر البشرية تشمل الأساتذة والإداريين, وسائر العمال, والتلاميذ وأوليائهم, أما الجانب المادي فيتمثل في الأبنية والتجهيزات والأدوات والأموال الضرورية لتسيير الإدارة التعليمية ولإنجاز المشروع التربوي المقصود". (أحسن لبصير، 2002: 27). وتهدف الإدارة المدرسية إلى توفير أحسن السبل لنجاح التعليم والتعلم ولتحقيق أهداف التربية, والإدارة لذلك تعتبر وسيلة وليست غاية وهي دعامة أساسية لنجاح العملية التعليمية.

كما تهدف الإدارة المدرسية أيضا إلى الاهتمام بالتلميذ, وذلك عن طريق تنمية قدراته وتهيئة الفرص أمامه لاكتساب الخبرات, ومن بين أهدافها كذلك توثيق الصلة بين المدرسة والمجتمع كون المدرسة هي عبارة مصغرة للمجتمع تعكس ما يدور في المجتمع الكبير". (حجي، 2000: 36).

04. خصائص القائد التربوي:

يعتبر توفر الخصائص المهنية والصفات الشخصية لمدير المدرسة أمرا هاما لنجاح العملية التعليمية، باعتباره الموجه والمرشد والمحفز والقادر على تجاوز الصعوبات التي تعترضه وتعترض الجماعة الذي يشرف على قيادتها. ومن أبرز الخصائص المهنية والشخصية الواجب توافرها في القائد في المدرسة ما يلي:

أولا: خصائص مهنية:

"تمثل الخصائص المهنية جوهر العمل الإداري لمدير المدرسة، فمن خلالها نميز المدير الذي يتخذ من المركز الوظيفي الذي يشغله إما كمهنة يؤمن بها وينتمي إليها، ويلتزم بقواعدها الأخلاقية، أو كوظيفة همه الأول والأخير المزايا التي تقدمها، والفوائد التي يجنيها. ومن بين الخصائص المهنية التي ينبغي أن يتحلى بها مدير المدرسة ما يلي:

- المعرفة التامة بأهداف التعليم في المرحلة التي يعمل بها.
- الإلمام التام بوسائل تحقيق الأهداف وتنفيذ المناهج.
- الإيمان بمهنة التربية والتعليم والاعتزاز بها.
- معرفة خصائص نمو المتعلم. (الأغبري، 2000: 133).
- تكوين فرق العمل من أجل التعاون على تحقيق الأهداف التعليمية.(الكعكي، 2003: 07).
- إدراك متغيرات البيئة ومدى تأثيرها على العمل المدرسي. (هاني عبد الرحمن،1999: 203).

ثانيا: صفات شخصية:

ينبغي أن تتوفر في مدير المدرسة بصفته قائدا تربويا العديد من الصفات الشخصية والنفسية التي تؤهله لقيادة المؤسسة التعليمية بفعالية، وأبرزها ما يلي:

- الاستقامة في السلوك
- الذكاء، الطموح وروح المبادأة.

- الثقة بالنفس.
- قوة الإقناع وحسم الأمور.
- الاهتمام بمظهره العام.
- التمتع بصحة جسمية ونفسية جيدة.
- الاستقرار والثبات الانفعالي بعيدا عن سرعة الانفعال والغضب.
- القدرة على التكيف مع المواقف الحرجة.

كما يري البعض ضرورة تمتع مدير المدرسة بصفات أخرى، مثل:

- الحزم وسرعة اختيار البدائل.
- القدرة على المبادرة وتحمل المسؤولية وتحديد الأهداف
- أن يمتلك دافعا قويا نحو النجاح وتحقيق أهداف المدرسة
- أن يكون لديه قدرا معقولا من الخبرة والتخصص لفهم العمل وإتقانه.
- أن يعتمد على سلطة الثقة لإيجاد جو من روح التعاون الجماعي.
- أن يكون محبوبا، يتسم ببشاشة الوجه وحسن الحديث.
- أن يتسم بالعدل والإنصاف.
- أن يتسم بالمرونة وسعة الأفق. (الأغبري ،2000: 134).

يضيف (عبد الرحمن العيسوي ،1992: 132). عددا من الخصائص القيادية اللازمة لرجل الإدارة التعليمية وأهمها:

- الاستعداد الشخصي للقيادة.
- البعد عن نزاعات الهيمنة والتسلط والاستبداد.

• القدرة على تمنية العلاقات الإنسانية للعاملين معه.

05. مصادر قوة و تأثير القائد التربوي:

هناك العديد من المصادر التي يمكن للقائد التربوي أن يستمد منها قوته للتأثير في مرؤوسيه ومنها:

1) **قوة الشرعية:** "هي القوة الممنوحة للموقع أو منصب ما، كما هو محدد في التسلسل الهيكلي الإداري وفي السلطة الرسمية المعطاة لهذا المنصب. فالمدير الذي يمارس سلطته ويكلف بمهام المسؤولية إنما يفعل ذلك من موقعه كرئيس وما على مرؤوسيه سوى إطاعته، كون المؤسسة منحته القوة الشرعية للتأثير عليهم ومراقبتهم ومحاسبتهم ومعاقبتهم، فالقوة الشرعية هي قوة المنصب وليست قوة الشخص.

2) **قوة المكافأة:** هي قوة عطاء أو جلب حوافز مادية أو غير مادية ذات قيمة مقابل التأثير على الآخرين. فالمدير يسيطر على آلية توزيع التعويضات وتوزيع المهام والواجبات وباقي الحوافز والتعويضات، وبمقدار ما يكبر حجم هذه التعويضات والحوافز وتزداد أهميتها بقدر ما تزداد قوة المكافأة التي أعطيت لهؤلاء الرؤساء.

3) قوة الإكراه: "أساس هذه القوة هو الخوف وهي مرتبطة بتوقعات الفرد، من أن تقاعسه أو قصوره في تأدية واجباته أو عدم امتثاله لأوامر رئيسيه سيعرضه إلى العقاب المادي أو المعنوي من قبل القائد.(العميان، 2005: 258).

هذه المصادر التي أشير إليها تدعى مصادر المنصب؛ بمعنى أن القائد يحصل عليها نتيجة سلطة أعطتها له المؤسسة ووضعته في مستوى إداري أعلى.

أما المصادر الأخرى الآتي ذكرها هي مصادر الشخصية، والتي يحصل عليها القائد نتيجة ميزات خاصة يحملها معه إلى مؤسسته، وهي:

4) **قوة الخبرة:** هي قوة امتلاك المعلومات أو خبرة الاختصاص في مجالات محددة من المعرفة. فالخبرة التي تمكّن صاحبها من اكتشاف فرصة ما، قد تكون أحد أبرز الدلائل على ديمومة أو استمرارية بعض الرؤساء في مناصبهم ولفترات زمنية طويلة الأمد. والبارز في الخبرة اكتسابها مع الوقت. وعلى وجه

العموم فإن الأفراد الذين تبوؤوا مناصب قيادية وإدارية في الوقت ذاته يملكون كماً هائلاً من قوة الخبرة التي أوصلتهم إلى تلك المناصب العليا.

غير أن الخبرة لا تكون فعالة ما لم يكن القائد محنكا، ملما ومطلعا على ما توصل إليه الباحثون في مجال عمله.

5) **قوة المرجعية:** هي قوة التأثير على الآخرين نتيجة إعجاب وتمسك هؤلاء الآخرين بالشخص المعروف منهم بأنه: «المرجعية». فالرئيس الذي يتمسك به مرؤوسيه ويخلصون له ولقيادته يعد مرجعاً لهم، وقوة المرجعية مستمدة عادة من جاذبية يتمتع بها الأشخاص، والتي تخول لهم بناء علاقات شخصية جيدة تشجع الآخرين على الإعجاب بهم واحترامهم. ويمكن القول أنه بمقدار ما يمتلك القائد من هذه المصادر يزداد تأثيره على الأفراد للامتثال إلى رغباته وتوجيهاته والعمل على تحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة وفاعلية. (عبد الباقي، 2004: 197).

06. بعض الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية:

تواجه الإدارة المدرسية مجموعة من الصعوبات أهمها:

- النقص في هيئة التدريس، مما يدعوا إلى نظام التعاقد والاستخلاف.
- انخفاض أداء المعلمين لنقص الحوافز وعدم تلبية حاجاتهم الاجتماعية والمهنية.
- تنوع سلوكات العاملين مما يؤدي إلى سوء التفاهم أحيانا، وسلوكات التلاميذ العدوانية خاصة في فترة المراهقة.
- صعوبة التوفيق بين العمل الإداري والمتابعة التربوية من طرف المدير. (محمد الطاهر، 2002: 32).
- تفاوت التلاميذ في مستوى الفروق الفردية.
- انتشار ظاهرة الدروس الخصوصية بدون تنظيم ولا برمجة دقيقة.
- عدم استقرار الجدول المدرسي نتيجة انتقالات المدرسين أثناء العام الدراسي.
- عدم توفر الإمكانيات المادية والمالية المطلوبة لتنفيذ الأنشطة التربوية والثقافية.

و يرى (بوفلجة غيات، 2004: 66) أن الصعوبات والتي تعيق الإدارة المدرسية عم أداء مهامها بفعالية تعود إلى الأسباب التالية:

- ✓ عدم منح الإدارة المدرسية الأهمية اللازمة من طرف المسؤولين على قطاع التربية.
- ✓ سوء اختيار المديرين، إذ عادة ما يرقى المدرسون إلى مناصب إدارية في آخر حياتهم المهنية.
- ✓ عدم توفر التدريب المناسب للمديرين، وإن توفر فهو لمدة قصيرة ودون المستوى المطلوب.
- ✓ التركيز على الجانب المكتبي للعملية الإدارية على حساب الجانب البعد الإنساني والتربوي داخل المؤسسة التربوية.

القيم والمعايير المدرسية

01. مفهوم القيم والمعاير :

شكلت القيم على مر العصور إطارا مرجعيا يحكم سلوك الأفراد ويوجه تصرفاتهم، كما أنها تحفظ للمجتمع تجانسه وتماسكه وترابطه. ولعل من أبرز دواعي الاهتمام بالقيم ما يتعرض له المجتمع من عولمة ثقافية وتذويب للقيم، وصار أمرا ملحا أن نؤسس لتربية قائمة على القيم لنكون قادرين على تحديد القيم التي يجب أن تعزز وتدعم وأي القيم نعدل ونغير، وأي القيم تشكل لمواجهة تحديات المستقبل و . تعد عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة من أهم المصادر الأولية التي تتولى غرس قيم الثقافة العامة للمجتمع ككل، وتتولى المدرسة بعد ذلك عن طريق ما تقدمه من مناهج تصنيف تلك القيم وتقويمها وتنميتها(نورة بوعيش، أيت حمودة ديهية ،2015: 73)

وتعرف القيم على انها مجموعة الأسس و القواعد و الضوابط التي تتشكل من مصادر محددة وتصبح إطارا مرجعيا من المعايير تحكم منهج تفكير وتصرف وسلوك الأفراد داخل المنظمة للتميز بين ما هو مقبول وما هو مرغوب، وما هو صحيح وما هو غير صحيح، وما هو مشروع و غير مشروع، و ما يترتب عليه السلوك الوظيفي والإداري من وجهة نظر المؤسسة والمجتمع (ابوبكر ،2010، :111).

حيث يعرف نوبس (nobbs1980) القيم على انها مجموعة مبادئ وضوابط سلوكية اخلاقية ، تحدد تصرفات الافراد والمجتمعات ضمن مسارات معينة ، اد تصبها في قالب ينسجم مع عادات وتقاليد واعراف المجتمع، ولا تنطلق تصرفات العمال وسلوكاتهم من عدم، وانما تكون نتيجة تراكم مجموعة من الافكار والمعرف والخبرات التي تسمح للفرد بالحكم على ما يدور حوله من امور مادية واجتماعية وحضارية وبتالي الحكم على الامور وتقيمها والتصرف ازاءها تبعا لطبيعة تلك الافكار والاحكام والقيم (غيات ،2015: 19).

كما تعتبر القيم كما يرى (العدلوني 2002) من العوامل الرئيسية التي تسعى لها المؤسسات الحديثة لتحقيق أهدافها وتطوير أداء موظفيها، وتمثل القيم كبعد أساسي في الثقافة قوة دافعة للمنظمة وأفرادها وتعبر عن شخصيتها وتميزها عن غيرها وتؤثر على أدائها وقراراتها على جميع المستويات (بوقرة، 2008، : 150). حيث ان المعيار يمثل السلطة الخارجية للفرد وأما القيم هي بمثابة السلطة الدخلية (الجموعي مومن بكوش، 2014 : 78).

02. مفهوم القيم التربوية :

القيم التربوية هي معايير عقلية ووجدانية تستند الى مرجعية حضارية، تمكن صاحبها من الاختيار بإرادة حرة واعية، وبصورة متكررة نشاطاً انسانياً يتسق في الفكر والقول والفعل، وهي مطلقة وكونية تتبناها كل الجماعات، فالعدل مرغوب لدى الجميع والحرية كذلك.

ويري (غالب الفريجات، 2012) المعايير التي تقوم التربية يصعب تحديدها ، ولكن عند البحث والتدقيق فتجد ان الكثير من هذه المعايير لم يتم انجازها ، وهو ما ادى بالتربية الى التقهقر، وفي احسن الاحوال الى التكلس في مرحلة زمنية لم تستطع تجاوزها، مما يعني ان الادارات المعنية بالسياسات والتخطيط لم تستطع ان تؤدي وظيفتها وتقوم بدورها، وهو ما يتطلب المحاسبة، والذي يبدو من الوظائف المفقودة في المسيرة التربوية، لغياب المتابعة والتقييم في المسيرة التربوية

و يمكن اعتبار القيم بأنها الإطار المرجعي الذي يشمل الاتجاهات والمعتقدات والقناعات في البنية المعرفية للفرد التي توجه سلوكه وجهة معينة، والتي يحكم من خلالها على هذا السلوك بأنه خير أو شر، جميل أو قبيح، صحيح أو خاطئ حيث ان :

–القيم تمثل أحكاما معيارية يتم بمقتضاها تقييم سلوك الأفراد والجماعات وتحديد ما هو مرغوب وما هو غير مرغوب .

–القيم تمثل أهدافا معينة في الحياة يسعى الفرد إلى تحقيقها.

–القيم التي يتبناها الفرد تكشف عن نفسها إما من خلال التعبير اللفظي الصريح أو من خلال الأنشطة السلوكية التي تصدر في المواقف المختلفة.

–والقيم تكوين فرضي يستدل عليه من خلال التعبير اللفظي والسلوك الشخصي والاجتماعي وهي عبارة عن تنظيمات لأحكام عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط وهو مفهوم غالبا يعبر عن درجة التفضيل الذي يرتبط بالأشخاص والأشياء او أوجه النشاط(أيت حمودة حكيمة، 2011 : 20.19).

03. انواع القيم :

يمكن اعتبار القيم بأنها الإطار المرجعي الذي يشمل الاتجاهات والمعتقدات والقناعات في البنية المعرفية للفرد التي توجه سلوكه وجهة معينة، وهي نتاج اجتماعي يتعلمها ويكتسبها الفرد من خلال التنشئة الاجتماعية، وعن طريق التفاعل الاجتماعي يتعلم الفرد أن يفضل بعض الدوافع والأهداف على غيرها، أي يعطيها قيمة أكثر من غيرها .

هناك عدة تصنيفات للقيم يمكن تلخيصها على النحو الآتي كما يرى (سيد طهطاوي، 1996 وضياء زاهر،1991)

-أ **القيم الأخلاقية الإنسانية:** والمقصود بها القيم التي ترتبط بمعايير الصواب والخطأ، والخير والشر في ضوء المعتقدات الدينية والأعراف الاجتماعية الموروثة في كل المجتمعات بغض النظر عن الدين أو الجنس مثل الصدق والأمانة، والنزاهة، المساواة، العدالة والتسامح .

ب-القيم الاجتماعية: والمقصود بها القيم التي ترتبط بمعايير علاقة الفرد مع الآخرين في مجتمع معين، مثل التعاون، والمساعدة، والتعاطف، والاحترام، والاستماع، واحترام الكبير .

ج-القيم المعرفية أو العقلية: والمقصود بها القيم التي تمثل الأخلاق العلمية والسمات العقلية مثل الفضول، والعقلانية، والدقة، والموضوعية .

د القيم الوطنية: ويعبر عنها بالمواطنة الصالحة، وتفضيل المصلحة العامة مقابل المصلحة الشخصية، والتضحية في سبيل الوطن .

هـ القيم الشخصية: القيم التي تعبر عن صفات خاصة بالفرد، مثل الصبر مقابل التهور، وتحمل المسئولية مقابل اللامبالاة، والثقة مقابل الخوف، والشجاعة مقابل الجبن .

و-القيم الجمالية: والمقصود بها اهتمام الفرد بكل ما هو جميل الشكل أو متناسق، ويتميز الأفراد الذين يفضلون هذه القيم بالميل للفن والإبداع والتناسق(نورة بوعيش، أيت حمودة ديهية ،2015: 75.76)

04.دور المعلم في غرس القيم السلوكية لدى التلاميذ:

يمكن نشر القيم في المدرسة من خلال: المنهاج وما يتضمنه من معارف قيميَّة، حيث يتمُّ تعريفها للطلاب وتوضيح عناصرها، القدوة الحسنة والمحاكاة، بتوفر النموذج الإيجابي أمام الطلاب فلا بدَّ من التزام المدرِّس بهذا النموذج، فلا يعقل مثلاً أن يتحدث المدرّس في حصّة العلوم أو الصحة عن أضرار التدخين، وفي الاستراحة يراه الطالب مدخناً، أو يتحدث عن قيمة النظافة والترتيب، ويرى الطالب مكتبه غير منظّم.[1] ويكتسي المعلم دور كبير في تنمية القيم السلوكية الايجابية لدى الطلبة لان المعلمون هم نماذج يقلدها التلاميذ بالدرجة الأولى، كما أن دورهم يتعدى ذلك إلى كونهم وكلاء لتنمية القيم، فدور المعلم ليس تعليما فقط بل أخلاقيا أيضا، وهو يتولى مسئولية اتخاذ القرار باختيار القيم الأخلاقية التي يجب أن يعلمها تلاميذه ضمن المنهج، واستخدام أساليب معاملة التلاميذ التي تعزز القيم، وإتباع الأساليب التربوية والاستراتيجيات التي يجب أن يتبعها لغرس هذه القيم، وكذلك أساليب التقويم التي تتسم بالنزاهة والعدالة، وأساليب إدارة الصف المبينة على الأخلاق الحسنة، ويمكن تحديد دور المعلم على النحو الآتي :

- **المعلم النموذج والقدوة:** أي أن يتبع المعلم القيم الأخلاقية الايجابية في التعامل مع التلاميذ، كأن يكون أمينا في تدريسه، ملتزم بمواعيده وأوقاته، صادقا في كلامه، يفي بوعوده، عادلا في درجاته للتلاميذ، غير متعصب لفئة معينة من التلاميذ بسبب عقيدة أو خلفية اجتماعية أو اقتصادية، أو قدرات عقلية ويعامل جميع التلاميذ على قدم المساواة وعلى المعلم أن يهتم بالآتي :

- السيطرة على المناخ الصفي للتلميذ .

- غرس الثقة في نفوس الأطفال.

- استخدام مهارات التواصل الفعال.

- استخدام أساليب إدارة الصف الايجابية

- بناء علاقات ايجابية مع التلاميذ .

- الالتزام بأخلاقيات المهنة (أيت حمودة حكيمة، 2011 :31).

–**أسلوب حل الخلاف** : يقصد بهذا الأسلوب مساعدة التلاميذ على أن يحلوا مشكلاتهم وخلافاتهم بأنفسهم، بتعزيز مهاراتهم الاجتماعية، ومهارات التفاعل اللفظي، والتعبير عن مشاعرهم، وفهم العواقب المترتبة على سوء السلوك، حتى يتحلوا بصفة تحمل المسئولية، وتعزيز سلوك الاستقلالية لتنمية قدراتهم في حل مشكلاتهم دون تدخل الكبار. ويمكن تلخيص الأساليب التي يمكن أن يلجأ إليها المعلم عند استخدام أسلوب حل بناءا على النموذج الذي اقترحه ليكونا (Likona ,1991)على النحو الآتي :

– **المنهج المخطط** : المقصود به تصميم برنامج يتضمن وحدات تتخللها نشاطات ومواقف تشجع التلميذ على أن يفكر ويكتب ويعبر عن الأنواع المختلفة من مواقف الخلاف بينه وبين بقية التلاميذ، ثم تعليمه كيف يحلها. ويتضمن المنهج عدة وحدات، كل وحدة تحتوي سيناريوهات لمواقف خلاف بين أطفال، ثم أسئلة للتلاميذ تطلب منهم أن يحددوا عاقبة السلوك الذي قام به كل طرف من أطراف الخلاف، والقيمة المتعلقة به، الايجابية منها أو السلبية

– **الاجتماعات الصفية وأسلوب تمثيل الأدوار** : يستخدم هذا الأسلوب لتعليم التلاميذ مهارات حل الخلافات التي تحدث بين التلاميذ بالفعل. ويمكن استخدام نشاط تمثيل الأدوار من اجل التعامل مع هذه المشكلات، أو تجنبها. إن أسلوب تمثيل الأدوار جذاب ومشوق للأطفال، لأن الطفل يتعلم عن طريق التجسيد الحسي للمواقف، والمشاركة الفعلية بالجسم والمشاعر والخيال. ويجعل الموقف سهل الفهم والتعميم لمشكلاتهم في واقع الحياة. وتطبيق الحل الأمثل يجعل الطفل أكثر ميلا لاستخدامه فيما لو واجه موقفا مماثلا له في حياته، لأنه ينمي حس التعاطف لديه.

– **أسلوب التأملات الأخلاقية** : والمقصود به هو إعطاء الطفل فرصة للتفكير ليكون أكثر قدرة على اتخاذ القرار السليم، بدلا من التهور والاندفاعية والإتيان بجواب سريع ولكنه خاطئ، وفائدة التأمل أن يعطي التلميذ فرصة للوعي بتفكيره ومن خلال هذا الوعي يطور قدرته على اختيار نوعية أفضل من القرارات (نورة بوعيش، أيت حمودة ديهية ،2015: 77.76)

05. دور مدير المدرسة في تنمية القيم السلوكية الايجابية لدى الطلبة :

لمدير المدرسة دورا بارزا في :

– خلق مناخ أخلاقي في المدرسة .

- تبني أهداف المدرسة الفعالة.

- وضع القوانين المدرسية وتوضيحها وتطبيقها باتساق.

- القيادة الديمقراطية في المدرسة.

- تعزيز العلاقة بين البيت والمدرسة (أيت حمودة حكيمة، 2011 :31)

قياس التفاعل والعلاقات الاجتماعية

"السوسيومتري"

01. تعريف القياس السوسيومتري :

عرفت دراسات دينامية الجماعة قفزة نوعية بابتكار مورينو 1934 لفكرة القياس السويومتري Socio/Metry ويعني رصد علاقات التجاذب والاختيار والرفض والتنافر في جماعة ما، من خلال تقنية الملاحظة أو سؤال الاختيار والرفض نحو الآخر في موقف من المواقف التي تعني الجماعة، ويستعمل الاختبار لمعرفة دينامية الجماعة والعمل على تحسين العلاقات بين أفرادها .وتعود فكرة القياس السوسيومتري من الناحية الابستمولوجية إلى ما أعتبره الرواد من ضرورة بعث العفوية والتلقائية في التعبير وإطلاق حريته في الجماعة، والخروج عن القواعد الجامدة في العلاقات والسلوكات والتقاليد التي تقيد حرية التعبير في الأنظمة الاجتماعية النمطية .وقد جسد هذا البعد الأبستمولوجي في تأسيس مورينو ما سمي بالمسرح الارتجالي الذي توج بتأسيس السيكودراماPsychodrame أو المسرح العلاجي وبعده قيام فكرة العلاج النفسي للجماعة Therapie du groupe1931 ، ويبدو أن مورينو في بحثه عن تقنية تؤمن حرية التعبير في الجماعة يعود إلى تأثره بأفكار فروبل وبستالوزي وبرغسون الداعية لإطلاق حرية التعبير عن الأنا العميقة (العربي فرحاتي ،2007).

ويرى مورينو ضرورة إعادة النظر في كل النظريات النفسية، ونظريات علم الاجتماع التي قامت على أساس نظرية التحليل النفسي، وذلك على أساس مفهومي التلقائية والابتكار، رغم انه لم يهمل كليا في نظرية التلقائية فكرة الطاقة، فهي حسبه موجودة كنسق منظم من قوى نفسية، هاته الطاقة تتمظهر على شكل نماذج ثقافية، لكن بدل ان تكون هي المصدر الذي يعطي الحياة لكل سلوك، فانها نتيجة لفعل أو عملية، ولكنها تكون نتاجا يعاد تنظيمه من وقت لآخر قبل أن يقضي عليها بفعل عوامل التلقائية الجديدة (حيمود احمد،2010 : 160).

مقياس الاجتماعي الذي أوجده مورينو لا يدرس الفرد منفصلاً عن غيره ولا عن الجماعة ولا الجماعة تعني استقلالية اعضائها وانما هي دراسة للعلاقات المختلفة الدائمة بين الافراد ضمن الجماعة الواحدة حيث تتمثل هذه العلاقات بالثقة بالنفس والتعاون فيها بين اعضائها وشعورهم بالانتماء والمثابرة لتحقيق

اهدافها ، ان هذه العلاقات الاجتماعية وما تتضمنه من مجالات هي بمجموعها تؤلف مفهوماً اجتماعياً نفسياً هو الروح المعنوية.

02.مراحل تطور القياس السوسيومتري:

لقد مرت السوسيومترية بعدة مراحل حتى وصلت الى ما عليه الان وهذه المراحل هي:

❖ **المرحلة الأولى:** تمتد هذ الفترة منذ عام 1905م حتى عام 1925م أثناء اقامة (مورينو) في أوربا وعمله في علاج جماعات من الاطفال في (فينا) تم تطورت افكاره عند عمله في تنظيم وادارة مستعمرة من المهاجرين فتوصل من خلال اتصالاته مع هؤلاء المهاجرين الى فكرة المخطط السوسيومتري واستخدام مصطلح القياس الاجتماعي لاول مرة.

❖ **المرحلة الثانية:** وتبدأهذه الفترة بعد هجرة (مورينو) الى امريكا حيث اخذ ينشر افكاره وآراه، فتجمع حوله نفر من العلماء والباحثين ممن يميلون الى هذا النوع من الدراسات وبدأ يكتب البحوث والدراسات التجريبية ويعززها في الصور والخرائط السوسيومترية وفي عام 1934م أصدر مورينو أول كتاب بعنوان "من الذي يكتب له البقاء" واعتبره حجر الاساس للحركة السوسيومترية وازدادت البحوث والدراسات وصدرت الجرائد والمجلات في ذلك الوقت.

❖ المرحلة الثالثة: وتبدأ من عام 1941م وفي هذه الفترة شهدت النظرية النظرية السوسيومترية تطوراً كبيراَ وانتشرت في كل انحاء امريكا، وتأسست معاهد ومؤسسات واصبحت مدارس انتشرت في انحاء العالم وخاصة في فرنسا وألمانيا وإنجلترا ودخلت ميادين مختلفة كالجيش والتعليم.

03.اساليب الاختبار السوسيومتري :

تستند الأساليب السوسيومترية إلى نظرية مورينو وهذه النظرية تهتم بدراسة طبيعة العلاقات بين أعضاء الجماعة بما تشمله من تجاذب أو تنافر ، وتستخدم كذلك على نطاق واسع لأغراض تطبيقية مثل تكوين جماعات العمل ، وتقسيم الفصول المدرسية ، وتكوين الجماعات العلاجية بصورة يمكن أن تؤدى إلى تحسين كفايتها ، وقد وضع مورينو مجموعة من الشروط التي يتطلبها تطبيق الأساليب السوسيومترية وهى :

- توضيح حدود الجماعة : أي يجب أن يفهم الأشخاص طبيعة الجماعة التي ينتمون إلى عضويتها .

- السماح للأشخاص باختيار أو نبذ عدد غير محدود من الأشخاص كما يشاءون .
- تحديد محك الاختيار أو النبذ : أي تحديد النشاط الذى يود الشخص أن يشارك أو لا يشارك فيه الأشخاص الآخرين ، كما يجب أن يكون هذا النشاط ذا معنى ودلالة بالنسبة للأشخاص .
- استخدام نتائج الاختبار السوسيومترى في إعادة بناء الجماعة ، فيجب أن يعرف الأشخاص أن اختباراتهم الإيجابية أو السلبية سوف تلعب دورا مهماً في تحديد الأشخاص الذين يشاركونهم في النشاط المعين.
- –كفالة السرية التامة في الاختيار .
- ملاءمة الأسئلة المستخدمة لمستوى فهم أعضاء الجماعة .
- يجب ألا يزيد حجم الجماعة عن الحد الذى يعوق التفاعل بين الأعضاء.
- يجب أن يكون بناء الجماعة من نوع يسمح بإمكان إعادة بنائها طبقاً لنتائج الاختبار السوسيومترى

04.بعض المفاهيم المستخدمة في القياس السوسيومترى :

01 . النجم : استخدم (مورينو) مصطلح "النجم" لبيان من يحصل على أكبر قدر من الاختيارات في الاختبار السوسيومترى ، فهو يشير إلى القادة سواء كانوا رسميين أم غير رسميين في البناء السوسيومترى ، وهذا الفرد الذى يحظى بحب الجماعة التي ينتمى إليها ، والذى يود الجميع أن يشاركوه في كل الأنشطة ، أي هو الفرد الذى يحصل على أكثر الدرجات الموجبة وأقل الدرجات السالبة

02. المنبوذ: وهو الفرد الذى لا يحظى بحب الجماعة التى ينتمى إليها والذى يكره الجميع مشاركتهم له فى الأنشطة ، أى هو الفرد الذى يحصل على أكثر درجات النبذ وأقل درجات الاختيار ، أو ذلك الفرد الذى يحصل على أكثر الدرجات السالبة وأقل الدرجات الموجبة

03 .المعزول: الفرد الذى لا يحصل على اختيار أو نبذ والذى يجب العمل على إدماجه في الجماعة ويستخدم هذا اللفظ ليشير إلى من يستقبل اختبارات قليلة نسبياً في الاختبار السوسيومترى ، وبالرغم من حصوله على بعض الاختبارات ، فإنه يتجه إلى أن يكون مهملاً عن طريق أغلبية أعضاء الجماعة وهو الفرد الذى لا يحصل على درجات النبذ أو درجات الاختيار ، أو ذلك الفرد الذى يكون دوره مهمشاً بين الاختيارين (جمال الدين الحنفى، 2008 : 15.16).

05.خطوات بناء الاستمارة:

يستوجب بناء الاستمارة اتباع الخطوات التالية:

- **اختيار المعايير أو المحكّات:** يتم عادة اختيار المعايير التي ستتضمنها الاستمارة انطلاقا من النشاط الفعلي للجماعة، وتسمى هذه النشاطات بمقاييس المشاركة وهي متنوعة بسبب تنوع عمل الجماعات شرط أن يكون لها طابع الاستمرار وأن يتاح فيها للأفراد فرصة اللقاء المتواصل وتتراوح المحكات من واحد إلى ثمانية كان نطلب من المفحوص أن يكتب اسم الشخص الذي يفضله بالنسبة لمعيار جدي (درس... عمل) وأن يكون المعيار الثاني متعلقا مثلا بنشاط استرخائي (لهو... سفر... رحلة).
- **أسئلة الاختيار وأسئلة النبذ:** وهي أسئلة تدل على البنية الاجتماعية للجماعة وقد يكون لها طابع إيجابي(اختيار) أو سلبي(نبذ Rejet) فعندما يطلب من الأفراد أن يسموا الذين يفضلون أن يقوموا معهم بنشاط محدد فإن الأسئلة هنا لها طابع إيجابي، وعندما يطلب من الأفراد أن يسموا الذين يفضلون عدم وجودهم معهم عند قيامهم بنشاط محدد فإن الأسئلة هنا لها طابع سلبي، أو كأن نطلب منه تحديد اسم الشخص الذي لا يرحب بالعمل معه أو الذي يستبعده عن هذا العمل بالذات أو الذي لا يحب أن يشترك معه في النشاطات التي تحددها الاستمارة، فهذ الأسئلة تسمح لنا بالتمييز بين الأفراد الذين لم يخترهم المفحوص(المعزولين) ويبين الذين يرفضهم تماما (المنبوذين).
- **الإدراك السوسيومتري أو أسئلة التوقعات:** وهي أسئلة تدل على البنية النفسية للأفراد وتتضمن التنبؤ بالتوقعات بوجهيها الايجابي(الاختيار) أو السلبي(النبذ) فهي أسئلة يجيب عليها المفحوص بإعطاء أسماء الأفراد الذين توقع أن يختاروه أن ينبذوه؛ وتأخذ الاستمارة في هذه الحالة طابعا نفس-اجتماعيا باعتبار أنها تركز على تصور الأفراد لمكانتهم (Staut) العاطفية في الجماعة، فمن المعروف أن الإنسان يتصرف في العصبة ليس انطلاقا من مكانته الواقعية وإنما من الموقع العاطفي الذي يعتقد أنه يحتله بين زملائه والذي يبنيه استنادا على إدراكه وتصوره للعلاقات التي تربطه بالآخرين؛ وتظهر الأجوبة على التوقعات أن معظم الأفراد يكونون صورة عاطفية خاطئة عن أنفسهم بالنسبة للآخرين وأن تصورهم عن مكانتهم العاطفية هو في غير محله في أغلب الأحيان، وبهذا يمكّننا القياس السوسيومتري من المقارنة بين المكانة العاطفية الحقيقية التي يشغلها الفرد داخل الجماعة والمكانة العاطفية المدركة أي التي يتوقعها من زملائه.

- **عدد الاختيارات:** لم تتضمن الدراسات السوسيومترية تحديدا جامدا لعدد الاختيارات التي قد تتضمنها الاستمارة، ولكن من الشائع أن يتراوح عدد الاختيارات بين ثلاثة وخمسة أفراد، ويعتبر "مكيلي" أن عدد أعضاء الجماعة هو الذي يحدد عدد الاختيارات المتاحة لكل مفحوص فإذا كانت الجماعة مؤلفة من:

1. 06 أفراد فإننا نطلب من كل فرد أن يختار فردا واحدا على كل سؤال.
2. بين (6-20) فردا نطلب من كل فرد أن يختار ثلاثة أفراد على كل سؤال.
3. بين (20-40) فردا نطلب من كل فرد أن يختار أربعة أفراد على كل سؤال.
4. بين (40-100) فردا نطلب من كل فرد أن يختار خمسة أفراد على كل سؤال.
5. أما مع الأطفال فإننا عادة نطلب اختيارا واحدا أو اثنين على الأكثر كما قد يطلب ترتيب الاختيارات تنازليا من الأقوى إلى الأضعف (ربيعة جعفور،2015 : 19.20).

التنافس والصراع في المدرسة

01 مفهوم الصراع :

على الرغم من توافر الانسجام والتكامل بين قيم النظم الاجتماعية إلا أن كثير من المفكرين الواقعيين يقرون بوجود الصراع الذي قد ينشأ بين أنماط السلوك العادية أو المفضلة للأفراد والقيم التي يسعى النظام الاجتماعي إلى تحقيقها ، ولقد أوضح كثير من الباحثين أن إدارة الصراع بشكل ايجابي يمكن أن يؤدي إلى نتائج ايجابية (برتستون 1991)، كما أن العلاقة قائمة بالتضاد بين التغيير والصراع وعليه فان المنظمة التي تسعى إلى تحقيق التغيير والابتكار لابد أن تأخذ في اعتبارها أثر الصراع باعتباره أحد المتغيرات الأساسية في التأثير على النمو والاستمرار (اندرسون 1991) وقد استنتج من الدراسات التي أجريت في هذا المجال أن الصراع التنظيمي ظاهرة عامة لا تخلو منها منظمة مجتمعية كرد فعل للتفاعلات الحادثة بها ونظرا لكون المدرسة أصغر وحدة بنائية ممثلة للنظام التعليمي وصورة مصغرة لما يحدث بداخله من تفاعلات وما يتمخض عنها من صراعات . ويعتبر الصراع ظاهرة لا تخلو منها منظمة من المنظمات المجتمعية لأنها تحدث بداخلها في أشكال متعددة، ففي المؤسسات التربوية يتفاعل العاملون بعضهم مع بعض لتحقيق الأهداف المنشودة، غير أن هذا التفاعل قد يؤدي إلى إتقان العاملين لأداء واجباتهم في بعض المواقف أو تعارضهم واختلافهم في مواقف أخرى في بيئة العمل، وغالبا ما يؤدي هذا التعارض أو الاختلاف إلى حدوث الصراع(أمجد قاسم،2011)

اما التنافس كما ترى (فاطمة سلمان) مطلوب في حياتنا العامة وليس فقط في الدراسة لانه يشكل عاملا يؤثر على زيادة النشاط ولكن يجب ان ينبني على الهدوء والمحبة ، والتنافس داخل الفصل اعتقد ان له ايجابياته خاصة على الطلاب اصحاب المستوى السيء سيشجعهم التنافس بان يصبحوا طلابا جيدون بعد فترة وهذا ايجابي جدا فالتنافس يجعل كل شخص يظهر طاقته الكامنة التي بداخله من جهود وطاقات يمكن للمتنافسين ان يتفوقوا جميعا

وقد عرف المهدي وهيبة الصراع على أنه : " ظاهرة طبيعية الحدوث في أي مؤسسة من المؤسسات التابعة للمجتمع ، فقد تحدث بين فرد وآخر ، أو بين فرد ومجموعة ، أو بين المجموعات داخل المؤسسة ، أو بين المؤسسات المختلفة ، وينشأ الصراع من التضارب بين أهداف الأفراد والجماعات ، أو بين أهداف الأفراد وأهداف المنظمة ككل(محمد العويوي،2013: 14) .

يعرف حسين و حسين (2007) الصراع بأنه : "وضع تنافسي يدرك فيه طر فا الصراع التعارض بين مصالحهما، ويرغب كل طرف في الحصول على المنافع التي تتعارض مع رغبة الطرف الآخر، مما يؤدي إلى تعطيل اتخاذ القرارات لصعوبة إجراء عملية المفاضلة والاختيار بين البدائل، وينتج تداخل الأهداف من تعارض المصالح، وتناقض القيم والمعتقدات والآراء، واختلاف المشاعر والأحاسيس والاتجاهات (بتسام مرزوق،2011: 12) .

وقد عرض حسين وحسين (2007) علاقة الصراع بالمنافسة والخلط بين هذين المفهومين واعتبارهما مترادفين، وحقيقة الأمر أن هناك اختلافاً في المفهو مين، ذلك لأن الصراع موجه نحو طرف آخر ويتضمن سلوك ومحاولات لإعاقة أهداف الطرف الآخر، بينما المنافسة تسعى لتحقيق هدف دون التدخل في شؤون الطرف الآخر أو محاولة إعاقة أهدافه أو نشاطاته (بتسام مرزوق،2011: 14) .

كما عرف بأنه: عملية اجتماعية لها أشكال مختلفة، ونتائج معينة ومحددة لا يمكن تصنيفها كنتائج إيجابية أو نتائج سلبية، وقيمة هذه النتائج تعتمد على القياسات والمعايير المستخدمة، وعلى الجزء الذي يقوم بالضبط، والحكم عليها، ورغبة المدير في تغيير نتائج.(Johnson , 1994: الصراعات تعتمد على هذه القيم (أحمد غنيم، 1426 : 07)

02. مراحل الصراع

عرض (الشريف و عبد العليم ، 2009) تلك المراحل التي يمر بها الصراع سواء على المستوى الفردي أو على المستوى المدرسي كالتالي :

أ) **مرحلة الصراع الكامن** : هي المرحلة التي لا يدرك فيها الأفراد وجود صراع ظاهر وتتمثل في عدم الرضا عن الوضع الراهن، وأحياناً لا تكون سبباً في بدء الصراع . و قد تظهر نتيجةً للاعتماد المتبادل في العمل، السياسات التنظيمية غير المحددة، وتعدد المهام با لنسبة للفرد الواحد، والاختلاف حول أهداف المدرسة وصعوبات الاتصال، والقيم الشخصية لأفراد التنظيم، فمثل هذه الظروف السابقة تؤسس للصراع.

ب) **مرحلة إدراك الصراع** : في هذه المرحلة تتم بلورة الشخص أو الجماعة لموضوع الصراع وتشخيص الأمور لإدراك السبب الذي أدى إليه، ومن ثم تكوين الموقف والاستجابة له بشكل ما.

ج) مرحلة الشعور بالصراع : في هذه المرحلة تشعر الأطراف المتصارعة إلى جانب أنهم على وعي لوجود الصراع أنهم بحالة من التوتر والغضب والانزعاج، وأحياناً لا يشعر أحد الأطراف بهذه الحالة، و يكون الصراع في هذه المرحلة شخصياً يمكن تهدئته وتخفيفه.

د) مرحلة إظهار الصراع: و تسمى مرحلة الصراع العلني وفيها يتحول الصراع من الإدراك والشعور إلى واقع، وذلك عندما تصل الأمور إلى ذروتها ويبدأ كل طرف من الأطراف بإظهار صورة مختلفة من السلوك أثناء المناقشة أو أي موقف من مواقف الصراع سلباً أو إيجاباً. ويحتمل أن تحتوي هذه المرحلة على استعدادات لحل الصراع من خلال الأساليب المختلفة.

هـ) مرحلة مخرجات الصراع: وهذا يتصل بظروف ما بعد ظهور الصراع سواء تم التعامل معه بالإيجاب أو الكبت، فإذا كانت نتائج إدارة الصراع مرضية لطرفي الصراع فمن المتوقع أن يسود جو من التعاون يؤدي إلى تحسين أداء الأفراد أو الجماعات، أما إذا انتهت إدارة الصراع إلى حل لا يرضي الطرفين فسيؤدي ذلك إلى أن يكبت كل طرف شعوره بالصراع، وفي هذه الحالات الكامنة من الصراع تتجمع وتتراكم في أشكال جديدة، وتظهر في النهاية في صورة أكثر خطورة (ابتسام مرزوق، 2011 : 16.15).

04. **الآثار الإيجابية التنافس** المدرسي : للتنافس المدرسي ايجابيات نورد من بينها ما يلي :

- ❖ تكوين خبرة تعليمية جديدة.
- ❖ الكشف عن المشكلات الداخلية (سبب ضعف المدرسة).
- ❖ تعزيز عملية احتواء الصراع (الاتصالات وتبادل الآراء).
- ❖ التغيرات الإيجابية الناتجة عن حل الصراعات .
- ❖ تنمية المهارات الإبداعية عند البحث عن حلول للصراعات.
- ❖ بناء الثقة بين الإدارة والعاملين (القرارات الناجحة).
- ❖ فرصة لتحديد الاهتمامات والأهداف.
- ❖ شعور الأفراد بالانتماء إلى المؤسسة (قرارات حل المشاكل).
- ❖ فهم أفكار الآخرين وميولهم واتجاهاتهم.
- ❖ تعزيز الالتزام التنظيمي للأفراد.
- ❖ فتح قنوات اتصال موثوقة بين العاملين والإدارة (تعميق العلاقات).

- ❖ تشجيع التغيير الإيجابي داخل طبيعة العمل.
- ❖ التقليل من مشاعر القلق والضغوط (المتعة و تقبل العمل).
- ❖ إشباع الحاجات النفسية للأفراد والإنتاجية والنمو.

05. **الآثار السلبية للصراع المدرسي** : للصراع المدرسي سلبيات تعيق المسار الدراسي للتلميذ نورد من بينها مايلي :

- ❖ تحويل الجهود والأفكار والطاقات عن المهمة الأساسية.
- ❖ إرباك العمل وتعطيل الإنجاز.
- ❖ التوتر النفسي والشعور بالإحباط.
- ❖ إنخفاض الإنتاجية كماً ونوعاً.
- ❖ فشل العمل الفريقي والتعاوني البناء.
- ❖ التقليل من الولاء للمؤسسة وتعزيز القيادات غير الرسمية.
- ❖ كثرة الغياب وعدم الإلتزام الوظيفي.
- ❖ إعاقة التفكير الإبداعي ومهارات حل المشكلات.
- ❖ انخفاض الروح المعنوية للعاملين.

06. ادارة الصراع في الوسط المدرسي :

1 – إتباع إستراتيجية التعاون في التعامل مع الصراع يساعد على تحقيق أهداف المنظمة بدرجة عالية من الكفاءة ودور المدير هو إكساب العاملين الكثير من الخبرات والمهارات من خلال تحديد المهام وتقسيم الأدوار بين العاملين والتنسيق بينهم.

2 – النظرة الايجابية للصراع تؤدي إلى نتائج ايجابية منها تحسين عملية صنع القرار وزيادة القدرة على التغيير والتطوير وتفجر القدرات الإبداعية.

3 – إن اعتماد استراتيجية التنافس مع الأطراف التي تسيطر عليهم الروح التنافسية انطلاقا من أن المناقشات تتم بالصراحة والوضوح من خلال تبني مدير المدرسة مبادئ الحوار المفتوح والسماح بعرض العديد من وجهات النظر وتقبل النقد مما يسهم في تعدد بدائل الحل من خلال الأفكار المطروحة بشفافية

4 – اتجاه المدير إلى تحفيز العاملين إلى الإبداع والابتكار من أجل حدوث التغيير والتطوير التربوي من خلال الاجتماعات واللجان المشتركة.

5 – تبني المدير برامج تدريبية أو ما يسمى تدريب الحساسية ويعني ذلك رفع قدرات ومهارات العاملين على فهم خصائصهم النفسية وفهم الآخرين.

7 – وضوح التوصيف التنظيمي لاختصاص ومهام الأقسام والإدارات والمدارس وأسر المواد والمعلمين يقلل من الصراع التنظيمي بدرجة عالية.

8 – إعادة توزيع الموارد بالشكل الذي يقلل من احتمالات حدوث الصراع بموجب نظام يتيح عدالة توزيع الموارد وانسيابها حسب المهام المنوطة بكل قسم أو إدارة أو مادة علمية (أمجد قاسم،2011).

ويمكن للمعلم أن ينفذ التعلم التعاوني من خلال مراعاته لخمس استراتيجيات تنضوي تحتها مجموعة من الخطوات حيث يمكن استخدام هذه الخطوات في أي موضوع دراسي ومع أي مجموعة عمرية كانت, فدور المعلم هنا لا يقتصر على تنظيم مواقف التعلم التعاوني لطلبته فحسب, بل يتضمن دوره المهام الخمس التالية:

1 –تحديداً واضحاً لأهداف الدرس.

2 –توزيع الطلبة في مجموعات تعليمية قبل أن يتم تعليم الدرس.

3 –إعطاء شرح واضح للمهمة والبنية الهدفية المطلوبة من الطلبة.

4 –مراقبة التفاعل بين مجموعات التعلم التعاوني, والتدخل لتقديم المساعدة في المهمة

المنوطة وقت الحاجة (كالإجابة عن الأسئلة, وتعليم المهارات ذات الصلة بالمهمة), أو لزيادة مهارات الطلبة البين شخصية, أو مهارات العمل في زمر (مجموعات).

5 –تقويم تحصيل الطلبة, ومساعدة الطلبة في أن يُقيِّموا معاً درجة جودة أدائهم مع بعضهم

البعض.

07.مهارات حل الصراع المدرسي

- **مهارات التوجيه:** تشتمل على القيم والآراء والمعتقدات والفرص التي تزيد من القدرة على التوصل إلى إدارة الصراع المدرسي بفاعلية.
- **مهارات الإدراك:** تتضمن الفهم الكامل للأمور الكامنة والقضايا المؤدية إلى الصراع، والإدراك الواعي لقدرات أطراف الصراع.
- **مهارات الذكاء الوجداني:** القائد الذي يتمتع بنسبة عالية من الذكاء الوجداني نجده في تناغم مع إشاراته الذاتية، فهو يدرك كيف أن مشاعره تؤثر في أدائه الوظيفي. والذكاء العاطفي يعد ميزاناً للسيادة الخفية للذكاء المعرفي، ذلك أن المدارس هي أماكن تلعب فيها العواطف دوراً مهماً، لذا يتوجب على مدير المدرسة الاهتمام بمشاعر الأفراد والتعرف عليها، والتعامل معها بشيء من العاطفة، وتوخي العدالة، والتواضع والاحترام.
- **مهارات التفكير التقليدي:** تشتمل هذه المهارات على سلوكيات التحليل والافتراض والتنبؤ والمقارنة والتقييم السليم للحلول الإبداعية للمشكلات المتعلقة بالصراع.
- **مهارات التلاميذ الاجتماعية:** تحتاج المدارس إلى تركيز اهتمامها في تدريب التلاميذ على المهارات الاجتماعية التي ترسخ المسؤولية الاجتماعية لديهم، وتعودهم على السلوكيات الاجتماعية الإيجابية، ذلك أن نقص المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ هو أحد الأسباب المؤدية إلى عدم قدرتهم على احتواء الصراع والتعامل معه(ليلى الزهراني ،2012).
- **طريقة التنافس:** إن إستراتيجية التعلم المقابلة لإستراتيجية التعاون هي التنافس, فالإنسان في بعض الأحيان يحتاج إلى التنافس الشريف الذي يفجر الطاقات ويطلق القدرات للعمل والإنتاج، والتنافس قد يحدث بين شخصين أو مجموعتين أو حتى بين دولتين وذلك من أجل الوصول إلى الهدف المنشود. فالتنافس موجود في كل المجتمعات مهما تباينت مستوياتهم الحضارية أو طبائعهم الاجتماعية حيث نجد أن الأفراد يتنافسون من أجل الوصول إلى المكانة الاجتماعية أو تولي مركزاً مرموقاً. وغالباً ما تعمل الدول والأمم المتحضرة على تشجيع التنافس الشريف البناء لما له أثر كبير في إحراز التقدم والازدهار وتربية الصفوة, ولعل المجتمعات الرأسمالية هي أكبر مثال على وجود التنافس بين الأمم والأفراد (محمد فايد،2008:18.20).

الرسوب والنجاح المدرسي

01. مفهوم التسرب المدرسي :

تشكل ظاهرة الهدر التربوي بشقيها الكمي المتمثل في الرسوب والتسرب من المدرسة، والنوعي المتمثل في تدني نوعية التحصيل الأكاديمي للخريجين، قلقا مستمراً للتربويين والاقتصاديين، وراسمي السياسة التعليمية، وأفراد المجتمع بشكل عام. لذا، فقد بذلت على الصعيد العالمي والإقليمي والمحلي جهود كبيرة سعياً لإيجاد السبل الممكنة والكفيلة للحد من هذا الهدر الذي يضعف الكفاءة التعليمية، ويؤدي إلى ضياع مدخلات التعليم، وضعف في مخرجاته، وإعاقة لعملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية (عودة مراد ، خالد الدعاسين ،2016 : 239) ، والرسوب هو اعادة الطالب نفس السنة الدراسية لعدم قدرته على الحصول على درجة معينة في مادة ما (عبد الله بن عبد العزيز بن محمد الهابس ، 1421 :111)

يقصد بالتسرب الدراسي أن يترك التلميذ المدرسة قبل إتمامه المرحلة التعليمية، و ينجم عن هذا عدم انتفاع المتعلم بالمعارف و الخبرات و المهارات التي تؤثر في نضجه الجسمي والعقلي و الاجتماعي و الوجداني، و في نضج شخصيته و قدرته بما يؤهل تواصله في الحياة، و تسبب مشكلة التسرب ضياعا و خسارة للمتعلمين أنفسهم، لأن هذه المشكلة تترك اثارا سلبية في نفس المتعلم وتعطل مشاركته المنتجة في المجتمع.

وأن الأسباب الكامنة وراء هذه المشكلة عديدة تتدرج ضمن المجالات التربوية والاجتماعية و الاقتصادية أو الصحية للمتعلم (ربح بن عيسى،2016 :122)

ويقول عبد الرحيم نصر الله يجب أن نفرق بين التسرب والتسريب فالتسرب هو انقطاع عن الدراسة وعدم إنهاء المرحلة التعليمية التي التحق بها ،أما التسريب فهو على ترك المدرسة لعدة أسباب وعوامل الحالة التي يكون فيها الطالب أما جودت عزت عطوي فيقول أن التسرب هو انقطاع التلميذ عن الدراسة في مرحلة مما يترتب عليه ضياعٌ ، له أبعاده المتعددة في عملية معنية دون إتمام هذه المرحلة وفي نظام تعليمي ، وما يرتبط به من نفقات كما أن لفظ التسرب يشير إلى " التلاميذ المجبرين على الانقطاع عن دراستهم (الحاج قدوري،2005 : 52.54).

02. مفهوم النجاح الدراسي:

يورد قاموس لاروس كلمة النجاح بمعنى الفوز والوصول إلى نتائج مرضية وجيدة . وجاء في موسوعة علم النفس أن النجاح يشير إلى وضعية الشخص الذي وصل إلى هدف كان قد حدده من قبل أو إلى تحقيق مهمة لمؤسسة ما بينما يعرف جاماتي التلميذ الناجح بأنه ذلك الذي تحصل في الوقت المحدد على المعلومات الجيدة والمهارات العملية المقدمة في المؤسسة التربوية تطبيقا للبرامج الدراسية المعمولة بها أما بادي 2002, فيرى أن النجاح الدراسي يكون في بداية الطريق عبر الحصول على نقاط في كل مادة للمرور إلى مستوى أعلى كما يكون في نهاية المرحلة بالحصول على شهادة نهاية الدراسة الثانوية وحسب بادي فكلما عرف التلميذ فشلا في بداية الطريق كلما كبرت لديه فكرة ترك المدرسة و بالتالي عدم النجاح في نهاية الأمر. بينما يعرف لوجندر النجاح الدراسي بقوله انه الكفاءات والاتجاهات والقيم والمعارف المكتسبة من طرف التلميذ (زقاوة أحمد،2014 : 44) .

03. الأسباب المؤدية للتسرب الدراسي :

من أهم الأسباب التي تؤدي إلى التسرب الدراسي لدى المتعلمين ما يلي :

- **أسباب تعود إلى المدرسة :** مما لاشك فيه أن للمدرسة تأثيرا قويا في تشكيل مفهوم الذات لدى الفرد فمنذ السنة السادسة من العمر توفر المدرسة للناشئ فرصا لاختبار قواه و اكتشاف قدراته وجوانب عجزه و قصوره، و في المدرسة قد يتعرض الناشئ للإخفاق أو النجاح، و قد يتقبل شخصيته، أو ي رفضها على الرغم ما لها من خصال و سمات.
- **العلاقات ما بين التلاميذ:** تنعكس علاقات التلاميذ مع بعضهم البعض في تفاعلهم داخل الأنشطة التعليمية المختلفة سواء كان داخل الفصل أو خارجه وقد يكون تفاعلا إيجابيا بأخذ مظاهر الود والإخاء والتعاون، والمشاركة والمنافسة الشريفة والعمل المنتج، وقد يكون تفاعلا سلبيا بأخذ مظاهر الكراهية والفرقة والمشاحنات والمنافسة الهدامة .
- **المادة الدراسية و طريقة تعليمها:** لاتزال لبعض المواد الدراسية و طريقة تعليمها دورا خطي في حياة المتعلم ، إذ تستعمل كسلاح يتحكم في مستقبله، فأسلوب التعليم يساعد الطالب على التفاعل الايجابي و على فهم المعلومة و إدخالها في ذهن الطالب، كذلك الحال بالنسبة إلى المواد الدراسية ، فكلما أصبحت المواد سهلة في تنظيمها و واضحة في طرق شرحها و سهولة استيعابها أصبح من الممتع دراستها و اكتسابها.

- **تغيب المعلمين بسبب عدم الرضا المهني والاقتصادي:** حيث في بعض الأحيان لا يكون المعلم المناسب في المكان المناسب ولا يعطى الفرصة للعمل في مجال تخصصه، مما يشعره بعدم الرضا ويدفعه إلى التغيب عن المدرسة، هذا بالإضافة إلى الوضع الاقتصادي المتدني للمعلمين بصورة عامة، وعدم وصول الرواتب في الوقت المحدد، ودفع العلاوات المستحقة له، مما يدفع المعلمين إلى التغيب والإض ا رب في بعض الأحيان أو التفتيش عن عمل إضافي لكي يضمنوا الدخل المناسب الذي يساعدهم في التغلب على المشاكل الاقتصادية الأسرية.
- **اسباب تتعلق بالطالب:** تشوء الحالة الصحية وصعوبة استيعاب بعض المواد الدراسية والغياب المستمر ، وانخفاض مستوى الطموح للطالب وعدم قدرته على التثقيف داخل المدرسة ، والانشغال ببعض الأعمال ، والزواج المبثر للطالبات ، أو الخوف من الامتحانات (ربح بن عيسى،2016: 124.125).
- أسباب أسرية : وفي مقدمتها عدم شعور الآباء بالمسؤولية التربوية على مستقبل أبنائهم، وتفتك الأسرة، والمشاجرة بين الأخوة.
- أسباب اجتماعية واقتصادية: كنقص الأجهزة الإعلامية التربوية، وقلة المردود الاقتصادي للشهادة كما يرى (عماد حسين عبيد المرشدي)
- المنهج الدراسي: والذي يتسم بما يلي :
  - ✓ طول المنهج.
  - ✓ كثرة المواد المقررة وصعوبتها.
  - ✓ عدم ارتباط المنهج ببيئة الطالب.
  - ✓ عدم تلبية احتياجات الطلاب و مراعاة ميولهم الشخصية.
- طرق التدريس:
  - ✓ عدم استعمال الوسائل التعليمية التي تجذب الطلاب.
  - ✓ اقتصار بعض المعلمين على طريقة تدريس واحدة تفتقر لعنصر التشويق.
  - ✓ يعتمد بعض المعلمين على طرق تدريس مملة لا تجذب الطلاب.
  - ✓ عدم التزام بعض المعلمين بالخطة الدراسية.

04. علاج مشكل التسرب المدرسي :

- تشكيل مجالس اولياء التلاميذ الحي لمتابعة الطلاب المتأخرين والمتخلفين دراسيا والمتهورين, وربط هذه المجالس مع المنطقة التعليمية والمدرسة حتى تكون هناك صلة بين الجميع للحد من مشكلة التسرب.
- بث برامج توعية للشباب تنمي لديهم الاتجاهات الإسلامية والحفاظ على قيمها, حتى تكون بمثابة درع واقية من التيارات الثقافية الوافدة والعادات والسلوكيات غير المرغوب فيها.
- العمل على توعية الآباء في كيفية معاملة الأبناء من خلال وسائل الإعلام المختلفة, وخاصة البرامج التلفزيونية واطلاعهم على التقنيات الجديدة الخاصة بعملية التربية والتعليم حتى يتسنى لهم هضم كل جديد حولهم, خصوصا الذين يسكنون الأماكن الريفية.
- إقامة الندوات والمحاضرات التثقيفية لأولياء أمور الطلبة المتدنية مستوياتهم في بداية كل عام دراسي جديد, حتى يكون هناك احتواء لمشكلة التسرب من بدايتها, وذلك بواسطة جمعيات المعلمين المنتشرة في الدولة.
- وضع دراسات وحلول وضوابط حول اثر القنوات الفضائية والإنترنت ووسائل التكنولوجيا الأخرى.
- تشجيع الطلاب المتدنية مستوياتهم للدخول في المعاهد الفنية والمراكز التدريبية التابعة لوزارة التربية, وذلك لإعادة تشكيل شخصية الطالب من جديد. وفي الختام, إن كل ما نحتاج إليه بعد طرحنا للحلول أمران رئيسيان: أولهما, تنفيذ تلك الحلول وفق منهجية واضحة حول الموضوع, وثانيهما, وضع برنامج زمني يراعي الالتزام والتقيد به لكي لا تبقى المشكلة مجمدة على الرف.
- القيام بدراسات من حين لآخر لتوفير قاعدة معلومات إحصائية عن نسب وأسباب التسرب من التعليم.
- إجراء دراسة من أجل تقييم المواد المقررة ونظام الاختبارات لتحديد مدى مناسبتها لقدرات ومستوى الطلاب.
- إيجاد آلية للتعرف على الطلاب المعرضين لخطر التسرب ولتشجيعهم ورفع معنوياتهم وبذل كل جهد لمساعدتهم بالبقاء في المدرسة وإتمام تعليمهم.
- تشجيع الطلاب المتسربين للعودة إلى المدرسة وإيجاد حوافز للذين يعودون ويتمون دراستهم.
- على المعلم والمرشد الطلابي وولي الأمر تنبيه الطالب بالعقوبات الوخيمة المترتبة على انقطاعه عن المدرسة ومنها قلة الفرص الوظيفية وانحصار الوظائف المتاحة على الوظائف الدنيا ذات

المردود المـــالي المنخفض والذي يؤدي بالتالي إلى تدني مستوى معيشة الفرد وأسرتـه وأيضاً يجب تذكير الطلاب بأن الذي يغادر المدرسة قبل إتمام تعليمه فإن أحد أبنائه غالباً ما يتبع خطاه ويترك المدرسة كما أشارت إلى ذلك بعض البحوث.

- المتابعة الدقيقة من قبل المرشد الطلابي والاتصال بولي أمر الطالب للتشاور وتبادل الآراء والمعلومات حول مستوى الطالب والمصاعـب التعليمية التي تواجه الطالب من أجل المساعدة في حلها.
- على المرشد الطلابي فتح ملف خاص بكل طالب يتصف بأي من الصفات والخصائص التي إلى أنه عرضة لترك المدرسة على أن يقوم المرشد بتحديد وتدوين المشاكل الدراسية والشخصية والاجتماعية التي يعاني منها الطالب فيصبح هذا الملف بمثابة المرجع الذي يتم من خلاله متابعة حالة الطالب الدراسية و ملاحظة التغيرات السلوكية ويتم مناقشة تلك التغيرات والتطورات مباشرة مع ولي أمره من أجل العمل معاً لحل المشاكل التي قد تواجه الطالب وحثه على البقاء في المدرسة لإتمام تعليمه لأن ذلك يعود بالنفع عليه في الحاضر والمستقبل.

قائمة المراجع والمصادر :

- الحاج قدوري، 2005، **الإهدار التربوي لدى طلاب كلية العلوم و العلوم الهندسية بالجامعة الجزائرية ورقلة نموذجا** ، رسالة ماجستير جامعة ورقلة .
- حجي أحمد اسماعيل، 2000، **الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية**، دار الفكر العربي (ب.ط)، القاهرة.
- حليمة قادري،2014، **التفاعل الصفي بين الأستاذ والتلميذ في المرحلة الثانوية- دراسة ميدانية بثانويتين من مدينة وهران**- دراسات نفسية و تربوية ، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية عدد 8 جوان.
- حيمود احمد،2009/2010 ، **المكانة الاجتماعية لتلميذ مرحلة التعليم الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاهات نحو النشاط البدني الرياضي وعلاقتها بمفهوم الذات والاتجاهات نحو النشاط**، رسالة دكتوراه جامعة قسنطينة.
- خولة مصطفى الحرباوي، 2011 ، **انماط التفاعل الصفي لمعممي ومعلمات الرياضيات في المرحمة الابتدائية وأثرها في إكساب تلاميذهم مهارات الحس العددي** ، مجلة التربية والتعليم - المجلد 18 ،العدد 2 .
- ديناميكية جماعة القسم على الرابط الالكتروني : http://crmef-maroc.blogspot.com/2014/10/blog-post_10.html
- ربح بن عيسى، 2016.2015 ،**عمالة الأطفال وعلاقتها بالتسرب المدرسي دراسة ميدانية لعينة من الأطفال العاملين المتسربين بمدينة زريبة الوادي بسكرة بمدينة زريبة الوادي بسكرة** ، اطروحة دكتوراه علم الاجتماع جامعة بسكرة .
- ربيعة جعفور، 2014.2015 ، **دروس مقياس علم النفس الاجتماعي المدرسي**، جامعة قاصدي مرباح ورقلة .
- رياض نايل العاسمي، 2008 ، **علم النفس الاجتماعي**، كلية التربية . جامعة دمشق .
-زقاوة أحمد، 2014 ، **محددات النجاح الدراسي، مقاربة سوسيو – سيكولوجية** ، دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية عدد 12 جوان .
- سلام هدى ، 2014.2015 ، **جودة إدارة الصف في ضوء الإجراءات العملية الموجهة للإدارة الصفية الفعالة** ، دكتوراه العلوم ، جامعة سطيف 2.
- سني براهيم، 2014.2015 ، **العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصفي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية** ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة بسكرة ، 2014.2015 ص 91.92

- صفاء جميل الجعافرة،2014 ، **أساليب إدارة الصراع التنظيمي وعلاقتها بالإبداع الإداري لدى مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة الكرك من وجهة نظرهم**، مجلة دراسات الاردنية ، العلوم التربوية، المجلد 40 .

- صلاح الدين محمد عبد الباقي،2004، **السلوك الفعال في المنظمات**، الدار الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية.

- الطاهر على موهوب ابراهيم، 2016 ، **جماعة الرفاق ودورها في التنشئة الاجتماعية للنشء**، مجلة العوم الاجتماعية ، الرابط الالكتروني http://www.swmsa.net/art/s/2511

- عبد المعطي محمد عساف ، 1994 ، **السلوك الإداري** " **التنظيمي** " في المنظمات المعاصرة ، دار زهران للنشر والتوزيع عمان ، الأردن .

- عبدالله بن عادل الشمري، **ديناميات المجموعات المدرسية** ، الرابط الالكتروني : https://educationalinnovationblog.wordpress.com

- علي حسين حجاج، 1986 ، **نظريات المعرفة** ، عالم المعرفة ، ديسمبر .

- عماد حسين عبيد المرشدي، **ظاهرة الرسوب الاسباب والمعالجات** ، الرابط الالكتروني : www.uobabylon.edu.iq/uobColeges/.../repository1_publication7593_15_4453.pdf

- العمايرة محمد حسن، 2002، **مبادئ الإدارة المدرسية**، دار المسيرة، ط3، عمان.

- العميان محمود سلمان، 2005، **السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال**، دار وائل للنشر والتوزيع، ط3، الأردن.

- عودة مراد ، خالد الدعاسين ، عمر محاسنة ،2016 ، **أسباب رسوب الطلبة في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في محافظة معان من وجهة نظر المعلمين والمديرين والمشرفين التربويين**، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 12 ، عدد 2 .

- العيسوي عبد الرحمن، 1992، **الكفاءة الإدارية**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، (ب.ط)، بيروت.

- غالب الفريجات، 2012 **المعايير والقيم التربوية المفقودة**، موقع شبكة البصرة الالكتروني ، http://www.albasrah.net/ar_articles_2012/1012/qaleb2_191012.htm

- الغزو فاتن عوض ، 2010، القيادة والاشراف الاداري ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان الاردن .

- فاطمة سلمان، **التنافس بين الطلاب بين مطرقة الطلاب وسندان المعلم**، الموقع الالكتروني : http://www.alayam.com/alayam/Variety/137367/News.html

– فؤاد علي العاجز ، فايز كمال، **رعاية الموهوبين ضرورة حتمية لمستقبل عربي أفضل**، بحث مقدم لمؤتمر العلمي العربي السادس لرعاية الموهوبين والمتفوقين غزة ما بين 26 28 تموز (يوليو) 2009 م .

– لبصير أحسن، 2002، **دليل التسيير المنهجي لإدارة الثانويات والمدارس الأساسية**، دار الهدى، (ب.ط) عين مليلة.

– لطفي الدنبري ، 2010 ، **مفاتيح إدارة جماعة العمل في التنظيم** " ، مجلة الباحث الاجتماعي ، العدد 77 سبتمبر. جامعة أم البواقي ، الجزائر .

– ليلى مسفر الزهراني ،2012 ، الصراع المدرسي، الموقع الالكتروني : http://social-studies74.ahlamontada.com/t1623-topic

– محمد خليل سليمان فايد ،2008 ، **لتعلم بطريقتي التعاون والتنافس وأثرهما على تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات في الصفين الخامس الأساسي والأول ثانوي واتجاهاتهم نحو كل من الطريقتين**،رسالة ماجستير ، جامعة النجاح فلسطين.

– محمد فراس شاهر العويوي، 2013 ، **دراسة وتحليل إدارة الصراع التنظيمي في مديريات التربية والتعليم في محافظة الخل**يل، رسالة ماجستر جامعة الخليل فلسطين .

– مدحت محمد ابوالنصر ، 2009، **الادارة بالحوافز ،اساليب التحفيز الوظيفي** ، المجموعة العربية للتدريب والنشر، مصر .

– النظرية السوسيومترية لـ(مورينو) في العلاقات الاجتماعية ،كلية التربية للعلوم الانسانية العراق الرابط الالكتروني : http://cohe.uokerbala.edu.iq

– نورة بوعيش، أيت حمودة ديهية ، 2015 ، **اساليب تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ في الوسط المدرسي**، دراسات نفسية و تربوية، مخبر تطوير الممارسات النفسية و التربوية عدد 14 .

– وعلي محمد الطاهر، **الإدارة المدرسية (ابتدائيات، إكماليات، ثانويات)**، دار العلم والمعرفة للنشر والتوزيع، ط2، الجزائر،

– وليام ولامبيرت ، 1994 ، ولاس لامبيرت ، **علم النفس الاجتماعي** ،ترجمة سلوى الملا ،محمد عثمان نجاتي ، دار الشروق .

– الكعكي سهام محمد صالح، 1423هـ/2003م، **مدرسة المستقبل**، ورقة عمل مقدمة إلى ندوة مدرسة المستقبل جامعة الملك سعود يومي 16-17 شوال، المملكة العربية السعودية.

– هاني عبد الرحمن، 1999، **الإدارة التعليمية، مفاهيم وآفاق**، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان.

−Gustave-Nicolas Fischer, **LA PSYCHOLOGIE SOCIALE**, Camille-Angelo Aglione, France ;2001 .

- Serge MOSCOVICI , **Psychologie sociale des relations à autrui** , Collection Psychologie Paris , 2000 .