



جامعة لونيبي علي البلدية 02
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الإجتماعية
قسم العلوم الإجتماعية

محاضرات في علم النفس الاجتماعي المدرسي

موجهة لطلبة السنة الثانية علوم التربية

إعداد الأستاذة:

شنوف شريفة

السنة الجامعية: 2021 / 2022

الفهرس:

	المحاضرة الأولى: ماهية علم النفس الاجتماعي
1	1- تعريف علم النفس الاجتماعي
2	2- ماهية علم النفس الاجتماعي
3	3- موضوعات علم النفس الاجتماعي
3	4- علاقة علم النفس الاجتماعي بالعلوم الأخرى
4	5- التنشئة الاجتماعي والنمو الاجتماعي
9	المحاضرة الثاني: تطبيقات علم النفس الاجتماعي في السياق التربوي
9	1- مفهوم التربية
9	2- مفهوم علم النفس التربوي
10	3- العلاقة بين علم النفس التربوي وعلم النفس الاجتماعي
10	4- خصائص الجماعة المدرسية
13	المحاضرة الثالثة: تطبيقات علم النفس الاجتماعي في الصحة النفسية
13	1- مفهوم الذات والصحة النفسية
15	المحاضرة الرابعة: تحديد بعض المفاهيم في علم النفس الاجتماعي
15	1- الدور Role
16	2- المكانة status
17	3- الاتجاهات les attitudes
18	4- الصراع conflit
18	5- المعايير الاجتماعية: Les normes: الضوابط
19	6- القيم الاجتماعية
23	المحاضرة الخامسة: دينامية الجماعة
23	أولا : دينامية الجماعة و موقعها من خريطة العلوم الاجتماعية
23	1. تعريف دينامية الجماعة

25	2. موقع دينامية الجماعة من خريطة العلوم الاجتماعية
26	ثانيا : خصائص الجماعة و أهميتها
26	1. خصائص الجماعة
27	المحاضرة السادسة: أهمية الجماعة
27	1. أهمية الجماعة بالنسبة للفرد
27	2. أهمية الجماعة بالنسبة للمجتمع
28	3. صفات الجماعة و أنواعها
28	4. صفات الجماعة
29	5. أنواع الجماعة
35	المحاضرة السابعة: محاور الاهتمام في دراسات دينامية الجماعة
35	1. تماسك الجماعة
36	2. بناء الجماعة
37	3. القوة الاجتماعية
37	4. أهداف الجماعة
40	المحاضرة الثامنة: كيفية تطبيق دينامية الجماعات في المجال التربوي
40	1. الدوافع النفسية و الاجتماعية المؤدية إلى تكوين الجماعة
41	2. كيفية تطبيق ديناميكية الجماعات في المجال التربوي
43	3. اتجاهات قياس سلوك الجماعة
48	المحاضرة التاسعة: التفاعل الصفي
48	1- مفهوم التفاعل الصفي
49	2- أهمية التفاعل الصفي
50	3- مركبات التفاعل الصفي
53	4- أشكال التفاعل الصفي

54	5- نماذج التفاعل الصفّي
56	المحاضرة العاشرة: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي
56	1- البنية الصفّية
56	2- أنواع التفاعل الصفّي
59	3- إستراتيجيات التفاعل الصفّي
60	4- طرق تحسين التفاعل الصفّي
61	5- مهارات التفاعل الصفّي
66	المحاضرة الحادية عشر: النظريات المفسرة للتفاعل الصفّي
66	1- النظرية السلوكية
66	2- نظرية التحليل النفسي
68	3- النظرية الجشطالتيّة
69	4- نظرية الضبط
70	5- أساليب تحسين طرق التفاعل الصفّي
72	المحاضرة الثانية عشر: الإدارة الصفّية
72	1- تعريف الإدارة
76	2- أهمية الإدارة الصفّية
79	3- عناصر الإدارة الصفّية
81	المحاضرة الثالثة عشر: مهام إدارة الصف
81	1- حفظ النظام
81	2- توفير المناخ التعليمي المناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم
82	3- تنظيم البيئة الفيزيقيّة
82	4- توفير الخبرات التعليمية التعليمية

82	5- وضع خطة عملية لتقويم مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف
83	المحاضرة الرابعة عشر: مجالات إدارة الصف
83	1- المهمات الإدارية العادية في إدارة الصف
83	2- المهمات المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفّي
84	3- الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في إدارة الصف
89	المحاضرة الخامسة عشر: خصائص الإدارة الصفية
91	1- دور المعلم في إدارة و تنظيم البيئة الصفية التنفسية و الاجتماعية
92	2- كفايات الإدارة الصفية الواجب توفرها في المعلم
93	3- أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين وتعوق ممارستهم لكفايات الإدارة الصفية الفعالة
93	4- مشكلات الإدارة الصفية
96	5- أساليب معالجة المشكلات الصفية
99	المحاضرة السادسة عشر: مشكلات الإدارة المدرسية
100	1- الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية
101	2- معوقات الإدارة المدرسية
103	3- مشكلات الإدارة المدرسية
105	4- علامات فشل الإدارة المدرسية
108	5- الحلول الناجعة التي يتمكن بها مدير المدرسة من القضاء على المشكلات
110	قائمة المراجع

المحاضرة الأولى: ماهية علم النفس الاجتماعي

تمهيد:

علم النفس الاجتماعي أحد الفروع السياسية لعلم النفس الحديث، بل إنه أكثر فروع هذا العلم اتساعاً، سواء فيما يشمل من موضوعات، أو فيما يعنى به الباحثون فيه من ظواهر متنوعة سلوكية، اجتماعية، بيئية، ثقافية وسياسية وغيرها، بسبب اتصاله الوثيق بمجموعة العلوم التي تعنى هذه الظواهر عموماً.

1- تعريف علم النفس الاجتماعي:

قدم الدكتور سويق في أوائل الستينات تعريف وافي لهذا العلم، والذي يشير فيه إلى علم النفس الاجتماعي بوصفه "العلم الذي يدرس سلوك الأفراد، كما يتشكل من خلال المواقف الاجتماعية المختلفة". أو بتعبير آخر أنه: "الدراسة العلمية للسلوك الصادر عن الفرد، تحت تأثير المنبهات الاجتماعية المختلفة، وما بينها من علاقات".

وتوضيحاً لهذا التعريف، فيما يرى د. سويق، فإن أكثر ما يعنى الباحث في علم الاجتماع هو دراسة ما ينطوي عليه الموقف الاجتماعي من منبهات، سواء مباشرة أو غير مباشرة وسواء كانت بسيطة أم مركبة، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى، دراسة الاستجابات الصادرة عن الفرد رداً على هذه المنبهات، بل يتعدى الباحث حدود ذلك إلى إلقاء الضوء على ما يمكن أن يتم من تفاعل بين هذه المنبهات وهذه الاستجابات، باعتبار أن هذا التفاعل هو النقطة المحورية التي تدور حولها جميع الدراسات في علم النفس الاجتماعي عموماً، بدرجة أو بأخرى.

نقصد بالدراسة العلمية عموماً، العملية التي يتم عن طريقها التوصل إلى المعلومات الدقيقة عن الظواهر المختلفة، والعلاقات فيما بينها وبين بعضها البعض، باستخدام المنهج العلمي

بخطواته المتعاقبة، وما يقوم عليه من أساليب وإجراءات التجارب واستخدام أساليب الإحصاء.

ويقصد بالسلوك كل ما يصدر عن الفرد من استجابات أو بتعبير آخر أكثر شمولاً، هو كل نشاط يصدر عن الكائن في تفاعله مع البيئة بمختلف صورها (حسي أو حركي أو عقلي أو وجداني...الخ)

أما الموقف الاجتماعي فيعني عموماً مجموعة الظروف الاجتماعية التي تحيط بالفرد، أو تؤثر فيه في لحظة ما.

وتشير كلمة الظروف هنا إلى المنبهات الاجتماعية، ونمط العلاقات القائمة فيما بين هذه المنبهات وبعضها البعض.

فيما يتصل بالمنبهات الاجتماعية، فهي "منبهات" بمعنى أنها تستثير حواسنا، وتؤثر في وعينا وخبرتنا، وتوجه سلوكنا بصورة أو بأخرى، وهي "اجتماعية" لأنها تتولد نتيجة تعاملنا مع الآخرين.

2- ماهية علم النفس الاجتماعي:

هو الدراسة العلمية لمظاهر سلوك الفرد :

"وبدرس الظاهرة السلوكية من حيث أنها صادرة عن فرد معين في مجال خاص، ومن ثم يهتم علم النفس الاجتماعي بالاتجاهات وقياسها، والقيم الاجتماعية واكتسابها، وتفاعل الفرد مع الآخرين، وتبعية الفرد لمجموعة وقيادة الفرد لمجموعة من الناس، وتأثير العوامل الثقافية السائدة في مجتمع ما على شخصية أفراده...الخ. (محي الدين مختار، 1994، ص126-

(127)

ويعرفه كل من "كرتش وكرتشفلد" 1948 نقلا عن محي الديم مختار بأنه: "العلم الذي يتناول سلوك الفرد في المجتمع" ويعرفه علماء آخرون بأنه "الدراسة العلمية لخبرات الأفراد وسلوكهم من ناحية المواقف الاجتماعية ذات الأثر، وتتكون المواقف الاجتماعية من علاقات الناس سواء أكانوا أفرادا أو جماعات ومن عناصر الثقافة الاجتماعية".

وخلاصة القول علم النفس الاجتماعي هو العلم الذي يدرس سلوك الفرد في علاقته مع الآخرين.

3- موضوعات علم النفس الاجتماعي:

- 1- الثقافة والعمليات الاجتماعية: وتشمل الأجناس، الدين والتغير الاجتماعي
- 2- الرأي والاتجاهات النفسية: ويرتبط بها تكوين الاتجاهات وتغييرها والتأثير على السلوك.
- 3- الجماعة وعمليات العلاقات المتبادلة: وتتضمن الدافعية والتنشئة الاجتماعية ووسائل الاتصال.
- 4- السلوك الجنسي ويتضمن كل ما يرتبط به من علاقات كسلوك اجتماعي
- 5- الاتصال كاللغة، ووسائل التعبير المختلفة، ووسائل الاتصال الجماعية.
- 6- الدراسات الجمالية والفنية.
- 7- التدخين وتعاطي المخدرات، وإدمان الخمر... الخ.

4- علاقة علم النفس الاجتماعي بالعلوم الأخرى:

علم الاجتماع يهتم بدراسة الجماعة من حيث أصلها وتطورها وطرق استمرارها، وكيف تتغير والتنظيمات الاجتماعية، كما يدرس الأسرة كجماعة وكيف تتغير من وقت إلى آخر.

أما علم النفس الاجتماعي فيهتم بالفرد وكيف يتفاعل مع الأفراد الآخرين، فهو يدرس العوامل النفسية التي يتضمنها تكوين الجماعات.

وكيف يخضع الفرد لعملية التطبيع الاجتماعي، وكيف يكتسب الآراء والاتجاهات من محيطه الاجتماعي انطلاقاً من الأسرة، وكيف يتأثر ويؤثر بدوره على النمو الاجتماعي.

أما موضوع الأنثروبولوجيا هو دراسة الحضارة، وتدرس المجتمعات البدائية كوسيلة لتجميع قدر من المعلومات عن الأشكال المختلفة للحضارات التي صنعها الإنسان عبر الأجيال.

من خلال استقراء الحضارات السابقة نستطيع من خلال علم النفس الاجتماعي تحليل المواقف الاجتماعية، ليس فقط على أساس السلوك النابع من الفرد، بل نرى فيما إذا كانت الحضارة المحيطة به هي المسؤولة عن ذلك.

ويتأثر موضوع علم النفس الاجتماعي ببعض العلوم الاجتماعية الأخرى التي تعد إلى حد كبير مصادر فرعية لهذا العلم، ومن أهم هذه العلوم: علم الاقتصاد وعلم السياسة.

لكنه يختلف عنها في موضوع ومناهج بحثها، بينما يدرس علم الاقتصاد وعلم السياسة، وبقية العلوم الاجتماعية الأخرى خصائص التجمعات الكبرى للإنسان، وتصنف الناس إلى فئات وتحليل المؤشرات السلوكية الاجتماعية مثل البيع والشراء، وعملية الانتخابات.

ولذلك يختلف علم النفس الاجتماعي عن جميع تلك العلوم في أنه يهتم بكل مظهر من المظاهر الاجتماعية للإنسان وبذلك يمكن أن نعد من هذه الناحية أنه علم دراسة تفاعل الإنسان مع غيره من الأفراد الآخرين باعتباره أنه عضو في الجماعة التي ينتمي لها ويواجهها.

5- التنشئة الاجتماعية والنمو الاجتماعي:

يأتي الطفل إلى الحياة دون القدرة على مواجهة مستلزمات الحياة الاجتماعية من مهارات على عكس الكائنات الأخرى التي تخلق مزودة بقدرات تمكنها من ممارسة أنواع متعددة من النشاط، وخلال السنوات الأولى تعمل الأم على توفير الحاجات الأولية للطفل من مأكلاً،

ملبس وحماية، وبالموازاة مع ذلك تحاول من حين لآخر تدريبه على القيام بتلك الأعمال وحده، وهي مجموعة المهارات الاجتماعية والبدنية والعقلية والنفسية اللازمة له لتدبير شؤونه وتنظيم علاقاته بالآخرين.

وبعد الأم تأتي الأسرة، ثم رفاق الدراسة، فالمجتمع بصفة عامة وخلال عمليات التفاعل الاجتماعي المتعاقبة التي يمر بها الفرد يكتسب شخصيته وينميها، وهذه العمليات التي يمر بها الفرد خلال نموه تعرف بالتنشئة الاجتماعية.

5-1- تعريف التنشئة الاجتماعية:

"يمكن تعريف عملية التنشئة الاجتماعية بأنها عملية تعلم وتعليم وتربية، وتقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى إكساب الفرد (طفلا فمراهقا فراشدا فشيخا).

سلوكا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة، تمكنه من مسايرة جماعته والتوافق معها، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية" (حامد عبد السلام، 1977، ص 213).

كما أنها عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد، أو هي عملية استدخال ثقافة المجتمع في بناء الشخصية، أو هي عملية تحويل الكائن الحيوي (البيولوجي) إلى كائن اجتماعي.

ويعرف "معجم العلوم الاجتماعية" التنشئة الاجتماعية في النقاط التالية: (اليونسكو، 1975، ص148)

التنشئة الاجتماعية إعداد الفرد منذ الولادة لأن يكون كائنا اجتماعيا وعضوا في مجتم معين.

والأسرة هي أول بيئة تتولى هذا الإعداد، فهي تستقبل المولود وتحيط به وتروضه على آداب السلوك الاجتماعي، وتعلمه لغة قومه وتراثهم الثقافي والحضاري، من عادات وتقاليد وسنن اجتماعية، وتاريخ قومي، وتأخذ بأسباب الحزم للقضاء على ما يبدو من مقاومة لهذه

المواصفات والقيم، فترسخ قدسيته في نفسه، وينشأ عضوا صالحا من أعضاء الجماعة والمجتمع، وللأسرة في هذا شأن لا تعادلها فيه بيئة أخرى.

وبجانب الأسرة توجد هيئات إجتماعية أخرى تشارك في هذه التنشئة وتعميق مضامينها في نفس الفرد، مثل حلقات اللعب والمدرسة والنوادي والجمعيات الثقافية، والمجتمع العام بما يصفه من تجارب وما يضعه أمام الفرد من مواقف، فالتنشئة الاجتماعية عملية دينامية مستمرة تبدأ منذ ولادة الفرد وتستمر حتى مماته.

ونجاح عملية التنشئة الاجتماعية يتوقف على الأسرة، فبعض الأسر ينجح في أداء هذه المهمة على أكمل وجه، ويفشل البعض الآخر منها، إذ يرجع كثير من حالات الانحراف المبكرة إلى فشل الأسرة أو عدم توفيقها في أداء وظيفتها التربوية الأساسية.

والبيئة الاجتماعية عبارة عن الجماعات العديدة التي يعيش فيها الإنسان والنظم الاجتماعية التي تحكم سلوك هذه الجماعات.

والمقصود بالنظام الاجتماعي في هذا المجال هو مجموعة القيم والمقاييس التي تحكم أو تنظم ناحية أساسية من نواحي الحياة الانسانية كالنظام الأسري والنظام التعليمي والنظام الديني والنظام الاقتصادي... الخ.

وعن طريق هذه الجماعات التي يحيا فيها الإنسان في إطار أنظمة إجتماعية معينة يستمدّها من المجتمع، يتبنى الفرد قيمة الشخصية ويكتسب أنماط سلوكه والدور الاجتماعي جزء من عملية التطبيع، تحدده الثقافة التي ينشأ فيها الفرد، فالفرد في مجتمع من المجتمعات عندما يقوم بدور من الأدوار الاجتماعية، يجد هذا الدور معدا منظما من قبل بأنواع السلوك التي يجب أن يقوم بها، وبأنواع السلوك الأخرى التي يمنع من القيام بها.

خلاصة القول أن تعديل السلوك الاجتماعي والشخصية بوجه عام عملية متصلة تتأثر منذ بداية الحياة وتتشكل بحسب ظروف الأسرة والمراكز الاجتماعية التي يشغلها الفرد في داخل نطاقها وفي خارجها، وتستطيع أن نوضح أهم معالم هذه العملية فيما يلي:

أولاً: يحتل الفرد مراكز اجتماعية متنوعة تختلف وتتباين بحسب الثقافات الثانوية مثل السن والجنس والأسرة والطبقة الاجتماعية والدين والاقليم الجغرافي والمهنة.

ثانياً: بعض هذه المراكز الاجتماعية مفروضة على الفرد مثل سنه ومركزه في الأسرة وطبقته الاجتماعية ودين الأسرة... الخ.

وبعضها مكتسب مثل الوظيفة والانتماء إلى جمعيات سياسية أو ثقافية أو غير ذلك.

ومع هذا فإن المراكز المفروضة تؤثر في إمكانيات الفرد في اكتساب المراكز الأخرى.

ثالثاً: تحدد الثقافة معنى المركز الاجتماعي وظيفيا في شكل مجموعة من الواجبات والحقوق، وتتفاوت ثقة هذا التحديد بحسب درجة ارتباط المركز بالثقافة الأساسية للمجتمع.

رابعاً: الدور الاجتماعي هو الجاب الديناميكي للمركز الاجتماعي وما يرتبط به من واجبات وحقوق، ويتحدد بسلوك الفرد على ضوء توقعاته من الأفراد الذين يحتكون به بحكم مركزه وبحسب توقعات هؤلاء الأفراد منه، وهذه التوقعات تشتق من فهم الفرد والأفراد الذين يتعاملون معه للحقوق والواجبات المرتبطة بمركزه الاجتماعي.

خامساً: يحتل الفرد عادة عددا كبيرا من المراكز الاجتماعية ويقوم بأدوار اجتماعية كثيرة متنوعة.

سادساً: قد يحدث الفرد عادة عددا كبيرا من المراكز الاجتماعية ويقوم بأدوار اجتماعية والواجبات المرتبطة بالمراكز المختلفة التي يشغلها الفرد.

الذات والشخصية نتاج اجتماعي: أكدت الأبحاث العلمية الحديثة في ميدان علم النفس الاجتماعي أن الاحساس بالذات لا يظهر إلا عند الفرد الذي يعيش في مجتمع، حيث يتوفر مبدأ الأخذ والعطاء بينه وبين الآخرين، فالطفل مثلا ليس مجرد مقلد للأساليب الاجتماعية التي يتبعها الكبار الذين ينشأ في وسطهم ولكنه يكشف ذاته وطبيعته الاجتماعية خلال عملية التقليد والمشاركة والأخذ والعطاء في الحياة الاجتماعية.

فالتبيعة الإنسانية تتضمن وهي الفرد بنفسه أي بقدرته على التمييز بين جسمه وأجسام الآخرين، وبين ماله من صفات وما للآخرين.

فالذات ظاهرة متطورة، وليست شيئا يوجد جاهزا كاملا فطريا عند الفرد، وإنما هي صفات متكاملة تنمو من الخبرة الاجتماعية، والنشاط الاجتماعي الذي يتضمن علاقة الفرد بالأفراد الآخرين. (محمد مصطفى، ص105)

المحاضرة الثانية: تطبيقات علم النفس الاجتماعي في السياق التربوي

تمهيد

لاشك أن المدرسة حلقة هامة جدا من حلقات التنشئة الاجتماعية لما لها من دور كبير في الارتقاء المعرفي والوجداني والاجتماعي للفرد، لذلك كانت موضوع خصب لعلم النفس الاجتماعي، وواحدا من حقوله التطبيقية.

1- مفهوم التربية: اختلفت التعاريف وتعددت بين قديم وحديث لكنها اتفقت جميعها على أن التغير الايجابي في سلوك المتربي هو الهدف الأساسي لكل أشكال التربية، وقد يختلف شكل التعبير وطريقته من مجتمع لآخر ، ومن فترة زمنية لأخرى.

2- مفهوم علم النفس التربوي:

يشتمل ميدان علم النفس التربوي على مجالات رئيسية هي مجال دراسة التعلم ودراسة النمو البشري، ودراسة الشخصية، ودراسة عمليتي التقويم والقياس، ودراسة أساليب تصميم وتخطيط الدراسات التربوية.

ويهتم المشتغل في علم النفس التربوي بمجالات أخرى مثل: الإرشاد التربوي وسيكولوجية المدرسة، وديناميات الجماعة وتحليل التفاعل الاجتماعي داخل جماعة القسم (الصف)، والتربية الخاصة للأطفال سواء كانوا متفوقين أو متخلفين، بالإضافة إلى النظام المدرسي وتأثيره على التعلم في الفصل الدراسي.

3-العلاقة بين علم النفس التربوي وعلم النفس الاجتماعي:

بما أن المعلم يقضي وقتاً طويلاً في التعامل مع التلاميذ كجماعات يحتاج إلى ما يقدمه علم النفس الاجتماعي من نتائج لفهم ديناميات الجماعة وآثارها في سلوك أعضائها، وعليه تكمن أهميته في أنه يفيد في الربط بين عناصر الموقف التربوي.

فالتفاعل الاجتماعي بين الطفل والراشدين الذين يمدونه بتدريبات اجتماعية وإرشادات تساعد في حل المشكلات التي تواجهه.

والمدرسة كمؤسسة إجتماعية للتقطيع الاجتماعي معدة على نحو فريد لإتمام وتكملة تدريب الآباء لأطفالهم، والمدرسة بتعليمها المهارات الأكاديمية للطفل وبتوسيع حصيلته من المعلومات الثقافية وتمكينه من ممارسة العلاقات الاجتماعية تجعله أكثر قدرة على مواجهة المشكلات التي تعترض طريقه نحو الرشد.

4-خصائص الجماعة المدرسية:

المدرسة ليست محدد مكان يتم فيه تعلم المهارات الأكاديمية، وإنما هي مجتمع مصغر يتفاعل فيه الأعضاء، ويؤثر بعضهم في البعض الآخر.

وفيها الصفوف الدراسية المتعددة، والأسر المختلفة التي ينضم إليها التلاميذ وجماعة المعلمين. والتلميذ عليه في المدرسة أن يتعلم كيف يشارك غيره في الأنشطة الاجتماعية المختلفة، وتكمل المدرسة دور الأسرة بحيث تتولى تنمية المهارات التي اكتسبت من قبل.

وداخل المدرسة تتكون الصداقات بين التلاميذ.

ويلعب التفاعل الاجتماعي الدراسي الناتج عن نشاط الجماعة دورا كبيرا في تنمية تفكير الطفل (التلميذ)، وفي قدرته على حل المشكلات والصعوبات التي تعترضه في حياته اليومية.

وبما أن التلاميذ أتوا من أسر مختلفة في الثقافة وفي المستوى الاجتماعي والاقتصادي والمهني، ينعكس هذا الاختلاف في إكساب التلميذ الكثير من الاتجاهات والعادات السوية التي ينقلها إليه زملاؤه الآخرون وأسرهم.

ويشعر التلميذ من خلال مشاركته في النشاط المدرسي بتحمل المسؤولية وقيامه بها، وتحقيقه لمكانته الاجتماعية.

ويتعلم أيضا التلميذ في جماعة الفصل الكثير عن نفسه وعن زملائه متمثلا ذلك في القيم والمعايير الاجتماعية إلى ما يكون آراء خاصة بها.

وهناك وظائف رئيسية تقوم بها الجماعة في الفصل الدراسي لتحقيق التفاعل بين الفرد والجماعة:

- 1- جماعة الصف المدرسي تستطيع أن تعمل على تنمية حاجة الفرد للتعلم.
- 2- يجد التلميذ ذاته من خلال جماعة الصف، من خلال العمل الجماعي والأنشطة التي تتطلب تفاعل، وإذا سعت المدرسة إلى تحقيق مثل هذا المناخ فإن التلميذ يستطيع أن يحقق ذاته ويبدع ويبتكر.
- 3- يعتبر الصف المدرسي بمثابة معمل تجريب للتلميذ، فمن خلاله يجد التلميذ فرصة سانحة لاختبار مفاهيمه عن الحياة، وتصرفاته الاجتماعية وعلاقاته بالآخرين.

4- من خلال تأثير جماعة الصف وضغوطها على التلميذ ليساير نظمها ومعاييرها، يتمكن التلميذ من التعرف على كيفية تكوين المعايير الاجتماعية، ومعرفة الدوافع الكامنة وراء سلوك زملائه.

وعليه تلعب الجماعة دورا مهما في التأثير على طبيعة التفاعل والجو الاجتماعي.

يعد الفصل المدرسي من الأماكن المهمة التي تنظم اتجاهات التلاميذ وسلوكهم، فطبيعة التفاعل والخبرة داخل الفصل من العوامل الهامة في تحديد إدراك المتعلم للمدرسة واتجاهاته نحو الأشخاص والأنشطة المرتبطة بها.

وقد درس عدد من الباحثين أجواء الفصول الدراسية اعتمادا على الملاحظات الشمولية وتقديرات التفاعل الاجتماعي، وفي هذا يميزون بين هذه الأجواء ويبحثون في آثارها على سلوك التلاميذ، واستخدمت مصطلحات مختلفة منها: الجو المتمركز حول المدرس في مقابل الجو المتمركز حول التلميذ، والجو التسلطي في مقابل الجو الديمقراطي، والجو المقيد في مقابل الجو المتسامح...

وتؤكد نتائج هذه البحوث أنه في الفصول المتمركزة حول التلميذ تكون استجابات التلاميذ للمعلمين أكثر إيجابية، وفي الفصول المتمركزة حول الجماعة كان مستوى العلاقات الوجدانية بين الأشخاص أعلى بين أعضائها، وكذلك في مقابل الفصول المتمركزة حول القائد.

ومن المواقف الدينامية بين أعضاء الجماعة المدرسية:

- العلاقات بين التلاميذ.
- العلاقة بين التلميذ والمعلمين، التفاعل على أساس التجانس.
- العلاقات بين المعلمين: تلعب العلاقة بين المدرسين بعضهم ببعض دورا طيبا في تحقيق المدرسة لأهدافها.

وتشير الدراسات إلى عدد من المؤشرات الخاص بديناميات الجماعة المدرسية نذكر منها:

- التحصيل الدراسي يرتبط إيجابيا بكفاءة ونوع العلاقات بين الأفراد
- جماعة الفصل تحقق وتشبع حاجات التلاميذ.
- القلق الناتج عن الصراع بين أفراد الجماعة يعمل على إعاقة واقع التلاميذ للتعلم والاكتساب.
- يعالج الأسلوب الديموقراطي المتبع في إدارة الصف المدرسي القلق والتوتر والصراع.
- مشاعر وانفعالات جماعة الصف تؤثر في العملية التعليمية وفي التخطيط لها.
- تستفيد جماعة الصف الصغيرة في العدد أكثر من الجماعة كبيرة العدد.

المحاضرة الثالثة: تطبيقات علم النفس الاجتماعي في الصحة النفسية

تمهيد:

يعرف البعض الصحة النفسية بأنها الحالة النفسية العامة للفرد، وأن الصحة النفسية السليمة هي حالة تكامل طاقات الفرد المختلفة بما يؤدي إلى كفاءة توظيفه لها، وتحقيقه لذاته.

ووفقا لذلك يمكن تحديد معنى الصحة النفسية بأنها حالة الفرد النفسية والتي تتميز بعدد من الخصائص منها:

- التكامل بين الوظائف النفسية المختلفة.
- القدرة على مواجهة الأزمات والمواقف السلبية والمنفرة.
- التوافق النفسي والاجتماعي مع الآخرين.
- القدرة على تحقيق الذات وتنمية إمكاناتها.
- الاتجاهات والتصورات الايجابية نحو الذات.
- الشعور بالسعادة والكفاية الشخصية.

1- مفهوم الذات والصحة النفسية:

يرى العديد من العلماء ومن بينهم كارل روجرز إلى أن التقدير الايجابي للذات يعد شرطا ضروريا للصحة النفسية، ولهذا يجب أن يكون هدفا أوليا للعلاج النفسي.

ويرى أغلبهم أن صورة الذات لها دور بارز في تكامل الشخصية ودفع السلوك وتحقيق الصحة النفسية، كما يرتبط التقدير المرتفع للذات بالتوافق النفسي، كما أن الفرد ذو التقدير المنخفض للذات يفتقد الثقة بذاته، ويعتمد على الآخرين، ويجاري القيم السائدة، وعندما يتعرض الفرد لاضطراب نفسي معين، فإن صورته عن ذاته تختل.

وهناك الكثير من المتغيرات النفسية الاجتماعية المرتبطة بالصحة النفسية مثل:

1/ أحداث الحياة المثيرة للمشقة

- المشقة النفسية: مثل فقدان الحب ووجود صراعات لدى الفرد
- المشقة الاجتماعية: مثل القيود الحضارية والتنشئة التكنولوجية
- المشقة الاقتصادية: مثل الفقر والبطالة
- المشقة الفسيولوجية: مثل حدوث تغيرات كيميائية في الجسم.

2/ **المساندة الاجتماعية:** إن المساندة أو المؤازرة الاجتماعية التي يتلقاها الفرد من خلال الجماعات التي تنتمي إليها كالأُسرة والأصدقاء والزملاء تقوم بدور كبير في خفض الآثار السلبية للأحداث والمواقف السيئة التي يتعرض لها.

3/ وهي عامل هام في الصحة النفسية للفرد، ومن ثم يمكن التنبؤ بأنه في ظل غياب هذه المساندة أو انخفاضها، يمكن أن تنشأ الآثار السلبية للأحداث والمواقف السيئة التي يتعرض لها الفرد، بما يؤدي إلى اختلال الصحة النفسية لديه.

4/ مفهوم الذات

5/ كما تسهم المعارف السلبية، وأهمها أسلوب تعليل الشخص للأحداث والمواقف السلبية التي يتعرض لها، في نشأة مظاهر اختلال الصحة النفسية لديه، وبخاصة أعراض الاكتئاب.

المحاضرة الرابعة: تحديد بعض المفاهيم في علم النفس الاجتماعي

1- الدور Role:

"إن مفهوم الدور في معناه السيسولوجي ينسب غالبا إلى لينتون (Linton) [رغم أن هذه الكلمة الخاصة بالمرشح قد استعملت عند ينتشه].

بالنسبة لعالم الاجتماع يتضمن كل تنظيم مجموعة من الأدوار متميزة تقريبا (مثلا: المدير، الناظر العام، مندوبوا التلاميذ...الخ، في مدرسة الثانوية)

هذه الأدوار يمكن تعريفها بصفاتها أنظمة إلتزامات معيارية يفترض بالفاعلين الذين يقومون بها الخضوع لها، إن الإلتزامات المعيارية المقترنة بكل دور من الأدوار والتي تكون في أبسط الحالات معروفة تقريبا من مجموع الفاعلين المنتمين إلى تنظيم معين، تخلق توقعات للدور تؤدي إلى تقليص الشك في النشاط المتبادل" (المعجم النقدي).

مثلا: عندما يتدخل الفاعل "أ" في نشاط متبادل مع الفاعل "ب" فإن كليهما ينتظران أن يتحرك الآخر في الإطار المعياري الذي يحدده دوره.

"قالدور الموروث يحصل عليه الفرد بصفة تلقائية عند ميلاده، أو عند وصوله إلى سن معين، ويعتبر دور الجنس (الذكر أو الأنثى) من أكثر الأدوار عمومية كما أن مستويات السن المختلفة ترتبط بتوقعات معينة، أما المكتسب فيقوم به الفرد سواء اختاره أو تعلمه ويقوم البناء الاجتماعي بتحديد متطلبات معينة تنعكس على التوقعات المتصلة بوضع معين للمكانة". (محمد عاطف غيث قاموس علم الاجتماع)

ونقلا عن د: ابراهيم أحمد أبوزيد: يؤكد سارين (SARBEN) (1954) أهمية التفاعل بين الذات والدور الاجتماعي في السلوك البشري، فدرجة ما يتأثر إحساس الشخص بهويته بتقدير الآخرين للدوار الاجتماعي التي تكون فيها، ويعتبر تصور الفرد لذاته من خلاله الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها من العوامل الهامة التي تساهم في تكوين مفهوم الذات لديه. (ابراهيم أحمد أبو زيد: سيكولوجية الذات والتوافق)

نستنتج من كل ما سبق بأن الدور: هو السلوك المتوقع من الفرد في الجماعة، إذ يتحدد وفق توقعاته وتوقعات الآخرين له، وهذه تتأثر بفهم الفرد والآخرين للحقوق والواجبات المرتبطة بمركزه الاجتماعي، وعادة ما يكون للفرد أكثر من دور واحد داخل النظام المجتمعي الذي ينتمي إليه.

2. المكانة status :

تدل عبارة الوضع على الموقع الذي يحتله الفرد ضمن مجموعة معينة، أو الموقع الذي تحتله المجموعة في مجتمع معين.

"يمكننا تعريف الوضع بصفته جملة من الموارد الواقعية، أو الكامنة التي يسمح امتلاكها من قبل فاعل معين بتفسير أدوارها أو لعبها وفقا لتعديلات مبتكرة إلى حد ما" (المعجم النقدي لعلم الاجتماع)

ويقول محمد عاطف غيث: "يقصد بالمكانة الاجتماعية أو كما يسميها البعض الآخر بالوضع الاجتماعي فهناك المكانة الوراثية المتصلة بالموارد (كالجنس، الأسرة، العنصر والجماعة).

"أما المكانة المكتسبة فيكسبها الفرد عن طريق جهود تتميز في أغلب الأحيان بالمنافسة واستخدام القدرات الخاصة والمعرفة والمهارة". (محمد عاطف غيث)

وبناء على ذلك تعتبر كثير من المكانات المهنية مكتسبة كالطبيب مثلا أو المحامي أو الفنان. وقد يكون المركز الاجتماعي عادة مفروضا أو منسوباً لا يستطيع الفرد أن يغير منه وهو يرتبط عادة بمولد الشخص أو أصله أو نسبه أو جنسه... الخ.

3/ الاتجاهات les attitudes:

الاتجاه عرفه عباس عوض: "بأنه استعداد وجداني مكتسب، ثابت نسبياً يحدد سلوك الفرد ومشاعره إزاء الأشياء أو الأشخاص أو الجماعات يفضلها أو يرفضها أو نحو فكرة الفرد عن نفسه". (عباس محمود عوض، في علم النفس الاجتماعي)

فالاتجاهات النفسية هي الاستعدادات التي تكتسب نتيجة لما يمر به الفرد من خبرات خلال حياته، وعندما تتبلور هذه الخبرات تدريجياً بحيث تتخذ أشكالاً ثابتة نسبياً، وبالتالي تؤثر في سلوك الفرد وعلاقاته الاجتماعية ونظرته إلى مختلف نواحي الحياة، وهي تبدأ بصورة نزعات جزئية مشتتة، ثم لا تلبث أن تتراكم وتتآلف على شكل اتجاهات واضحة شأنها في ذلك شأن سمات الشخصية، وتتصل اتصالاً مباشراً بالشخصية، كما أنها تتصل بالثقافة، ويلعب العامل الاجتماعي دوراً هاماً في هذا المجال، أكثر مما يلعبه العامل الشخصي" (أمل مخزومي، الاتجاهات النفسية)

أما ألبورت (ALL PORT.F) فقد عرفه نقلاً عن السيد أبو النيل:

"بأنه حالة من الاستعداد العقلي والعصبي التي تكونت خلال التجارب والخبرات السابقة التي مر بها الإنسان، التي تعمل على توجيه الاستجابة نحو الموضوعات والمواقف التي لها علاقة به". (محمود السيد أبو النيل، ص 499)

ويعرفه محمود السيد أبو الميل: "بأنه استعداد نفسي تظهر محصلته في وجهة نظر الشخص حول موضوع من الموضوعات سواء كان اجتماعيا أو اقتصاديا أو سياسيا، أو قيمة من القيم، كالقيمة الدينية أو الجمالية، أو الاجتماعية، أو حول جماعة من الجماعات، كجماعة النادي أو المدرسة أو المصنع" (محمود السيد أبو النيل، ص499)

4- الصراع conflict:

الصراع في علم النفس يدب على حال انفعالية مؤلمة تنتج عن النزاع بين الرغبات المتضادة وعدم إشباع الحاجات أو عدم السماح لرغبة مكتوبة بالتعبير عن ذاتها شعوريا، كما أنه أحد أنماط التفاعل الاجتماعي الذي ينشأ عن تعارض المصالح، وهو الموقف التنافسي حيث يعرف كل من المتنافسين غريمه ويدرك أنه لا سبيل إلى التوفيق بين مصالح ومصالح الغريم فتتقلب المنافسة بينهما إلى صراع. (أحمد زكي بدوي، ص261).

على هذا الأساس إذا تشكل أي علاقة سيئة مع الغير طرفا ملائما للصراع كمثال ما يحدث في حالة العلاقة السيئة مع الذات، ويؤثر كل من الموقفين في الآخر تبادليا لإثارة الصراع داخل الذات حينما والصراع البيئي-الشخصي حينما آخر. (نور الدين طوالي، 1998، ص19)

5- المعايير الاجتماعية: Les normes: الضوابط:

المعيار الاجتماعي هو مجموعة من قواعد السلوك أو الاتجاهات التي تدور حولها محاولات الجماعة للتوحيد بين أفرادها.

أي أن المعيار الاجتماعي ينشأ إذا عرف أفراد الجماعة أن مدى معين من السلوك أو الاتجاه يكون متوقعا منهم وأن الانحراف عن هذا المدى لن تباركه الجماعة. (محي الدين مختل، ص192)

والمعايير الاجتماعية هي التي تكون الإطارات المرجعية للعلاقات بين الأعضاء.

والمعايير يكتسبها الفرد ويتعلمها ويستشير بها ويستدخلها من خلال عملية التنشئة الاجتماعية

وتختلف المعايير الاجتماعية باختلاف الثقافات والجماعات، وهي تنمو وتتطور وتتغير، وهذا ما يجعل البعض يفضل مصطلح المعايير الثقافية مؤكدين أهمية الإرث الثقافي.

6- القيم الاجتماعية:

القيم عبارة عن تنظيمات عقلية انفعالية معممة نحو الأشخاص والأشياء والمعاني وأوجه النشاط والقيم موضوع الاتجاهات، كما أنها تعبير عن دوافع الإنسان.

ومن أمثلة القيم: القوة، الثروة، النظافة، العلم، الإيمان... الخ

يمكن أن ننظر إلى القيمة على أنها اهتمام أو اختيار أو تفضيل أو حكم يصدره الإنسان على شيء ما، مهتديا بمجموعة المبادئ أو المعايير التي وضعها المجتمع الذي يعيش فيه، والذي يحدد المرغوب فيه، والمرغوب عنه من السلوك.

والقيم نتاج إجتماعي يتعلمها الفرد ويكتسبها تدريجيا من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وعن طريق التفاعل الاجتماعي، يتعلم الفرد أن بعض الدوافع والأهداف تفضل عن غيرها أي أنه يقيمها على أنها أسن من غيرها أو أكثر أهمية.

تصنيف القيم: يقوم تصنيف القيم على عدة أسس أهمها:

أ- على أساس المحتوى:

1- القيمة النظرية: ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى اكتشاف الحقيقة فيتحذ اتجاهها معرفيا من العالم المحيط به، ويسعى وراء القوانين التي تحكم هذه الأشياء بقصد معرفتها.

2- القيمة الاقتصادية: ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى ما هو نافع.

3- القيمة الجمالية: ويعبر عنها اهتمام الفرد إلى ما هو جميل من ناحية الشكل أو التوفيق والتنسيق

4- القيمة الاجتماعية: ويعبر عنها اهتمام الفرد وميله إلى غيره من الناس (جب الاجتماع بهم)

5- القيمة السياسية: وتخص اهتمام الفرد بالنشاط السياسي

6- القيمة الدينية: ويعبر عنها ميل الفرد إلى معرفة ما وراء العالم الظاهري (الجانب العقائدي)

ب- على أساس المقصد:

1- قيم وسائلية: أي التي تعتبر وسائل لغايات أبعد، مثل الترقى والغائية في حد ذاتها، وحب البقاء...الخ

ج- على أساس الشدة:

1- قيم ملزمة : (أمره ناهية) مثل القيم الخاصة بتنظيم العلاقة بين الجنسين.

2- قيم تفضيلية: وهي تحدد ما يفضل أن يكون مثل إكرام الضيف

3- قيم مثالية: تحدد ما يرجى أن يكون.

د- على أساس العمومية:

1- قيم عامة: مثل الاعتقاد بأهمية الدين، الزواج، العفة... الخ

2- قيم خاصة

هـ - على أساس الوضوح: - قيم ظاهرة، قيم ضمنية

- على أساس الدوام : 1- قيم دائمة.

2- قيم عابرة.

إن القيم جميعها توجد لدى الفرد، مع بعض الاختلاف من حيث القوة والضعف من فرد لآخر ومن جماعة لأخرى، والقيم نسبية مكانا وزمانا، كما أنها ذاتية، إلا أنها تؤثر وبعمق في السلوك في الحياة العملية، وهي جزء لا يستهان به في تكوين الإطار المرجعي للسلوك في الحياة العامة.

طبيعة الاتجاهات ووظائفها:

الاتجاهات النفسية محددات ضابطة منظمة لسلوك الأفراد والجماعات وهي متعلمة مكتسبة وليست وراثية أو ولادية، وتتكون وترتبط طبقا لمثيرات إجتماعية ويشترك بها عدد من الأفراد. والاتجاهات لا تتكون في فراغ ولكنها تتضمن دائما علاقة بين فرد وموضوع من موضوعات البيئة.

وتتعدد الاتجاهات حسب المثيرات التي ترتبط بها، ولها خصائص إنفعالية، وهي توضح وجود علاقة بين الفرد وموضوع الاتجاه، والاتجاه يتمثل فيما بين استجابات الفرد للمثيرات الاجتماعية

من اتساق واتفاق يسمح (بالتنبؤ) باستجابة الفرد لبعض المثيرات الاجتماعية المعنية، والاتجاه قد يكون محدودا أو عاما.

ويقع الاتجاه دائما بين طرفين متقابلين أحدهما موجب والآخر سالب هما التأييد المطلق والمعارضة المطلقة.

والاتجاه تتغلب عليه الذاتية أكثر من الموضوعية من حيث محتواه، وتتفاوت الاتجاهات في جلائها ووضوحها، فمنها ما هو واضح ومنها ما هو غامض، وتختلف من حيث درجة ترابطها ومقدار التكامل بين بعضها البعض، وللاتجاهات صفة الثبات والاستمرار النسبي، ولكن من الممكن تعديلها وتغييرها تحت ظروف معينة، والاتجاه قد يكون قويا ويظل قويا على مر الزمن ويقاوم التعديل والتغيير، وقد يكون ضعيفا يمكن تعديله.

المحاضرة الخامسة: دينامية الجماعة

أولاً : دينامية الجماعة و موقعها من خريطة العلوم الاجتماعية

1. تعريف دينامية الجماعة:

هي احد فروع علم النفس الاجتماعي، و موضوعها الرئيسي هو "الدراسة العلمية للجماعات الصغيرة، من حيث تكوينها، و نموها، و نشاطها، وإنتاجها، و أدائها لوظائفها المختلفة، بهدف التوصل إلى القوانين العلمية المنظمة لهذه الجوانب، و ما يرتبط بها من جوانب أخرى" (أحمد عبد العزيز سلامة، عبد السلام عبد الغفار، 1976، ص262)

• **تعريف الدينامية** تشير كلمة دينامية في الأصل الاشتقاقي إلى معنى القوى عند اليونان، وتعرف الدينامية بالحركية أو الحراك. وتعني القوى المتولدة عند تضافر جهود وقوى أفراد الجماعات، إن هذه القوى ليست قوة الفرد وحدها أو قوة الجماعة وحدها وهي القوة الناشئة عن التفاعلات داخل إطار جماعي. وينتهي مفهوم الدينامية إلى ميادين مختلفة (الفيزياء، علم النفس، العلوم الاقتصادية) وبذلك فإن تعريف الدينامية يتعدد ويخضع لمتطلبات مفاهيمه خاصة بكل ميدان من هذه الميادين، غير أنه نسجل وجود قاسم مشترك يتمثل في كل ما هو متعلق بالقوة و الحركة، و إذا اقتصرنا على العلوم الإنسانية يتحدد باعتباره مجموعة قوانين سلوك جماعة محددة توضع على أساس ارتباط متبادل بين أعضاء هذه الجماعة. (معتز سيد عبد الله، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص139).

- وفي السوسيولوجيا يتحدد باعتباره ذلك الفرع من علم الاجتماع الذي يدرس التغيرات أو المراحل المتتابة لتطور الوقائع الاجتماعية. (معتز سيد عبد الله، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص139).

أما في التحليل النفسي فإن مفهوم الدينامية يتعلق بالمظهر الذي ينظر من خلاله إلى الظواهر النفسية الناتجة عن تكوين القوى الغريزية المرتبطة بصراعات الفرد.

مرتبطة الجماعة: مجموعة من الأفراد مدفوعين لتحقيق هدف مشترك عن طريق أنشطة والحقوق والأدوار ومتفاعلة. خلال هذه الأنشطة تتبلور هرمية تؤدي إلى اختلاف في المواقع والالتزامات تجاه الآخرين. (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص139).

• تعريف الجماعة لا يوجد اتفاق بين العاملين في ميدان على معنى محدد لمفهوم الجماعة، لذلك يرى البعض أن تحدد خصائص الجماعة الصغيرة يعد في نظرهم أكثر ملاءمة من تقديم تعريف واحد لها يقصد بالجماعة الصغيرة أي "جماعة تتكون بين شخصين على الأقل، وحتى عشرين شخصا، تجمع بينهم علاقة تفاعل اجتماعي"، ويعرف التفاعل الاجتماعي بأنه التأثير المتبادل بين فردين أو أكثر عندما يمثل كل منهما تنبئها لسلوك الآخر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة". (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص139).

فالجماعة الصغيرة ليست مجرد تجمع لعدد من الأفراد، وإنما هي مجموعة من الأشخاص يتبادلون التأثير والتأثير فيما بينهم وبين بعضهم البعض. وإذا أردنا مثلا توضيحيا لذلك، فلنا أن نتصور عددا من الأشخاص يقفون على مقربة من بعضهم البعض. أثناء مشاهدتهم لوحة فنية أو منظر طبيعي مثلا، فحسب التعريف الذي قدمناه لا بشكل هؤلاء الأفراد. "جماعة" إلا إذا بدأوا في تبادل الرأي، أو الحوار حول الموضوعات و المشاهدة، أي عندما يتوافر موقف على الاجتماع (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 139)

• **دينامية الجماعة :** القوى المختلفة التي تتفاعل داخل الجماعة بدأ الاهتمام بديناميات الجماعة منذ نهاية الثلاثينات في القرن العشرين، ثم ازدهرت كمجال متميز بين مجالات علم النفس الاجتماعي، بعد أن أنشأ كيرت ليفين K.Lewin وتلاميذه مركز بحوث ديناميات الجماعة في جامعة ميتشجان بالولايات المتحدة الأمريكية، عام 1945. يعرف (بونر) علم

ديناميات الجماعة بأنه " فرع من فروع علم النفس الاجتماعي يبحث في تكون وفي تغير بناء الجماعة و وظائفها بحيث تصبح ذاتية التوجيه " (بركات حمزة حسن، 2008، ص 11)

أما تعريف أحمد عبد العزيز سلامة، وعبد السلام عبد الغفار الدينامات الجماعة فيتمثل في الآتي : " ذلك الفرع من العلوم الإنسانية الذي يهتم بالدراسة العلمية المنظمة للجماعة و تكوينها ونموها ونشاطها وإنتاجها وما يرتبط بها من جوانب أخرى بغية الوصول إلى القوانين العلمية التي تنظم هذه الجوانب، مؤكداً في دراستها التفاعل البيئي لما سبق من جوانب وعلاقات هذه الجوانب بالعلوم الإنسانية المختلفة والقيمة التطبيقية لما نصل إليه من معلومات في تحسين عمل الجماعة وما يتبع ذلك من راحة و رخاء للفرد و المجتمع " (عبد العزيز سلامة، و عبد السلام عبد الغفار 1976، ص 262)

2. موقع دينامية الجماعة من خريطة العلوم الاجتماعية

نظراً لأن مركز اهتمام علم دينامية الجماعة هو سلوك الجماعة، فهو أقرب إلى علم النفس الاجتماعي، حيث أن مجال دراسة هذا العلم يقع عند مفترق الطرق بين الدراسات النفسية التي تركز انتباهها على سلوك الفرد بجوانبه المختلفة، و بين الدراسات الاجتماعية التي تهتم بسلوك الجماعات بجوانبه المتعددة (مارفن شو 1986 ص 7-8)

فنقول هو أحد فروع علم النفس وأقربها إلى علم النفس الاجتماعي، كما أن هذا العلم له صلته ببعض العلوم الاجتماعية الأخرى كالإدارة والسياسة والاقتصاد فهو وجه متميز من وجوه علم النفس الاجتماعي".

و لهذا نجد أن معظم كتب و مؤلفات علم النفس الاجتماعي إن لم يكن جميعها يشتمل على قسم خاص بدينامية الجماعة ، وذلك سواء على مستوى التأليف العالمي أو المحلي، مما لا يدع | مجالاً للشك أن علم دينامية الجماعة هو أحد فروع علم النفس عموماً و أحد أقسام علم النفس الاجتماعي المتميزة على سبيل التخصيص. خلاصة ما سبق أن علم " دينامية الجماعة " وإن كان له طابعه السيكولوجي، إلا أنه يعتمد على ما يتراكم من معلومات ومعارف جديدة في مجالات ودوار العلوم الأخرى، ويهتم بدراسة الأبعاد والقوانين السيكولوجية للجماعة ومن ثم

فهو في النهاية وجه متميز من وجوه علم النفس الاجتماعي. (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة، 2001، ص 141)

ثانيا : خصائص الجماعة وأهميتها

1. خصائص الجماعة :

وبالإضافة إلى التفاعل الاجتماعي تتميز الجماعة الصغيرة التي يعني الباحثون بدراساتها في مجال دينامية الجماعة بخصائص أخرى تتفاوت ظهورا أو خفاء من جماعة إلى أخرى، ونقصد بها الخصائص التالية:

- الدوام، لفترة زمنية معقولة (بضع دقائق على الأقل)
- وجود هدف (أو أهداف مشتركة) يسعى أعضاء الجماعة إلى تحقيقها.
- تمايز أدوار أعضاء الجماعة، حيث ترسي الجماعة لنفسها تنظيمًا (أو بناء اجتماعا) تتفاوت فيه مراكز الأفراد وتتباين أدوارهم سواء من حيث طبيعتها أو من حيث أهميتها.
- توافر مجموعة من المعايير أو القواعد المنظمة لسلوك الأفراد داخلها.
- بروز شبكة من العلاقات فيما بين أعضاء الجماعة وبينهم البعض، مما يشير إلى تفاوت درجة التجاذب (أو التنافر) فيما بينهم. "ف"
- وجود ميول و قيم و دوافع مشتركة متفق عليها تؤدي إلى التفاعل بين الأفراد .
- وجود طريقة للاتصال، و خاصة اللغة المنطوقة و المكتوبة. (حامد عبد السلام زهران 2003 ص 89 – 90)

المحاضرة السادسة: أهمية الجماعة

1. أهمية الجماعة بالنسبة للفرد: (حامد عبد السلام زهران 2003 ص 89 - 90)

ترجع أهمية الفرد إلى انتمائه إلى الجماعة، و يعتمد في نموه الاجتماعي على الجماعة التي تقوم بتثنيته اجتماعيا حين يتفاعل مع أعضائها، ويتعلم السلوك الاجتماعي ومعاييره وأدواره الاجتماعية:

- 1 - تعلم الفرد السلوك الاجتماعي المناسب.
 - 2 - تكسب الفرد معايير السلوك، وتبلور آراءه الشخصية.
 - 3 - تعدل مفهوم المرء عن ذاته وتحسنه وتعالج نقاط ضعفه.
 - 4 - تكسب الفرد الكثير من الصداقات الجديدة.
 - 5 - تنمو مهارات الفرد وقدراته بشكل أكبر داخل الجماعة .
 - 6 - تكسبه شعورا بالإيجابية والمتعة لوجوده في جماعة.
 - 7- تمد الفرد بقوة هائلة وتشعره بالأمن والتقدير والحب.
- ملاحظة/ إعراض الفرد عن الجماعة ورغبته في البقاء وحده يدل على مشاكل نفسية وعلى نوع من عدم السواء وعلى شذوذ في الشخصية، وضعف في قدرة الفرد على التكيف ما لم يوجد سبب قاهر يدعو الفرد إلى مثل هذا التصرف .

2. أهمية الجماعة بالنسبة للمجتمع: (حامد عبد السلام زهران 2003 ص 90 - 91)

- تساهم الجماعة في المجتمع الحديث بدور فعال و من ذلك:
- 1- الإسهام في نمو وتقدم المجتمع في جميع المجالات السياسية والاقتصادية وغيرها.
 - 2- جميع المؤسسات الاجتماعية كالمدارس والمستشفيات والمساجد والمصانع كلها ثمرة جهود جماعية
 - 3- لا يستطيع أفراد المجتمع العيش من غير مجهود عمل الجماعة. (الاستقلال النسبي).

4- البلد والمدينة والإقليم والحكومة والنظام الإداري كله ثمرة جهد الجماعات المختلفة.

3. صفات الجماعة و أنواعها

1. صفات الجماعة

2. أنواع الجماعة

أ- تقسيمات الجماعات على أساسا التفاعل

ب - تقسيمات الجماعات وفقا للالتزام و اللوائح " النظام "

ج - تقسيمات الجماعات حسب عدد الأشخاص

د- تقسيمات الجماعات وفقا للحرية المتاحة للانضمام إليها

هـ - تقسيمات الجماعات حسب الاستمرارية

4. صفات الجماعة:

ولابد للجماعة أن تتوفر فيها مجموعة من الصفات البارزة التي تجعلها تحقق التوازن الحقيقي على مستوى التنظيم الداخلي و التسيير الذاتي، وهذه الصفات هي:

- وحدة الأهداف والأغراض والترابط بين الأفراد تماسكا وانسجاما.
- ألا يقل عدد أفراد الجماعة عن ثلاثة أفراد؛ لأن الفردين يمكن أن يتعايشا دون بغض أو تنافر.
- أن تهيئ الجماعة لأفرادها فرص النمو والتطور والتفاعل الإيجابي وإمكانيات إشباع احتياجاتهم.
- أن تكون العلاقة بين أفراد الجماعة قائمة على التراضي والمودة والتعاون والتسامح.
- أن يكون الهدف الذي تعمل من أجله الجماعة متفقاً مع أعراف المجتمع وتقاليده وقوانين البلاد ونظمه الدستورية وشرائعه الدينية .
- أن يكون للجماعة قيادة مهما كان عددها.

• أن تخضع الجماعة لنوع من التنظيم والتسيير الذاتي (مقال لجميل حمداوي)

5. أنواع الجماعة: (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 148 - 154)

هناك العديد من الأسس التصنيفية التي اعتمد عليها الباحثون في تقسيمهم لأنواع الجماعات، مثل حجم الجماعة أو عدد الأعضاء، و العمر ، و الجنس، و قوة العلاقة بين الأعضاء، و التقارب المكاني و النظام، و الأهداف، و الاستمرارية... إلخ. و تجدر الإشارة إلى أنه لا توجد حدود فاصلة بين كل تصنيف و آخر من هذه التصنيفات، حيث يمكن لجماعة ما أن تنتمي لأكثر من تصنيف، و نحاول فيما يلي أن نعرض لأنواع الجماعات طبقا لعدة تقسيمات أمكننا الوقوف عليها في الميدان وذلك على النحو التالي : (فؤاد البهي السيد (1981) ط2 ، محمود السيد أبو النيل (1984) علم النفس الاجتماعي)

1. تقسيمات الجماعات على أساس

التفاعل يعتمد هذا التصنيف على طريقة الاتصال بين الأعضاء داخل الجماعة و نوعية العلاقات القائمة بين هؤلاء الأعضاء، و يرى الباحثون أنه لا توجد جماعة معينة يمكن وصفها بأنها أولية، و جماعة أخرى بأنها ثانوية، حيث يوجد درجات من أولية العلاقات و من ثانويتها بين الأعضاء داخل الجماعة الواحدة .

و قد ميز كولي Cooley بين نوعين من الجماعات:

أ- النوع الأول : أولية : فقال عن الجماعة الأولية بأنها جماعة صغيرة الحجم تتميز بعواطف وعلاقات اجتماعية متماسكة، وهي الجماعة التي تزرع المقاييس الأخلاقية والقيمية الأساسية عند أعضائها وتلعب دورا كبيرا في صب سلوكهم وأخلاقهم وايدولوجيتهم في قالب معين.

كما أنها تساعد على إرساء قواعد الاستقرار والطمأنينة في المجتمع من خلال سيطرتها على وسائل الضبط الاجتماعي التي تدفع الأفراد على الالتزام بالقواعد السلوكية التي يقرها ويلتزم بها المجتمع. والعائلة حسب آراء كولي هي من الجماعات الأولية الأساسية التي ينتمي إليها الأفراد

تلقائياً وكذلك النادي أو المجتمعات الخيرية أو الجماعات غير الرسمية التي يكونها الأفراد لسد حاجاتهم وإشباع رغباتهم

ب - النوع الثاني : الجماعة الثانوية

أما الجماعات الثانوية فهي الجماعات الكبيرة التي يطلق عليها اسم المنظمات الاجتماعية كالجيش والقوات المسلحة، الجامعة والمصنع الكبير الخ.

والجماعات الثانوية حسب اعتقاد كولي هي أصناف من الناس يتقيدون بنظام أخلاقي معين أو مقاييس سلوكية وأخلاقية تحدد طبيعة تفاعلهم وعلاقاتهم الواحد بالآخر. لكن العلاقات الاجتماعية في الجماعة الثانوية في علاقات رسمية تعتمد على التعاقد أكثر مما تعتمد على العواطف والانفعالات السيكلوجية. والجماعة الثانوية تتمثل بنقابة العمل، المصنع، الكلية، الجامع أو... الخ. (فؤاد البهي السيد (1981 ط2).

2. تقسيم الجماعات وفقاً للالتزام بالقوانين و اللوائح " النظام "

تتفاوت الجماعات في مدى التزامها باللوائح والقوانين والقواعد، فهناك الجماعة الرسمية الأكثر التزاماً بذلك، والجماعة غير الرسمية.

أ - الجماعة الرسمية

هي عبارة عن جماعات يتم تكوينها حسب تقليد منظم يشتمل على أسس معينة من اللوائح والقوانين المتضمنة لقواعد معينة وبنود محددة يلتزم بها كل المنتسبين إليها، ويتميز هذا النوع من الجماعات بأن له خصائص بنائية معينة تحدد طبيعة الاتصال بين الأفراد داخلها، ومن أمثلة " الجماعات الرسمية الوزارات والمعاهد والنقابات ومجلس الشعب أو البرلمان "

ب - الجماعة غير الرسمية

وهي عبارة عن جماعات يتم تكوينها بناء على تجمع عدد من الأفراد يعملون معاً بأسلوب جماعي في ضوء إطار غير منظم وغير رسمي، دون التزام بلوائح معينة ودون مراعاة لأي قوانين منظمة، وقد تنشأ مثل هذه الجماعات داخل الجماعات الرسمية لإرضاء وإشباع

حاجاتهم، و غالبا ما يتعارض هذا التنظيم غير الرسمي مع التنظيمات و الجماعات الرسمية، و من أمثلة الجماعات الرسمية: " جماعة الرحلات، جماعة المشجعين لنشاط معين الخ" (ماهر عمر (1988) سيكولوجية العلاقات الاجتماعية)

3. تقسيم الجماعات حسب عدد الأشخاص:

تنقسم الجماعات بالنسبة لحجمها إلى صغيرة و كبيرة و الجماعة الصغيرة هي التي لا تتجاوز عدد أفرادها غالبا 30 فردا، أما الجماعة الكبيرة فهي التي يجاوز عدد أفرادها ذلك الحد (فؤاد البهي السيد (1981 ط2)

أ- الحشد : و ينقسم إلى عدة أنواع منها :

• الحشد العارض و المؤقت: مثل تجمع عدد من الأشخاص في الشارع لمشاهدة حدث

معين.

• الحشد النظامي : مثل المشاهدين لمباراة كرة قدم، و يشبه سلوكهم سلوك الحشد

العارض، فيما عدا أنه يعبر أنه عن السلوك بطرق مقرر و منظمة

• الحشد الفاعل: و يتمثل في المظاهرة و في تجمع تائر عدواني، و يتميز بوجود هدف

أو غرض يتجه نحوه نشاط الحشد، و هذا النوع هو محور الاهتمام غالبا في دراسات

الحشد. (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 151 – 153)

ب - الجمهور:

و يتمثل في الناس الذين يسلكون سلوكا جماهيريا، مثل أولئك الذين يتابعون محاكمة معينة

عن طريق الجرائد، أو برنامج تليفزيوني، و يتميز الجمهور بالخصائص التالية:

- قد يتكون من أفراد من مختلف الأعمار و الطبقات و المراكز المهنية و المستويات الثقافية
- يتكون من أفراد يجهل بعضهم البعض الآخر غالبا

- لا يوجد تفاعل بين أعضاء الجمهور و ذلك بعكس أعضاء الحشد. (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 151 - 153)

ج. جماعة الرأي العام :

وتشير إلى جماعة من الأفراد تواجههم مشكلة ما و هم منقسمون فيما يتعلق بطرق مواجهتها، ومنشغلون بمناقشتها، وينقص هذه الجماعة بناء وتنظيم وكيان محدد لها يميزها

4. تقسيم الجماعات وفقا للحرية المتاحة في الانضمام إليها:

أ- **الجماعات المغلقة :** و تتكون من هؤلاء الأفراد الذين وجدوا أصلا منذ بداية تكوينها ، ولا يمكن لأي عضو جديد أيلتحق بها، فهي قاصرة على عدد ثابت من الأعضاء لا يتغير منذ بدء تكونها و حتى وقت حلها. و من أمثلة الجماعات المغلقة : جماعة الإرشاد و العلاج النفسي في العيادات الداخلية (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 151 - 153)

ب - **الجماعات المفتوحة :** و يمكن للشخص الانضمام إليها في أي وقت يشاء و تسمى أحيانا بالجماعات المستمرة نظرا للإمكانية انضمام أي عدد من الأعضاء الجدد إليها في أي وقت بعد تكوينها، و منها جماعة الإرشاد و العلاج النفسي في العيادات الخارجية ، وجماعات التوعية في المؤسسات و الجمعيات الخيرية (ماهر عمر (1988) سيكولوجية العلاقات الاجتماعية)

5. **تقسيم الجماعات حسب الاستمرارية :** تنقسم الجماعات حسب ثباتها و استمراريته إلى ثلاثة أنواع هي :

أ- **النوع الأول :** جماعة الطارئة أو العارضة : وتنشأ غالبا بسبب عارض كتجمع الأشخاص في الطريق العام حول حادثة.

ب - **النوع الثاني :** الجماعات المؤقتة أو الثابتة نوعا ما: كجماعة النادي أو المسافرين إلى مكان ما.

ج - النوع الثالث : الجماعة الدائمة أو الثابتة : كالأسرة التي ينتمي إليها الفرد (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة، 2001، ص 154)

وهناك عدة تصنيفات للجماعات، وذلك على أساس أو الدليل أو المحور الذي يقوم عليه التصنيف و يتضمن الجدول التالي أهم هذه التصنيفات (حامد عبد السلام زهران، 2003، ص 94 - 96)

أساس التصنيف	أنواع الجماعات	أمثلة
التفاعل	-أولية -ثانوية	الأسرة، الرفاق، القرية، فريق العمل، المركز، المهنية، حزب سياسي
النظام	-رسمية -غير رسمية	البرلمان، مجلس الشعب، الوزارات، الأصدقاء، جماعة الرحلات
المنفعة الاجتماعية	-اجتماعية -غير اجتماعية -ضد المجتمع	أسرة، مدرسة، هلال الأحمر، سكان واحة منعزلة، عصابة، الارهابيون
الاختيار	-جبرية -اختيارية -مفروضة	البشرية، الديانة، الجنس، الأسرة، النشاطات في الكليات، الجمعيات بالانتخاب "مجلس هيئة)
التجانس	-متجانسة -غير متجانسة	جماعة طلاب في تخصص ما الطلاب الجدد قبل توزيعهم
إمكانية الدخول	-مقفلة -محدودة	الأسرة، العلاج النفسي الداخلي النقابية

هواة، عقيدة، مذهب سياسي	-مفتوحة	
تجمع حول حادثة مسافرون، جماعة النادي الجندي، لجنة، أسرة	-طارئة -مؤقت -دائمة "نسيباً"	الاستمرار
الأسرة، القرية معسكر، أفواج عمل	-طبيعة -مصطنعة	الطبيعة
3أفراد "أسرة، أصدقاء" طلاب في محاضرة طلاب كلية الجنس البشري، دولة	-صغيرة -متوسطة -كبيرة -كبيرة جداً	الحجم
	-الذكور -الإناث	الجنس
	-الأطفال -المراهقون -الراشدون -الشيخوخة	السن

المحاضرة السابعة: محاور الاهتمام في دراسات دينامية الجماعة

تستوعب محاور الاهتمام في دراسات دينامية الجماعة مجموعة المتغيرات المؤثرة في الجماعات الصغيرة بصورة أو بأخرى، وتمثل الموضوعات أو الجوانب الآتية أهم محاور الاهتمام في دراسات دينامية الجماعة.

أولاً: تماسك الجماعة

يشير تماسك الجماعة إلى درجة حرص أعضائها على الانتماء إليها والاستمرار فيها"، ويعرف التماسك أيضاً بأنه "محصلة القوى التي تمارسها الجماعة لكي تحافظ على عضوية أفرادها".

(Berkowitz, 1986.P.285)

والواقع أن درجة تماسك الجماعة تتحدد في ضوء عدد من المتغيرات النفسية والاجتماعية، أهمها ما يأتي:

- أ- شعور أعضاء الجماعة بالتجاذب والحب نحو بعضهم البعض.
- ب- قدرة الجماعة على تحقيق الأهداف الخاصة لأعضائها حيث يتمسك الأفراد بعضوية الجماعة إذا أدركوا أن عضويتهم فيها ستؤدي إلى نتائج مرغوبة بالنسبة لهم، وتتباين طبيعة هذه النتائج المرغوبة باختلاف نوع الجماعة، فإذا أخذنا جماعة العمل كمثال، فسيكون في مقدمة الأهداف أو النتائج التي يبغي الأفراد تحقيقها الحصول على أجر مجز، وتوفير فرص الترقية التي تمنح الفرد الشعور بالثقة بالنفس وتعينه على تحقيق ذاته.
- ج- الشعور بالتهديد المشترك، أو الخوف من عدو خارجي، فتشير نتائج الدراسات على أن الجماعة تصبح أكثر تماسكا عندما تهددها الأخطار الخارجية، حيث يحاول الأفراد تجميع طاقاتهم الدفع هذه الأخطار. ومن أمثلة التهديدات التي تزيد تماسك الجماعة وقوع الكوارث الطبيعية بصورها المختلفة، انتشار الأمراض والأوبئة، وتعرض الجماعة للاعتداء الخارجي.
- ويؤثر تماسك الجماعة تأثيرا ملحوظا في مختلف الأبعاد وجوانب الجماعة، وأهمها الجوانب التالية:

أ- التفاعل الاجتماعي بين الأشخاص: فيلاحظ أنه كلما زادت جاذبية الجماعة وتماسكها تزايدت معدلات التفاعل الاجتماعي الودي بين أعضائها، وزاد في الوقت نفسه استمتاع الأشخاص بالتفاعل فيما بينهم وبين بعضهم البعض، كما يمكن أن تحل الخلافات والصراعات بينهم بسهولة ويسر .

ب- التأثير الاجتماعي: حيث تمارس الجماعات المتماسكة تأثيرا اكبر على سلوك أعضائها، يتجلى في حرصهم على الامتثال لمعاييرها والالتزام بالقواعد التي تفرضها لتنظيم سلوكهم.

ج- الشعور بالسعادة والرضا: فيشعر أعضاء الجماعات المتماسكة بقدر أكبر من السعادة والرضا عن أنفسهم لقدرة هذه الجماعات على إشباع الحاجات الأساسية لأعضائها، وتقديم المساندة النفسية لهم في أوقات الشدة، ولما يميز مناخ التفاعل الاجتماعي فيها من خصائص إيجابية تساعد الأعضاء على الاستقلال وتحقيق الذات .(مقال منشور في المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم)

إنتاجية الجماعة: على الرغم من أن الجماعة المتماسكة قد لا تكون بالضرورة أفضل من الجماعة غير المتماسكة من حيث كم الوحدات المنتجة، إلا أن أغلب الدراسات توضح أن الجماعة المتماسكة تفوق غيرها من حيث جودة الإنتاج.

2. بناء الجماعة:

يعرف بناء الجماعة بأنه عبارة عن نظام من المراكز المختلفة التي تحدد طريقة سلوك الأفراد تجاه بعضهم، و كل مركز من هذه المراكز يضع الفرد الذي يشغله بالنسبة للأفراد الآخرين في المراكز الأخرى (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 154)

و يرى البعض الأخرى أن بناء الجماعة يشير إلى الخطة التي تعمل الجماعة وفقا لها، و من الذي يقوم بها (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 154)

3. القوة الاجتماعية:

يمكن تعريف "القوة الاجتماعية بأنها قدرة أحد الأشخاص (ويرمز له بالشخص أ) على التحكم في شخص آخر (ويرمز له بالشخص ب) أو التأثير فيه بطريقة ويقاس مقدار هذا التأثير درجة التغير أو التعديل الذي طرأ على أي جانب من جوانب المجال النفسي للشخص (ب) والذي يمكن أن يتضمن السلوك والاتجاهات، والأهداف والحاجات، والقيم نتيجة لممارسة القوة الاجتماعية

(...pp.260-26, 1968 ,raven& French)

كذلك يمكن تعريف القوة الاجتماعية أيضا بأنها القدرة على التحكم في المدعمات والموارد والآثار الطبية التي يرغبها الشخص الآخر (ب)، وتزيد القوة الاجتماعية للشخص (أ) كلما زادت قدرته على إثابة، أو عقاب الشخص (ب) دون أن يتحمل تكلفة عالية عند الإثابة أو العقاب (مقال منشور في المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم)

4. أهداف الجماعة :

يعرف هدف الجماعة بأنه "الغاية التي يسعى لها أغلب الأعضاء وقد تتبنى الجماعة هدفا واحدا أو عدة أهداف، وهدف الجماعة هو محصلة المجموع أهداف الأفراد أو هو الهدف الذي يوافق عليه معظم لأعضاء". وتزداد دافعية الأفراد لتحقيق الهدف العام، عندما يدركون أن تحقيقه يسهم في إشباع أهدافهم الفردية، ومعنى ذلك أن الأفراد يحتفظون بأهدافهم الخاصة حتى بعد الانضمام للجماعة. وتبني هدفها العام. ويؤدي التوافق بين أهداف الأفراد تعارض الأهداف على التنافس في سبيل تحقيق الأهداف الخاصة)

ويشير كارتررايت وزاندر (ZANDER, 1968,P.403& CARTWRIGHT) إلى خطوتين رئيسيتين تتحول عبرهما الأهداف الفردية إلى هدف عام للجماعة وهما:

الخطوة الأولى: حين يضع الأفراد أهدافا للجماعة، أو تصورا للنتائج المرغوبة من وجهة نظر كل منهم، حيث، حيث ينضم الأفراد أهدافا للجماعة، أو تصور للنتائج المرغوبة من وجهة نظر

كل منهم، حيث ينضم الأفراد للجماعة لتحقيق أهداف خاصة. وهنا نجد فروقا بين الأعضاء، إذ يركز البعض على الأهداف الشخصية فقط، بينما يؤكد البعض الآخر الأهداف الجماعية. وعموما تتأثر الأهداف التي يضعها الأفراد بالأهداف العليا للجماعة، والتي تكونت أصلا للنهوض بها، خاصة في الجماعات الرسمية، كما تتأثر تلك الأهداف بتوقعات المجتمع، وبتصور الجماعات الأخرى، أو القيادة العليا، لطبيعة العائد المتوقع من ورائها.

الخطوة الثانية: حين تتحول الأهداف الفردية إلى هدف عام تتركز فيه جهود الأفراد، ويؤثر في تلك الخطوة متغيرات متعددة، فلا أفراد الأقوى نفوذا والأكثر مشاركة في نشاط الجماعة تتزايد احتمالات تأثيرهم في الهدف العام للجماعة في الاتجاه الذي يلبي رغباتهم الخاصة أو العامة، كذلك تختلف الجماعة في طريقة تبنيها لأهدافها العامة، بتباين قدرات أفرادها على تحليل الوقائع وتبادل المعلومات والاقتراحات، وأخيرا تراعي الجماعة المتماسكة، وهي بصدد اختيار هدفها العام، مشاركة أغلب الأعضاء في القرار وعدم الإضرار بمصالحهم. (مقال منشور في المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم)

ملخص

نستنتج، مما سبق، أن ديناميكية الجماعات دراسة علمية تهتم بالبحث في كيفية ظهور الجماعات وبروز بنياتها ووظائفها مع اكتشاف المبادئ الضمنية التي تتحكم في تصرفاتها التفاعلية الإنسانية الداخلية. ويعني هذا أن ديناميكية الجماعات طريقة في تشخيص مختلف القوى الخفية والتفاعلات الظاهرة والضمنية التي تتحكم في تسيير الجماعات البشرية وتنظيمها تنظيمًا ذاتيًا ومؤسسيًا. وتترجم لنا هذه التفاعلات البنيوية الوظيفية العلاقات الموجودة بين أفراد الجماعات والتي قد تكون سلبية قائمة على الصراع والنفور والنبذ والكراهية أو إيجابية قائمة على الانسجام والتفاهم والتعاون والتوافق والتسامح.

ولديناميكية الجماعات كما هو معروف أدوار عدة تتمثل بالخصوص في تطوير الجماعات والعمل على تقدمها بشكل مستمر، وتنمية بنياتها الأساسية، وتوسيع وظائفها البنيوية داخليا وخارجيا، وتحسين مناخ عملها، وتهذيب علاقاتها التفاعلية، وتحقيق التوازن المنشود، والرفع من مستوى إنجازاتها قصد الوصول إلى مرحلة الإبداع والابتكار. كما أن هذه الطريقة وسيلة هامة في مجال التنشيط التربوي ومعالجة التلاميذ المرضى النفسانيين والمعوقين والمنكمشين على أنفسهم. ويمكن توظيف هذه الطريقة في مجالات أخرى كالإدارة والتعليم والرياضة البدنية والخدمة الاجتماعية والمصحات الطبية والعيادات النفسية ودراسة الجماعات العمالية داخل المصانع والمعامل والمقاولات، وتحسين أداء الحكومة ذات الفرق الوزارية...

المحاضرة الثامنة: كيفية تطبيق دينامية الجماعات في المجال التربوي

1. الدوافع النفسية و الاجتماعية المؤدية إلى تكوين الجماعة :

تختلف دوافع تكوين الجماعة باختلاف نوعية الجماعات، فقد تكون الجماعة إجبارية كما هو الحال في الأسرة، و قد تكون اختيارية تطوعية كما هو الحال في الكثير من الجماعات الأخرى مثل عضوية النادي أو الجمعيات المختلفة. وسواء كانت الجماعة اختيارية أو مفروضة على الفرد، فإن هناك العديد من الدوافع المؤدية إلى الانضمام إلى الجماعة، و هذا ما سنحاول بيانه على النحو التالي يمكن تلخيص دوافع تكوين الجماعة الصغيرة في فئتين: الأولى تتعلق بالدافع الكامنة داخل الجماعة، أما الفئة الثانية فتتضمن الحاجات و الدوافع القائمة خارج الجماعة.

الفئة الأولى: إشباع حاجات داخل الجماعة و تتضمن ما يأتي :

1. الحاجة للانتماء : يسعى الإنسان دائما إلى الانتماء بالآخرين لأهداف مختلفة من أهمها خفض التوترات الانفعالية التي تعتريه عندما ينعزل عن الجماعة، و عقد المقارنات الاجتماعية بينه و بين الآخرين.

2. التجاذب بين أعضاء الجماعة: و يقصد به التجاذب الايجابي الذي يشعر به شخص نحو شخص آخر و المظهر الأساسي للتجاذب الفرد بالرغبة في استمرار التفاعل مع الأفراد أو محاولته تهيئة أسباب ذلك (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 154 - 162)

3. الجاذبية لأنشطة الجماعة و أهدافها: قد يجذب الفرد إلى جماعة معينة نظرا لأنه يستمتع بأنشطة هذه الجماعة و أهدافها ، فقد ينضم شخص ما إلى نادي معين أو جماعة معينة لأنه يحب ممارسة الأنشطة الاجتماعية و الرياضية و الثقافية المتاحة في هذا النادي أو هذه الجماعة، و قد تبين أن الأفراد الذين يهتمون بنفس الأنشطة يميلون لأن يكونوا جماعة فيما بينهم. (معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة 2001 ص 154 - 162)

الفئة الثانية : إشباع خارج الجماعة:

1. الجاذبية لأشخاص آخرين خارج الجماعة
2. الجاذبية لأهداف خارج الجماعة (مارفن شو 1986 ترجمة مصرى حنورة ، محي الدين أحمد حسين)

نظرا لصعوبة الفصل بين الجاذبية لأشخاص آخرين خارج الجماعة و الجاذبية لأهداف خارج الجماعة، فإن الأمر يستوجب التعامل معها على أساس أن مصادر التدعيم الذي يمكن تحقيقه من عضوية الجماعة قد تكمن خارج الجماعة نفسها، فقد ينضم الفرد إلى جماعة معينة، كوسيلة يمكن من خلالها مقابلة أشخاص آخرين في جماعة أخرى، كما قد ينضم أحد رجال الأعمال إلى نادي معين لأنه يعتقد أن من شأن هذه العضوية أن تكون في صالح عمله. (مارفن شو 1986 ترجمة مصرى حنورة ، محي الدين أحمد حسين)

2- كيفية تطبيق دينامية الجماعات في المجال التربوي:

إن ديناميكية الجماعة منهجية مهمة في علاج الكثير من الظواهر النفسية اللاشعورية كما أنها تقنية تنشيطية هامة يمكن الاستعانة بها أثناء العملية التعليمية، وطريقة فعالة في التنشيط التربوي وإجراء منهجي للتحكم في التنظيم الذاتي للمؤسسة.

ومن المعلوم أن المدرسة تضم جماعات الفصول كما تحتوي على جماعة التكوين أو التآطير التي تتكون من المدرسين والمربين الذين يقومون بمهمة التعليم و الإرشاد التربوي، وتضم أيضا جماعة المهمة أو التسيير الإداري، ويعني هذا أن المدرسة خاضعة لقوانين ديناميكية الجماعات الوجود علاقات إنسانية وتفاعلات مضمرة وبارزة داخل النسق المدرسي.

وإذا عدنا إلى القسم فمن الأفضل أن يقسم الأستاذ تلاميذ الفصل جماعات منذ بداية السنة الدراسية فيسميها باسم معين ويوزع عليها لائحة مكونة من العروض ومجموعة من الأنشطة والانجازات والأبحاث قصد تنفيذها بطريقة جماعية قصد إدماج جميع التلاميذ في جماعات دراسية صغرى الحل المشكلات وانجاز الأعمال ضمن وضعيات متدرجة من السهولة إلى

الصعوبة، وأيضا من أجل استثمار قدرات التلاميذ واكتشاف مواهبهم وتحسين أجواء القسم والقضاء على الصفات السيكولوجية الدفينة والحد من التوترات والأحقاد المشحونة، لأن العمل في إطار فريق هو أداة ناجعة من أجل تطوير البحث العلمي وتقديم الأمة، فمن خلاله يمكن حل المشكلات بسهولة وإنجاز الأعمال بشكل فعال وعلاج الكثير من الآفات النفسية الفردية الشعورية واللاشعورية كالأنانية والكراهية والنفور واستبدالها بمشاعر أكثر نبلا كالانسجام والتوافق و التشارك والتعاون الجماعي والإبداع الهادف. (مقال لجميل حمداوي)

د- نتائج تماسك الجماعة :

يلخص كارت رايت وزملائه الدراسات التي ألقت الضوء على الجماعات فيما يتصل بخصائص الأعضاء الذين يشعرون بشدة الجاذبية و من نتائجها :

-النشاط الذي يدل على قدر من المسؤولية نحو الجماعة والذي يتسم بالمشاركة والمثابرة والعمل لمدة أطول لتحقيق أهدافها.

- تبادل التأثير : إذ يكون هؤلاء الأعضاء أكثر استعداد للتأثير في غيرهم من الأعضاء وتقبل آرائهم

- زيادة اهتمام هؤلاء بقيم الجماعة والتمسك بمعاييرها كما تتزايد ضغوطهم على الأفراد المنحرفين

- زيادة شعور هؤلاء بالأمن والاطمئنان في نشاطهم الجماعي الذي يجدون فيه تخفيف من التوتر. و التماسك قد يزيد أو ينقص من الإنتاج تبعا لاتجاه تأثير الجماعة والحقيقة أن الجماعة المتماسكة تكون أشد أثرا على أعضائها في زيادة الإنتاج و تحقيق الهدف المنشود .
(محمد شفيق رمضان، 1996)

3- اتجاهات قياس سلوك الجماعة :

لدراسة و قياس سلوك الجماعة في تفاعله الدينامي ظهرت عدة اتجاهات نستعرضها كما يلي :

3-1- اتجاه نظرية المجال :

افترض كورت ليفين مؤسس النظرية أن هناك مجالا نفسيا يعمل مثل المجال الكهرومغناطيسي في الفيزياء تتكون من عدة قوى أو متغيرات داخلية و خارجية تؤثر في سلوك الجماعة و أن القوة النسبية لهذه المتغيرات تحدد اتجاه و سرعة حركة الجماعة ، و تتكون القوى الخارجية من الأعضاء و الأشياء المادية أما القوى الداخلية فتتمثل في التوترات من حاجات و دوافع توجه الفرد نحو أهدافه و يعد السلوك نتيجة لتفاعل هذه القوى

3-2- إتجاه التحليل التفاعلي :

تطور على يد روبرت بيرلز "BALEZ" و زملائه من خلال دراسة العلاقات الاجتماعية ، وتعد طريقته من أهم الطرق في دراسة الجماعة و تبنى على ملاحظات سلوك الجماعة من خلال نظام التقييم و تصنيف هذا السلوك يحتوي على إثنا عشر (12) عبارة مقترحة و من ضمنها :

سلوك الجماعة الموجه إلى العلاقات الإنسانية الموجه و المتسم بالتماسك و التعاون و المرح والتفاهم، سلوك الجماعة الموجه إلى العلاقات السالبة و المتسم بعدم الموافقة و بضغط و القلق و الدفاع و العداء ، سلوك الجماعة الموجه بشكل إيجابي إلى الواجبات الخاصة بالأعضاء، سلوك الجماعة الموجه بشكل سلبي نحو الواجبات الخاصة بالأعضاء ، و هكذا فالقائمة تتضمن الواجبات المطلوب القيام بها و كذلك العلاقات الإنسانية و كلاهما تأخذ إما صورة موجبة أو صورة سالبة. (محمد عبد الفتاح الصيرفي، 2005).

3-3- اتجاه القياس السوسيومتري :

و هو أشهر القياسات الدينامية الجماعة إذ صمم جاكوب مورينو إختبار لقياس العلاقات الإجتماعية صنف من المقاييس الهامة لدراسة بناء الجماعة و العلاقات الداخلية بين أعضائها بطريقة منظمة يهدف المقياس إلى كشف العلاقات الرسمية بين الأفراد ، و عن وجود الجماعات الفرعية، وعن الشخصية التي تشغل منصب القائد ، و تحتل مكانة في الجماعة أي شخصية النجم، وعن طبيعة العلاقات في الجماعات و عن الأشخاص المهمشين و عن المنبذين داخل الجماعة . و هدفه الإجرائي تنظيم أو إعادة تنظيم الجماعة على أسس نفسية واجتماعية سليمة و الجمع بين أعضائها على أساس اختيار بعضهم بعض و ليس من خلال إلزامهم بالعلاقات في مجالات الدراسة و العمل و غيرها بما يساعد على تحسين العلاقات بين أعضاء الجماعة و بينها و بين الجماعات الأخرى .

* شروط تطبيق المقياس :

أن يكون المطبق مطلعاً على الشروط السوسيومترية للمقياس، أن يقدم نفسه للجماعة التي يطبق عليها القياس، أن لا يتعدى زمن التطبيق خمسة عشرة دقيقة، أن يشرح الهدف من تطبيق المقياس للجميع.

* طريقة التطبيق :

يطبق الإختبار بسؤال كل فرد من أعضاء الجماعة أن يختار الأشخاص الذين يرغب في العمل معهم و الذين يرغب في ممارسة الأنشطة معهم، والعكس من ذلك أن يختار أيضا الأفراد الذين لا يرغب في العمل معهم لا يرغب في ممارسة الأنشطة معهم .

* المحاكاة المستعملة في القياس :

محك عمل أو نشاط لإعداد تقرير أو بحث ، محك نشاط استرخائي كالذهاب في نزهة ،
ويسمح القياس باختيار أفراد خاصة في المجالات التي تتطلب خصائص فردية شخصية مميزة
كالهرب و الطيران ، و يسهل تطبيقه في المجتمعات التي تسود فيها ثقافة الاستبيانات .

بعد الحصول على الاختيارات يتم تفريغها في رسم توضيحي يعرف باسم السوسيوغرام وفيه
توضح العلاقات الإيجابية و السلبية بين أعضاء الجماعة. كما تفرغ البيانات في مصفوفة
تسمح بمعرفة عدد الاختيارات و الاختيارات المتبادلة و مكانة اختيار فرد تصاغ في
معادلة تساوي : عدد الأفراد الذين اختاروا القائد، و تحتل مكانة في الجماعة أي شخصية
النجم، و عن طبيعة العلاقات في الجماعات و عن الأشخاص المهمشين و عن المنبوذين
داخل الجماعة .و هدفه الإجرائي تنظيم أو إعادة تنظيم الجماعة على أسس نفسية و اجتماعية
سليمة و الجمع بين أعضائها على أساس اختيار بعضهم بعض و ليس من خلال إلزامهم
بالعلاقات في مجالات الدراسة و العمل و غيرها بما يساعد على تحسين العلاقات بين أعضاء
الجماعة و بينها و بين الجماعات الأخرى .

* شروط تطبيق المقياس :

أن يكون المطبق مطلعاً على الشروط السوسيوومترية للمقياس، أن يقدم نفسه للجماعة التي
يطبق عليها القياس، أن لا يتعدى زمن التطبيق خمسة عشرة دقيقة، أن يشرح الهدف من تطبيق
المقياس للجميع .

***-طريقة التطبيق :**

يطبق الإختبار بسؤال كل فرد من أعضاء الجماعة أن يختار الأشخاص الذين يرغب في العمل معهم و الذين يرغب في ممارسة الأنشطة معهم ، و العكس من ذلك أن يختار أيضا الأفراد الذين لا يرغب في العمل معهم لا يرغب في ممارسة الأنشطة معهم .

*** - المحكات المستعملة في القياس:**

محك عمل أو نشاط لإعداد تقرير أو بحث ، محك نشاط استرخائي كالذهاب في نزهة ، ويسمح القياس باختيار أفراد خاصة في المجالات التي تتطلب خصائص فردية شخصية مميزة كالحرب و الطيران ، و يسهل تطبيقه في المجتمعات التي تسود فيها ثقافة الاستبيانات .

بعد الحصول على الاختيارات يتم تفريغها في رسم توضيحي يعرف باسم السوسيوغرام و فيه توضح العلاقات الإيجابية و السلبية بين أعضاء الجماعة .

كما تفرغ البيانات في مصفوفة تسمح بمعرفة عدد الاختيارات و الاختيارات المتبادلة و مكانة اختيار فرد تصاغ في معادلة تساوي : عدد الأفراد الذين اختاروا

$$(س \times 100 / ن - 01)$$

***-حدود المقياس :** إن النتائج المتحصل عليها من الاختبار السوسيومترى غير ثابتة فإعادة تطبيقه تعني نتائج

مغايرة إذ يسمح التطبيق بمعرفة تشكيلة الجماعة في وقت معين ، و من ثمة يجب دراسة العلاقات بين الأفراد في أوقات مختلفة لمعرفة تطورها و هل تتوجه نحو التماسك أم نحو التفكك .. (محمد سيد فهمي سيد عبد الحميد عطية، 2003)

3-4- من الإتجاهات الأخرى في قياس سلوك الجماعة :

أ- الاتجاه الأخصائي التجريبي: الذي يركز على الإجراءات الإحصائية مثل التحليل العاملي للكشف على الأبعاد التي تتميز بها الجماعة .

ب- الاتجاه النموذجي : الذي يركز على الجوانب الرياضية لدراسة سلوك الجماعة .

ج- اتجاه التنظيم الرسمي : المهتم بوضع فكر منطقي على التنظيم و فهم طبيعة القيادة فيه وتركز أساليبه على ملاحظة التفاعل في الجماعة ووصف تركيبها .

المحاضرة التاسعة: التفاعل الصفّي

تمهيد

يعتبر المعلم ركن أساسي في نجاح العملية التعليمية، وتحقيق الأهداف المرجوة لأننا مهما وفرنا الوسائل التعليمية في مجال التعليم فإن الأمر في النهاية يتوقف على المعلم، القائم على تنفيذ العملية التعليمية. لذلك تلعب خصائص المعلم الشخصية والمعرفية دورا هاما في خلق فاعلية التعليم، لأنها تشكل أحد المدخلات التربوية الهامة، التي تؤثر بشكل أو بآخر في التفاعل الصفّي حيث لا بد من توفير البيئة المناسبة والمشجعة التي تساعد على هذا التفاعل باعتباره جوهر النشاطات الصفّية حيث يؤثر في شخصية الطفل وتنمية مهاراته العقلية والمعرفية والجسمية والانفعالية.

1- مفهوم التفاعل الصفّي :

وردت في الدراسات والأبحاث التربوية العديد من التعاريف حول التفاعل الصفّي نذكر منها : - يعرف الكسواني التفاعل الصفّي على أنه "حالة داخلية تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط مع الاستمرار فيه حتى يتحقق التفاعل ويتم ذلك بأن تلبي المادة الدراسية احتياجات الطالب واهتماماته الفعلية." (الكسواني وآخرون، 2005:69)

- عرفه حمدان 1982 بأنه "كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية (الكلام) أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا و نفسيا لتحقيق تعلم أفضل." (خطابية آخرون، 2002: 150)

- عرفه بيج و آخرون (Al& big) بأنه: "التأثيرات المشتركة أو المتبادلة خاصة الاجتماعية والعاطفية بين المعلم و التلميذ." (مجدي عبد العزيز، 1979: 637)

- عرفه إبراهيم (2002) بأنه : "مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الصف الدراسي بين المعلم والمتعلمين من كلام وأفعال وإشارات وحركات والتواصل لتبادل الأفكار

والمشاعر بهدف إثارة دافعهم نحو الدرس ورفع كفاءة العملية التدريسية التي يمكن ملاحظتها وتسجيلها وتحليلها. (إبراهيم وحسب الله، 2002: 77)

- عرفه أبو سعيد (2006) بأنه : "كل ما يصدر عن المعلم والطلاب داخل الحجرة الدراسية من كلام وأفعال و إشارات وحركات و غيرها بهدف التواصل وتبادل الأفكار والمشاعر ومما لا شك أن التفاعل الصفّي دورا في العملية التعليمية التربوية كما أن لا شك له أثر في عملية التعلم و التعليم". (أبو سعيد، 2006: 3)

ومنه نستنتج أن التفاعل الصفّي هو تلك السلوكيات والإيماءات التي تجري داخل القسم أو هو مجموع الأداءات التدريسية التي تحدث داخل الصف الدراسي بهدف إثارة دافعية التلاميذ نحو الدرس.

2- أهمية التفاعل الصفّي :

أكدت نتائج العديد من الدراسات عن أهمية التفاعل الصفّي ودوره في تكوين بيئة تعليمية فعالة ويمكن إدراج هذه الأهمية من خلال النقاط التالية :

- يساعد على التواصل وتبادل الأفكار بين الطلبة مما يساعد على نمو تفكيرهم .
- يساعد في تهيئة المناخ الاجتماعي والانفعالي الفعال.
- يساعد على الضبط الذاتي.
- يتيح فرصا أمام الطلبة للتعبير عن آبنيتهم المعرفية وعرض أفكارهم .
- يزيد من حيوية المتعلمين في الموقف التعليمي.
- يمنح المتعلم الثقة بالنفس. (العامري، 2009: 100).

يشكل التفاعل الصفّي بين المعلم والتلميذ الركيزة الأساسية في الموقف التعليمي لأنه لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس، بل أيضا إلى اكتساب التلميذ لأنماط ثقافية واجتماعية مختلفة سواء من المعلم أو من التلاميذ الآخرين و ذلك لكون التربية عملية اجتماعية. (الشعيشي، 2012: 60)

ونستنتج من خلال تعداد لأهمية التفاعل أن له دور كبير بالنسبة للتلميذ وحتى المعلم وذلك من خلال كسب ثقة التلميذ وكذا رفع الكلفة عن المعلم وما يتطلبه من جهد.

3- مركبات التفاعل الصفّي :

3-1- المعلم: إن اكتساب المعلمين للمهارات الأساسية في عملية التعليم ينبغي أن تكون المحكمة التي يجب أن نوليها جل اهتمامنا، فتحقق الهدف السابق بينهم في حل المعلم يؤدي دوره بدرجة عالية من الدقة والمسؤولية والتفاعل بينه وبين المتعلمين .(مجدي عزيز إبراهيم، 1997: 3)

وحسب ما أكده أحمد الفنيش: أن المعلم يعتبر أساس العملية التعليمية، وتعد بنية التعلم عن طريق اختيار المحتوى الدراسي وتنظيمه على هيئة أنشطة، واختيار المواد المدعمة ثم التفاعل مع التلاميذ لينفذ خطته، إذن يؤثر المعلم في الأبعاد المهمة البيئة التلميذ والمتمثلة في مجال النشاط العقلي والعمليات الاجتماعية والمحتوى الدراسي، ويعتمد مجال بيئة التعلم الذي يستطيع المعلم أن يعده على ما لديه من مهارات والاستراتيجيات، فالاستراتيجيات تساعد على بناء تصور التعلم والمهارات وتمكنه من أن يجعل من ذلك التصور واقعا وحتى يؤدي المعلم دوره بكفاية ينبغي أن يكون قادرا على إعداد بيئات تعلم متعددة. (أحمد الفنيش، 1999: 207)

أما حسب قول أندري باري فإن المربي يساعد المتعلم على التطور نحو تحقيق ذاته ويسمي ذاته صيرورة شخص (أي من يكون، من يدخل في علاقات معه) فالذات دائما مختلفة عن وضعها بالأمس والوضع الذي يكون عليه غدا، فالذات هي بالأساس في تطور دائم. (عبد العزيز الغرضات، 1998: 37)

كما أكد كمال زيتون أنه ينبغي أن يكون المدرس حساسا للسلوك الإنساني، ويجب أن يعد البناء العقول خاصة عندما تعترض المشكلات السلوكية طريق تعلم التلاميذ ونموهم فينبغي أن يملك مهارات تكون علاقات إنسانية طيبة ومهيأة للعمل مع تلك المجموعات في كافة الظروف ويتطلب منه فهما حقيقيا عن نفسيته ودوافعه و أماله ورغباته من ناحيته وفهما للآخرين من ناحية أخرى. (كمال عبد الحميد زيتون : 97، 75)

نستنتج أخيرا أنه لا يمكن الاستغناء عن المعلم أو الإنقاص من شأنه في إحداث التفاعل داخل الفصل بالرغم من أنه توجد للمتعلّم قدرات تمكنه من توفير الجو التربوي الإيجابي الفعال ومع هذا فإن المعلم يستقبل أي فكرة يطرحها التلميذ لبلوغ الهدف الأسمى وهو الهدف التربوي الإيجابي، ومنه نستنتج أنه توجد علاقة فعالة بين المعلم والتلميذ التي لها أثر إيجابي بالنسبة للتلميذ.

3-2- التلميذ: إذا كان المعلم حجر زاوية في العملية التعليمية فإن التلميذ هو المستهدف من وراء هذه العملية، حيث تسعى التربية إلى توجيه التلاميذ وإعدادهم للمشاركة في حياة الجماعة مشاركة متميزة ولكي يتحقق ذلك يجب معرف احتياجات المتعلم و سلوكه.

ويرى عبد العزيز الغرضاف أن التلميذ في حقيقة الأمر لهم رغبة في التعلم نتيجة النقص الذي يحسه معرفيا، لكن هذا النقص ليس إلا نسبيا لأنه يعرف بدوره كثيرا من الأشياء ثم إن هذه الرغبة في التعلم تنتج رغبة الآخرين في تعلمه، والتي هي رغبة المجتمع عامة. (الغرضاف وآخرون، 1998: 16)

وأكد محمد حمدان أن التلميذ وما يتصفون به من خلفية معرفية، واجتماعية واقتصادية، وتحصيل سابق، وميول وأمال عامة وخصائص جسمية ونفسية. (محمد زياد حمدان، 1982: 25)

إن التلميذ عنصر أساسي في عملية التفاعل الصفّي لأن هذا التفاعل لا يتحقق إلا بالاتصال بين المعلم والتلميذ وهذا الأخير هو أساس العملية التربوية باعتباره العنصر الذي يتلقى المعلومات كما أنه يستقبل المحتوى الدرس الذي يسعى لإستعباه .

3-3 - محتوى الدرس : يعتبر محتوى الدرس جوهر العملية التربوية، وهو عبارة عن خبرة تكون إما في شكل لفظي أو غير لفظي، ويشترط في محتوى الدرس أن يتناسب مع العمر العقلي والزمني للتلميذ. (أحمد علي الفينش، 1998: 77)

وهو أيضا نوعية المعارف التي تختار وتنظم على النحو المفيد، وكلمة المعارف هنا كلمة عامة تشير إلى كل ما يمكن تقديمه للمتعلّمين من معلومات ومفاهيم ومهارات وقواعد وقوانين

ونظريات، وما يرجى اكتسابه للمتعلمين من قيم واتجاهات وميول. (كمال زيتون، 1997: 104)

والمحتوى يعني ما سندرسه من حقائق وتعليمات ومبادئ ونظريات في موضوع من الموضوعات ومن المعايير التي ينبغي أن نأخذها في الاعتبار ونحن نفكر في محتوى الدروس كالآتي :

- أن يكون للمحتوى أهمية في الحاضر و يتماشى مع ميول واهتمامات التلاميذ .
- أن يتماشى مع محتوى الدرس مع أهداف الوحدة الأساسية.
- أن يساهم المحتوى في تنمية قدرات التلاميذ ومهاراتهم واتجاهاتهم .
- أن نأخذ باعتبارنا مستوى نضج التلاميذ، ووضعهم الدراسي، وخبراتهم السابقة .
- أن يساهم المحتوى في شرح وتوضيح الأفكار الأساسية والمبادئ والتعليمات الواردة لموضوع الدرس.
- ملائمة المادة الدراسية، وهذه النقطة تتعلق بالوقت المتاح، المصادر المتوفرة وخبرات أعضاء التدريس، الجو الدراسي العام. (أحمد علي الفنيش، 1997: 77)
- إذن يساعد محتوى الدرس في عملية تنظيم التلاميذ على تحصيل المفاهيم المجردة كما أنه تسمى من قدرتهم على حل المشكلات ومهاراتهم في تحليل المعلومات والكشف عنها .
- ونستنتج في الأخير من مركبات التفاعل الصفّي أنه لا يمكن الاستغناء عن المعلم لأنه هو العنصر الفعال في هذا التفاعل لأجل توفير الجو التربوي الايجابي الفعال لبلوغ الهدف الأسمى وهو الهدف التربوي الايجابي، كما أن للتلميذ دور كبير في عملية التفاعل لأنه هو العنصر الأساسي الذي يتلقى المعلومات ويستوعب محتوى الدرس، الذي يعتبر جوهر العملية التعليمية الذي يساعد في عملية تنظيم التلاميذ على تحصيل المفاهيم المجردة.

4- أشكال التفاعل الصفي:

4-1- تفاعل المعلم للتلميذ: يساعد المعلم على إستراتيجية تفاعلية في تكوين مفهوم ذات أكاديمية لدى التلاميذ خاصة في مراحل التعليم المبكرة، ويساعد على تطوير الجوانب الشخصية للتلميذ وتنفيذه في حياته اليومية.

كما أن هناك عدة عوامل مؤثرة في عملية تفاعل المعلم مع التلاميذ من أهمها:

- أحكام المعلمين وتقديرهم لطلابهم.

- اتجاه التعلق، اتجاه الاهتمام واتجاه النبذ.

4-2- تفاعل التلميذ للتلميذ: تنعكس علاقة التلاميذ مع بعضهم على تفاعلهم على أنشطة مدرسية مختلفة داخل الصف وهذا قد يكون تفاعل ايجابي يأخذ مظهر الحب والإخاء والتعاون والمشاركة كما قد تفاعل سلبي يأخذ مظهر الكراهية والتشاحن.

تتحدد علاقة التلاميذ ببعضهم على أساس أعمارهم ومراحل نموهم وحاجاتهم العقلية والنفسية والاجتماعية ومن ثمة يحاولون إشباع هذه الحاجات من خلال تفاعله وتقاوم بحاجة إلى تأكيد ذاتهم والشعور بالأمن والطمأنينة واللعب والإطلاع)، وهذا كله يتم من خلال تفاعلهم مع الأنشطة المدرسية والذي سوف ينعكس على عملهم سواء بالإيجاب أو بالسلب.

4-3- تفاعل التلاميذ مع المعلم: إن التفاعل الذي يحدث بين التلاميذ والمعلم من النوع اللفظي غير أن هذا الأسلوب يتحول في بعض الأحيان إلى محادثات وثرثرة تؤدي إلى التشويش والضجيج الأمر الذي يعيق سير العمل فيه كما تؤثر على عملية الاتصال والتواصل

التربوي وتطوير العلاقة بين التلاميذ أنفسهم من جهة ومع المعلم من جهة أخرى لأن عملية الاتصال تتطلب الإصغاء .

- إذا نستنتج أن هناك تفاعل بين المعلم والتلميذ الذي يكون بالكلام والإيماءات وتفاعل التلميذ للتلميذ الذي يكون بواسطة الأنشطة المختلفة فيما بينهم داخل الصف، كما يوجد تفاعل التلميذ مع المعلم ويكون إما لفظي أو غير لفظي وهذا قد يتحول إلى تشويش بين التلميذ والمعلم.

5- نماذج التفاعل الصفّي:

نتحدث عن نماذج عامة للتفاعل الصفّي، حيث تتحدد وفق السمات العامة الذي يتسم به مناخ العملية التعليمية في معناها العام لذا نجد:

5-1- نموذج التفاعل الصفّي التقليدي:

يرتكز على تصور المدرس المالك الوحيد للمعرفة داخل الصف، بل ومالك الفضيلة، في حين ترى أن التلميذ فارغ وشرير بطبعه، وهكذا يتحدد دور مرسل على الدوام سواء كان المضمون معرفيا أو وجدانيا أخلاقيا.

وتتحقق العلاقة التواصلية بشكل ردعي وادعائي، وتصبح التغذية الراجعة أداة لكشف التهاون لا المراجعة الخطاب المرسل أو معرفة مدى توافق المرسل مع إمكانيات المستقبل.

5-2- نموذج التفاعل الصفّي الفعال المرتكز على الفرد:

يعتمد هذا النموذج على فعالية المتعلم وهو إفراز الطرائق الفعالة المرتكزة على آليات التفكير الفردي، وترى هذه الطرائق أن على المتعلم أن يكون إيجابيا وفعالا، فهو يمتلك المؤهلات الذاتية التطور إذا أعطيت له الحرية في ذلك، وعلى المدرس أن يكون سلبيا بمعنى أن يحدد دوره في التوجيه والإرشاد والمساعدة إذا أبدى التلميذ رغبة في ذلك. (خالد المير، 1989: 91).

نستنتج من هذه النماذج أن النموذج التقليدي يعتبر التغذية الراجعة أداة لكشف التهاون لا لمراجعة الخطاب المرسل، أما النموذج المرتكز على الفرد فهو يعتمد على فعالية المتعلم التي تركز على الطرائق الفعالة التي تؤثر على المتعلم حتى يكون إيجابيا وفعالا.

المحاضرة العاشرة: العوامل المؤثرة في التفاعل الصفّي

الموقف التعليمي يتأثر بعدة عوامل التي تجري فيه عملية التفاعل الصفّي نذكر منها ما يلي:

1- البنية الصفّية:

تتباين جماعة عن أخرى في أسس بنيانها نظرا لأنها تقوم على هدف وأفراد يتفاعلون و يتأسس نظامهم في إطار من القواعد واللوائح وتوفر بنية الصف في عملية التفاعل الصفّي ونذكر مما يتعلق بنية الصف:

1-1- حجم الصف وعدد التلاميذ: ويقصد به اكتظاظ القسم أو قلة عدد تلاميذه مما ينعكس على العملية التعليمية والتعلمية وتجدر الإشارة أن كفاية المعلم وإعداد البيداغوجي هي المحك في إدارة الصف رغم كون القسم مكتظا.

1-2- تكوينه النفسي والاجتماعي: إذ يجب على المعلم توظيف البيداغوجيا الفارقية كون التلاميذ يتسمون بالفروق الفردية وكذا التباين من حيث الخلفيات الاجتماعية والناحية الانفعالية.

1-3- دينامية الجماعة الصفّية: تعطي دينامية الجماعة المدرسية المعلم قواعد وأسس التفاعلات والمعايير التي تستخدمها جماعة الصف في التأثير والضغط لمسيرة القواعد وكذا معرفة كيفية بعض جو من التوافق والتكيف سواء بين المدرس والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم إضافة إلى إمكانية قياس وتشخيص التفاعل بعرض بعض الأساليب ويتم كشف قنوات الاتصال وبالتالي إمكانية تحديد خريطة العلاقات. (أحمد يخلف، 2011: 97-98)

2- أنواع التفاعل الصفّي:

يشمل التفاعل الصفّي نوعين هما:

1-2- التفاعل الصفّي اللفظي:

تلعب اللغة (الكلام) دورا أساسيا في عملية التعلم ، حيث لا يمكن حدوث تعلم دون وجود اتصال لفظي بين طرفي العملية التفاعلية بين المعلم و المتعلم وهذا ما يسمى بالتفاعل الصفّي اللفظي.

حيث يعتبر بأنه حجر زاوية في أي تعلم صفّي وللكيفية التي عليها هذا التفاعل بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم اثر كبير في تحقيق أهداف التعلم.

ولمعرفة طبيعة التفاعل الصفّي اللفظي بين المعلم والمتعلم بشكل دقيق وموضوعي ظهر أسلوب تحليل التفاعل الصفّي اللفظي، والذي يقوم أساساً على تحويل ألفاظ الكلام المتبادل بين المعلم والمتعلم داخل حجرة الصف إلى أرقام ونسب والتي من خلالها يتم تقييم أداء المعلم وتطويره، ومدى استجابة المتعلمين خلال الموقف التعليمي ويعتمد أسلوب التفاعل اللفظي داخل الصف على طريقة الملاحظة باعتبارها أداة لجمع البيانات وقياس السلوك التدريسي، ومن أهم بطاقات الملاحظة بطاقة افلاندرز" والتي طورها حمدان التحليل التفاعل اللفظي والتي وصفها بأنها ملائمة لطبيعة التفاعل الصفّي في المجتمعات العربية أكثر من بطاقة افلاندرز" إلا أنها تتفقان في تحليل التفاعل الصفّي اللفظي والذي يشمل ثلاثة أصناف هي:

1 - حديث المعلم

2- حديث المتعلم

3- الصمت والفوضى: وهو انقطاع التواصل بين المعلم و المتعلم أو التدخل في عملية التعلم، والذي لا يستطيع الملاحظ أن يصنف فيها إذا كان كلام المعلم أو المتعلم، وقسم افلاندرز "سلوك المعلم من حيث التأثير إلى قسمين هما:

أ- التأثير غير المباشر: ويشمل الفئات التالية:

1-تقبل المشاعر:

يتقبل المعلم ما يشعر به متعلموه ويتعرف بأن له الحق في التعبير عن مثل هذا الشعور، ولا يعاقبهم عليه ويستعمل المعلم في هذا الموقف عبارات تدل على قبول شعور طلابه، وتشمل هذه الفئة كذلك عبارات يعبر من خلالها الطالب عن مشاعره في مواقف سابقة، وتشير إلى شعوره بالفرح أو الأشياء في الوقت الحاضر أو تنبؤ بأحداث ستحدث مستقبلاً سواء كانت أحداث سارة أو مؤلمة. (بن حسين الحارثي، 2010:29)

2- الثناء والتشجيع

وتشمل بعض الدعايات التي يقصد بها إزالة التوتر مثل قبول المعلم هذا عمل أو قوله أعجبتني هذه الفكرة أما التشجيع فيتضمن العبارات كقوله "حدثنا أكثر عن فكرتك استمر".

3- قبول الأفكار:

في هذه الفئة يتقبل المعلم أفكار المتعلمين وليس ما يعبرون عنه من مشاعر، فيلخص المعلم فكرة المتعلم أو يوضح ما قاله.

4- توجيه الأسئلة:

وتتضمن أسئلة المعلم التي تتوقع إجابة المتعلمين عنها، ولا يتوقع الإجابة عنها مثل قوله "لماذا تركت مقعدك؟" فهنا يطلب المعلم من المتعلم العودة إلى مكانه وتصنف الأسئلة إلى نوعين: أسئلة معبرة والتي تحل من حرية المتعلم في التعبير عن رأيه، وأسئلة واسعة تعطي للمتعلم الحرية في الحاجات والتعبير عن أفكاره ومشاعره.

ب- التأثير المباشر: وينقسم إلى:

1- الشرح والتلقين: حيث يقوم المعلم بتقديم المعلومات أو الحقائق أثناء إلقاء الدرس أو المحاضرة، وقد تتخلله إبداء ملاحظات أو أسئلة لطلب توضيح أو شرح أو تفسير.

2- إعطاء التوجيهات: في هذه الفئة يقدم المعلم توجيهات وأوامر للمتعلمين ويتوقع منهم تنفيذها والالتزام بها.

3- النقد وتبريرات السلطة: وتتضمن ما يوجهه المعلم من عبارات نقد قصد تغيير سلوك المتعلمين في الاتجاه المرغوب فيه كما تشمل أيضا عبارات توضيحية لسلطته، ودفاعه عن نفسه وتبريراته لمواقفه وأفكاره.

وتوصل "افلاندرز" إلى أن التفاعل اللفظي في الصف هو الذي يحدد مواصفات مواطني المستقبل لذلك المجتمع، فالمعلم التسلطي يشجع طلبته على الخنوع، والمعلم الديمقراطي يشجع

الطلبة على الحوارية، ويزيد من رغبتهم وميولهم نحو مادة دراسية، وأن المعلم المباشر يكون طلبته أقل تحصيلًا وأكثر خوفًا ورجلاً من الطلبة الذين يتعلمون عند المعلم غير المباشر (ربيحة عليان وآخرون، 2011:59)

2-2- التفاعل الصفّي غير اللفظي:

يعتبر التفاعل الصفّي غير اللفظي نوعاً من أنواع التواصل المهم جداً وعلى درجة من الأهمية نفسها مع أهمية التفاعل أو التواصل اللفظي ومن وسائل غير اللفظي:

1- تغيرات الوجه: إن الوجه المبتسم يعطي المتعلم شعوراً بالأمل والتشجيع والاهتمام بما يقوم بها بقوله أو فعله خلاف الوجه العبوس الذي يعكس عدم الاهتمام والرفض.

2- الدعابات والضحك: تساعد المتعلم على الاسترخاء والثوق بالمعلم وتخلق أجواء دافئة ومريحة للمتعلم.

3- التواصل بالنظر: التواصل بالعين مع المتعلم والاقتراب منه بشكل تدريجي وعدم التحديق فيه، خاصة أولئك التلاميذ المتسمين بالخجل الذين يحتاجون لوقت أكبر لاستعادة ثقتهم بأنفسهم و بالآخرين.

4- الصمت: احترام رغبة المتعلم في اختيار مشاركته، وتجنب حث التلاميذ على التحدث رغماً عنهم وإعطائهم الوقت الكافي لإشراك الآخرين في خبراتهم. (محمد حسن العميرة، 2007 : 85-86)

3- إستراتيجيات التفاعل الصفّي:

تظهر أهمية التفاعل الصفّي بمدى أهمية في تحسين التعلم الصفّي، ويمكن التعرض لاستراتيجيات التفاعل الصفّي من خلال معالجة الافتراضات التي يمكن تبنيها لتحسين التعلم اعتماداً على اتجاهات التفاعل الصفّي وهي كالتالي:

- إن التعلم عملية منظمة متسلسلة ونظامية، فالتعليم الصفّي يتضمن عددا من المتعلمين في أوضاع مختلفة وعندما يتوصل هؤلاء المتعلمون في نقاش حول موضوع إلى رأي ما، فإن هذا السلوك يخضع للملاحظة وبذلك يمكن دراسته وتحليله والتنبؤ بنتائجه.
- التعليم عن طريق التفاعل اللفظي يشمل السلوك الذي يمكن تحديده كي يستطيع المعلم تجربته والتحكم به .
- يرغب المعلمون في تحسين تعليمهم عندما يكون بإمكانهم لمس نتائج ذلك بطريقة سهلة.
- يمكن أن يحدث تحسين في استراتيجيات تعلم التفاعل اللفظي إذا توفرت الشروط التالية:
- رغبة المعلم التغيير نحو الأفضل.
- توافر الدعم للمعلم.
- النظام الذي يمكن أن يسجل بموضوعية ما الذي يحدث في غرفة الصف ويمكن تمثيله برسم بياني حيث يقدم أدلة حسية لنتائج السلوك التدريسي.
- إمكانيات التجريب أعطت فرصا لاختيار افتراضات كان يصعب تجربتها، وبذلك نقلت من فن إلى علم يمكن أن يخضع للتجريب والتحكم يساعد على تفسير الظاهرة والتنبؤ بها وذلك بتحسين الدرس. (قطامي وآخرون: 2005، 333)

4- طرق تحسين التفاعل الصفّي:

- ينطوي التدريس الفعال على اتصال فعال ومن هنا لا يمكن التفريق بين الغرض من تحسين التدريس وبين الغرض من تحسين الاتصال أو التفاعل، وهذه بعض المقترحات التي تفيد المعلمين في جهودهم الرامية لتحقيق الاتصال الناجح من متعلميهم:
- 9-1- على المعلم أن يبذل جهده في تحسين قدرته ومهارته الكلامية وأن يتكلم بشكل مباشر ويتقنه وينمط مألوف بحيث يجعل من كلماته تناسقا حيا. ويستخدم معها الجهات والإرشادات المعبرة المناسبة مع التنويع في الصوت ومعدل الكلمات للحصول على النتائج المطلوبة.

9-2- على المعلم أن يخطط وينظم درسه بطريقة منطقية وسهلة الفهم والتقديم من خلال تقسيم الموضوع إلى أجزاء واضحة متكاملة وربط أجزاء البحث بعضها دون تشتيت انتباه المتعلمين.

9-3- على المعلم أن يحدد الحاجات والقدرات والاهتمامات للمتعلمين ويختار المفاهيم والأمثلة والخبرات ما يتلاءم معها ليحقق هدفه من التفاعل الصفّي. (قطامي و آخرون، 2005: 334-335)

9-4- على أن يصغي بشكل جيد وباهتمام لأسئلة متعلميه، واجباتهم وتعليقاتهم، لأنهم يصبحون أكثر اهتماما واقتناعا إذا أبدى المعلم اهتماما لآرائهم وأفكارهم.

9-5- على المعلم أن يعمل على تنمية أساليب الضبط الذاتي لدى الطلبة النابع من داخلهم وليس مفروضا عليهم، والممارسات الآتية يمكنها أن تشجع المتعلمين على الانضباط الذاتي:

- تعزيز السلوك الإيجابي للمتعلمين.

- اعتماد الأسلوب الديمقراطي.

- تنويع الأنشطة في الموقف التعليمي .

- تقبل مشاعر المتعلمين واحترامها .

- الإعداد الجيد للدرس. (قطامي وآخرون، 2005: 335)

5- مهارات التفاعل الصفّي:

5-1- مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفّية:

تظهر كفاءة المعلم عندما يتمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة وأساليب توجيهها وقد أوضحت إحدى الدراسات أن أربعة أخماس الوقت يقضيه المعلم داخل الفصل في توجيه الأسئلة والايجابية عنها، ما يؤكد أهمية الأسئلة في الموقف التدريسية ويتفرع عن هذه المهارات ثلاث مهارات فرعية هي:

- صياغة الأسئلة: حيث تعد من الأمور المهمة التي يجب أن يصفها المعلم نصب عينيه فالصياغة اللفظية غير المناسبة يمكن أن تفسر أي سؤال مهما كانت جدية فكرته أو أهمية مضمونه وعدم صياغته بشكل منطقي أو بكلمات ليس لها معنى تجعله لا يحقق ذلك الهدف.
- توجيه الأسئلة: حيث أن كفاءة الأسئلة لا تتوقف على صياغتها فحسب، فقد يكون السؤال جيدا في صياغته، ويثير التفكير الابتكاري لدى التلاميذ لكنه لا يحقق المستوى المطلوب، ولذا فإن كفاءة الأسئلة تعتمد على كيفية توجيهها أيضا.
- تلقي المعلم إجابات التلميذ: تعد عملية تلقي المعلم الإجابات التلميذ من الأركان المهمة للموقف التدريسي والانفعالي إذا قلنا إن التحدي الحقيقي للمعلم يكمن في تلقي استجابات التلاميذ على أساس أنها تعادل في أهميتها الأسئلة الجيدة ذاتها.
- ومن جهة أخرى تتوقف كفاءة المعلم في توجيه الأسئلة على الطريقة التي يتلقى بها استجابات التلاميذ، أو يعززها ، وعلى الطريقة التي يشجع بها التلميذ على أن يضيف جديدا. (مجدي، 1997: 170-173)

5-2- مهارة استثارة الدافعية:

يقصد باستثارة للتعلم هي إيجاد الرغبة في التعلم والتحفيز عليه، حيث يحتاج تنفيذ الدرس الذي حددت له أهدافا نوعية، إلى توافر قدر كبير من المثيرات لدى التلاميذ كالصور أو عرض علمي.

ولزيادة دافعية التلاميذ للتعلم، يجب على المعلمين القيام باستثارة دافعتهم عن طريق مصادر متعددة الدافعية منها:

- الانجاز باعتباره دافعا: إن انجاز الفرد وإتقانه لعمل ما يشكل دافعا داخليا يدفعه للاستمرار في النشاط التعليمي.

- القدرة باعتبارها دافعا: هي من الحوافز الداخلية المهمة، حيث أن الفرد يسعى لزيادة قدرته ليستطيع القيام بأعمال في مجتمعه وبيئته، تكسبه فرص النمو والازدهار، ويتطلب تحقيق هذا الدافع تفاعلا مستمرا بين التلميذ وبيئته لتحقيق ما يصبو إليه التلميذ من أهداف.

- التعزيز: يعرف بأنه الإجراء الذي يؤدي فيه السلوك إما إلى نتائج ايجابية أو التخلص من نتائج سلبية، مما ينتج عنه زيادة احتمال حدوث ذلك في المستقبل في المواقف المماثلة، ومهارات التعزيز هي من أهم مهارات سلوك التدريس لأنها تتيح للمعلم أن ينمي إمكانياته كإنسان وكقائد للعملية التعليمية، فكل معلم يستخدم التعزيز عليه دراسة خصائص المتعلمين وفهمها، وبذلك يستطيع التعامل مع الآخرين بكفاءة ويفهمهم ويشجعهم. (حسب الله وآخرون، 2002: 83-88).

5-3- مهارة تنويع المثيرات:

ويقصد بتنويع المثيرات عدم الثبات على شيء واحد من شأنه أن يساعد التفكير والتعبير وإثارة الحماس في العمل وعلى الابتكار فكلما كانت البيئة مليئة بالمثيرات كانت أكثر إثارة للدافعية. (مجدي ابراهيم وآخرون، 2005: 92)

ويوجد عدة مثيرات يمكن استخدامها ليستحوذ على انتباه المتعلمين ليغير من ايقاع عرض الدرس هي:

- التنويع الحركي: يعني التنويع الحركي أن يغير المعلم من موقعه في حجرة الدراسة فلا يقف في مكان واحد طوال الوقت بل عليه الوقوف مقتربا من المتعلمين متحركا بين الصفوف فهذه الحركات البسيطة من جانب المعلم تغير من الرتابة التي قد تسود خلال الصف ولكن يجب ألا يبالغ المعلم في حركاته أو تحركاته حتى لا يشتت انتباه التلاميذ أو يثير أعصابهم. (مجدي ابراهيم، 2005: 93)

- التركيز والانتباه: ونقصد بها الأساليب التي يستخدمها المعلم بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ وقد تكون هذه الأساليب لفظية أو غير لفظية مزيجا بينهما ومن أمثلة التعبيرات اللفظية ما يلي:

- أنظر إلى هذا الشكل.

- لاحظ ما يحدث عندما أصل بين هاتين النقطتين.

- استخدام مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ إلى شيء ما.

- الالتفات إلى شيء معين.

- هز الرأس.

- التنويع في استخدام الحواس: هناك دراسات وبحوث نفسية تؤكد أن قدرة المتعلمين على الاستيعاب تزداد بشكل جوهري إذا اعتمدوه في تحصيلهم على استخدام حواس متعددة مثل: السمع، البصر اللمس، كما الأبحاث أن متعلمي المرحلة الابتدائية يقعون في المرحلة الحس حركية لذلك يجب على المدرس استخدام طرق التدريس التي تعتمد على وسائل الإيضاح المحسوسة والوسائل التعليمية. (مجدي وآخرون، 2005: 93)

5-4- مهارة الاتصال والتعاون الإنساني:

فال اتصال عملية يتم فيها نقل المعارف والخبرات المختلفة من المعلم للمتعلم وبالعكس بواسطة رسائل مختلفة. أما مهارة الاتصال فتعرف بأنها "العملية أو الطريقة التي يتم فيها نقل المعرفة من شخص إلى آخر حتى تصبح مشاعة بينهما وينتج عنها قدر من التفاهم بينهما". (صلاح عرفة، 2005: 115)

ومن مكونات عملية الاتصال :

أ- المرسل: وهو المعلم أو المحاضر في غرفة الصف ولديه فكرة يريد ارسالها، والمرسل قد يكون المتعلم في حالة مشاركته في عملية التعليم والتلقين وهذه المشاركة مطلوبة نظرا لعملية التعليم.

ب- **المستقبل:** وهم المتعلمون في غرفة الصف وحتى يكون المستقبل حسن الاستقبال لابد من شروط هي:

- الراحة النفسية والجسدية.

- المكان والجو المناسب.

- أن يشعر بأهمية الخبرات التي تقدم له، وهنا يأتي دور المعلم.

- أن يكون مشاركاً للمرسل في نقل الخبرة.

ج- **الرسالة:** هي مجموعة من المعلومات والمهارات والخبرات والقيم والاتجاهات كلها تمر عبر الرسالة والتي تمر من المرسل إلى المستقبل.

د- **الوسيلة:** وهي كل ما يساعد المعلم على توصيل وتبسيط الرسالة التعليمية وتشويقهم لتقبلها من مختلف الأدوات التي يستعملها المعلم في درسه من سبورة وكتاب مدرسي إلى الكلمة الشفوية والمكتوبة إلى الحركات وتعابير الوجه وحتى نبرات الصوت، فقد تكون الكلمات من خلال أسلوب سهل وبسيط وعلى حسب مستوى المتلقي.

هـ- **التغذية الراجعة:** فهي مهمة جداً وشرط من شروط الاتصال الفعال لأن معرفة النتائج التي توصل إليها المعلم تزيد من جهد ودافعية المعلم للتعليم ومعرفة الأخطاء التي ارتكبها ونوعها ومن ثم تعزيز عملية التعلم إذ تساعد على فهم المواقف التعليمية مما يزيد من تحسين نتائج التعلم.

المحاضرة الحادي عشر: النظريات المفسرة للتفاعل الصفي

هناك عدة نظريات مفسرة للتفاعل كموضوع عام من مواضيع علم النفس الاجتماعي وسوف نقتصر على النظريات التي تناولت التفاعل داخل القسم:

1- النظرية السلوكية:

اتفق كل من " بافلوف وواطسون وثرندايك وسكينر وهال وتولما " وغيرهم على أن الانفعال والسلوكيات من حيث هي قابلة للملاحظة المباشرة هي الإطار الأمثل لفهم الظاهرة النفسية فشرود التلميذ وانشغاله بأدواته وعدم انتباهه، سلوكيات تفسر عدم اهتمام التلميذ بالدرس لا يمكن إدراك عدم اهتمام التلميذ بالدرس إلا بدلالة هذه الأفعال وفي ضوء هذا المفهوم العام للسلوك حاول السلوكيون تفسير جميع ما يجري في القسم من سلوكيات وتفاعلات بين المعلم والتلاميذ بناء على مبادئ (التعزيز، التعميم، الاستجابة، الانطفاء) و من ثم فتنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز التلميذ نحو تعلم موضوع ما يؤدي إلى استجابة وحصول التعلم و تعزيز الإجابة الصحيحة يؤدي إلى إمكانية تكرارها و تعميمها في أن التخلص من الاستجابات الخاطئة يتم عن طريق إزالة المثيرات المسببة لها.

وأكد "سكينر" على أساليب التخويف والإنذار لا يؤدي إلى استجابات مرغوب فيها . وعليه فالتفاعل بين التلاميذ و المعلم في ضوء مثيرات الوسط التعليمي للحصول على نمط إيجابي من التفاعلات داخل القسم فاعتماد المعلم الأساليب الحوار وتبادل الرأي وتعزيز السلوك بنتائج كالنجاح وما يترك ذلك من شعور لدى التلاميذ والمعلم الرضا يفسر اتجاهات التلاميذ الإيجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس وإن تجاهل المعلم لتلاميذه وتهميشهم واعتماده أساليب الإكراه والتخويف والتهديد يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة كالنفور والهروب وقلة المشاركة مما يؤدي إلى الرسوب.(فاطمة مشري ساسي ، 2012: 97)

2- نظرية التحليل النفسي:

تفسر نظرية التحليل النفسي السلوك داخل القسم أو العلاقات الوجدانية في ضوء مفهوم " التوحد" هو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص السمات المنتشرة بينه وبين الشخص الآخر،

فالتلميذ يتوحد معاً لصف كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين المعلم، وكلما تمكن المعلم بذلك من تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه و بذلك يحدث تماثل بين الجهاز النفسي للفرد لدى الجماعة.

ومن هذا المنطق استطاع ريدا لان يرصد سعة العلاقة الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلاميذ على فكرة "الشخص المركزي" الذي يستقطب وجدانية أفراد الجماعة. سواء تمثل ذلك في الشخص المدرس أو التلميذ أو جماعة من التلاميذ و حدد الشخص المركزي في سمات أوردها محمد آيت موح كالتالي:

1- العامل الأبوي: وينطبق على نمط المدرسين ذوي الملامح الصارمة والعدل ويتمتعون باحترام التلاميذ وتجاوبهم معهم كما يمثلون الأنا على تلاميذهم.

2- القائد: وينطبق على المدرس المثير الإعجاب والتلاميذ وتقمص شخصيتهم.

3- السيد: وينطبق على المدرس الموهوب بالانضباط العالي ويستخدم ميولات التلاميذ ورغباتهم في إشباع ميولاتهم السيادية وتقل بين التلاميذ في ضوء تسييره علاقات الصداقة ويتقمصون المستبد.

4- موضوع الحب: وينطبق على المدرسين موضوع الحب ويميل التلاميذ الذي يجعل منه الشخص المركزي لجماعة القسم.

5- موضوع العدوانية: وينطبق على المدرسين ذوي السيادة المرنة فالتلاميذ لا يميلون إليهم ولكنهم يحافظون على علاقات الصداقة بينهم وبينه لتحاكي العقوبات.

6- المنظم: ويعمل التلاميذ على إتاحة الفرصة للآخرين لإشباع حاجاتهم المكونة كتهيئة فرص الغش دون الإحساس بالذنب فهم أشخاص مركزيين لإشباع جماعي لرغبة اللذة.

7- الفاتن: وينطبق على التلميذ الذي يدفع جماعة زملائه للقيام بعمل ما دون إرادتهم لمجرد قيامه هو بذلك العمل ويسمى مثل هذا الشخص بالشخص المركزي.

8- البطل: و ينطبق على التلميذ الذي يبادر إلى يتمرد ضد السيادة أو عدالة المعلم أو لعدالته دفاعا عن أحد أصدقائه فيتحول التوحد مع المعتدي إلى التوحد مع التلميذ البطل، ففي ضوء هذه المواصفات يتحدد نمط التفاعل والعلاقات الوجدانية في القسم الدراسي فقد يكون تعاونيا أو سلطويا حسب نظرية التحليل النفسي. (فاطمة مشري ساسي، 2012: 79)

3- النظرية الجشطالتيّة:

حسب الوين) فإن السلوك الذي داخل القسم من المعلم أو التلميذ - لا يمكن تفسيره أو فهمه كسلوك منفصل أو منعزل وإنما هو مجموعة العوامل المتداخلة كالمكان والزمان وحالة الطفل السيكولوجية والفيسيولوجية واتجاهاته نحو المعلم والمادة الدراسية، وجماعة التلاميذ والظروف الفيزيائية والخلفية الأسرية .

فهذه العوامل مجتمعة في انتظام وظيفي هي ما يطلق عليه الجشطالتيون المجال الكلي، والكلية هي السمة المركزية للإدراك والتعلم عن طريق الاستبصار، فالتلاميذ والمعلم إنما يدركون المواقف بناء على بنيتها الكلية وتنظم العلاقات داخل القسم بالتالي يكون وفقا لهذه القاعدة.

يؤكد جان بياجيه أن استيعاب القواعد والأحكام وبروز العواطف وملامح الشخصية تتناسب مرحلة العمليات الصورية في سن الحادية عشر ولا يتم ذلك إلا في حالة حدوث التوازن سعي الفرد ونشاطه المستهدف دوما فهم وتفسير ما حدث من تغيرات على محيطه أو على مستوى تفكيره وهذه التغيرات هي المنشئة لحالة التوازن التي تولد لدى الفرد الحاجة إلى المعرفة وإعادة التوازن المفقودة.

أما الاستيعاب فيقصد به إمكانية الفرد إدماج معطيات ومعلومات المحيط الخارجي ضمن سلوكه الحركي والفكري، وأما التلاؤم فيقصد تكيف وتوافق الحالة النفسية والعقلية والبيولوجية لفهم وتفسير تغيرات المحيط .

ويرجع التوازن وعدمه في مجال العلاقات الوجدانية والتفاعلات الاجتماعية إلى الأساليب التربوية إذ أن الاستقلال الذاتي، ونمو علاقات التبادل والتفاعل الاجتماعي والإيجابي مع الآخرين يعود إلى الأساليب التربوية القائمة على الاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ، فالاحترام

المتبادل ناتج عن عمليتي " الحب والخوف " هو منشأ حالة التوازن بين عمليتي الاستيعاب والتلاؤم في مجال التفاعل والعلاقات الوجدانية للفرد، ومختلف الأشخاص المكونين لمحيطه وهي العملية التي تؤدي إلى اللامركزية أدوار الأنا وتشكل الانضباط المستغل الحر لدى التلميذ. فالخوف من المعلم الذي يقترن بالحب أو الاحترام لا يؤديان إلى خضوع التلميذ لسلطة المعلم وتفاقم مركزية الأنا.

4- نظرية الضبط:

حددت نظرية الضبط الأدوار الرئيسية للمدير والمعلم والتلميذ وفسرت العلاقات الاجتماعية والوجدانية.

والدور الرئيسي للمدرسة من حيث أنها نظام اجتماعي ضابط فتلخصه النظرية في استحداث تفاعلات وعلاقات وظيفية بين أفرادها . (فاطمة ساسي، 2012: 83)

والتلميذ هو نظام فرعي مدفوع من الداخل لإشباع حاجاته وكلما فشل في إشباع حاجاته كلما زاد إحباطا وشعوره بعدم الرضا.

أما الدور الوظيفي للمعلم فهو الآخر يختصر في أنه يعمل كنظام فرعي ضابط فمن خلال مهنته يحاول أن يحقق صور الإشباع لحاجاته العامة من الانتماء وتقدير الذات وحرية، وتختلف الطرق حسب كل معلم. (فاطمة ساسي، 2012: 85)

نستنتج أن النظرية السلوكية ركزت على الانفعال وأن السلوك قابل للملاحظة المباشرة لفهم الظاهرة النفسية، فهي حاولت تفسير ما يجري داخل القسم من سلوكيات وتفاعلات بين التلميذ والمعلم بناء على مبادئ التعزيز التعميم، الاستجابة والانطفاء، ومن ثم تنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز التلميذ للتعلم وأساليب التخويف لا تؤدي إلى التعلم، أما نظرية التحليل النفسي فقد ركزت على مفهوم التوحد الذي يجعل التلميذ يتوحد مع زملائه كلما أحس بأن هناك سمات مشتركة بينه وبين المعلم، ونظرية الجشطات فرأت بأنه لا يمكننا أن نفسر سلوك التلميذ أو فهمه كسلوك منفصل أو منعزل وإنما هو مجموعة العوامل المتداخلة كالمكان والزمان، وحالته السيكلوجية والفسولوجية فهذه العوامل مجتمعة معا في انتظام وظيفي تشكل المجال الكلي أي

إدراك المواقف من خلال بنيتها الكلية، وتنظيم العلاقات داخل القسم، أما نظرية الضبط فقد حددت كل من أدوار المعلم والمدير والتلميذ ووضعت كل حسب خصائصه الوجدانية.

5- أساليب تحسين طرق التفاعل الصفي:

يعتمد فاعلية التعلم الصفي اعتمادا كبيرا على نمط التفاعل الصفي، السائد، والذي يرتبط بدوره بخصائص المعلم المعرفية والمسلكية التي تساعد في النجاح بعمله بشكل فعال. وتتمثل الخصائص المعرفية للمعلم بإعدادة الأكاديمي والمهني واهتماماته وقدرته في توظيف المعرفة، أما الخصائص السلوكية فتتلخص بالالتزام والدفء والمودة والحماس والمعاملة الجيدة والتقبل غير المشروط لطلابه، هذا بالإضافة لوجود مجموعة من الكفايات التي قد يمتلكها المعلم وتعمل على تحسين التفاعل الصفي تمثلت في:

- تخطيط وتنظيم الموضوع الذي يدرسه المعلم بطريقة منطقية وسهلة الفهم.
- تطوير القدرة اللفظية للمعلم لذا عليه أن يلفظ كل كلمة بوضوح وبشكل مسموع دون اللجوء إلى الصراخ أو استعمال جهد أكبر مما هو مطلوب، كذلك صوت المعلم يكشف عما إذا كان متحمسا لمادته التي يدرسها أم ضجرا غير مبال بما يقوله أو يدرسه.
- تطوير مهارات الاستماع وطرح الأسئلة والاهتمام الأسئلة التلاميذ و إجاباتهم و تعليقاتهم لأنهم يصبحون أكثر اهتماما واقتناعا إذا أبدى المعلم اهتماما بما يقولونه.
- تطوير أساليب التعزيز وتوضيحها.
- استثارة الدافعية لدى المتعلمين بعد تحديد الحاجات والقدرات والاهتمامات الممكنة للتلاميذ "مع التعديل في اختيار الكلمات والمفاهيم والأمثلة التي تناسبهم، ولا يأخذ المعلم ما يراه مفيدا وممتعا أمرا مسلما به، ويعدده بنفس الأهمية والمتعة والفائدة لدى تلاميذه. (كريم وآخرون ، 2006: 82)

- تطوير مهارات العمل التعاوني المتبادل بين التلاميذ أنفسهم، وتوقيت تزويدهم بالتغذية الراجعة.

- الحرص على توفير الانتباه الجيد والابتعاد عن تشتيت الانتباه وإبعاد الضجة والأصوات التي تشتت الانتباه.

- قادر على توظيف الأنماط الكلامية التي تدعم التفاعل الصفّي اللفظي كأن يعمل على مناداة تلاميذه بأسمائهم، وأن يستخدم ألفاظ تشعر الطالب بالتقبل والاحترام، وأن يستخدم عبارات الثناء، ولا يعمم عبارات النقد، وأن يتحدث بسرعة مقبولة ومفهومة، وأن يشجع مبادرات التلاميذ.

- الابتعاد قدر الإمكان عن الممارسات السلبية التي تعرقل التفاعل والبناء والتي تتمثل باستخدامه عبارات التوبيخ والتهديد والوعيد، وإهماله الأسئلة الطلبة واستفساراتهم وعدم سماعها، ومحاولته فرض آرائه ومشاعره الخاصة على طلبته، استخدام الاستهزاء والسخرية من أفكارهم التي لا تتفق مع أفكاره الشخصية، استخدام التعزيز المبالغ فيه، النقد الجارح للطلاب سواء بالنسبة لسلوكهم أم لآرائهم ومحاولة احتكار الموقف التعليمي. (غباري وآخرون، 2009: 230)

إن تسخير الجهود لدراسة مقومات التفاعل الصفّي يساعد المعلمين على تحسين التعلم ومن هذه الدراسات: "دراسات وأبحاث قام بها فلاندرز وآخرون أثبتت أن العامل التشجيع أثره الفعال في تحسين التعلم أثناء عملية التفاعل الصفّي وأثبتت أن: الصفوف التي يستخدم فيها نسبة كبيرة من الأسئلة المعدة إعداداً جيداً ويتبع استجابات التلاميذ التشجيع من شأن هذا أن ينعكس بالفائدة على التلاميذ.

- أن الصفوف التي يستخدم فيها النقد والتسلط بنسبة صغيرة يكون تحصيل الطلاب فيها أفضل مما لو استخدمت نسبة أعلى من النقد والتسلط." (مصطفى وآخرون، 2005: 69)

المحاضرة الثانية عشر: الإدارة الصفية

تمهيد :

تبدو عملية إدارة الصف سهلة لبعض الأساتذة وخاصة الجدد منهم إلا أنها عملية تتطلب عناية ودراية لذلك تعد إدارة القيم فنا وعلمًا ، فمن الناحية الفنية تعتمد هذه الإدارة على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع التلاميذ داخل القسم أو خارجه وتعد إدارة الصف علما قائما بذاته ، بقوانينه وبإجراءاته وتعتبر الإدارة الصفية مجموعة الأنماط السلوكية التي يستخدمها المعلم لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة ويحافظ على استمراريتها مما يمكنه من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة ، وتشمل الإدارة الصفية أعمال المعلم لتكوين بيئة تعليم تشجع على التفاعل الايجابي والانخراط النشط الفعال بالتعلم والدافعية الذاتية .

وسوف نتناول بشيء من التفصيل في إدارة الصف وذلك نظرا لمفهوم إدارة الصف ، وأهمية إدارة الصف، أنماطها مهامها ،مجالاتها الاستراتيجية التي يستخدمها المعلم في إدارة الصف ومشكلات الإدارة الصفية .

1. تعريف الإدارة :

الإدارة هي وسيلة مهمة لتنظيم الجهود الجماعية ومن هنا كانت حاجة الإنسان ماسة للإدارة وأصبحت ضرورية للفرد والجماعة ، فالفرد بحاجة إلى الإدارة التنظيم وتسيير أموره وأمور أسرته والمؤسسة أي مؤسسة بحاجة للإدارة لتنظيم أمورها وتنظيم تفاعل مداخلاتها المختلفة .

- إن الأصل اللاتيني لكلمة الإدارة (Administration) وهي تعني (الخدمة على أساس أن من يعمل بالإدارة يقوم على خدمة الآخرين ،أو يصل عن طريق الإدارة إلى أداء خدمة ما ن طريق جهاز معين ،ويمكن إيجاز أهم التعريفات للإدارة فيما يأتي :

- عرفها (FRIDRIK) بأنها : المعرفة الصحيحة لما يراد من الأفراد أن يؤديه ثم التأكد من أنهم يؤديونه

بأحسن و أرخص طريقة .

- عرفها (HINRI FILO) بأنها : القيام بمجموعة من الأعمال التي تتضمن التنبؤ والتخطيط والتنظيم

وإصدار الأوامر والتنسيق والرقابة .

- عرفها (RALF DAFIR) بأنها : الوظيفة القيادية التي تتكون من أنشطة التخطيط والتنظيم والرقابة لتحقيق الأهداف العامة للمنظمة. (كريم، 2006، ص17-20-21).

1.1. مفهوم إدارة الصف :

هناك تعريفات كثيرة لإدارة الصف، حيث كان لكل منها توجيهاتها، ففي نظر بعض الباحثين أمثال (RANDOLF , IFRTSWN) وتتمثل في السيطرة على التلاميذ من أجل حفظ النظام داخل غرفة الصف ، وفي نظر البعض الآخر مثل "جونز" هي توجيه التلاميذ وتمكينهم من التعليم ومهاراته ، ويتضح من هذه التعاريف أن هناك تعريفين للإدارة الصفية وهي على الشكل التالي :

أ) **التعريف التقليدي للإدارة الصفية :** ويقصد بها جميع الإجراءات التي يتبعها المعلم بقصد الضبط وحفظ النظام بما يكفل هدوء التلاميذ في الصف وإفساح المجال للمعلم لكي يلقي المعلومات وينقلها لأذهان التلاميذ.

ب) **التعريف الحديث للإدارة الصفية:** ويقصد بها مجموعة من الإجراءات التنظيمية وفق قواعد تضمن تحقيق بيئة تعليمية فعالة من خلال الأنشطة التي يقوم بها المعلم في الصف (ابو خليل، 2011، ص 31)

ويعرفها «Evertoom» أن إدارة الصف تتمن عدة عناصر هي التخطيط والتنفيذ الجيد من خلال أساليب منظمة لغرض رفع مستوى كفاءة الطلب وتقديم تغذية راجعة واختزال السلوك الغير مرغوب فيه لدى بعض الطلبة. (بوصلب، 2014، ص3).

وهي مجموعة من الأنشطة والعلاقات الإنسانية الجيدة التي تساعد على إيجاد جو تعليمي واجتماعي فعال أهم ما تشمل عليه :

- توفير المناخ العاطفي والاجتماعي .

- تنظيم بيئة التعلم.

- توفير الخبرات التعليمية .

- حفظ النظام

- ملاحظة الطلاب ومتابعتهم وتقويهم . (أمل عبد السلام، 2005، ص23-24)

• ولقد أخذت إدارة الصف تعاريف عدة منها :

- أنها مجموعة النشاطات التي يقوم بها المعلم لتأمين النظام في غرفة الصف والمحافظة عليه.

- يلاحظ في هذا التعريف أنه يقوم على أساس تركيز مهمة الإدارة الصفية لدى المعلم .

- ويرى البعض أنها موجهة نحو حفظ النظام الصفّي فقط

- فهو تعريف يستند على الفلسفة السلطوية في الإدارة من جهة وهو محدود في مضمونه من جهة أخرى

. أما التعريف الآخر ، فيرى أن الإدارة الصفية هي :

"مجموعة من النشاطات التي يؤكد فيها المعلم على إتاحة حرية التفاعل للتلاميذ في غرفة الصف "

ويتبين من هذا التعريف أنه يأخذ الاتجاه الفوضوي في الإدارة الذي يؤمن بإعطاء الحرية المطلقة للتلاميذ في غرفة الصف .

• أما من جهة نظر أصحاب المدرسة السلوكية في علم النفس : فإن إدارة الصف تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها الى تعزيز السلوك المرغوب فيه لدى

التلاميذ ويعمل على إلغاء وحذف السلوك غير المرغوب فيه لديهم عن طريق عمليات التعزيز، الانطفاء ، العقاب .

• وتعريف الإدارة الصفية بحسب المنحى الاجتماعي :

هناك تعريف يرى أن الإدارة الصفية تمثل مجموعة من النشاطات التي يسعى المعلم من خلالها إلى خلق وتوفير جو صفى تسوده العلاقات الاجتماعية الايجابية بين المعلم وتلاميذه ، وبين التلاميذ أنفسهم داخل غرفة الصف.

• وتعريف الإدارة الصفية بحسب المنحنى التربوي :

بأنها مجموعة من المبادئ و الإجراءات التنظيمية المصممة وفق تنظيم معين وتنسيق معطيات وعوامل التعليم بصيغ تسهل عملية التربية الصفية، وتتجه بالطاقات و الإمكانيات البشرية والمادية نحو تحقيق أهداف معينة.

• يقصد بمفهوم الإدارة الصفية أو إدارة الصف مجمل عمليات التوجيه والقيادة والجهود التي يبذلها أطراف العملية التعليمية، أي المعلم والمتعلمون ، في غرفة الصف ، وما ينشأ عن هذه الجهود من تفاعل وأنماط سلوكية و الأصل في هذه الغاية تحدد أدوار المعلم والمتعلمين ، وتنظم البيئة الصفية بمقاعدها وأدواتها وأجهزتها، لتجعل هذه عملية التعليم أمرا ممتعا وهادفا (محمد، أحمد، وصابر ، 2009، ص25-26).

• الإدارة الصفية هي مجمل عمليات توجيه الجهود التي يبذلها المعلم وتلاميذه في غرفة الصف غرفة الصف نحو توفير الإمكانيات والوسائل اللازمة والضرورية لتوفير مناخ مناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم ودوام استمرارها من أجل بلوغ الأهداف المخطط لها، ويتطلب ذلك تحديد الأدوار التي يقوم بها المعلم، والأدوار التي يقوم بها التلاميذ ،كما أنها تتطلب تنظيم المواد والأدوات والأجهزة ووسائل التقويم المناسبة بشكل يسهل عمليات التعلم الى أقصى ما تستطيعه قدرات المتعلمين وتنظيم أنماط السلوك التي تجعل من عملية التعلم أمرا هادفا وممتعا دون إهدار في الجهد والوقت (محمد، أحمد وصابر ، 2009، ص 27).

2- أهمية الإدارة الصفية :

تكمن أهمية الإدارة الصفية من حيث أنها تكمل عوامل التنظيم الذي يسهل ويسرع حدوث التعلم فهي بالتالي تخلق نوع من التوازن بين أركان العملية التعليمية و التعلمية ، بعيدا عن التسبب بالفوضى أو التسلط والاستبداد ، ولاسيما إذا كانت تمتاز هذه الإدارة بالانضباط والمرونة والفعالية .

وهذا يمكن ابراز أهمية الإدارة الصفية الفعالة في المسائل التالية :

- توفير المناخ التعليمي الفعال .
- توفير عامل الأمن والطمأنينة للمتعلمين .
- توفير فرص التفاعل الايجابي بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم .
- التخطيط السليم لاستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة .
- تنفيذ الأنشطة التعليمية على نحو يساعد في تحقيق الأهداف
- تنظيم الوقت بما يكفل تنفيذ الأنشطة التعليمية بشكل فعال .
- تكفل فرص الصراع وحدوث المشكلات
- تقليل فرص الصراع وحدوث المشكلات
- ترفع من مستوى الأداء والتحصيل الأكاديمي لدى المتعلمين .
- تنمي الاتجاهات الايجابية لدى المتعلمين نحو المدرسة والمواد التعليمية الأخرى
- تغرس في المتعلمين قيم ايجابية مثل التعاون واحترام الآخرين . (الزغول، 2007، ص24).

1- أنماط الإدارة الصفية : تتباين أنواع الإدارة الصفية التي يمارسها المعلمون في تعاملهم مع تلاميذهم وتعتمد ممارسة هذه الأنواع إلى درجة كبيرة على شخصية المعلمون وقدراتهم ومؤهلاتهم من الأنماط التي يمارسها وهناك أربعة أنواع من أساليب التعامل مع الطلاب وهي كالآتي :

02-نمط الإدارة التقليدية : يعد هذا النمط إمتداد الأساليب التنشئة الأسرية والاجتماعية وما تولده القيم السائدة من أنماط سلوكية مجتمعية ، وبالتالي فإن المعلم والمتعلم هنا ناتج هذه القيم السلوكية من حيث اعتماد الصغير على الكبير وطاعته واحترامه وبالتالي انتقال هذه القيم الى المدرسة.

يقول (شفشق، 1995) بأن الادارة التقليدية للمعلم تقوم على أساس من الضبط الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ داخل الفصل ليتمكن المعلم من التدريس(شفشق وآخرون، 1995، ص11).

ويشير (قطامي 2002) إلى أن النظرية النفسية تشترط النظام لحدوث التعلم وبأن النظام يعني ترتيب البيت الذهني لصناعة التعلم. (قطامي ،2002،ص03).

وتتجلى افتراضات المعلم التقليدي في نظراته الى طلابه على أنهم صغار ينبغي توجيههم باستمرار وتحديد اختياراتهم والزامهم بتنفيذها . (عربيات ،2006،ص 76).

بينما يرى "السعيد" أن كلا من المعلم والمتعلم نتاج مجتمع واحد وبطبيعته التنشئة الاجتماعية التي تعرض ويتعرض لهما كلاهما، وأنماط التفاعل الإنساني السائدة في ذلك المجتمع تكون أشكال التفاعل الإنساني الصفي بينهما . (السعيد ،1991،ص14).

02- نمط الإدارة التسلطية (الأوتوقراطية): يمارس المعلم في هذا الأسلوب بسلطة إملائية مباشرة (خلال توجيه الطلاب وتعليمهم طالبا منهم التماشي مع أهوائه ورغباته دون معارضة ومن هنا يميل المعلم الى المزاجية وعدم النضج في صناعة القرارات التربوية والشخصية بتعلم الطلاب ، ومعاملتهم . (أمل عبد السلام، 2005،ص24.25).

يذهب المعلمون في هذا النوع من الإدارة الى فرض آرائهم وإملاء سلطتهم على التلاميذ بحيث يعتبر المعلم نفسه في هذا النمط على أنه المصدر الوحيد للمعلومات ، فهو الذي يخطط للأنشطة التعليمية ويحدد مصادر التعلم لوحده دون أية اعتبار لآراء واحتياجات واهتمامات المتعلمين ،وهنا يكون دور المعلم هو الدور الرئيسي ،إذ يقوم بجميع الأعمال الفنية و المهنية

الهامة ،أما دور المتعلم فهو دور ثانوي لا يقوم بأي عمل دون استشارة معلمه في كل خطوة من خطواته، وبالتالي فإن هذا التنظيم يضعف من شخصية المتعلم (الدويك، 2001، ص18).

- يضع قيودا صارمة على تلاميذه

- لا يجب على التلاميذ أن يعرفوا أسباب قرارات المعلم ،و لكن يجب أن يطيعوه فقط.

- الاستبداد بالرأي وعدم السماح للتلاميذ بالتغير عن آرائهم.

- عدم طاعة المعلم يكون نتيجتها دائما العقاب.

- استخدام أساليب لفرض الإرغام و التخويف .

3- **نمط الإدارة التشاورية (الديمقراطية):** يقوم المعلم الذي يتبع هذا النمط بممارسات سلوكية معينة تعبر عن اتباعه لهذا النمط في إدارته وفي تعامله مع طلابه ، اذ لا يكفي القول أن هذا المعلم ديمقراطي بل لابد من الحكم على ديمقراطيته من خلال الممارسة العملية لهذا النمط (العاجز ، 2007، ص13).

ومن أهم سمات هذا الأسلوب هو معاملة المعلم للطلاب كإخوة له واتخاذ من اراء ورغبات الطلاب معيار أساسيا عند اختيار أو تطوير نشاطه ويراعي الموضوعية في معالجة مشاكل الطلاب ويركز على انسانية الطالب ولاستجابة لحاجتهم الفردية، وباطة الجأش والاتزان في مواجهة الصعاب والتسامح والتواضع وانفتاح الاسارير خلال معاملاته وأعماله .

كما ينتظر من القيادة الديمقراطية توفير مساحة واسعة من الحرية والمرونة والتعلم بالقدرة من القائد (المعلم) ولقد أجريت دراسات كثيرة حول أنماط السلوك الصفي المفضل وغير المفضل من قبل (توماس) و(بيكر) و (أرمستونك) فأثبتت أن التفاعل المستمر مع طلبة الصف واستخدام الثناء والابتسامة لهما وقع ايجابي في نفوس التلاميذ داخل الصف بشكل يختلف عن استخدام التأنيب الكلامي والعقاب البدني. (عريفج، 2004، ص 106).

4- **نمط الادارة المتساهلة (الفوضوية):** يمنح المعلم خلال هذا الأسلوب الفوضوي الصائب عن رغبته ذاتية أو غير ذاتية حرية متناهية للطلاب في توجيه شؤونهم وتعلمهم والتصرف كما

يحلو لهم دون تدخل، فهم ينتقلون من مكان لآخر في الفصل ويخرجون منه دون أذن في الغالب ، وهنا تتميز الحياة الصفية نتيجة لهذا الأسلوب الفوضوي والأهداف ،أما المعلم فيتصف بضعف الشخصية و الإهمال وعدم القدرة على توجيه الطلاب وجذب انتباههم (أمل عبد السلام ،2005،ص24).

يقوم المعلم في هذا النمط بالاعتماد كلياً على الطلاب، فهم الذين يقومون بالنشاط ويمارسونه بدون توجيه كما أن المعلم في هذا النمط لا يلقى بالا ولا اهتماماً جاداً بما يجري في غرفة الصف إذ أنه سلبى الدور يترك الحرية الكاملة للطلاب في اتخاذ القرارات حول الأنشطة الفردية والجماعية ، كما أنه يقدم العون للطلاب متى طلب منه ذلك، ويقوم بأدنى قدر من المبادرات و الاقتراحات ولا يقوم بأية محاولة لتقويم السلوك الطلابي ،كما أنه يقوم بتوضيح الحقائق والمعلومات ويحدد اتخاذ الوسائل اللازمة لوحده دون مشاركة أو استفسارات من الطلاب (العاجز ،2007،ص 16).

3- عناصر الإدارة الصفية : تشمل عناصر الإدارة الصفية في التخطيط والتنظيم والتنسيق والقيادة، التوجيه والضبط والمراقبة ،والتقويم ، فتعتمد هذه العناصر على المعلم فهو الذي يدير الصف وينظمه يرعى تعلم طلابه وتفاعلهم فيه وأما الأهداف المتوخى تحقيقها فهي الأهداف التي وضعها المعلم للموقف التعليمي والتعليمي والمنبثقة من أهداف المنهاج المشتقة بدورها من أهداف التربية وتشمل هذه العناصر مايلي :

1- التخطيط : ويقصد به تخطيط المعلم وتحضيره لدرسه او دروسه، محتوى وطرائق التي ينوي توظيفها ،ويضع تصوره لكيفية حفز طلابه والابقاء على دافعيتهم، كما يحظر الأدوات والوسائل التي سوف يستخدمها، ويحرص على اشراك طلابه في تنفيذها ومن الخير أن يشارك المعلم طلابه في وضع الخطط نفسها .

2- التنظيم والتنسيق : فالعلم يحرص على الاستفادة من الموارد المادية المتاحة في المدرسة، والموارد البشرية المتمثلة في الطلاب أنفسهم، فهو يحرص على تنظيم مشاركتهم وتنسيق أدوارهم واستبعاد كل ما من شأنه توليد التناقضات والمنافسات غير الايجابية فيما بينهم

3- القيادة : وقيادة المعلم للعملية التعليمية التعليمية في صف من أهم الأعمال التربوية، وبنجاحها تشرع التربية في تحقيق أهدافها، والمعلم الناجح هو الذي يحسن قيادة طلابه في المؤسسة الصفية كي يقبلوا على التعليم والنشاط التعليمي برغبة وحماسة وبثقة ومودة، دون قسر أو إكراه.

4- التوجيه والضبط والمراقبة : فالمعلم يواجه طلابه ويشرف على تعليمهم وتفاعلهم ويتابع مختلف أعمالهم ،ويحرص على أن يؤدي كل منهم المهمة الموكلة إليه وهو الذي يصحح مسارات العمل بالتوضيح والشرح والزيادة .

5- التقويم: والمعلم ،كما سبق أن أشرنا، يقوم بمراجعة العمليات السابقة كلها مما يقوم به نفسه أو يؤديه طلابه في المؤسسة الصفية للتأكد من مدى إسهامها في تحقيق الأهداف المرسومة، وتشخيص قصورها إذ وجد تصحيح مسارها .

وهو يجري التقويم المتدرج المستمر (الذي سبق شرحه) والتقويم الختامي، ويستفيد من التغذية الراجعة في إعادة النظر في تخطيطه أو تنظيمه وقيادته وتوجيهه أو في تقويمه ذاته ، كما يعمل المعلم على تقويم مدى كفاية الموارد والامكانيات، ويحرص على حفز الطلاب، ومحاسبة المسيء منهم وتشجيع المحسن وتعزيز أدائه . (محمد، أحمد ، وصابر ، 2009، ص34.32)

المحاضرة الثالثة عشر: مهام إدارة الصف

تتمثل مهام ادارة الصف في النقاط الآتية :

01- حفظ النظام : يحتاج المعلم والتلاميذ الى جو يتسم بدرجة مناسبة من الهدوء ، كي تتم عملية التفاعل بين المعلم وتلاميذه من ناحية ، وبين التلاميذ أنفسهم من ناحية أخرى . ولا يعني بالهدوء وذلك الصمت الذي يكون مصدره الخوف من المعلم بل الهدوء والنظم الذي ينبع من رغبة التلاميذ أنفسهم بأن يتعلموا ويستغلوا كل فرصة متاحة لذلك فالنظام قيمة أساسية على التلاميذ اكتسابها والاقتناع بأهميتها لسير العمل، ولتحقيق ذلك فإنه من المناسب أن يعطي التلاميذ الحرية الاختيار ما يريدون عمله في الوقت المتاح لهم في المدرسة أو الصف ، ولكن ضمن حدود يعرف كل تلميذ أنه لا يجوز تجاوزها، ويتم تحديد هذه الحدود من قبل المعلم و تلاميذه فالتلاميذ يخترمون القوانين التي يشاركون في وضعها أكثر من تلك التي تفرض عليهم فرا دون أن يتفهموا جدواها ،كما أنهم قد يعملون على محاسبة أنفسهم أو زملائهم عندما يتخطون هذه الحدود ، مما يؤدي الى توفير جو من العلاقات الإنسانية بين المعلم وتلاميذه (oleary1977).

2-توفير المناخ التعليمي المناسب للقيام بعملية التعليم والتعلم : حيث يشير المناخ التعليمي الى جو العام أو الحالة العامة وترتيب غرفة الصف بما تحتويها من مقاعد وأدوات وأثاث ، أو توفير درجة حرارة مناسبة وإضاءة جيدة، بل يتعدى ذلك إلى توفير المناخ النفسي والاجتماعي الذي يسود غرفة الصف ، والذي يتمثل في العلاقات الناشئة بين المعلم وتلاميذه ، و بين التلاميذ أنفسهم، فمن الصعب على المعلم أن يدير صفا دراسيا لا تسوده علاقات إنسانية سوية ، ومناخ نفسي اجتماعي لا يتسم بالمودة والتراحم والعطف ، و اذا توفر هذا المناخ النفسي والاجتماعي الذي تسوده علاقات إنسانية سوية ،فإن ذلك يجعل كل فرد في هذه المجموعة يشعر بأنه عضو في مجموعة متألّفة ومستجابة، و الانتماء الاجتماعي من الدوافع القوية والفعالة في تقوية التعلم وتعزيزه ، وعلى المعلم تنمية هذا الإحساس بالانتماء ، ورعايته وليس عن طريق الوعظ والارشاد فقط ، ولكن بخلق جو من المحبة والألفة والتعاطف والحرص على مشاعر الآخرين واحترام آرائهم وأفكارهم حتى لو اختلف مع آرائه وأفكاره (يشفيق 1982).

03- تنظيم البيئة الفيزيائية: تشكل البيئة الفيزيائية الإطار الذي تتم فيه عملية التعلم ، وتعد عملية تنظيم البيئة الفيزيائية من المهمات الأساسية التي يجب أن يتقنها المعلم ، ولا يتطلب تنظيم البيئة الفيزيائية جهدا كبيرا ، بل تحتاج إلى فهم لطبيعة المتعلمين و احتياجاتهم بالإضافة إلى مهارة التخطيط بحيث يمكن الاستفادة من كل جزء من أجزاء غرفة الصف دون ازدحام ، وتوزيع الأدوات والأثاث و التجهيزات والوسائل التعليمية بما يناسب مع طبيعة الأنشطة وبما يسهل حركة المعلم وتلاميذه فيؤدون نشاطاتهم بطريقة تعاونية فاعلة ، ويفضل في هذا المجال لأن يكون للتلاميذ دور في عملية التخطيط و التنظيم للبيئة الفيزيائية مما يزيد من حرصهم وتفاعلهم مع هذا التنظيم فيعلمون على المحافظة عليه.

04- توفير الخبرات التعليمية التعليمية : يعد توفير خبرات تعليمية تعليمية متنوعة مهمة أساسية للمعلم يتم من خلالها مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ، بحيث تعطي فرصة لجميع التلاميذ بالمشاركة في تحقيق أهداف التعلم ، و لا تترك مجالا لطالب بعدم المشاركة ، كما أنها أن تتوفر الفرصة للطالب الذي ينهي نشاطاته و أعماله المطلوبة منه بالقيام بنشاطات أخرى تناسب قدراته و إمكانياته ، فلا يكون عاملا من العوامل الذي يؤثر سلبا على عملية ضبط الصف.

05- وضع خطة عملية لتقويم مدى تقدم التلاميذ نحو تحقيق الأهداف: من المهمات الأساسية للمعلم هي تقويم مدى تقدم تلاميذه نحو تحقيق الأهداف المخطط لها ، وهو ما نسميه بالتقويم التكويني أو التقويم البنائي ، وتتطلب عملية التقويم هذه وضع خطة واضحة تسهل على المعلم تقويم تلاميذه ، وتزوده بمعلومات دقيقة عن سير عملية التعلم ، ويتطلب ذلك استخدام متعددة ، كما لملاحظة، و الاختبارات القصيرة أو متابعة الأعمال الكتابية و النشاطات المتنوعة التي يوم بها التلاميذ بتوجيه وإرشادات من المعلم ، كما يجب أن تهتم الخطة بتقويم جميع التلاميذ وليس الاكتفاء بتقويم أداء فئة قليلة من التلاميذ غالبا ما يكونوا من التلاميذ المتفوقين تحصيليا مما يؤدي إلى وصول المعلم إلى استنتاجات ليست دقيقة عن واقع عملية تحقيق الأهداف لدى التلاميذ (محمد، احمد، وصابر، 2009، ص52،50).

المحاضرة الرابعة عشر: مجالات إدارة الصف

إن المعلم الجيد هو المعلم الذي يهتم بإدارة شؤون صفه من خلال ممارسته للمهام التي تشتمل عليها هذه العملية بأسلوب ديمقراطي يعتمد على مبادئ العمل التعاوني والجماعي بينه وبين تلاميذه في إدارة هذه المهام التي يمكن أن تكون أبرز مجالاتها على النحو التالي:

01- المهام الإدارية العادية في إدارة الصف : توجد مجموعة من المهام العادية التي ينبغي على المعلم ممارستها والإشراف على إنجازها وقف تنظيم يتفق عليه مع تلاميذه، ومن بين هذه المهام:

(أ) - تفقد الحضور والغياب

(ب) - توزيع الكتب والدفاتر

(ج) - تأمين الوسائل والمواد التعليمية

(د) - المحافظة على ترتيب للمقاعد

(هـ) - الإشراف على نظافة الصف وتهويته وإضاءته

مثل هذه المهام وإن بدت مهام سهلة بسيطة ولكنها مهمة وأساسية وإن إنجازها يضمن سير العملية التعليمية بسهولة ويسر ، ويوفر على المعلم و التلاميذ الكثير من المشكلات ، بالإضافة إلى توفير في الجهد و الوقت، في حالة اعتماد المعلم لتنظيم واضح ومحدد ومتفق عليه بينه وبين تلاميذه لإنجازها على أساس اعتماد مبدأ تفويض المسؤولية

02- المهام المتعلقة بتنظيم عملية التفاعل الصفّي : تمثل عملية التعليم عملية تواصل و تفاعل دائم و متبادل و مثمر بين المعلم و تلاميذه أنفسهم و تطر الأهمية التفاعل الصفّي في عملية التعليم، فقد إحتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجالات الدراسة و البحث التربوي، وقد أكدت نتائج الكثير من الدراسات على ضرورة إتقان المعلم مهارات التواصل والتفاعل الصفّي، و المعلم الذي لا يتقن هذه المهارات يصعب عليه النجاح في مهام التعليم و يمكن القول بأن نشاطات المعلم في غرفة الصف هي نشاطات لفظية و يصنف البعض الأنماط الكلامية

التي تدور في غرفة الصف في كلام تعليمي و كلام يتعلق بالمحتوى و كلام ذي تأثير عاطفي، ويستخدم المعلم هذه الأنماط لإثارة اهتمام التلاميذ للتعلم ولتوجيه سلوكهم وتوصيل المعلومات لهم (طارق، ربيع، ص 171-172).

03- الاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم في إدارة الصف:

- مفهوم استراتيجيات إدارة الصف: هي الإستراتيجيات التي تحافظ على النظام أو تعيده فورا إلى غرفة الصف، وتمنع تكرار حدوث المشكلة، وتجعل الطلاب يتصرفون بشكل مناسب في المواقف المشابهة -العاجز، والبناء، 2002، ص 21).

من المفيد استخدام استراتيجيات معينة لإدارة الصف، ولكن من الصعب شمولية تلك الاستراتيجيات، واحتوائها لكل المخالفات السلوكية التي يمكن أن تصدر عن الطالب، او مجموعة من الطلاب وذلك التباين تلك المخالفات وتنوعها، واختلاف العوامل المسببة في صدورها من طالب لآخر، من سنركز على أهم تلك الاستراتيجيات مع الأخذ بعين الاعتبار بعض التوصيات الأخرى المساندة لها .

03-01 : إستراتيجية التدخلات البسيطة:

03-01-01: التلميحات أو الإشارات غير اللفظية (رفع السبابة): وذلك باستخدام النظر إلى الطلبة بالحديث مع بعضهم، أو التزييت على الكتف، أو التحرك نحو الطالب المخل بالنظام، أو تغييرات الوجه عن الدهشة أو الاستنكار ،نغمات الصوت، حركات العين حيث يمكن للمدرس أن يستخدم حوارين في نفس الوقت :حوار بالكلام يقوم به في شرح الدرس يكون مصحوبا بحوار آخر بدون كلام لضبط القسم وحفظ النظام فيه (المركزي الوطني للوثائق التربوية 2001).

إن المدرس معني بأن يدرّب نفسه على رصد هائل من الإشارات يستخدمها كافة للتواصل غير اللفظي مع طليته دون أن يوقف زخم الدرس ، ودافعيتهم ،فالرسالة تعمل الألفاظ ، واللمس الجسدي، وذات فعالية عالية في جذب انتباه الطلبة وتصويب انتباههم.

هذه الإستراتيجية المبنية على التلميحات غير الفضية تعمل على استمرارية الدرس وعدم المقاطعة، كما أنه يقطع أثر التلميحات غير اللفظية على الطالب السيئ و لا تؤثر على سير و انتباه الطلبة الآخرين.

03-01-02: مواصلة النشاط التالي بسرعة: (عدم ترك فراغ بين نشاط وآخر): وهي أحد مؤشرات البراعة والإتقان لمهارات إدارة الصف، وهي محددة بإدارة نشاط التعلم، والإنتقال من موقف الآخر أو من نشاط لآخر بلطف وسرعة منسجمة مع قدرات الطلبة على الانتباه والمحافظة عليه، فالطلبة المنشغلون لا يجدون وقتاً للشغب وإحداث الفوضى .

ويتوقع من المدرس الكفاء في هذا المجال أن يكون لديه خطة لإدارة الأحداث والنشاطات الصفية، وبذلك تخلوا هذه الإدارة من العشوائية، والتخبط و تقلل من حدوث فرص الفوضى والارتباك الأدوات المدرس الصفية، يتأكد المدرس بين الوقت والآخر من فعالية إستراتيجية الضبط عن طريق العيون أو عن طريق التذكير البسيط.

03-01-03: القرب الجسمي: (على أن يكون أكثر قرباً من الطلاب مع استخدام استشارة غير اللفظية): يتوقف الطلبة المشاغبون عادة حينما يقرب المعلم من أماكن جلوسهم ويعني هذا الإجراء تقريب المسافة السيكلوجية والمكانية بين محاولات الطالب لإستمرار المشاغبة وبين إعتقاده في غيابه عن ذهن المعلم وإجراءاته، فاقترابه يعني أنني موجود بجانبك وحقيقته أظهرت الملاحظات توقف السلوك السيئ ويمكن أن يكون للمستة اليد أثر في مساعدة الطالب على التأقلم داخل غرفة الصف، على أن تكون للمستة لمسة ود، وثناء وحنان.

- لغة إنتباه الطلاب جميعاً (طرح أشكال أوسع من المشاركة)

- إعادة توجيه السلوك، (التنكير بالسلوك المناسب، كالجلوس على المقاعد بهدوء)

- تقديم النشاط التعليمي اللازم (كأن يتفقد المعلم عمل الطالب، أو يطرح أسئلة قصيرة أو يقدم المساعدة اللازمة)

- اتجاه الفرصة للطلاب للاختيار، (يراعي إبلاغ الطالب بأن لديه الفرصة للاختيار: وإما أن يتصرف بشكل مناسب، وإما أن يستمر في مخالفته، وينفطر العقاب المقرر، كإختياره القيام لعمله بهدوء، أو يجلس وحده، كي يؤدي النشاط الذي كلف به (جابر، 2006، ص45)

02-03 : إستراتيجية التدخل المعتدل :

الاستراتيجيات الواردة في هذه المجموعة عبارة عن عقوبات معتدلة، تعمل مباشرة على إيقاف المشكلة السلوكية، وهي تنطوي على إمكانية أكبر لحدوث مقاومة، وأهم تلك الاستراتيجيات التالية: (رافده، 2007، ص57).

- التوقف عن منح الطالب امتياز، أو نشاطا مرغوبا (كعدم منح الطالب المسيء حرية الحركة في غرفة الصف بدون إذن)

- إبعاد أو نقل الطالب أو مجموعة المخالفة من أماكنهم .

- أن يوقع المعلم جزاء الحجر، (عدم السماح للطلاب المخالف، أو المجموعة المخالفة بالنزول أو الخروج إلى أماكن تفسح أثناء الفسحة) .

فقد نحرمة من بعض ما كان يتمتع به من امتيازات سابقة أو من مزاوله نشاط يحبه، حتى يتكون للحرمان أثره، ولفترة من الوقت فقط، فلا يكون هذا الحرمان دائما، إن لا يتناول الحرمان الأنشطة التعليمية المنهجية فهي حق له يجب الوفاء بها وعدم حرمانه منها (محمد، 2000، ص295) وقد نلجأ إلى عزل الطالب ولفترة قصيرة من الوقت لا يتجاوز دقائق معدودة في ركن من أركان الصف وعلى مرأى من المدرس، أو تحت مراقبته (سامي، 2001، ص325).

أو نجلب انتباه الطالب وتفهمه بشكل واضح ، إن هذا هو تحذير وعليه أن يعمل بمقتضاه ، و أن يكون كل ما نفعله يتم عن الحزم والتصميم ، وأن نترك لديه أي انطباع يفهم من غير ذلك حتى ولو استخدمنا جوارحنا وعيوننا وملامح وجوهنا ، وعلينا ونحن نقوم بذلك أن لا يكون على مرأى من الطلبة الآخرين ومسمع منهم، و انما في ركن منزوي عنهم وبصوت هادئ بعيد عن

الإثارة والانفعال، حتى لا تضطر الطالب الى القيام برد فعل عكسي أو مقابلتنا بالمثل (طارق ، 2005، ص 228).

فالصيغة الايجابية هي الأفضل حيث توجه تحذيرا للطالب قام بعمل غير مقبول فنقول له مثلا (الأولى أن تكون معيناً لأصدقائك في عملهم) بدلا من أن تقول له : (لا تكن حجر عثرة في طريق أصدقائك، أو لا تكن معيقا لهم في عملهم) وقد تقارن بالإجراء المترتب على عدم الانصياع له فنقول للطالب مثلا (تقيد بالنظام حتى لا أبعدك عن زملائك) ويجب أن لا يكون للتحذير أية آثار سلبية لثنائها على الطالب ، اذا ما أقلع عن خطئه ، أو قام بما يستحق الثناء عليه ولو كان ذلك في الحصة نفسها ، أو في التو للحظة، أما إذا لم يستجيب الطالب لذلك فنقوم باستخدام إستراتيجية أوسع .

03-03: إستراتيجية التدخل الأوسع :

إذا فشل المدرس في منع تكرار حدوث سلوك معين غير مقبول ،فما عليه ألا أن يتخذ اجراءات أشد وأقسى مما اتخذ سابقا وبخاصة اذا كان هذا السلوك سببا في أن يلحق الضرر بالعملية التربوية او يلحق الأدنى والضرر بالطلبة ،وذلك للعمل على تحاشي ما يمكن أن يترتب عليه (زيدان، 1981)

وفي حالة عدم استجابة الطلاب للتدخل البسيط، أو المعتدل ، وعندما يستمر سلوكهم في تعطيل الأنشطة الصفية ، وفي التأثير سلبيا على تعلمهم ، وتعلم الآخرين ، يراعي استخدام واحدة أو أكثر من الاستراتيجيات التي سنذكرها ، لان استخدامها يساعد المعلم في التقليل من سلوكيات غير المرغوب فيتلها و اهم تلك الاستراتيجيات : (فؤاد، 2009،ص 29).

- الاجتماع مع ولي أمره .

- اتباع أسلوب حل المشكل وهو كالتالي :

أ- تحديد المشكلة .

ب- مناقشة الحلول البديلة .

- ج- الحصول على التزام بتجربة أحد تلك الحلول حسب الظروف .
- استخدام الاجراءات الداخلي التالي :
- أ - الاشارة غير اللفظية ،أو اللفظية ، اذا لم يتوقف الطالب عن المخالفة
- ب- أن يطلب المعلم من الطالب المخالف اتباع القانون المطلوب
- ج- اذا استمر السلوك ، يخير الطالب بين التوقف ،أو وضع خطة لمعالجته
- د- اذا وصل الطالب المخالف سلوكه غير المرغوب فيه، يطلب منه الانتقال الى مكان معين من الصف الكتابة حدة علاجية (محمد عبد الرحيم، 2000،ص298)

المحاضرة الخامسة عشر: خصائص الإدارة الصفية

للإدارة الصفية مجموعة من الخصائص التي يجب أن تتوفر عليها كي تصبح فعالة ونذكر بينها ما يلي :

- أن يكون المعلم مؤهلا علميا وتربويا وحبا لمهنة التعليم .
- أن تتوفر في الصف الدراسي الاضاءة الكافية والتهوية الجيدة والمقاعد المناسبة لنمو التلاميذ و المراحل الدراسية .
- أن تتسم العلاقات بين المعلم والتلاميذ بالروح الديمقراطية
- المناخ الصفّي الذي تسوده علاقات إنشائية قائمة على الثقة و الإحترام المتبادل
- حفظ النظم داخل الصف
- توفير الخدمات التعليمية و تنظيمها و توحيدها بما يحقق العمل بمبدأ الفروق الفردية المادية و المعنوية.
- تخصيص وقت كاف لملاحظة التلاميذ و متابعة تقديم أعمالهم بإستمرار وتعريفهم بنتائج أعمالهم.
- كما تتفق الإدارة الصفية مع غيرها من أنواع الإدارة من حيث أنها تهدف إلى بلوغ أفضل النتائج بأقل تكلفة ممكنة من الوقت والجهد معاص، إلا أن لها خصائص وميزات تميزها عن غيرها من أنواع الإدارة و أهم هذه الخصائص ما يلي:
- العلاقات الإنسانية هي السائدة وهي العنصر الأول فيها
- الصعوبة في قياس ما يحدث من تغير سلوك التلاميذ وفي تقويم هذا
- تهتم بشكل خاص بما يتسلح به المعلم من تأهيل علمي ومسلكي
- إنها عملية شاملة تضم عدة عمليات متداخلة، وهي كذلك عملية معقدة
- لها أهمية بالغة لأنها تتفاعل مع الغالبية العظماء من الأفراد

- تعتمد في بلوغ أهدافها على أكثر من جهة وعلى أكثر من صعيد (عدس، 1999، ص11-12)

- دور المعلم في إدارة الصف: تطرق "محي الدين توك" إلى أن المعلم لكي ينجح في إدارة صفة وإدارة التعلم في حجرة التدريس لا بد أن يتسلح بقدارة ومهارات كافية لقيادة هذا الدور والتي تتلخص بالنقاط الآتية:

1- فهم كامل الأساسيات التعلم ونظرياته ومؤثراته وأساليب اكتساب المفاهيم والمعلومات والمعارف والاحتفاظ بالبنى المنظمة لها.

2- معرفة الأساليب والوسائل التي ستهم في نمو التعلم وتطوره ومعالجة ما يحصل علال التدريس من مشاكل أو معوقات تؤثر في طبيعة المناخ الصفّي

3- التعرف على مستوى المتعلمين المعرفي والعلمي والسلوكي ودرجات التفاوت وبرمجة الخطط التدريسية وإدراج الأهداف التعليمية تبعاً لذلك

4- تحديد نوع التعلم والطريقة التدريسية وفن العرض للمادة واستخدام الحوافز لإبقاء الصف مفعماً بالحيوية والسلوك السليم

5- استخدام مبدأ الاستشارة وحفز الدافعية لدى المتعلمين وضمان استمرار انتباههم

6- تحديد إجراءات تعزيز المناخ الصفّي من الناحية التدريسية و التعليمية لأن التدريس يركز على تقديم المادة العلمية، والتعلم يشمل السلوك و الدور القيادي لكي يكتسب المتعلم مفاهيم ومبادئ، و المعلم عليه مسؤولية النهوض بكلتا الحالتين التدريس و التعليم لذا عليه البحث عن معززات للحفاظ على الموقف التعليمي

7- القدرة على مواجهة مشكلات الصف واتخاذ القرار المناسب للموقف التعليمي

8- توظيف عامل الاتصال والتفاعل الاجتماعي و التنفسي في أجواء التدريس و تبادل الخبرات مع المتعلم

9- تحديد عوامل التأثير في حفظ النظام و الانضباط الصفية وتأمين مناخ صفي مفعم بالنشاط الفكري و العلمي كامل وقته

10- استخدام طرق والتقويم لنواتج التعلم و تحديد طبيعة الممارسة التعليمية المطلوبة للمتعلم وتوفير الوقت الملائم و المناسب لتغطية مفردات المنهج المدرسي.

1- دور المعلم في إدارة و تنظيم البيئة الصفية النفسية و الاجتماعية:

مما سبق نستطيع القول إن للمناخ النفسي و الاجتماعي في غرفة صف تأثيرا كبيرا في تماسك أفراد ذلك الصف وتعاونهم وتقبلهم بعضهم بعضا من ناحية ، وتقبلهم للمعلم وتعلم ما يقوله من ناحية أخرى وللمعلم كمرشد وموجه و منظم للعملية التعليمية دور كبير في الصحة النفسية لإدارته لصفة وتنمية الصحة العقلية لطلابه، التي ستتيح لهم تعليما أفضل وتعلما أكثر فعالية وبالتالي إقبالا على التعلم واستجابة لما يطلب منهم وفي هذا المجال نتوقع من المعلم أن يقوم بمايلي:

- إعداد الطالب إعدادا اجتماعيا يجيب إليهم التعاون، والتكافل، والعدل، و الإنضمام ، والتقدم، ويعرفهم بحقوقهم وواجباتهم، و الإعراف بحقوق الآخرين، و إحترام مشاعرهم.
- تدريب الطلاب على الخدمات الاجتماعية، وتقديرهم القيم الثقافية تقديرا حسنا.
- مساعدة الطلاب على التكيف مع أفراد المجتمع الذي يعيشون فيه وبالتالي التكيف مع أنفسهم ، أي تشمل الإستقرار النفسي و الإستقرار الإجتماعي .
- تنمية الروح الإنتقادية ، والوعي الإجتماعي و الشعور بالمصلحة العامة.
- رعاية الطلاب كجماعة ليحصلوا على علاقات مرضية ومستوى من الحياة فيه تناسق وإنسجام مع رعاياتهم وقدراتهم، وتنمشى مع الصالح العام للمجتمع.
- تلبية حاجات الطالب النفسية والفطرية ، كحاجته إلى الأمن والطمأنينة، والحب والتقدير والإحساس بالنجاح ، وحبه للحرية، وحاجته لسلطة صارمة.

- توفير الجو الاجتماعي الديمقراطي القائم على العدالة و المساواة والموضوعية والثقة والجودة.
- قبول واحترام مشاعر الطلبة ، والتعبير عن ذلك من خلال الأقوال والأفعال .
- العمل على تحقيق إحساس الطالب بالأمان و الحرية في السلوك و التعبير، وتغيب مظاهر العنف والإرهاب في العلاقة بين المعلم و الطالب.
- تقبل آراء الطلبة وأفكارهم، والعمل على توضيحها وإستخدامها كمرصد للمعلومات، والالتزام بالانفتاح والموضوعية تجاه القضايا التي تطرح في غرفة الصف.
- استخدام التعزيز والتشجيع، لأنه يسهم في حث الطلبة إلى المزيد من التفاعل ، وإزالة التوتر والرهبة من نفوسهم (محمد عوض، محمد فرحان، 2006، ص 125-127).

2- كفايات الإدارة الصفية الواجب توفرها في المعلم :

ومن أهم الكفايات نجد :

- غرفة الصف بشكل يبعث الأمن والطمأنينة في نفوس
- القدرة على تنظيم الجو التعليمي في التلاميذ.
- القدرة على الالتزام بالعدل في معاملة التلاميذ .
- القدرة على إظهار مستوى عال من الأخلاق ليكون قدوة للتلاميذ .
- تجنب الاستهزاء والسخرية بالتلاميذ .
- القدرة على الحزم والإنصاف في معاملة التلاميذ .
- القدرة على التصرف بكفاءة في المواقف المفاجئة وبهدوء واتزان .
- القدرة على التأكد من أن كل تلميذ يسمع صوت المعلم .
- القدرة على الالتزام ببداية الحصة في موعدها المحدد.
- القدرة على استخدام السبورة تنظيمًا وكتابة بشكل فعال .

- القدرة على الالتزام والاستفادة من الوقت المخصص للحصة . (مصطفى، سهير ، 2005، ص 71).

3- أهم الصعوبات التي تواجه المعلمين وتعوق ممارستهم لكفايات الإدارة الصفية الفعالة :

- زيادة عبء التدريس .
- كثافة عدد التلاميذ في الصف بشكل لا يسمح بحرية الحركة والتنقل .
- كثرة المهام والواجبات المناطة بالمعلم وعدم توفر الوقت الملائم لأدائها .
- ضع شخصية المعلم أمام التلاميذ.
- تساهل إدارات المدارس بشكل يحفز التلاميذ على إثارة المشكلات داخل الصف والمدرسة .
- قلة وعي الأسرة وعدم تعاون الأولياء مع المعلمين وإدارة المدرسة .
- عدم ملائمة مبنى المدرسة من حيث الشروط الفنية والصحية للمبنى المدرسي .
- إحساس المعلم بالضيق في مزاويلته لعمله وضعف تحمسه لذلك .
- ضعف المستوى العلمي للمعلم وشعور التلاميذ بذلك . (عبد السميع، مصطفى ، 2005، ص7)

04- مشكلات الإدارة الصفية :

تتنوع مشكلات الإدارة الصفية ونذكر منها :

04-01: مشكلات تتعلق بالمعلم :

أ) التدريب الشكلي للمعلم أثناء الخدمة :

فمعظم برامج التدريب هي انعكاس لبرامج الإعداد قبل الخدمة لا تلبي حاجات المعلمين ، تقوم على تحديث المعلومات المعلمين نظريا وفق أسلوب المحاضرات دون الاهتمام بنمو المعلمين مهنيا وعلميا (بشارة، 2003، ص148).

كما أنها تقتصر إلى إطار مفاهيمي واضح، بالإضافة إلى عدم مناسبة مكان وزمان الدورات للمعلمين المتدربين (راشد، 1997، ص 63).

(ب) الوسائل و الإمكانيات المتاحة :

القصور في استخدام الوسائل يفقد الثقة بين المعلم والتلميذ هذا ما أشار إليه "كوجك و آخرون " أن للإمكانيات دورا كبيرا في العملية التعليمية في عصر التقدم العلمي والتكنولوجي وان قلتها يؤدي إلى آثار سلبية، لاسيما أن الكثير منها غير معروف للمعلمين أو غير متوفر في المدارس (الأفندي ، 2014، ص 53).

04-02: مشكلات تتعلق بالتلاميذ :

(أ) العدوان : هو من أكثر المشكلات شيوعا حيث يعرف بأنه "السلوك الذي يصدر بصد ايذاء الآخرين ". (مختار ، 1999، ص 50) ويتمثل العدوان في الصف بسلوك يقوم به أحد التلاميذ ليحدث الاذى لبقية التلاميذ، كالضرب، والعض، والبصاق ،القذف بالألفاظ (عبد العزيز، 2004، ص 191) ويعود العدوان إلى أسباب نفسية تكوينية أو أسباب أسرية واجتماعية وأسباب صحية وعضوية ، وأسباب تعود للبيئة المدرسية. (مهنا ، 1999 ، ص 320) .

(ب) مخالفة النظام : ويتمثل في عناد التلميذ وإصراره على تنفيذ ما يريدون تخريب ممتلكات وأثاث الصف وعدم طاعة الأوامر والتمرد عليها .

(ت) عدم الانتباه : ويتمثل بتشتت ذهن التلميذ وعدم تركيز، وعدم تمثله الموضوعات ومفاهيم المادة الدراسية، بسبب عدم القدرة على استبعاد المفاهيم والأفكار غير المناسبة وغير المرتبطة بالمادة والتي تعرقل عملية الانتباه ، ويعود إلى أسباب أسرية ، وأسباب نفسية (مهنا، 1999، ص 339).

(د) فرط النشاط: ويقصد به عدم القدرة على الضبط وعدم الاتزان الانفعالي، ويتمثل بميل التلميذ للحركة الزائدة وإلى اللعب بطريقة متواصلة تهورية وميله لإحداث الضجيج عن طريق الصراخ، وإحداث الشغب ، وميله نحو المشاكسة والتكسير و افتعال الفوضى في الصف مما يؤدي إلى

زعزعة الاستقرار في الصف مهنا، 1999، ص379)، ويأخذ أحد الأشكال التالية: المشي في الصف، إحداث الفوضى والشغب التحدث إلى زملاء، عدم الامتثال ،مغادرة الصف، وتغيير أماكن الجلوس بدون إذن المعلم سرقة ممتلكات زملائه الضحك في الصف (يحي، 2000، ص180).

هـ) التأخر الدراسي: ويقصد به احتفاظ نسبة التحصيل دون المستوى العادي بسبب العجز عن استيعاب المقرر، ويعود إلى عوامل عقلي أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية.

ويتمثل بعجز التلميذ عن اكتساب المفاهيم التي تعرض على التلاميذ والتي تتناسب مع عمرهم والصف الذي ينتمون إليه أي عدم تمثل المواد الدراسية رغم قدرة التلميذ المحدودة في استرجاع المعلومات مباشرة، ويشكل تلقائي لكن هذه المعلومات تتعرض لسليبيات و التلاشي ، وقد يكون عاما في كل المواد الدراسية مما يتوجب على التلميذ إعادة الصف عدة مرات، وتنتهي بالتسرب أو يكون جزئيا في بعض المواد فينتقل إلى صف أعلى لكن بصعوبة ظاهرة (مهنا، 1999، ص355-356).

03-04: مشكلات تتعلق بالبيئة الصفية و المدرسية:

أ) ازدحام الصفوف:

تشير "كوجك و آخرون" أن الصفوف تتكدس بالتلاميذ نتيجة توزيع التلاميذ على عدد محدد من الصفوف في كل صف دراسي بحيث يصل إلى (40) أو أكثر ، مما يؤدي إلى الكثير من المشكلات وإلى آثار مدمرة على تعليم و مستقبل التلميذ (الأفندي، 2014، ص56).

منع التزايد السكاني الكبير اكتظت الصفوف بالتلاميذ ، وهنا أصبح المعلم أمام هذه الكثافة مجهدا كثيرا، مما يؤدي إلى عدم تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين التلاميذ وعدم قدرة المعلم على الكشف عن الفروق الفردية بين التلاميذ و التعرف على مواهبهم و تنميتها (الرشيدي، 1999، ص130).

(ب) الإدارة المدرسية:

بما أن الإدارة الصفية ترتبط بالإدارة المدرسية، لتنعكس أحوالها إيجاباً أو سلباً، على الإدارة الصفية، إذ يعاني الكثير من المعلمين من مشكلات أنماط الإدارة المدرسية التقليدية عند تطبيق أساليب تدريسه حديثة لم تكن تستخدم من قبل الرشدي، 1999، ص146).

5- أساليب معالجة المشكلات الصفية:

هناك العديد من الأساليب و الإستراتيجيات التي تساهم في معالجة المشكلات الصفية ستذكر منها مايلي:

1- أساليب الوقاية: حيث أن أسهل المشاكل السلوكية التي يتعامل معها هي التي لا تحدث أولاً وهي التي يمكن تجنبها بوضع قواعد النظام الصفي وصياغة تعليمات وجعل التلاميذ مندمجين بأعمال مفيدة واستخدام تقنيات مختلفة، هذه الممارسات يمكن أن تقلل من التقنيات الطويلة والصعبة وذلك بتجزئتها وتدريب التلاميذ وإعدادهم للقيام بها، و استخدام أسلوب الدراسة الذاتية ، ويمكن تقليل التعب بإعطاء فترات راحة قصيرة تتخلل الأنشطة التعليمية، وتقييم الأنشطة وتحديد الأوقات المناسبة من اليوم الدراسي لإعطاء التعيينات الصعبة مثل: أوقات الصباح حيث يكون التلاميذ مستعدون لذلك.

2- استخدام التلميحات غير اللفظية: وذلك باستخدام النظر إلى التلاميذ المشتغلين بالحديث مع بعضهم أو الضرب الخفيف على الكتف ، أو التحرك نحو التلميذ المخل بالنظام ،أو الطلب الى أن تؤدي إلى تحقيق الهدف من استخدام هذه التلميحات هو المحافظة على استمرار الدرس وعدم المقاطعة ،بينما قد تؤدي التلميحات اللفظية إلى التوقف عن العمل وتشتت انتباه التلاميذ، كما يقع أثر التلميحات غير اللفظية على التلميذ السيء ولا تؤثر على سير انتباه التلاميذ الآخرين .

3- مدح السلوك غير المنسجم مع السلوك السيئ : حيث أن إستراتيجية المدح تؤدي إلى زيادة وإثارة دوافع قوية لإيقاف السلوك الذي لا ينسجم مع سلوكيات التلميذ الجيدة حيث يمدح

التلاميذ الذين يجلسون في مقاعدهم أثناء الإجابة لسؤال ويجيبون عندما يأذن لهم (قطامي وآخرون ، 2002، ص 21).

4- مدح التلاميذ الآخرين: حيث يقوم المعلم بمدح تلاميذ الصف مجتمعين ثم يقوم بمدح تلميذ من لأدائه وممارسته كل واجباته ومثابرته هذا من أجل إعلام الآخرين بنمط السلوك المثاب والمرغوب لممارسته وزيادته أو تقليده أو الاقتداء به من طرف زملائه كما ينبغي على المعلم أن يتغاضى عن سلوكيات عدم الانتباه السابقة ويمدح نفس التلميذ الذي كان قد أخطأ في السابق .

5- التذكير اللفظي البسيط : اذا لم يجب التلميح لدى تلميذ ما ولم يوقف سلوكه المخلل للنظام فإن استخدام التذكير اللفظي يمكن أن يعيد التلميذ للمسار الصحيح والانتظام مع وزملائه في إكمال النشاط، وينبغي أن يعطي التذكير بعد حدوث السلوك مباشرة حيث أن التذكير المتأخر غالبا لا يفيد ، وأن الصورة السلمية للتذكير يمكن أن تكون باستعراض ما يفترض أن يقوم به التلاميذ لا أن يركز على السلوك الخطأ و إنما أن يركز على معالجة السلوك وليس على التلميذ مثل قول المعلم : " أنا أكره سلوكك السيئ كذا وكذا ... ولكنني أحبك"

6- التذكير المتكرر: إن الإستراتيجية الأولى للتذكير المتكرر هو أن يعيد المعلم التذكير متجاهلا أية مناقشة و عذر يقدمه التلميذ ليس له علاقة بالمشكلة وتسمى هذه الإستراتيجية "بالنظام التأكيدي " حيث ينبغي على المعلم أن يقرر ماذا يريد وبصفة واضحة ويكررها مرات حتى يستجيب التلميذ لذلك وتجنب النقاش والاستماع للتبرير لأن ذلك يهدف منه التلميذ تجنب العمل .

7- تطبيق النتائج: إذا كانت كل الاستراتيجيات السابقة غير مجدية لدى التلميذ فإن على المعلم أن يفرض الخيار على التلميذ، إما أن يطيع أو أن يتحمل النتائج مثل اخراج التلميذ من الصف، أو إبقائه جزءا من الإستراتيجية داخل الصف، وإن فرض النتائج ينبغي أن يكون

بصورة معتدلة وأن تكون النتائج غير سارة للتلميذ أو تحدث مباشرة بعد رفضه لتنفيذ أوامر المعلم، وأن يؤكد المعلم في كل مرة على النتائج.

ويقوم المعلم أحيانا بتخيريهِ للتلميذ المشاكس بأن يستمر من أجل إنهاء عمله على التشويش أو يتأخر على الاستراحة، وعند تنفيذ ذلك يجب أن يكون هناك من يراقب سلوك التلميذ وعند تنفيذ ذلك يجب أن يكون هناك من يراقب سلوك التلميذ وعندما ينفذ التلميذ ما طلب منه، يقترب المعلم منه ويشعره بأنه محبوب ومرغوب فيه ولكنه تقصيره في أداء الواجب هو الذي تسبب بإبقائه في الصف من أجل إنهائه (المعايرة، 2007، ص76.75).

المحاضرة السادسة عشر: مشكلات الإدارة المدرسية

تمهيد:

تواجه الإدارة المدرسية مشكلات متعددة ومختلفة تتفاوت في نوعيتها وأحجامها و أسبابها، وقد تتبعث المشكلات أيضا من داخل أوصار المدرسة نتيجة لسوء التنظيم الذي تسير عليه المدرسة أو نتيجة المضايقة من طالب المعلم أو العكس، أو من طالب الطالب أو من معلم لمعلم، أو نتيجة لعدم شعور شخص ما بالمسؤولية أو الإهمال في المسؤولية أو نتيجة المشكلات اجتماعية في محيط البيئة، أو لإتباع بعض الأساليب الخاطئة في تربية النشء، أو لصعوبة في بعض المناهج الدراسية أو لسوء الفهم بين مجتمع المدرسة من إداريين و معلمين، وعلى أي حال فإن الإدارة المدرسية تتعرض لمواجهة مشكلات متعددة وسوف يتم فيما يأتي مناقشة بعضها لتبيانها و محاولة إيجاد الحلول الناجعة للحد منها.

1- الصعوبات التي تواجه الإدارة المدرسية:

هناك مجموعة من الصعوبات تكتنف الإدارة المدرسية منها:

- حاجتها إلى الإعداد و التأهيل و ارتباطها بميادين واسعة يحتاج المدير إلى التعرف إليها والإلمام بها مثل التخطيط و التدريس و التعلم و الإشراف و التقويم، وما تتضمنه هذه العمليات من مهارات و كفايات.

- اتساع توقعات المجتمع والسلطات التعليمية من دور المدير فهو القدوة والقائد التربوي، والمرشد الأمين، والوسيط وهذه التوقعات ترفع من مستوى مساءلة المدير ونضجه موضع انتقاد دائم، إذ تحمله السلطات التعليمية و أولياء الأمور مسؤولية نجاح المدرسة وفشلها (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص 446-447)

- حاجتها إلى التوفيق بين المهام الإدارية و الفنية وما يتطلبه ذلك من مهارات دقيقة في التنظيم و التفويض و إدارة الوقت.

- ضرورة متابعة الدراسات والأبحاث النفسية و التربوية لتحقيق النمو الشخصي و المهني للمدير، و لتوجيه المرؤوسين و مساعدتهم على النمو الشخصي و المهني أيضا، وإن كثرت تلك الدراسات و الأبحاث من جهة و سرعة التغيرات المجتمعية من جهة أخرى تزيدان من صعوبة الأمر و تعقيده أمام المدير .

- حاجتها إلى الوقت الطويل أكثر مما يتيح اليوم المدرسي، وبالتالي حاجتها إلى أن يقضي المدير جزء من فراغه أو وقته الخاص لأداء الأمانة المنوطة بأعلى درجة من الدقة والمسؤولية.

- حاجتها إلى الكثير من سعة الصدر و الحزم في معالجة أمور التلاميذ و المرؤوسين، وفي التعامل مع أفراد المجتمع.

- كثرة التحديات الداخلية و الخارجية التي تواجه المدرسة، بل التربية عموماً، و إشكالية تحديد أولوية حلها، وما يتطلبه ذلك من تعاون مع المؤسسات غير التعليمية و نظم المجتمعات الأخرى . (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص 447).

2- معوقات الإدارة المدرسية:

يمكن تصنيف المعوقات التي تواجه الإدارة المدرسية في عملها إلى ثلاث فئات: الأولى ترتبط بالعملية التعليمية و تسمى معوقات فنية، و الثانية ترتبط بالعمل الإداري و تسمى معوقات إدارية، و الثالثة ترتبط بالنظام التربوي و هي معوقات تنظيمية، وفيما يلي بيانا:

2-1- المعوقات الفنية:

- انخفاض مستوى أداء بعض المعلمين لأسباب مهنية و شخصية أو نفسية مما يؤثر فعالية المدرسة و مخرجاتها بشكل سلبي يجر اللوم و النقد من أولياء الأمور و المجتمع و المسؤولين في إدارة التعليم، وهذا الانخفاض يعيق القيام بالأنشطة التعليمية و يستتفز قسماً كبيراً من جهد المدير ووقته في تجنب السلبيات وتجاوز العثرات.

- النقص في أعداد المعلمين و في مستوى تأهيلهم مما يخطر بالمدير إلى تكليف غير المختصين أو غير المؤهلين للقيام ببعض الأعمال، أو تحميل بعض المعلمين ممن يشق بمؤهلاتهم وقدراتهم أعباء إضافية فيتأثر أداءهم بشكل عكسي.

- تباين سلوكيات المعلمين المهنية وقلة التعاون والتنسيق فيما بينهم.

- غياب أو عدم كفاية الخدمات الطلابية في المدرسة نحو الإرشاد و الصحة المدرسية.
- افتقار بعض المديرين إلى المهارات و الكفايات الإشرافية من أجل ممارسة أدوارهم كقادة تربويين. (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص 448)

2-2-المعوقات الإدارية:

- عدم توفر إمكانيات اللازمة للقيام بجمل المهام و المسؤوليات المتوقعة من المدير . - عدم توفر الأبنية و المرافق اللازمة أو عدم صلاحيتها.
- عدم وجود مساعد للمدير أو نائب له يمكن تفويض جزء من الأعمال خاصة الأعمال غير الفنية .
- اكتظاظ الصفوف و تجاوز نسبة القبول المعقولة في المدرسة .
- سوء توزيع الوقت المتاح للمدير على الأعمال و المهام المدرسية بحيث تأتية بعض الأعمال الروتينية
- مثل متابعة و انتظام دوام المعلمين و الطلبة و غيابهم، ومقابلة أولياء الأمور على غالبية وقت المدير وسبب له الضغوط النفسية و الإجهاد الجسمي و العصبي. (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص: 118-449).

2-3- المعوقات التنظيمية:

- المركزية في الإدارة التعليمية و في إتخاذ القرارات و سيادة الروتين و التشرذم في البيروقراطية في العمل.

- غياب الدعم و الحوافز لمديري المدارس من قبل السلطات التعليمية و خاصة حين يخشى بعض المسؤولين و الزملاء من ظهور قيادات شابة، جديدة، وإيجابية و متحمسة و فعالة يمكن أن تحدد مكتسبات المسؤولين و المديرين القدامى أو تحد من نفوذهم و سلطتهم .
- غياب النظر إلى الإدارة المدرسية كالمهنة و غياب الدستور الأخلاقي لهم. (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص: 449).

3-مشكلات الإدارة المدرسية: يمكن تصنيف مشكلات الإدارة المدرسية على النحو التالي:

- 3-1- مشكلات تتعلق بالإدارة المدرسية نفسها: تتمثل هذه المشكلات في:
 - استخدام المدير لنمط دكتاتوري و فوضوي في التعامل مع المعلمين مما يؤثر سلبا على ممارستهم لأدوارهم الفنية و الإدارية.
 - عدم تعاون الإدارة المدرسية مع المعلمين في توطيد مستلزمات العملية من وسائل تعليمية.
 - تكليف المعلم بنصاب من الحصص أو أعمال إدارية تفوق طاقته الاستيعابية مما تؤثر سلبا عن ممارسة دوره داخل الفصل. (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص: 441).

3-2- مشكلات تتعلق بالمعلمين:

- و تتمثل هذه المشكلات في:
 - ضعف تأهيل المعلم و إعدادة بما يتناسب مع الدور الذي يجب أن يمارسه على الوجه الأمثل.
 - استخدام المعلم لنمط دكتاتوري أو فوضوي لإدارة الفصل .

- عدم معرفة المعلم بخصائص نمو الطلاب في المرحلة التي يقوم بالتدريس ما وحاجاتهم ومشكلاتهم.

- عدم تقدير المعلم لمهنة التربية و التعليم مما يؤدي إلى تخاذله في أداء دوره.

- عدم مقدرة المعلم على التفاعل اللفظي مع الطلاب.

عدم مقدرة المعلم على توفير البيئة التعليمية المناسبة كعدم القدرة على خلق جو من العلاقات الإنسانية في صفه. (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص 441)

3-3- مشكلات تتعلق بالطلاب: و تتمثل في:

- عدم إدراك الطلاب لأهمية التعليم للفرد نفسه و المجتمع الذي يعيش فيه مما ينتج عنه نوع من اللامبالاة لممارسة العملية التعليمية و بالتالي السلوك غير المرغوب فيه داخل الفصل كالشغب و شرود الذهن و عدم حل الواجبات.

- تتدني المستوى التحصيلي لطلاب و تدني مستواهم السلوكي و الأخلاقي. - المشكلات الاقتصادية و الاجتماعية التي تواجه الطلاب. - كثرة الصراعات و الخلافات بين طلاب الصف الواحد.

- عدم قدرة الطلاب على التكيف مع المجتمع الدراسي. (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص: 442).

04- علامات فشل الإدارة المدرسية:

من بوادر فشل الإدارة المدرسية هذه الدلالات الآتية:

- الفوضى المتناهية من قبل المدرسين و عدم التزامهم بالنظام الموجود في المدرسة.
- كثرة مراجعة الطلاب للمدير في كل كبيرة و صغيرة.
- السهولة المتناهية مع المعلمين و الإداريين و عدم تمكن المدير من إصدار الأوامر .
- عدم تقيد المدير بدوام الرسمي. كثرة دخول و خروج المدرسين المكتب المدير بسبب ومن غير سبب .

- مجاملة المدرسين غير الأكفاء على حساب المدرسة.

- تقلبات المدير السريعة بعد إصدار الأوامر .

- الأسباب المباشرة لفشل الإدارة المدرسية

لكل منظمة أو مؤسسة أي كانت مشاكل تعيق عملها و تطورها و هذه المشاكل لا تخلق من عدم، وإنما هناك أسباب وراء فشل هذه المؤسسة، و الإدارة في المدرسة مثلها مثل أي إدارة أخرى تتعرض لجملة من المشاكل تقف عائقا وحاجزا لنجاحها، ومن أسباب فشل الإدارة المدرسية مايلي:

- عدم مواظبة مدير المدرسة على الحضور .
- عدم تحديد مسؤولية كل فرد في هيئة التدريس و الإداريين .
- ضعف شخصية المدير .

- عدم وضع خطة سليمة لسير الدراسة من بداية العام.
- عدم توفر إمكانيات مادية في المدرسة.
- عدم تقدير المدير للمسؤولية الأساسية وهي إعداد جيل إعدادا تربويا خاصا.
- عدم كفاءة الإداريين الموجودين في الإدارة.
- الإقلال من مجالس الإدارة و الندوات الإدارية.
- سوء التوافق الاجتماعي و الإداري و التربوي داخل المدرسة.
- انخفاض مرتبات ومكافآت والتحفيزات للمعلمين يؤدي إلى انخفاض الإنتاج و سوء النتيجة.
- عدم مراقبة المدير و متابعته لأعمال المعلمين.
- عدم تحديد أهداف المدرسة التربوية.
- عدم التخطيط المسبق لكل عمل من أعمال المدرسة.
- انشغال مدير المدرسة بأمور أخرى غير المدرسة مما يجعله يهمل الإدارة.
- سوء توزيع الأعمال بين المعلمين و الإداريين و التحيز لبعضهم (عمر حسن مساه، 2005، ص 53-54).
- ذهاب و إياب الطلبة في الممرات أثناء الحصص.
- استهتار المدرسين بالمدير و الاستخفاف بآرائه و عدم تمكن المدير من حل المشكلات التي تقع بين المعلمين و بين التلاميذ.

- عدم وجود الأدوات اللازمة للتدريس كالوسائل التعليمية .
- عدم قدرة المدير على مناقشة آراء و اقتراحات أعضاء هيئة التدريس و قبول آرائهم.
- الانحياز و التعصب لبعض أعضاء هيئة التدريس .
- الجمود على الكرسي و عدم الحركة أو تفقد الفصول الدراسية و المدرسة عموماً.
- عدم تجاوب المدير مع أعضاء هيئة التدريس و الطلبة و أولياء الأمور.
- الدكتاتورية الملموسة في الإدارة.
- عدم تنفيذ أوامر مدير المدرسة من قبل المعلمين و الإداريين في المدرسة.
- إهمال المعلمين في أداء واجباتهم و في عدم حضورهم إلى المدرسة في الأوقات المحددة للدخول والخروج منها أثناء حصص دراسية.
- إهمال المدير للوائح و الأنظمة التعليمية الصادرة من الجهات المختصة و عدم تأهيل المدير تأهيلاً تربوياً (عمر حسن مساد ، 2005، ص: 56-57).
- عدم تنفيذ أوامر مدير المدرسة.
- التهاون في تطبيق الأنظمة و التعليمات على المدرسين و الإداريين في المدرسة إما لخوف أو ضعف.
- تعصب مدير المدرسة لآرائه و فرضه سياسة دكتاتورية في المدرسة لا تسمح بتبادل الآراء والمناقشة مع أعضاء هيئة التدريس.

- مبني المدرسة السيء أو موقعها السيئ أو صغر المدرسة أو ضيق الفصول و ازدحامها.
(عمر حسن مساد، 2005، ص 55).

5- الحلول الناجعة التي يتمكن بها مدير المدرسة من القضاء على المشكلات:

كثيرا ما تحدث المشكلات داخل المدرسة تحول المدرسة من بين مقدس للعلم إلى حلبة للمصارعة، ولكب يتمكن مدير المدرسة من جعل المدرسة مثالا يحتذى به في علاقاتها الإنسانية، وهدوئها و نظامها و ترتيبها ونظافتها و مظهرها و سمعتها ومن هذه الحلول نذكر:

- كثرة الاجتماع بين المدرسين و الإداريين من أجل المناقشة و حل مشاكل المدرسة.

- أن يحاول مدير المدرسة أن يقارب بين المعلمين في الآراء ووجهات النظر.

- أن يعمل مدير المدرسة على إقامة حفلة تعارف في بداية العام الدراسي لتعريف المعلمين و الإداريين ببعض.

- إشعار جميع العاملين معه بأن المدرسة عبارة عن أسرة واحدة.

- أن يتجنب مدير المدرسة التفرقة في المعاملة بين مدرس و آخر و إداري و آخر.

- أن يكون عادلا في توزيع الأعمال بين المدرسين و الإداريين، وأن يكون منصفا في توزيع الجدول الدراسي

- أن يعمل على تقريب وجهات النظر بين المدرسين و الإداريين إذا كان هناك سوء تفاهم بينهم. (عمر حسن مساد، 2005، ص: 47-48).

- أن يجتمع دائما بالمدرسين و يناقشهم حتى في الأمور الشخصية فربما تكون هناك مشكلة يستطيع بواسطته القضاء عليها.
- إشعار المدرسين و الإداريين بأهميتهم و أهمية أعمالهم.
- على المدير أن يطلع المدرس الجديد أو الموظف الجديد على المشكلات التي تحدث أحيانا في المدرسة و لذلك لتجنبها.
- على المدير أن يخصص أغلب الوقت لمراقبة المدرسة و تفقد أحوال الأقسام و المدرسين والموظفين و تلاميذ المدرسة.
- عدم تكليف أي إداري أو مدرس بعمل لما يتفق مع إمكانياته أو استعداداته . (عبد العزيز عطا الله المعاينة، 2007، ص: 444-445).

قائمة المراجع:

- أبو خليل فاديا (2011)، إدارة الصف وتعديل السلوك الصفّي، ط1، دار النهضة العربية، لبنان.
- أحمد عبد العزيز سلامة، عبد السلام عبد الغفار (1976) علم النفس الاجتماعي : القاهرة ، دار النهضة العربية
- أحمد يخلف (2011) التفاعل الاجتماعي الصفّي دافع في النشاط الرياضي التربوي من زاوية نفسية اجتماعية، مجلة منشورات مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، العدد 7 ، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، الجزائر.
- بركات حمزة حسن : علم النفس و ديناميات الجماعة ، (2008) ، القاهرة ، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية ش.م.م. ط1
- ثائر غياري وخالد أبو شعيرة (2003)، علم النفس التربوي وتطبيقاته الصفية، مكتبة المجتمع العربي.
- حامد عبد السلام زهران : علم النفس الاجتماعي (2003) القاهرة ، ط 6 ، عالم الكتب.
- الحريري رافدة (2010)، مهارات الإدارة الصفية، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، عمان.
- حنى سليمان (2012)، تمثل السلطة وعلاقتها باستراتيجيات إدارة الصف لدى المدرس، دراسة ميدانية بالثانويات (رسالة ماجستير غير منشورة)، علم النفس التربوي، قسم علم النفس وعلوم التربية، جامعة وهران.
- خالد المير (1989)، نظريات التعلم- المتعلم في جماعة الصف، الدار البيضاء، ط.ب
- الخطايبية والطوسي، السلطاني (2002) التفاعل الصفّي، ط2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- الدليمي ، كريم، ناصر وأحمد (2009)، الإدارة الصفية، دار الشروق، عمان.

- رضوان محمد شقيق (1996)، علم النفس الاجتماعي، ط1، دار الطباعة، بيروت، لبنان.
- صلاح عرفة محمد (ب.س) (2005) التعليم وتعلم مهارات التدريس، عالم الكتب، القاهرة.
- الصيرفي محمد عبد الفتاح (2005)، السلوك التنظيمي، ط1، دار الكتاب، مصر.
- العاجز فؤاد علي (2007)، الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق، ط3، غزة، فلسطين.
- عبد العزيز الفرضات (1998)، المدرسة والتلاميذ، دار الخطابي، ط ب .
- عبد العزيز صفاء، وعبد العظيم سلامة (2007)، إدارة الفصل وتنمية المعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع.
- عدس محمد عبد الرحيم (1995)، الإدارة الصفية والمدرسة المنفردة، دار مجدلاوي للنشر وزارة التربية والتعليم، عمان.
- عريبات بشير محمد (2006)، إدارة الصفوف والتنظيم بيئة التعليم، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- عريفج، سامي، سلطي (2001)، الإدارة التربوية المعاصرة، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- عليان ريحة وآخرون (2011)، درجة انخراط المتعاملين النشط في العملية التعليمية والتعليمية، المؤتمر العالمي للدراسات العليا في مجالات العلوم الطبيعية والإنسانية، رام الله، فلسطين.
- العمارة محمد حسن (2007)، المشكلات الصفية السلوكية التعليمية الأكاديمية مظاهرها وأسبابها وعلاجها، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط2، عمان.
- الفتلاوي سهيلة محسن كاظم (2005)، تعديل السلوك في التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الفنيش أحمد ، علي (1999) التدريس في التعليم الأساسي والثانوي، مكتبة طرابلس، ط.ب.

- فؤاد البهي السيد (1981) : علم النفس الاجتماعي ، ط2 ، القاهرة : دار الفكر العربي.
- القطامي يوسف والقطامي نايفة (2005)، إدارة الصفوف الأسس السيكولوجية، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- القطامي يوسف، والقطامي نايفة (2001)، سيكولوجية التدريس، دار الشروق، ط1، عمان.
- الكسواني، مصطفى، خليل (2005)، إدارة التعلم الصفي، دار صفاء، عمان.
- مارفن شو (1986) : ديناميات الجماعة : دراسة سلوك الجماعات الصغيرة ترجمة مصرى حنورة، محي الدين أحمد حسين ، القاهرة ، دار المعارف.
- ماهر عمر (1988) : سيكولوجية العلاقات الاجتماعية الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.
- مجدي عبد العزيز ابراهيم، عبد الحليم حسن الله (2002)، التفاعل الصفي مفهومه، تحليله، مهاراته، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة.
- محمد حسين العميرة (2007)، المشكلات الصفية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، الأردن، ط2.
- محمد سيد فهمي وسيد عبد الحميد عطية (2003)، عمليات طريقة العمل مع الجماعة، المكتب الجامعي الحديث، مصر.
- محمد مصطفى زيدان (1990)، علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر.
- محمود السيد أبو النيل (1990)، في علم النفس الاجتماعي، ج1، ط4، دار النهضة العربية، القاهرة.
- محمود السيد أبو نيل (1984) علم النفس الاجتماعي : دراسات عربية و عالمية ، بيروت : دار النهضة العربية
- محمود شفيق، والناشف هدى (2000)، إدارة الصف المارسي، دار الفكر العربي، القاهرة.

- محي الدين مختار (1994) محاضرات في علم النفس الاجتماعي، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر.
- معتز سيد عبد الله ، عبد اللطيف محمد خليفة : علم النفس الاجتماعي (2001) القاهرة ، دار غريب
- نور الدين طوالي (1988)، الدين والطقوس والتغيرات، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- هارون، رمزي فتحي (2003)، الإدارة الصفية، دار الأوانل للطباعة والنشر.
- اليونسكو معجم العلوم الاجتماعية، تأليف جماعة من الأساتذة العرب (1975)، القاهرة.

مواقع من الانترنت

1. مقال لجميل حمداوي:

<http://www.adabfan.com/criticism/2285.html>

2. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية و تحسين مستواهم

<http://www.infpe.edu.dz/cours/Enseignants/secondaire/Psychopeda>

[gogie/denamiate/_private/p3.htm](http://www.infpe.edu.dz/cours/Enseignants/secondaire/Psychopedagogie/denamiate/_private/p3.htm)