

المناخ التعليمي ما بين التعليم العمومي والتعليم الخاص

School educational climate as a common denominator between public education and private education

درقاوي ليندة ، جامعة الجزائر 2 (الجزائر)، l.dergaoui@yahoo.com

محيوز كريمة ، جامعة الجزائر 2 (الجزائر)، madamemahiouz@gmail.com

المؤلف المرسل : درقاوي ليندة	تاريخ النشر : 2025-07-30	تاريخ القبول : 2025-04-22	تاريخ الارسال : 2024-11-07
------------------------------	--------------------------	---------------------------	----------------------------

الملخص:

تشهد بعض المدارس الخاصة في الجزائر إقبالا كبيرا من طرف الأولياء الذين أضحوها يرونها المقصد والوجهة المفضلة لأبنائهم والتي تنقذ المتدربين من مشكل ضعف المستوى التعليمي، خاصة و أن الشائع هو أن هذه المؤسسات أصبحت تحقق نتائج ايجابية و مرضية للغاية، إضافة إلى ذلك فهناك من الأولياء من يضطر إلى تسجيل وتدرّس أبنائهم في مدارس خاصة لسبب واحد وهو ضمان بقائهم في المدرسة وقت الغذاء وتحمل المدرسة مسؤولية إحضارهم وإرجاعهم للمنزل، وتكون لدى الأطفال الذين يشغل والديهم خارج المنزل طيلة النهار .

وتبقى الظروف تختلف وتتفاوت بين الأسر التي تستطيع تدرّس أبنائها في المدرسة الخاصة والتي لا تستطيع ذلك ، ورغم المزايا التي قد تتميز بها المدرسة الخاصة عن المدرسة العمومية، إلا أن هناك بعض الظروف النفس اجتماعية التي يعيشها الطفل في المدرسة عامة والصف خاصة، سواء كان في مدرسة خاصة أو مدرسة عمومية والتي تتمثل في التفاعل الاجتماعية بين التلاميذ والتي بدورها تؤدي إلى مناخ تعليمي معين، والذي سوف يعيشه التلميذ سواء كان يدرس في مدرسة التعليم العمومي أو في مدرسة التعليم الخاص، لأن المناخ التعليمي يتأثر بالتفاعلات التي تكون بين أفراد صف دراسي معين وليس بنوع المدرسة إن كانت خاصة أو عمومية، وهذا المناخ

بالطبع سوف يؤثر على العملية التعليمية والتعلمية، وقد ركزنا على أربعة متغيرات لها دور مهم في ذلك وهي المعايير، الامتثال، التماسك، المنافسة والتعاون.

الكلمات المفتاحية:

(المناخ التعليمي، مدارس التعليم العمومي، مدارس التعليم الخاصة)

Abstract :

The goal of this theoretical research which was based on the descriptive – analytical approach is to highlight information related to the educational field through which we identified some variables that are related to social interactions between students which in turn lead to a specific educational environment, that the student will live in whether he is studying in a public school or in private school because the educational environment is affected by the interactions that occur between the members of a particular class and not by the type of school whether it is private or public and this environment of course will affect the educational and learning process for that we based on the variables which have an important role on it , like the norms the conformism the cohesion the competition and the cooperation.

Keywords: educational environment; public school ; private school.

مقدمة:

تشهد بعض المدارس الخاصة في الجزائر إقبالا كبيرا من طرف الأولياء الذين أضحوها يرونها المقصد والوجهة المفضلة لأبنائهم والتي تنقذ المتعلمين من مشكل ضعف المستوى التعليمي، خاصة و أن الشائع هو أن هذه المؤسسات أصبحت تحقق نتائج ايجابية ومرضية للغاية، إضافة إلى ذلك فهناك من الأولياء من يضطر إلى تسجيل وتعليم أبنائهم في مدارس خاصة لسبب واحد وهو ضمان بقائهم في المدرسة وقت الغداء وتحمل المدرسة مسؤولية إحضارهم وإرجاعهم للمنزل، خاصة الأطفال الذين يشتغل أولياؤهم خارج المنزل طيلة النهار .

وتبقى الظروف تختلف وتتفاوت بين الأسر التي تستطيع تدريس أبنائها في المدرسة الخاصة والتي لا تستطيع ذلك ، ورغم المزايا التي قد تتميز بها المدرسة الخاصة عن المدرسة العمومية ، إلا أن هناك بعض الظروف النفس الاجتماعية التي يعيشها الطفل في المدرسة عامة والصف خاصة ، سواء كان في مدرسة خاصة أو مدرسة عمومية والتي تتمثل في التفاعل الاجتماعي.

1. إشكالية البحث:

تعج جماعة الفصل كأى جماعة ضيقة بالتفاعلات بين شخصية ، وذلك نظرا لتواجد الأعضاء وجهها لوجه ، وهذه التفاعلات بعضها جزئي مرتبط بالمهام التعليمية (المنافسة ، المسائلة ، التعاون على انجاز عمل مدرسي) وبعضها وجداني (التعاطف ، النفور ، التقدير ، الاحتقار) ، ولا ينبغي أن ننسى وجود علاقات تربط بين جماعة الفصل وعناصر خارجية (أفراد-جماعات). (جميلة سليمان، 2018)

حيث جاء في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية أن التفاعل ظاهرة اجتماعية يحدث فيها تأثير متبادل بين فردين أو جماعتين أو هيئتين فأكثر ، ويتم هذا التفاعل عن طريق الاتصال المادي مباشرة وغير مباشر. (العربي فرحاتي، 2010 ص:20)

كما جاء تعريف التفاعل في معجم مصطلحات علوم التربية بأنه الأثر الذي يحدثه تدخل أو موقف شخص ما على آخر في إطار حوار أو على آخرين داخل الجماعة ، وذلك في الحالة التي يكون فيها ذلك الأثر باعثا على فعل معين لدى هؤلاء ومثيرا في الوقت نفسه لرد فعل الشخص المتدخل. (المرجع السابق، ص:23)

فالتفاعل الاجتماعي هو عبارة عن العلاقات الاجتماعية بجميع أنواعها التي تكون قائمة بوظيفتها، أي العلاقات الاجتماعية الديناميكية بجميع أنواعها سواء كانت هذه العلاقات بين فرد وفرد، أو جماعة وجماعة أو بين جماعة وفرد. وتتخذ عمليات التفاعل أشكالا ومظاهر مختلفة تؤدي إلى علاقات اجتماعية محددة مثل التنافس ، أو الصراع ، أو التجاذب ، أو التكيف... الخ. (عمر أحمد همشري، 2013 ص:139)

أما التفاعل الصفي فقد عرفه حمدان بأنه كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية (الكلام)، أو غير اللفظية (الإيماءات) بهدف تعبئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل. (سنى براهيم 2014-2015 ص:91)

كل هذا ينعكس على ما يسمى بالمناخ البيداغوجي والتعليمي ، فغالبا ما يتحدث المعلمون عن الجو المتعلق بالقسم ويعتبرونه من العناصر المهمة التي تساهم في العمل والتعلم المدرسي ، (جو سيئ) ، (جو ممتع) ، (جو متوتر) ، فهي من التعبيرات الشائعة الخاصة بهذا المصطلح ، وعلى الرغم من أنهم غالبا ما يستخدمون هذه المصطلحات، إلا أن المدرسين نادرا ما يمكنهم شرح بالضبط ما يتكلمون عنه ، والذي هو الجو (المناخ) التعليمي.

ما يفضلونه بالطبع هو مناخ التعلم حيث يكون فيه العمل الفعال ، وفي نفس الوقت يكون لطيفا وممكنا ، هذا الجو الجيد يتميز باستثمار أكبر للطاقة من رهان الطلاب في عملية التعلم، وبالعكس من ناحية أخرى في الفصول التي يتم فيها استثمار طاقة الطالب في معظم الأحيان في المهمات التي لا علاقة لها مع التعليم مثل الصراع بين المجموعات الفرعية، يصبح يتوجب على المعلم استثمار الكثير من وقته وطاقته لحل مشاكل الانضباط.

إن الجو في الفصل يتأثر أيضا بعلاقة المعلم بتجاههم ، ففي البحوث الكلاسيكية التي قامت بها "البييتز" و "وايت" عام 1939 حيث المعلم هو القائد فإنه يؤثر على جو المجموعة، وقد تمت تجربة على مجموعة من الأطفال الذين يعملون في مجموعات تقوم بأعمال يدوية، في كل مجموعة من هذه المجموعات القائد يجب عليه أن يتصرف بطريقة معينة يطلب منه التصرف وفقها(استبدادية، ديمقراطية، أو فوضوية حيث ينبغي السماح لهم بالقيام بما يريدون) ، و أبرزت هذه التجربة من بين نتائج أخرى المثيرة للاهتمام أن سلوك القائد يثير نوعا معينا من جو العمل في المجموعة.

بالإضافة إلى ذلك، يرتبط الجو الجيد في الفصل الدراسي بتماسك المجموعة، ففي فئة يكون مستوى تماسكها مرتفعاً وعلاقات الطلاب ايجابية والهدف مشترك للمجموعة بأكملها التي تتعاون لتحقيق ذلك، واحدة من خصائص هذه الفئة هو شعور 'نحن' التي لن تحدث في فئة معاكسة بمستوى تماسك منخفض تنقسم إلى مجموعات فرعية غير رسمية متضاربة أين يكون بعض الطلاب منعزلين أو مرفوضين.

ولقد أشارت دراسة "محمد خليل سليمان فايد"(2008) والتي هدفت إلى التعرف على أثر كل من طريقة التعلم التعاوني والتعلم التنافسي على التحصيل الدراسي لكل من تلاميذ الأساسي والبالغ عددهم 203، وكذا تلاميذ الثانوي وعددهم 176 في مادة الرياضيات مقارنة بالطريقة التقليدية واتجاهاتهم نحوها، حيث قسمت العينة لثلاث مجموعات مجموعتين تجريبتين إحداهما درست بالطريقة التعاونية والثانية بالطريقة التنافسية، وأما الثالثة فضابطة درست بالطريقة التقليدية ولقد أسفرت النتائج على:

- بالنسبة لتلاميذ الصف الأساسي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التعلم التنافسي والتعلم بالطريقة التقليدية مع عدم وجود فروق بين الجنسين في طريقة التعلم.

-أما بالنسبة لتلاميذ الصف الثانوي وجود فروق بين التعلم التعاوني والطريقة التقليدية، وأما بخصوص الاتجاه نحو الطريقة فكانت لصالح التعلم التعاوني على حساب التنافسي والطريقة التقليدية.

وفي دراسة أخرى ل "إيناس إبراهيم محمد عرقاوي" 2008 والتي هدفت إلى التعرف إلى أثر أسلوبي التعلم التعاوني والتنافس في التحصيل الدراسي والاحتفاظ بمهارات الفهم القرائي للشعر العربي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، فكانت العينة متكونة من 104 طالب وطالبة حيث تم تقسيمهم على مجموعتين تجريبية، الأولى درست بالأسلوب التعاوني ، والثانية بالأسلوب التنافسي ، ومجموعة ضابطة فدرست بالأسلوب التقليدي، وبعد المعالجات الإحصائية واستخدام القياس القبلي و البعدي أسفرت النتائج على:

-وجود فروق ذات دلالة في الاحتفاظ والتحصيل بين القياس القبلي و البعدي ووجود فروق ذات دلالة بين أسلوب التعلم التعاوني والتنافسي بين الطلبة على حساب الطريقة التقليدية.(عدة بن عتو، ماحي ابراهيم 2014)

لذلك سوف نتطرق إلى بعض المتغيرات التي قد تنتج من وجود تفاعل بين تلاميذ صف تعليمي معين سواء كان ذلك الصف (القسم) في مدرسة عمومية أو مدرسة خاصة، وكيف يمكن لهذا الجو التعليمي أن يلعب دورا هاما في العملية التعليمية والتعلمية

2.1 أهداف البحث: ومما هو متعارف عليه في ميدان البحث العلمي أنه لا يمكن أن يخلو بحث ما عن أهداف يصبوا إلى تحقيقها لذا فهذا البحث يهدف إلى:

- وصف المناخ التعليمي كقاسم مشترك بين التعليم في المدارس العمومية والمدارس الخاصة

- وصف دور المناخ التعليمي على العملية التعليمية والتعلمية سواء كان ذلك في التعليم الخاص أو التعليم العمومي.

3.1 أهمية البحث: يثري هذا البحث المعرفة العلمية بموضوع التفاعل الاجتماعي وبعض المتغيرات النفس اجتماعية الناتجة عن التفاعل، والتي هي هامة في حياة الأفراد عامة والتلاميذ المتدربين خاصة.

4.1 منهج البحث: وقد اعتمدنا في هذا البحث على المنهج الوصفي التحليلي النظري

2. تحديد المفاهيم:

1.2 المناخ التعليمي (المدرسي): يعرفه "عبد الله الصافي" بأنه البيئة النفسية الاجتماعية السائدة في المدرسة من خلال العلاقات التفاعلية بين الموجودين داخل المدرسة، والتي تتمثل في علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الموجه للطالب من قبل المدرسين وعلاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبها لها بوجه عام، والأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية، وكذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب. (عواريب لحضر، 2015 ص: 251)

وعرف "محمد 2006" المناخ المدرسي بأنه يتضمن نوع المشاعر السائدة في المدرسة والتي يمكن من خلالها وصف أجواء العمل والتفاعل بين أعضاء المجتمع المدرسي، وهذا بدوره يتكون من اتجاهات وقيم وعلاقات اجتماعية بين الأفراد. (محمد 2006 ص: 203)

2.2 التعليم الحكومي: يقصد به المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم وينفق عليها من ميزانية الدولة العامة.

3.2 التعليم الخاص: يقصد به المدارس المملوكة لأحد المواطنين وتخضع أيضا لوزارة التربية والتعليم وتتبنى المناهج الدراسية نفسها المطبقة في المدارس المناظرة لها من مدارس التعليم الحكومي. (أمنة عزت، صالح 2004 ص: 07)

4.2 المدرسة: يعرفها "فرديناند بويسون" بأنها مؤسسة اجتماعية ضرورية تهدف إلى ضمان عملية التواصل بين العائلة والدولة من أجل إعداد الأجيال الجديدة ودمجها في إطار الحياة الاجتماعية. ويعرفها "فريدريك هاستن" بأنها نظام معقد من السلوك المنظم الذي يهدف إلى تحقيق جملة من الوظائف في إطار النظام الاجتماعي القائم. (علي وطفة علي الشهاب 2003 ص: 16-17)

3. وصف وتحليل نظري:

سوف نركز بشكل أساسي على أربعة جوانب لها التأثير الأكبر على جو الفصل أو ما نسميه المناخ التعليمي سواء كان ذلك في مدارس التعليم العمومي أو مدارس التعليم الخاص وهي: المعايير، الامتثال، التماسك، التعاون والتنافس. والمعلم له دور مهم في كل من هذه الجوانب ويمكن أن يحسن المناخ التربوي بشكل كبير جدا.

1.3 المعايير: من المعروف أن الفرد وهو يعيش متفاعلا في جماعته يؤثر فيها ويتأثر بها، تعلمه الجماعة وتحدد له معايير سلوكية، وتحدد الحدود التي يجب أن يكون سلوكه في إطارها، ومعنى آخر فإن الجماعة تحدد صورا مقننة أو قواعد مقررة وموازن محدودة للسلوك هي ما نسميه (المعايير الاجتماعية للسلوك). (الزهران، 2003 ص:142)

يمكننا تحديد المعايير من وجهتي نظر مختلفتين، الأولى هي وجهة النظر الاجتماعية التي تحدد فيها القاعدة على أنها مجموعة من التوقعات لشخص يحقق شيئا معينا، فعلى سبيل المثال التوقعات بالنسبة لسلوك المدرس في صفه هي المحافظة على انضباط معين والإجابة عن أسئلة الطلاب، وأن يكون مستعدا للنقد من طرف المدير أو المفتش . دور التلميذ أيضا يمكن أن يعرف من خلال المعايير الاجتماعية، حيث يجب عليه أن يذهب إلى المدرسة، وأن ينجز واجباته والإجابة على الأسئلة التي يطرحها المعلم.

من خلال هذا المثال يمكننا أن نرى أن هناك تبعية في تحقيق بعض المواقف الاجتماعية المحددة، ووفق المعايير يمكن للمعلم أن يتصرف وفقا للتوقعات التي تؤثر عليه، بشرط أن الطالب أيضا يتصرف وفقا للمعايير التي يحددها المجتمع. من وجهة النظر الثانية فالمجموعة لها دورها في تحديد المعايير، ففي كل مجموعة يتم وضع القواعد التي تحدد السلوكيات في مواقف معينة وتحدد أيضا كيف سيتم الحكم على أشكال السلوك المختلفة.

(Jean marie diem.1975)

فتعد المعايير الاجتماعية إجراءات معينة تحدد شكل السلوك الصادر من أعضاء الجماعة لتحقيق قيمة أو هدف ما. (الشيخ، 1992)

والمعيار الاجتماعي هو مقياس يتقاسمه أعضاء الجماعة ويحدد سلوكهم ويتوقع أن يلتزموا به في المواقف الاجتماعية، فهو إطار مرجعي مشترك ينبع من التفاعل بين أفراد الجماعة ويجعل هذا التفاعل ممكنا ويحكم بواسطته وفي ضوئه على السلوك الاجتماعي في الجماعة. (أحمد محمد الزعبي، 2013)

والفصل الدراسي في المدرسة هو مثال نموذجي للمجموعة حيث تؤثر القواعد على سلوك أعضائها وبالتالي تقيم سلوكهم .

موضوع آخر للمعايير وهو القيمة التي نضعها في ماذا يقول البعض والبعض الآخر من المجموعة ، ومن خلالها يتم تشكيل القواعد على القيمة الجمالية للملابس ، وطول الشعر وتسريحته ، أو تذوق موسيقى جيدة وأنشطة إضافية الخ في أي مدى يتلاءم الطالب مع هذه المعايير؟ ، وإلى أي مدى يعتمد على القيمة التي تقدمها المجموعة وتظهر في أشكال مختلفة من سلوكه؟ ، وهذا سيؤثر على وضعه في المجموعة.

في دراسة كلاسيكية قام بإجرائها كولمان عام 1961 ، تم فيها وصف القيم التي يخصصها طلاب المرحلة الثانوية لخصائص مختلفة والتي بدورها تحدد شعبية كل واحد منهم في الصف الدراسي ، حيث وجد كولمان أن الوضع الاجتماعي للأولاد الذكور هو حسب مستوى نجاحهم في الأنشطة الرياضية ، أما بالنسبة للفتيات فهي من حيث المظهر ودرجة الجاذبية . استنتج منها كولمان بأنه في المجتمع الأمريكي الرياضة والجمال هي قيم الشباب الذين بالنسبة لهم هذه الأخيرة لها أهمية كبيرة أكثر من النجاح في الدراسة.

يسمح وجود المعايير للفرد بالتكيف بشكل أفضل مع المجموعة التي هي جزء منها، وكذلك يمكن أن تكون للمجتمع بصفة عامة، فبالمعايير يعرف الفرد ما نتوقه منه وما يجب أن يتوقه من سلوك الآخرين المحيطين به، ومعرفة الرمز المعياري للمجموعة يعطي للفرد الشعور بالانتماء والعيش في عالم يمكنه من التنبؤ بما سيحدث .

يتم تشكيل المعايير تحت تأثير التفاعل في مجموعة وبفعل تقرب الأفراد من بعضهم البعض، فعندما ينتقل التلاميذ من مرحلة دراسية إلى أخرى، أي من الابتدائي إلى المتوسط أو من المتوسط إلى الثانوي تتكون من خلال ذلك فصول جديدة، حيث لا تكون في البداية هناك معايير الجماعة، وسلوك الفرد يكون على حسب ما تعلمه من قبل، ولكن عندما تزداد التفاعلات في هذا الصف يمكننا أن نرى أنه تتشكل المعايير التي ستتبع بصفة إما كبيرة أو قليلة من طرف أعضاء تلك المجموعة، ومع مرور فترة فإنه سيتم النظر إلى أولئك الذين هم خارج القاعدة كأفراد غير مرغوب فيهم، وسوف يتم انتقادهم ويجب عليهم الامتثال لقواعد هذه المجموعة، وإلا سيكونون هدفا للنقد أو حتى إنهم سوف يتعرضون إلى الرفض من جانب تلك المجموعة.

كما ينشأ أحيانا تعارض بين معايير المعلم ومعايير الطلاب في الفصل، وفي هذه الحالة أيضا يتعرض الطالب الذي يريد كسر قاعدة الفصل وإتباع معايير المعلم أو المؤسسة بصفة عامة إلى الرفض من طرف مجموعة الصف، فيظهر لنا من خلال ما ذكرناه أنه يمكن أن تحدث هناك صراعات بين التلاميذ أو بين المعلم والتلاميذ ولكن أيضا النزاعات بين المعلمين.... الخ، وهو ما يجب أن تولي له بالأهمية سواء المدارس الخاصة أو العمومية، لان النزاعات بين المعايير المختلفة في الفصل الدراسي يمكن أن يعطل عملية التعلم والتعليم .

2.3 الامتثال: يعرف الامتثال بأنه سلوك الفرد أو المجموعة الفرعية المحدد بقانون المجموعة،

والضغط من أجل الامتثال يفترض من جهة الأغلبية ومن جهة أخرى الأقلية، فالأغلبية هي المرتبطة والمتشبثة بالقوانين والتفاعل الاجتماعي وتهدف إلى فرض وجهات نظرها على الأقلية بواسطة نظام العقوبات أو التقييمات، ويتم توجيه أفراد الأقليات لقبول قواعد الأغلبية، وبذلك يكون هناك انخفاض في الانحرافات وتعزيز قواعد مجموع الأغلبية. (2017 Gilles A ;Guttet A)

فالامتثال هو ميل الفرد للامتثال لضغوطات المجموعة والذي يؤدي به إلى تحريف حكمه وسلوكه، فضغط المجموعة سوف يسبب عند الفرد نوع من التفكير والحكم ويصبح يتصرف حسب ما تنتظره المجموعة منه، هذا في حالة يكون فيها التصرف أو هذا التفكير أو هذا الحكم معاكس لما يراه الفرد نفسه. فالشخص يتفادى أيضا أن يتصرف مثلما يريد و أن يقول ما يريده عندما يكون ذلك لا يتوافق مع ما هو مقبول في المجموعة، فهي شكل من أشكال الامتثال. (Jean marie diem.1975)

والامتثال هي إحدى طرق التأثير الاجتماعي، وهو كذلك يتجلى من خلال حقيقة أن الفرد أو (مجموعة فرعية) يعدل السلوكيات والمواقف والآراء لتحقيق الانسجام بينهم بما يتلقاه من سلوكيات ومواقف وآراء ومعايير المجموعة التي يرتبط بها أو يرغب في أن يكون مقبولا فيها(Oberlé .D Aebischer .V.2016)

حيث يقال بأن الإنسان يقوم بسلوك الامتثال عندما يغير معتقداته أو سلوكه لينسجم مع أعضاء المجموعة، ويحدث نتيجة للغة غير محكية (تستوحى) يمارسها ضغط الوجود في مجموعة، فسلوك المجموعة يخلق ضغطا ساكنا ولكنه مؤثر في نفوس أفرادها لاسيما إذا كان السلوك مجمعا عليه. (راضي الوقفي، 2014 ص: 739)

لقد تم تجسيد الامتثال بطريقة منهجية في التجارب الكلاسيكية للباحث (أش)، من خلالها تعرض الأفراد إلى ضغط الجماعة، فالتجربة تمت حول الخضوع لضغط المجموعات، و تضمنت مجموعة من الطلاب تضم 9 طلاب شاركوا في تجربة كانوا جالسين في نصف دائرة مواجهين المحرب الذي أخبرهم أنهم سيشاركون في تجربة الإدراك، بعدها أظهر لهم خطأ على بطاقة كبيرة وقال لهم بعدها بأنه سيقدم لهم بطاقة أخرى سيرون عليها ثلاثة أسطر وهي ذات أطوال مختلفة، وأن مهمتهم هي تعيين الخط من ثلاثة لها نفس طول خط البطاقة الأولى، حيث كان لكل سطر من الأسطر الثلاثة الأحرف أ، ب، ت، والخط المتطابق للبطاقة الأولى هو الخط أ.

كان ثمانية من هؤلاء الطلاب شركاء في التجربة حيث يجب عليهم كلهم الإجابة بإجابة خاطئة وهو الخط ت، أما الطالب التاسع والوحيد يكون ليس بشريك في المجموعة فيجد نفسه في موقف حرج ويمكن له أن يعرف الإجابة الصحيحة أ، ولكنه يرى نفسه أيضا بمفرده يعارض المجموعة بأكملها، لذلك في الأخير فإما أن يقدم الإجابة التي أجمع عليها أفراد المجموعة جميعا، أو أن يقول ما يراه في الواقع.

أظهرت تجربة (أش) على 123 طالبا تعرضوا لنفس المشكلة من طول الخطوط أن 37 بالمائة من هؤلاء قدموا إجابات تتوافق مع المجموعة رغم أنهم كانوا يستطيعون كلهم إعطاء الإجابة الصحيحة دون استثناء، ولكنهم امتثلوا لإجابة المجموعة، لذلك لم تكن إجاباتهم الخاطئة مجرد وهم، بل فلقد ذكر هؤلاء الطلاب أنهم تعرضوا لضغط المجموعة، وأن هذا الضغط قد خنق قدراتهم المرئية للامتثال لزملائهم في الفريق.

عندما لا يقبل الشخص في الواقع وجهة نظر المجموعة، سيحاول بشكل عام أن يتقبلوا وجهة نظره ولكن إذا كانت هناك مقاومة، فإنه سيغادر المجموعة، أو يمكن للمجموعة نفسها رفضه. (Jean marie diem. 1975)

ففي معظم المجموعات تكون الجائزة القبول عند الامتثال بالمعايير، وبالرفض عند عدم الالتزام وردود الفعل هذه تسمى عقوبات الجماعة، حيث تتباين العقوبات السلبية بين الاستهزاء والضحك، أو الرفض الاجتماعي، أو إلى الإبعاد الرسمي.

في المدرسة يخضع الطالب غير الممثل للعقوبات من طرف رفاقه وهو وضع مؤلم للغاية له، ولكن من كان ممثلا فسيسمح له بالقبول والشعور بالانتماء من طرف المجموعة وهذا ما يعطي نوعا من الضمان الشخصي.

ولكن يجب أن لا ننسى أن هناك الفروق الفردية في الميل إلى الامتثال، فهذا بحسب حالة كل فرد في مجموعته، فالطلاب المشهورون مثلا في الفصل يتمتعون بمكانة عالية ويمكنهم ذلك السماح لأنفسهم بالتعبير عن آراء معارضة للمجموعة إلى حد ما، أو حتى أنه لا يتأثر بضغطها وهذا بالطبع يكون في حدود معينة.

أما من ناحية أخرى فالأطفال المعزولون أين تكون وضعيتهم متدنية والذين يريدون أن يتم قبولهم في المجموعة، سوف يميلون إلى الامتثال أكثر من غيرهم على أمل أن يمنحهم هذا التراخي الاندماج في المجموعة.

من الواضح أن الميل إلى الامتثال يكون بصفة أكبر عند الفرد كلما كانت حاجته أكبر للانتماء، كما أن الامتثال نحو الأفراد من نفس السن هي إحدى العمليات التي تميز المراهق، فخلال المدرسة الابتدائية يكون رأي الكبار والمعلم بالنسبة للتلميذ مصدر سلطة مهم للغاية، أما بالنسبة للمراهق فتصبح أقل، وتلك الخاصة بالمجموعة هي المسيطرة، حيث تشكل مجموعة المراهقين ثقافة فرعية ذات تماسك كبير والتي تضغط على أعضائها نحو الانصياع، لذلك يجب أن نفهم بأن في مثل هذه الثقافة الفرعية المراهق يتلقى مكانة تعطي من قبل المجموعة نفسها والتي تسهل سيرورة الهوية وهي سيرورة يبحث عنها تقريبا جميع المراهقين، في حين أن البالغين والأولياء والأساتذة يستمرون في رؤية المراهق مثل طفل يكبر والذي يتوجب عليه الطاعة والانضباط، أما في الثقافة الفرعية للمراهقين فالمراهق يجد مكانة متساوية مع الآخرين وتعطيه المجموعة إن كان ينتمي إليها هذا الشعور بأن يكون مساو لهم، فيصبح المراهق مستعدا للتصرف بنفس الطريقة التي يستخدمها أي شخص آخر في مجموعته وأحيانا يتبع قوانين المجموعة بطريقة شبه عمياء، والتي يتم التعبير عنها في الحياة اليومية في طريقة ارتداء الملابس وتصفيفة الشعر... وبشكل أكثر دقة في قبول الاتجاهات والقيم التي تنتمي إلى هذه المجموعة. (Jean marie diem.1975) فيحاول جاهدا أن يظهر بمظهرهم ويتصرف كما يتصرفون ويفعل كما يفعلون، وتتميز هذه المسيرة بالصراحة التامة والإخلاص، ونلاحظ رغبة في الاندماج مع المجموعة والسبب الذي يدعو المراهق إلى الانسجام مع الجماعة التي ينتمي إليها في أول مراحل المراهقة هو محاولة تجنب كل ما يؤدي إلى إثارة النزاع بينه وبين أفراد هذه الجماعة. (عبد المعطي قناوي، دون سنة)

تعمل جماعة الرفاق بالتأثير بشكل متزايد في سلوك الفرد من خلال ظروف وأساليب ووسائل تستغلها وتبناها في ذلك، وأول الأساليب التي تبناها جماعة الرفاق هو الثواب الاجتماعي فهي تعطي الكثير من الامتيازات النفسية الاجتماعية لعنصرها وتحيطه بأنواع شتى من الرعاية والدفء الاجتماعي، مما يؤدي بالفرد إلى الحرص على البقاء فيها والاستماع إلى قرارها وتنفيذه ومسايرة تنظيمها حتى ولو كان كل ذلك يخالف سلطة الأسرة.

أما الأسلوب الثاني الذي توظفه جماعة الرفاق في التعامل مع أعضائها وضبط سلوكهم هو العقاب الاجتماعي للأفراد الذين يكونون أقل انضباطا وانصياعا ومسايرة لنظام الجماعة ويتمثل العقاب الاجتماعي في الرفض والنبذ.... الخ

ثالث أسلوب تستخدمه جماعة الرفاق للتأثير على أعضائها هو أسلوب النمذجة بمعنى تقديم نماذج سلوكية يتوحد معها أعضاء الجماعة، فجماعة الرفاق تحاول أن ترسخ أفكارا معينة أو تبني اتجاهات جديدة عن طريق إعطاء المثال داخلها.

رابع أسلوب توظفه جماعة الرفاق في تنشئة أعضائها هو دفعهم وتحفيزهم للمشاركة الاجتماعية في النشاطات المختلفة وخاصة اللعب والرحلات وغيرها من أصناف النشاطات، وهذه الأنشطة لا تتيح فرصة التعلم والتمرس على مهارات جديدة فحسب، وإنما تؤدي بالطفل إلى انفتاح شخصيته وانطلاقها والتصرف بشكل عفوي وتلقائي مع أفراد المجتمع، كما أنها تؤدي بالفرد إلى التخلص من الأعراض السلوكية السلبية كالخوف من الآخرين والارتباك والاضطراب والجل والاكئاب، وترى فيه صفات ايجابية كالشجاعة والمرح والانبساط والطلاقة في الحديث وهذه الأنشطة في المجالات الاجتماعية هي التي يجد الفرد فيها فرصة التعبير عن الذات وإبراز القدرات واختيارها واكتشاف طاقاته النفسية، وكذا هواياته وميوله التي يستطيع أن يحقق فيها طموحاته وأماله. (عامر مصباح، 2011)

وهنا نجد أن الامتثال متغير آخر يؤثر على سلوكيات التلاميذ وبل حتى على عمليات التعلم والتعليم.

3.3: التماسك: إن الجماعة ليست مجرد مجموعة من الأفراد ولكنها كل مترابط يربط الأعضاء في اعتمادات متبادلة ومتشابكة ، وأن التضامن أو الوحدة تسمى ترابط (تماسك) الجماعة وهي حالة ضرورية إن لم تكن كافية لوجود الجماعة ، ففي البداية قد تبدأ الجماعة كتجمع من الغرباء ، ولكن عدم التأكد سيعطي طريقة لزيادة الوحدة فيصبح الأعضاء مرتبطين بالجماعة وأهدافها ، وكلما انحصر الارتباط والالتزام وتمرور الوقت فإن تأثير الجماعة على أعضائها يزداد وينقص.(فيصل الزراد مفيد حواشين، 2016)

حيث يعرف التماسك بأنه الرباط الذي يربط بين أفراد الجماعة ويبقي على العلاقات بينهم وبين البعض الآخر. كما يشير تماسك الجماعة أيضا إلى التقارب الشديد بين مكونات الجماعة، فهو يعرف في ضوء الروح المعنوية التي تجمع بين الأفراد والشعور بالانتماء إلى الجماعة والإقبال على نشاطها والكفاءة الإنتاجية لها وغير ذلك من جوانب أو ظواهر ترتبط بالجماعة.(أحمد محمد الزعي، 2013 ص:145)

ويقصد بلفظ التماسك مقدار المشاعر الإيجابية التي يكنها أعضاء الجماعة لبعضهم البعض ومدى حرصهم ورغبتهم في البقاء والاستمرار في هذه الجماعة لإبقاء أعضائها داخلها وعدم انسحابهم منها ، وبطبيعة الحال تختلف درجة التماسك والتعاون بين أعضائها ففي بعض الجماعات تجدد الحب والاحترام المتبادل بين أعضاء الجماعة، وأيضا تجدد روح المجموعة سائدة بين هؤلاء الأعضاء، وفي بعض الجماعات الأخرى تجدد القليل من التقارب والجاذبية بين أعضاء هذه الجماعة وتسود الأنانية والحقد، ويبرز الدور الفردي بدلا من روح الجماعة والفريق، وبطبيعة الحال ينعكس ذلك على تماسك الجماعة بقيمتها والمحافظة على هاته القيم. (صلاح الدين محمد عبد الباقي، 2003 ص:176)

فهو يتضمن شعور الأفراد بانتمائهم إلى الجماعة والولاء لها وتمسكهم بعضويتها ومعاييرها وتحديثهم عنها بدلا من تحديثهم عن ذواتهم وعملهم معا في سبيل هدف مشترك واستعدادهم لتحمل مسؤولية عمل الجماعة والدفاع عنها، ويتضمن تماسك الجماعة أيضا التقارب الشديد بين مكونات الجماعة والروح المعنوية والاتحاد والقوة والإنتاج والعمل الجماعي بروح الفريق والاندماج في العمل والتكامل وجاذبية الجماعة..الخ.(الزهران، 2003 ص:114)

فنقول عن جماعة بأنها جماعة متماسكة عندما يكون أعضاؤها يشعرون بانجذاب فيما بينهم، ويشعرون بالوحدة الدائمة بينهم ويدركون بعضهم مثل كتلة وكل واحد منهم يفكر في نفسه في حدود متعلقة بالجماعة كاستعمال (نحن) بدلا من (أنا) ويقضون الكثير من الوقت مع بعضهم البعض .

ففي المدرسة يقضي أعضاء هذه المجموعة فترة من الراحة سويا ويجتمعون بعد الدراسة وهم يشكلون تباينا مع مجموعات على مستوى منخفض من التماسك، بما في ذلك الأعضاء الذين لا يتواجدون إلا نادرا خارج الفصل الدراسي.

للكشف عن مستوى تماسك الفصل من الضروري استخدام تقنية القياس الاجتماعي فمستوى عال من التماسك يتميز بغياب عدد قليل من النجوم و بعدد كبير من الاختيارات المتبادلة بين الطلاب، ويجد جميع الأعضاء جاذبية للمجموعة وليس فقط للتلاميذ المشهورين، وعلى العكس تماما من هذا الهيكل يجد المرء في المجموعات التي مستوى التماسك فيها منخفض الاختيارات عندها تتمحور حول قلة فقط وهم القادة.

ففي المجموعة المتماسكة يسعد كل فرد في أن يكون جزءا منها ويكون له حاجة للانتماء لها وأكثر إشباعا من أية مجموعة أخرى، والجو من ناحية أخرى يتميز بالمساعدة والدعم المتبادل لبعضها البعض، والكل مستعد للعمل من أجل زملائه.

وإذا كانت معايير تلك المجموعة ايجابية فإن هذا التماسك سوف يعزز خلق جو ايجابي في الفصل، أما إذا كانت معاييرها سلبية فإن تماسك المجموعة سيجعل مهمة المعلم صعبة وفي هذه الحالة فإن أي طالب يحاول العمل بما يريده المعلم والمدرسة سيتعرض للضغط والرفض من المجموعة، حيث لا تكون لدى المعلم فرصة كبيرة للنجاح في ذلك. (Jean marie diem .1975)

فتماسك الجماعة نستدل عليه بصفة عامة من خلال اختيار أعضاء الجماعة لبعضهم في مواقف العمل ومواقف الحياة خارج العمل، ووقوف أعضاء الجماعة جانب بعضهم في الظروف العصيبة ومساعدتهم لبعضهم عند وقوع هذه الظروف وتحمل الفرد لمسؤوليته تجاه الجماعة، وتمثيل أعضاء الجماعة لقيمها وأوامرها ونواهيها، وقيام كل عضو من أعضاء الجماعة بدوره وعدم التصارع بين الأدوار. (محمود أبو النيل، دون سنة)

لذلك فإن الفصل الدراسي الذي يكون فيه مستوى التماسك مرتفعا ولا يوجد صراع بين الأعضاء والجو لطيف، علاوة على ذلك إذا كانت المعايير مواتية للعمل والدراسة، فإن هذا الجو سيسمح على الأقل من الناحية النظرية لكي يستثمر الطلاب طاقتهم في الأعمال المدرسية. وخلافا عن ذلك فالنتائج المدرسية ستكون ضعيفة .

كل ما قلناه سابقا يسلط الضوء على أهمية التماسك في الفصل ومن هنا يتوجب علينا ذكر الطريقة التي يمكن للمعلم أن يساهم بها في رفع مستوى التماسك في فصله الدراسي، وهي على سبيل الذكر وليس الحصر.

1.3.3 العمل المشترك: حيث يمكن زيادة مستوى تماسك المجموعة من خلال عمل الأعضاء معا والتعاون فيما بينهم، فلقد أظهرت تجربة تم إجرائها عام 1953 في مخيمات أيام العطل حيث لا يعرف الأطفال بعضهم البعض، وبعد أيام قليلة من وصولهم كتب كل طفل اسم أفضل صديق لديهم في المخيم وإنهم يريدون أن يكونوا في نفس المجموعة، وبدلا عنهم تم تشكيل المجموعات بعد ذلك، ولكنها ليست كالاختيارات التي أشار إليها الأطفال، ثم بعد مرور بضعة أيام تم تنفيذ قياس اجتماعي جديد تبين من خلاله تغيير الأطفال اختياراتهم التي أصبحت تخلو عن الصداقات السابقة .

هكذا وفي الفصل الدراسي أيضا تتطور صداقات جديدة تحت تأثير التعاون في نفس المهمة، وتساهم مجموعات العمل هذه الرفع من مستوى تماسك الفصل الدراسي.

2.3.3 تشجيع التفاعل: و يعتمد التفاعل بين التلاميذ على إمكانيات كون المدرس يتحدث تقريبا طوال الوقت، ويظل التلاميذ سلبين. لذا فالطلاب كأفراد في مثل هذا الموقف لديهم فرص قليلة للتحدث مع بعضهم البعض والروابط والتبادل فيما بينهم تكون جد ضعيفة.

على العكس من ذلك في النظام التعليمي القائم على الحوار، المعلم يكون أكثر سلبية ويشجع على المشاركة الايجابية لجميع الطلاب، لذلك يكون لديهم الفرصة للاستعداد معا وتبادل الأفكار حول القضايا التي تمت مناقشتها.

فحتى طريقة تنظيم المقاعد أيضا لها دورها في ذلك، حيث لا يسهل النظام الذي يكون فيه التدريس أماميا التفاعل بين الطلاب، ولكنه يسهل في حالة القيام بالتجمعات.

وبهذا يزداد مستوى التفاعل بين الطلاب وبالتالي يزداد أيضا من التماسك بينهم، حيث أثبتت أحد التجارب أن العمل من خلال تشجيع التفاعلات بين الطلاب سوف يرفع من التعاطف والمشاركة الوجدانية، وبهذه الطريقة فإن التماسك سيكبر والجو الدراسي سوف يصبح أكثر إمتاعا وأكثر إيجابية للتلميذ.

3.3.3 تشجيع الطالب أمام الآخرين: فالتلميذ الذي ينجح في أي مهمة يجب تشجيعه أمام رفاقه، فمثل هذا الفصل الدراسي الذي يكون فيه التشجيع مستمرا سيكون فيه وضع النجاح واضحا وسوف يدرك ذلك التلاميذ بأكثر إيجابية وأعلى جاذبية .

فالتماسك كما ذكرنا سابقا يعرف مثل جاذبية المجموعة لأعضائها حيث أن تجارب كثيرة بينت أن الحالات التي يكافأ فيها الطلاب أمام زملائهم في الفصل يزداد فيها تماسك المجموعة، لأنه عندما يكون الفرد في وضعية إعجاب من الآخرين فإن هؤلاء الآخرون يصبحون مهمين لأعيننا، ونجد أنفسنا نرغب مرافقتهم لأننا شاهدنا واكتشفنا قيمتنا الحقيقية من خلالهم.

هذه الاقتراحات الثلاثة والتي يمكن للمدرس استخدامها لزيادة تماسك المجموعة من الواضح أنها ليست حصرية، وإنما يمكننا التفكير في تقنيات أخرى تجعل الجو البيداغوجي ممتعا للتلميذ وللمعلم.

والآن سننتقل إلى جانب آخر من المناخ التعليمي للمجموعة، وهو جانب ربما يكون أحد الجوانب التي تثير أكبر عدد من المناقشات بين المعلمين ألا وهو المنافسة والتعاون. (Jean marie diem .1975)

4.3: التنافس والتعاون: فالتنافس أو المنافسة ظاهرة طبيعية في حياة الأفراد والجماعات وهو كعملية اجتماعية يقع بين الصراع والتعاون، ويعرف بأنه عملية تنازع بين طرفين (فردين أو جماعتين) حول بلوغ الهدف أو الغاية نفسها، وبهذا فإن الطرفين المتنافسين يسعيان إلى بلوغ الهدف أو الأهداف نفسها، إذ يتصور كلاهما بأنهما متساويين أو قريبين من التساوي من حيث إمكاناتهما وقدراتهما وحقهما في الهدف الواحد المتنافس عليه، ويشتمل التنافس انغماسا شديدا لكل من أطرافه في عملية الصراع على الهدف الواحد.

ويختلف التنافس عن الصراع في أن تفاعل الفرد في حالة التنافس يؤدي إلى الحصول على المكسب أو المكافأة، إذ يتنافس الأفراد على المراكز الاجتماعية المحدودة للحصول عليها، أو على الشهرة والألقاب، أو على الدرجات في المدرسة والجامعة.....الخ. (عمر أحمد همشري، 2013 ص: 152)

أما التعاون فهو يلعب بين الأفراد والجماعات والمجتمعات دورا بارزا في التقدم والتطور والازدهار ويعمل على تخفيفهم النتائج السلبية للصراع والتنافس الحاد وغير البناء، ومن المعلوم أننا في الواقع نحتاج إلى الآخرين في تحقيق أهدافنا المادية وإشباع حاجتنا الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية، وهم في الوقت نفسه يحتاجون إلينا وللآخرين في تحقيق هذه الأهداف والحاجات، وبذلك يجب أن ندخل معهم في عملية تبادل اجتماعي وتعاون وبهذا، فالتعاون في أغلب الأحيان يكون بدافع الضرورة والشعور بالحاجة إليه لتحقيق هدف قد يعجز الفرد بمفرده أو الجماعة بمفردها عن تحقيقه، فيلجأ للتعاون مع الآخرين لانجازه ويمثل ظاهرة اجتماعية تعكس التأثير المتبادل للأفراد في أداء عمل معين.

ويعرف التعاون بأنه عملية تكامل في الأدوار حيث يرى المتعاون في الآخرين أناسا مختلفين عنه في المقومات والقدرات، فيسعى لتوظيف مقوماتهم وقدراتهم لتحقيق أهداف مشتركة فيما بين قدراته وقدراتهم.

والتعاون بهذا المعنى مظهر من مظاهر التفاعل الاجتماعي ونمط من أنماط السلوك الإنساني الشائع، وتعد الأسرة أول صورة من صور التعاون، حيث تتكاتف الجهود وتكامل لتحقيق الأهداف المشتركة.

إن التعاون يختلف عن التنافس في كون أساس التعاون التكامل بسبب عدم التجانس، وأساس التنافس التنازع أو الصراع بسبب التجانس، إذ يرى المتعاون الآخري أناسا غير متجانسين معه فيتخذ منهم موقفا تعاونيا ليتكامل معهم ويتكاملوا معه، أما المنافس فيرى الآخري أناسا متجانسين معه لهم قوته وكفايته وقدراته ومعلوماته نفسها، لذلك يكون همه التنافس معهم والكسب على حسابهم، وأيضا يسعى المتعاون إلى التكيف مع من يتعاون معه على عكس المنافس الذي لا يحاول التكيف مع منافسه أبدا، وعليه فإن الفرد يتعلم عن طريق التعاون كثيرا من أنماط السلوك الاجتماعي اللازم لعملية التكيف الاجتماعي.

ولابد من الإشارة هنا إلى أن التنافس والتعاون من نماذج التفاعل المهمة بين الطفل وغيره من الأطفال الآخري في الأسرة، أو جماعة الرفاق، أو المدرسة أو المجتمع الأكبر. (عمر احمد همشري، 2013 ص: 154-155)

وبما أن المدرسة تعكس قيم المجتمع بشكل عام نجد في المدرسة نفس المواقف المتناقضة والتي تتعلق بالتنافس والتعاون حيث تضع كل ثقافة تركيزا مختلفا على أهمية المنافسة والتعاون، مما يجعل لدى أعضائها وجهات نظر مختلفة، لذلك فعلى سبيل المثال فالمدرسة التي يسمح فيها نظام العلامات بإجراء مقارنة مستمرة والمنافسة بين الطلاب، والتي يمكن أن تتحقق بطريقة متطرفة من خلال الهدايا أو قوائم الشرف التي تعطى للطلاب والواجبات المنزلية الإضافية للتلاميذ الضعفاء، تجعل التنافس أكبر.

من ناحية أخرى ففي المدارس الابتدائية التي لا تعطى الدرجات للأفراد ولكن للمجموعة، فإن هذا النظام يشجع المزيد من التعاون وتوقع من الجميع القيام بذلك بأفضل ما لديه، ليس فقط لنفسه ولكن قبل كل شيء لمجموعته. (Jean marie diem.1975)

وقبل أن نذكر إيجابيات وسلبيات كل من المنافسة والتعاون سوف نتطرق إلى الدراسة التي قام بها (شريف) عام 1979 لاختبار العلاقة بين روابط الألفة والتعاون بين الناس على مجموعة من الأطفال في سن الثانية عشر اعتادوا العمل التعاوني في نشاطات ترفيهية حيث قام بإعداد ألعاب تنافسية في مخيمات العطل، ففي مجموعتين فرعيتين انتصار أحدهما يعني هزيمة الآخر، حيث أنه في هذه التجربة تم فصل الأطفال الذين لديهم تقارب وقسموا إلى مجموعات فرعية مختلفة، ولقد لوحظ منذ البداية تشكل الصداقات في مجموعات فرعية جديدة والروابط القديمة تتلاشى ونشء التنافس والعداء بين الجماعات خلال مختلف النشاطات.

على العكس وفي تجربة أخرى سعى هذا الباحث إلى التقليل من العداء بين مجموعتين فرعيتين من الأطفال، فقام بتنظيم أنشطة للمجموعتين تتضمن هذه الأنشطة التعاون، حيث لا يمكن للمرء أن يكون ناجحا دون مساعدة من الآخرين. تدريجيا تضاءلت المشاعر العدائية وتطورت علاقات جديدة أكثر إيجابية.

هكذا وبغض النظر عن مشاعر وانتماءات الأفراد، فإن وضعية المجموعة (التنافسية أو التعاونية) تحفز العلاقات الجماعية على أنماط معينة من العلاقات تربط بين الناس، ففي المجموعات التنافسية نلاحظ كثيرا الروابط الداخلية والتماسك القوي بداخلها مع نقد للمجموعة المنافسة، والميل إلى المبالغة في تقدير إنتاجها وتقليل قيمة إنتاج المجموعة المنافسة.

إذن هذا ما يتحقق من الأنشطة المشتركة والمشاركة في مشروع مشترك، كما تتعزز العلاقات بين الأفراد، أما عدم وجود الأنشطة المشتركة يجعل العلاقات تميل في هذه الحالة إلى تدهور الجو الاجتماعي. وبالتالي نستنتج أنه تلعب المجموعة ككيان معين دورا في طبيعة ونوعية العلاقات. (Gilles A ;Guttet A.2017)

كما توصلت دراسات أخرى أنه إلى جانب الاهتمام بالنتائج المدرسية يجب مراعاة الجوانب الأخرى عندما يتعلق الأمر بالمنافسة والتعاون في الفصل، فالتعاون يجعل الصف متماسكا والمناخ التعليمي فيه ممتعا أكثر، ويزيل التوتر الذي سببه المنافسة، علاوة على ذلك فإذا كانت هناك منافسة بين صفين يزداد مستوى التماسك لدى كل طالب .

ويجب أن نقول أن المنافسة في الفصل إذا لم تدفع إلى أقصى الحدود تؤدي إلى زيادة اهتمام الطلاب، مع العلم بأن المنافسة الموجودة في الصف الدراسي ليست بالمنافسة، لأنه عندما ينجح أحدهما لا يفشل الآخر بالضرورة مثلما هو في المنافسة الرياضية، ففي الفصل الدراسي يمكن لكل التلاميذ النجاح والحصول على النقاط الجيدة.

كما تبين أيضا بأن الفروق الفردية تلعب دورا في ميل البعض للتكيف بشكل أفضل مع المواقف التعاونية أو التنافسية، فأولئك الذين لديهم حاجة ماسة للانتماء يكونون أكثر رضا في الجماعات التي يكون فيها التعاون، في حين أن الذين يحتاجون باستمرار إلى ملاحظات حول انجازاتهم يكونون أكثر رضا في المواقف التنافسية.

ففي علم النفس الاجتماعي نميز ثلاثة أنواع وفقا لطريقة أداء المهام وهي

- أولئك الذين لديهم توجه فردي يكون سلوكهم موجه نحو الانجازات الفردية.

- هؤلاء الذين لديهم توجه جماعي سلوكهم موجه نحو الانجازات التي تخدم الجماعة.

- هؤلاء الذين لديهم توجه مركز على المهمة أو السلوك توجههم يكون نحو نجاح المهمة دون ربط الأهمية كثيرا بآثارها على الفرد أو على الجماعة.

حيث يسمح لنا هذا التصنيف بمعرفة أنه سيكون هناك دائما الاختلافات في المجموعة التي سيتم فيها جميع الأنواع الثلاثة. وفي الأخير نقول أن التعاون مثل المنافسة يمكن أن تكون إيجابية أو سلبية حسب درجة شدتها، فالمنافسة المفرطة والمستمرة ستؤدي إلى توتر الصفوف وتدمير تماسك الجماعة، وكذلك فالتعاون المقدم بصفة مصطنعة ومستمرة يمكن أن يؤدي إلى عدم الاهتمام و إلى الغياب التام للتوتر الذي لن يجلب أي تحفيز .

لذلك على المعلم أن يفكر و أن يكون قادرا على الجمع بين الاثنين (المنافسة والتعاون) حسب نوع المهمة التي يريد القيام بها والتوصل إليها، فيجب أن نستعمل المنافسة بطريقة إيجابية مثل أن يكون التلميذ منافسا مع نفسه، حيث يمكن للمعلم أن يشجع التلاميذ على تدوين نتائجهم بأنفسهم وهذا ما يسمح لكل واحد منهم بمعرفة كيف يتحسن.....الخ (Jean marie diem .1975)

4.خاتمة:

نستنتج في الأخير أنه سواء كان التلميذ يدرس في المدرسة العمومية أو في المدرسة الخاصة فإنه سوف يعيش في مناخ تعليمي معين يتعلق بنوع التفاعلات التي تسود ذلك الفصل الدراسي الذي يتواجد فيه، حيث أن المناخ التعليمي للصف الدراسي المرتبط بالعلاقات التي تتشكل بين الطلاب أنفسهم من ناحية وبين الطلاب والمعلم من ناحية أخرى سيؤثر على جميع الأعمال المدرسية التي يتم إجراؤها في القسم الدراسي ، لأن القدرات الفكرية للتلاميذ وجودة الأستاذ التي هي من

أهم البيانات في عملية التعلم والتعليم يمكن أن تكون مشوهة بالكامل بسبب العلاقات الاجتماعية في الصف، والتي يمكن أن تصرف طاقة التلاميذ أو المعلم في خلافات تحدث بينهم، ونفهم كذلك بأن دور المعلم في مهنته ليس كمعلم فقط ولكن كقائد لمجموعة له دور كبير على العلاقات الاجتماعية في الصف الدراسي وعلى نمو تلاميذه بصفتهم كائنات اجتماعية لذلك يتوجب الاهتمام كثيرا بالمناخ التعليمي والعلاقات الاجتماعية التي تسود كل صف دراسي ومن أهم الطرق التي تساعد على ذلك القياس السوسيومترية الذي يقيس العلاقات الاجتماعية والمكانة السوسيومترية للفرد في الجماعة التي ينتمي إليها والتعرف على الجماعات غير الرسمية في جماعة الصف . الخ

5.المراجع

- 1- أحمد محمد، الزغبى. (2013). أسس علم النفس الاجتماعي (ط1). عمان: دار زهران للنشر والتوزيع، الاردن.
- 2- أمنة عزت. أنيس صالح. (2004). المشكلات الإدارية في المدارس الخاصة من وجهة نظر المدرسين والمعلمين وأولياء الأمور والطلاب في محافظات شمال فلسطين، رسالة ماجستير، فلسطين.
- 3- بشير محمد، غريبات. (2006). إدارة الصفوف وتنظيم بيئة التعليم (ط1). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع، الاردن.
- 4- حامد عبد السلام، زهران. (2003). علم النفس الاجتماعي (ط6). القاهرة: عالم الكتب، مصر.
- 5- حسن مصطفى عبد المعطي. هدى محمد قناوي (دون سنة) : علم نفس النمو، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.
- 6- راضي الوقفي. (2014). مقدمة في علم النفس (ط4). عمان، دار الشروق للنشر والتوزيع، الاردن.
- 7- سليمان جميلة. (2018). علم النفس الاجتماعي المدرسي، كنوز الحكمة، الجزائر
- 8- سنى براهم. (2014-2015). العوامل الأسرية وعلاقتها بالتفاعل الصففي اللفظي بين المعلم والتلميذ في مادة اللغة العربية، رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر، بسكرة، الجزائر.
- 9- صلاح الدين محمد عبد الباقي. (2003). السلوك التنظيمي، القاهرة، دار الجامعة الجديدة، مصر.
- 10- عمر أحمد همشري. (2013). التنشئة الاجتماعية للطفل (ط2). عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع، الاردن.
- 11- فيصل محمد خير الزراد. مفيد حواشين. (2016). ديناميات الجماعة (ط1). عمان، دار الفكر، الاردن.
- 12- عامر مصباح. (2011). علم النفس الاجتماعي في السياسة والإعلام، دار الكتاب الحديث، الجزائر.
- 13- علي وطفة علي الشهاب. (2003). علم الاجتماع المدرسي (بنوية الظاهرة المدرسية ووظيفتها الاجتماعية) (ط1). حقوق النشر والطباعة والتوزيع.
- 14- عدة بن عتو. ماحي إبراهيم. (2014). تجهيز ومعالجة المعلومات وعلاقته ببعض سلوكيات الجماعة (التعاون والتنافس)، دراسة على عينة من طلبة الإعلام الآلي، دراسات نفسية وتربوية، (11)، ص 7-24.
- 15- عواريب لحضر. صولي إيمان. (2015). واقع المناخ المدرسي في المدارس الجزائرية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، (19)، ص 249-258، ورقلة، الجزائر.
- 16- الشيخ عبد السلام. (1992). علم النفس الاجتماعي، دار الفكر الجامعي الإسكندرية.
- 17- العربي فرجاتي. (2010). أنماط التفاعل وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي وطرق قياسها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 18- مفيد حواشين. مروان الزغبى. (2019). مدخل إلى علم النفس بوابات إلى العقل والسلوك (ط1). دار الفكر المملكة الأردنية، عمان الأردن.
- 19- محمود السيد أبو النيل. (دون سنة). علم النفس الاجتماعي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، مصر.

20- Jean marie diem. (1975) . **Psychopédagogie expérimentale**, prsesses France.

21-Gilles A. Guittet A. (2017). **Dynamique des communications dans les groupes** , 7^e édition ARMAND COLIN France.

22-Verna A. Oberlé D. (2016). **Le groupe en psychologie sociale**,

5^e édition Dunod, France.