نوقشت رسالة أمل الدرزي والمعنونة بـــ:

((تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية- دراسة ميدانية في مدارس محافظتي دمشق والقنيطرة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي))

وأجيزت يوم الاثنين الواقع في ٢٠١٤/٢/٢٤ من قبل السادة أعضاء لجنة الحكم التالية أسماؤهم :

الاســـــــــم	الصفـــــة	التوقيـــــع
أ.د.عبد الله المجيدل	عضواً	
أ.د.جلال السناد	عضواً مشرفاً	
أ.د. رمضان درويش	عضواً	
د.زينب زيود	عضــواً	
د.أمل كحيل	عضــواً	

تم إجراء التعديلات المطلوبة وأصبحت الرسالة صالحة لمنح درجة الدكتوراه في التربية ــ قسم أصول التربية.

الجمهورية العربية السورية
جامعة دمشق
كلية التربية
قسم أصول التربية

تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية

دراسة ميدانية في مدارس محافظتي دمشق والقنيطرة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي

دراسة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية

إعداد الطالبة
أمل محمد عيد الدرزي

إشراف
الدكتور جلال السناد
الأستاذ في قسم أصول التربية

دمشق 2013-2014

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ ربِّ أوزعني أنْ أشكرَ نعمتكَ التي أنعمتَ عليّ وعلى والديّ وأن أعملَ صالحاً ترضاهُ وأدْخِلني برحمتكَ في عبادكَ الصالحين ﴾

صدق الله العظيم

سورة النمل (19)

الحمد والشكر لله تعالى عز وجل الذي أعانني على إنجاز هذه الرسالة المتواضعة بعد أن خطوت خطوات شاقة على درب العلم مكللة بالمتاعب والمصاعب .

أتقدم بجزيل الشكر والامتنان **لأصحاب الفضل** في إنجاز هذا العمل ووضعه بشكله النهائي.

وأخص بالشكر والتقدير للمشرف على هذه الرسالة **الأستاذ الدكتور جلال السناد**, فكان منبعاً لا ينضب بالعطاء والتوجيهات والخبرة, وكان مناراً استهديت به من خلال ما بذله من جهود قيمة, وكان خير مثال للتواضع في التعامل. فله مني وافر الشكر والتقدير والاحترام.

وأتوجه بشكري واحترامي **لعمادة كلية التربية** والمحكمين من أعضاء الهيئة التدريسية لما قدموه من مساعدات وتسهيلات وتعاون في إعداد أدوات البحث وتحكيمها.

وأتقدم بخالص شكري وتقديري **لأعضاء لجنة الحكم الكرام** الذين تكرموا بقبول المشاركة في مناقشة هذه الرسالة وتقديم الملاحظات القيمة والثمينة . فلهم مني فائق الشكر لجهودهم المبذولة.

وأتقدم بالشكر والتقدير إلى **أ. إبراهيم علي إبراهيم** الذي أشرف على التدقيق اللغوي للرسالة فله مني جزيل الشكر والاحترام على جهوده المبذولة القيمة. وأتقدم بالشكر والتقدير للمشرف على الإحصاء الأستاذ **فيصل بكر أحمد** على جهوده المبذولة فله مني جزيل الشكر والاحترام.

كما أتقدم بالشكر والامتنان لكل من ساعدني في إتمام هذه الرسالة وذلل لي العقبات, وفي مقدمتهم السادة **خبراء التربية** في كلية التربية ووزارة التربية وإلى جميع **أعضاء الهيئة الإدارية والتعليمية** في محافظتي دمشق والقنيطرة عينة هذه الدراسة لما قدموا من معلومات وآراء قيمة أغنت الرسالة . فلهم مني جزيل الشكر والاحترام والتقدير.

وأتقدم بفائق الشكر والتقدير **للزملاء والزميلات** في كلية التربية ووزارة التربية لمساعدتهم في تطبيق أدوات البحث رغم الصعاب والظروف القاسية.

إهداء

﴿الحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لو لا أن هدانا الله ومن لم يشكر المُنعِم من المخلوقين لم يشكر الله عز وجل ﴾.

إلى من كان دعائها سبب نجاحي،إلى من زرعت فأحسنت الزرع فجنت الثمار الطيبة, إلى من أوصاني الله بطاعتها وبرها, إلى من علمتني أن التسامح أسمى مراتب الأخلاق, إلى **ست الحبايب (أمي الحنونة).**

إلى الفيلسوف الذي أستمد منه قوتي وعنفواني ومبادئي في الحياة , إلى أول من علمني الكتابة،وأن الإرادة القوية طريق النجاح, إلى الفكر الذي ألجأ إليه عند المحن, مصدر عزتي وكبريائي (**والدي الوقور**) .

إلى من وقف جانبي دون كلل أو ملل, وضحى وصبر, ولولاه لم أصل إلى هذه المرتبة العلمية, إلى من علمني أن الصبر سبيل التفوق, إلى من اقتلع الشوك من دربي وزرع الأمل في عمري , إلى من أفتخر به شريك عمري. **زوجي الحبيب(هيثم محمد) .**

إلى القلوب الدافئة والنفوس الطاهرة.إلى الأخلاق الرفيعة والنوايا البريئة،إلى الجواهر المتلألئة النادرة،إلى من تحملن وصبرن بنفس طيبة حتى أنجزت, حماكنّ الله, فلذات كبدي. **بناتي (علا, هبة, هدى, حنان, بتول).**

إلى ربيع عمري وسندي في الحياة والدم الذي يجري في عروقي وأملي في المستقبل.**ابني(عبد الإله).**

إلى العينين اللتين أرى بهما الحياة.ذخر لي من غدر الزمن. **أخوتي (علي وسامر).**

إلى شريكاتي في السراء والضراء, إلى الأحضان الدافئة .**أخواتي (سحر, سمر ,إيمان, هيام, ختام, كفى)**

إلى أبنائي البررة الذي قدموا لي الدعم المعنوي وشاركوني فرحتي وسعادتي أصهرتي الكرام **(د.تمام إبراهيم د.نور الدين حنبلي أ.صالح بصل).**

إلى البراعم الخضراء وزهرات حياتي.إلى طيور الجنة أحفادي الأحبة (**إبراهيم. أحمد. بيان.جودي .غنى)**

فهرس محتويات الدراسة

مسلسل	عنوان المحتوى	رقم الصفحة
	الباب الأول - النظري	1- 209
	الفصل الأول - الإطار المنهجي للدراسة	1-43
-	مقدمة	1
أولاً	مشكلة الدراسة	2
ثانياً	أهمية الدراسة	4
ثالثاً	أهداف الدراسة	5
رابعاً	أسئلة الدراسة	5
خامساً	متغيرات الدراسة	6
سادساً	فرضيات الدراسة الأساسية.	6
سابعاً	مصطلحات الدراسة العلمية والإجرائية	7
ثامناً	مجتمع الدراسة والعينة.	9
تاسعاً	حدود الدراسة	10
عاشراً	منهج الدراسة	10
إحدى عشر	أدوات الدراسة	10
	الدراسات السابقة	11
أولاً	دراسات تتعلق بأنماط العلاقات الاجتماعية.	11
آ	دراسات عربية تتعلق بأنماط العلاقات الاجتماعية.	11
ب	دراسات أجنبية تتعلق بأنماط العلاقات الاجتماعية.	17
ثانياً	دراسات تتعلق بمدرسة المستقبل.	20
آ	دراسات عربية تناولت مدرسة المستقبل.	20
ب	الدراسات الأجنبية تناولت مدرسة المستقبل.	35
ثالثاً	تعليق على الدراسات السابقة.	41
-	أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية.	41
رابعاً	موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة.	42
خامساً	أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة.	43
	الفصل الثاني	44-157
	العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل .	
-	مقدمة	44
-	أهمية المدرسة.	44
-	أبرز المحاولات لاستشراف آفاق التربية .	45
-	أهم المحاولات والدراسات المستقبلية .	46
-	مبررات ودواعي الاهتمام بمدرسة المستقبل .	48
أولاً	مفهوم مدرسة المستقبل.	55
ثانياً	ملامح مدرسة المستقبل.	56
ثالثاً	وظيفة مدرسة المستقبل.	57
رابعاً	أهداف مدرسة المستقبل.	58
خامساً	فلسفة مدرسة المستقبل .	59

مسلسل	عنوان المحتوى	رقم الصفحة
سادساً	خصائص مدرسة المستقبل.	60
سابعاً	متطلبات مدرسة المستقبل	62
1	البناء المدرسي في مدرسة المستقبل.	62
2	المعلم في مدرسة المستقبل .	65
3	التلميذ في مدرسة المستقبل .	69
4	منهاج مدرسة المستقبل.	72
5	استراتيجيات التعلم في مدرسة المستقبل .	76
6	التقنيات في مدرسة المستقبل.	77
7	الأنشطة التربوية في مدرسة المستقبل.	80
8	البيئة التعليمية في مدرسة المستقبل .	83
-	مبادئ إدارة مدرسة المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي .	96
-	العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي .	99
أولاً	مفهوم العلاقات الاجتماعية .	99
ثانياً	تعريف العلاقات الاجتماعية .	101
ثالثاً	عناصر العلاقات الاجتماعية .	102
رابعاً	أهمية العلاقات الاجتماعية .	102
خامساً	أهداف العلاقات الاجتماعية .	105
سادساً	مبادئ العلاقات الاجتماعية .	105
سابعاً	عوامل العلاقات الاجتماعية .	106
ثامناً	أنواع العلاقات الاجتماعية .	108
تاسعاً	الهيئات التنظيمية في المدرسة .	110
عاشراً	السلطة والقوة المدرسية	112
إحدى عشر	بناء الدور في المدرسة.	112
ثاني عشر	خصائص فئات الأدوار في المدرسة.	113
ثالث عشر	البناء الاجتماعي للمدرسة .	114
رابع عشر	منظور التفاعل.	115
خامس عشر	نظريات العلاقات الاجتماعية .	118
سادس عشر	الاتصال في العلاقات الاجتماعية .	119
سابع عشر	أنماط العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.	122
ثامن عشر	تحليل العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .	135
تاسع عشر	الآثار الإيجابية للعلاقات الاجتماعية.	150
عشرون	معوقات ممارسة مهارات العلاقات الاجتماعية .	152
إحدى وعشرون	الصعوبات التي تواجه المدرسة التقليدية في الجمهورية العربية السورية .	153

مسلسل	عنوان المحتوى	رقم الصفحة
اثنا وعشرون	العوامل التي تدعو إلى تحديث المدرسة التقليدية .	157
	الفصل الثالث	209-160
	العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية	160
-	مقدمة.	160
أولا	صور مدرسة المستقبل.	160
ثانياً	الإدارة الذاتية في مدرسة المستقبل.	166
ثالثاً	اللامركزية في مدرسة المستقبل.	168
رابعاً	تجارب بعض الدول العالمية في تطوير أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل.	169
1	تجربة الولايات المتحدة الأمريكية.	169
2	تجربة ماليزيا.	176
3	تجربة كندا.	178
4	تجربة كوريا.	179
5	تجربة سنغافورة.	179
6	تجربة سويسرا.	180
7	تجربة المملكة المتحدة.	181
8	تجربة السويد.	182
9	تجربة نيوزيلندا.	183
10	تجربة زامبيا.	183
11	تجربة الهند.	184
12	تجربة اليابان.	184
13	تجربة الصين.	187
14	تجربة ايرلندا الشمالية	188
15	تجربة استراليا.	189
خامساً	جهود سورية لتجويد العملية التربوية	190
سادساً	أوجه الاستفادة من الرؤى والتجارب العالمية لتطوير العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية .	192
سابعاً	ملامح أنماط العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدرسة المستقبل في سورية في ضوء بعض التجارب العالمية .	194
1	علاقة الإدارة المدرسية بالمديريات الأعلى .	197
2	علاقة المدير بالمعلمين .	198
3	علاقة مدير المدرسة بالتلاميذ	199
4	العلاقة بين المعلمين .	200
5	العلاقة بين المعلم والتلميذ .	201
6	العلاقة بين المرشد الاجتماعي والتلميذ .	204
7	العلاقة بين التلاميذ .	204
8	العلاقة بين المدير وأولياء الأمور	205
9	علاقة المدرسة بنقابة المعلمين.	208
10	علاقة مدير المدرسة مع البيئة المحلية .	209
11	علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي .	209

مسلسل	عنوان المحتوى	رقم الصفحة
	الباب الثاني : الجانب الميداني للدراسة	289 - 217
	الفصل الأول : إجراءات الدراسة العملية	231-217
-	مقدمة	217
1	منهج الدراسة	217
2	المجتمع الأصلي للدراسة	217
3	عينة الدراسة	218
4	أداة الدراسة	223
5	جمع المعلومات	231
6	الأساليب الإحصائية	231
7	كيفية تحليل المعلومات	231
	الفصل الثاني : تحليل النتائج وتفسيرها	281-233
	أسئلة الدراسة	233
-	المجال الأول: ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل فيما يتصل بمجال التعاون؟	233
-	المجال الثاني: ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل فيما يتصل بمجال التكيف؟	235
-	المجال الثالث: ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل فيما يتصل بمجال التنافس؟	238
-	المجال الرابع: ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل فيما يتصل بمجال الصراع؟	240
-	المجال الخامس: ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل فيما يتصل بمجال التنظيم الإداري للمدرسة؟	242
-	المجال السادس: ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل فيما يتصل بمجال الحوافز المعنوية ؟	245
-	المجال السابع: ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل فيما يتصل بمجال الشراكة مع المجتمع المحلي؟	248
-	المحور السادس فرضيات الدراسة بحسب متغيراتها.	251
أولاً	نتائج أسئلة الدراسة.	278
ثانياً	نتائج الدراسة الميدانية.	281
	الفصل الثالث	289-284
-	التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.	289-284
-	مقدمة.	284
أولاً	التصور المقترح لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل:	284
1	منطلقات التصور المقترح.	284
2	مرتكزات التصور المقترح.	285
3	أهداف التصور المقترح.	286
4	متطلبات إنجاح التصور المقترح.	286
5	معوقات قد تعوق تنفيذ التصور المقترح	287
ثانياً	آليات تنفيذ مدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية في الجمهورية العربية السورية	287
ثالثاً	مقترحات الدراسة	289
	المراجع العربية	293
	المراجع الأجنبية	302

فهرس الجداول

مسلسل	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول (1)	عدد أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) مصنفين بحسب الجنس والمحافظة ونوع العمل .	218
جدول (2)	توزع عينة المعلمين حسب متغيري المحافظة والجنس .	219
جدول (3)	توزع عينة المعلمين حسب متغيري الخبرة في التعليم والمؤهل العلمي .	220
جدول (4)	توزع عينة المديرين حسب متغيري الجنس والمحافظة .	221
جدول (5)	توزع عينة الإداريون حسب متغيري الجنس والمحافظة.	221
جدول (6)	توزع عينة الخبراء التربويين حسب متغيري الجنس ومكان العمل.	222
جدول (7)	معاملات ارتباط بيرسون لدرجة كل بند بالدرجة الكلية للبعد وقيم دلالتها.	226
جدول (8)	معاملات ارتباط بيرسون لدرجات كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانه وقيم دلالتها.	227
جدول (9)	نتائج اختبار (ت) ستودنت للصدق التمييزي للمقياس .	227
جدول (10)	معاملات ثبات ألفا كرونباخ للاستبانة ومجالاتها.	228
جدول (11)	معاملات ثبات تجزئة الاستبانة ولكل بعد من أبعادها .	229
جدول (12)	معاملات ثبات الإعادة للاستبانة ولكل بعد من ابعادها.	230
جدول (13)	مفتاح تصحيح الاستبانة في صورتها النهائية .	230
جدول (14)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كل عبارة من عبارات بعد التعاون .	233
جدول (15)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كل عبارة من عبارات بعد التكيف.	235
جدول (16)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كل عبارة من عبارات بعد التنافس.	238
جدول(17)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كل عبارة من عبارات بعد الصراع.	240
جدول(18)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كل عبارة من عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة.	242
جدول(19)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كل عبارة من عبارات بعد الحوافز المعنوية.	245
جدول(20)	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كل عبارة من عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي.	248
جدول(21)	متوسطات إجابات أفراد العينة عن أبعاد الاستبانة .	250
جدول(22)	نتائج اختبار ت (T-Test) لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المحافظة.	251
جدول(23)	نتائج اختبار ت (T-Test) لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس.	254
جدول(24)	نتائج تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .	256
جدول(25)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة المتعددة للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .	258
جدول(26)	نتائج تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تبعاً لمتغير الخبرة في التعليم.	260
جدول(27)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة المتعددة للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تبعاً لمتغير الخبرة في التعليم .	262

مسلسل	عنوان الجدول	رقم الصفحة
جدول(28)	نتائج اختبار ت (T-Test) لدلالة الفروق في إجابات المديرين على الاستبانة تبعاً لمتغير المحافظة.	263
جدول(29)	نتائج اختبار ت (T-Test) لدلالة الفروق في إجابات المديرين على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس.	265
جدول(30)	نتائج اختبار ت (T-Test) لدلالة الفروق في إجابات الإداريين على الاستبانة تبعاً لمتغير المحافظة.	267
جدول(31)	نتائج اختبار ت (T-Test) لدلالة الفروق في إجابات الإداريين على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس.	269
جدول(32)	نتائج اختبار ت (T-Test) لدلالة الفروق في إجابات الخبراء التربويين على الاستبانة تبعاً لمتغير مكان العمل.	271
جدول(33)	نتائج اختبار ت (T-Test) لدلالة الفروق في إجابات الخبراء التربويين على الإستبانة تبعاً لمتغير الجنس.	273
جدول(34)	نتائج تحليل التباين الأحادي (one way ANOVA) بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل.	257
جدول(35)	نتائج اختبار شيفيه للمقارنة المتعددة للفروق بين متوسطات تقديرات العينة لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل.	277
جدول(36)	متوسطات إجابات أفراد العينة عن أبعاد الاستبانة ككل .	280

فهرس الأشكال

مسلسل	عنوان الشكل	رقم الصفحة
الشكل (1)	مكانة مدرسة المستقبل من العالم .	70
الشكل (2)	مكانة التلميذ في مدرسة المستقبل	84
الشكل (3)	البناء الاجتماعي الهرمي داخل الهيكل التنظيمي للمدرسة .	100
الشكل (4)	التفاعل بين الجماعات المدرسية .	136
الشكل (5)	توزع عينة المعلمين حسب متغيري المحافظة والجنس .	219
الشكل (6)	توزع عينة المعلمين حسب المؤهل العلمي والخبرة في التدريس .	220
الشكل (7)	توزع عينة المديرين حسب متغير المحافظة والجنس .	221
الشكل (8)	توزع عينة الإداريون حسب متغير الجنس والمحافظة .	222
الشكل (9)	توزع عينة الخبراء التربويون حسب متغيري الجنس ومكان العمل.	223
الشكل(10)	متوسطات عبارات بعد التعاون بيانياً.	235
الشكل (11)	متوسطات عبارات بعد التكيف بيانياً.	237
الشكل (12)	متوسطات عبارات بعد التنافس بيانياً.	240
الشكل (13)	متوسطات عبارات بعد الصراع بيانياً.	242
الشكل (14)	متوسطات عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة بيانياً.	245
الشكل(15)	متوسطات عبارات بعد الحوافز المعنوية بيانياً.	247
الشكل (16)	متوسطات عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي بيانياً.	250
الشكل (17)	متوسطات عبارات إجابات أفراد العينة عن أبعاد الاستبانة.	251
الشكل (18)	دلالة الفروق بين أبعاد التعاون والصراع والشراكة مع المجتمع المحلي ومتغير المحافظة.	253
الشكل (19)	الفروق بين أبعاد الصراع والتنظيم الإداري والشراكة مع المجتمع المحلي والحوافز المعنوية والعلاقات الاجتماعية(الاستبانة) ومتغير الجنس.	256
الشكل(20)	دلالة الفروق بين أبعاد التنافس والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية مع العلاقات الاجتماعية (الاستبانة) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي .	259
الشكل (21)	دلالة الفروق بين بعدي التنافس والتنظيم الإداري ومتغير الخبرة في التعليم .	263
الشكل (22)	دلالة الفروق بين بعدي الصراع والحوافز المعنوية ومتغير المحافظة .	265
الشكل (23)	دلالة الفروق في بعد التعاون والصراع حسب متغير الجنس.	267
الشكل (24)	دلالة الفروق في بعد الصراع ومتغير المحافظة .	269
الشكل (25)	دلالة الفروق في أبعاد التعاون والتكيف والصراع والحوافز المعنوية والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ومتغير نوع العمل .	272
الشكل (26)	الفروق في بعدي التكيف والصراع ومتغير الجنس.	274
الشكل (27)	دلالة الفروق في بعدي التكيف والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة).	278
الشكل (28)	التصور المقترح لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل .	291

فهرس الملاحق

مسلسل	الملاحق	رقم الصفحة
الملحق (1)	معايير التحليل ومؤشراتها لبناء بنود الاستبانة موزعة على أبعاد الدراسة.	307
الملحق (2)	التعديلات على بنود الاستبانة .	311
الملحق (3)	العبارات المحذوفة من أبعاد الدراسة .	312
الملحق (4)	أرقام العبارات التي تنتمي إلى كل بعد من أبعاد التصور المقترح لأنماط العلاقات الاجتماعية .	313
الملحق (5)	استبانة المدراء في صورتها الأولية.	314
الملحق (6)	استبانة المعلمين في صورتها الأولية.	318
الملحق (7)	استبانة الإداريين في صورتها الأولية.	322
الملحق (8)	استبانة خبراء التربية في صورتها الأولية.	326
الملحق (9)	استبانة المدراء والمعلمين والإداريين وخبراء التربية في صورتها النهائية.	330
الملحق(10)	المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على العينات .	335
الملحق(11)	أسماء المحكمين في كلية التربية.	338
الملحق(12)	أسماء خبراء التربية.	339
الملحق(13)	إحصاء العاملين في مدارس الحلقة الأولى في محافظتي دمشق والقنيطرة .	340
الملحق(14)	تسهيل المهمة لتطبيق أداة البحث من وزارة التربية .	341

الباب الأول

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول
الإطار المنهجي للدراسة

الفصل الثاني
العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل

الفصل الثالث
العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

- مقدمة

أولاً: مشكلة الدراسة

ثانياً: أهمية الدراسة

ثالثاً: أهداف الدراسة

رابعاً: أسئلة الدراسة

خامساً: متغيرات الدراسة

سادساً: فرضيات الدراسة

سابعاً: مصطلحات الدراسة العلمية والإجرائية

ثامناً: مجتمع الدراسة والعينة

تاسعاً: حدود الدراسة

عاشراً: منهج الدراسة

إحدى عشر: أدوات الدراسة

-الدراسات السابقة

الفصل الأول

الإطار المنهجي للدراسة

- مقدمة

يتميز عصرنا الحالي بتطورات هائلة في شتى مناحي (العلوم والتكنولوجيا والثورة المعلوماتية), إنّه عصر يتميز بدرجة عالية من التنافس لتحقيق مستويات أفضل في كافة المجالات (الإنسانية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية والبيئية), وفي ظل هذا التنافس تتعاظم الدعوة لتطوير النظم التعليمية والتربوية للوصول إلى أرقى درجات الإتقان في العمل التربوي,وبهذا المنظور يتطلب الأمر تطوير المدرسة بعناصرها كافةً, وبما فيها من علاقات اجتماعية سائدة بين (الإدارة والمعلمين والتلاميذ وجميع العاملين فيها), وتجديد علاقتها مع المجتمع المحلي بكل عناصره,لأنها منظومة تعليمية متكاملة وفقاً لأفضل النظريات والأساليب والقيادات الإدارية الحديثة التي تعمل على تحقيق أقصى درجات التطوير والجودة في هذه العلاقات الاجتماعية, وتعمل على تحقيق مبدأ التوازن بين برامجها وأنشطتها وتكوينها العام, "وبناءً على ذلك فقد تغير دور المدرسة الحديثة,حيث أصبح من مهامها تطوير, ومواكبة المعلومات والمعارف لدى التلاميذ وتلبية احتياجاتهم, وكذلك تطوير المهارات الإدارية والقيادية لدى الإدارة من أجل تحسين العملية التعليمية, وتوفير الوسائل والإمكانات من أجل تحقيق التغير, وجعله ظاهرة طبيعية في المدرسة". (Blandford,2000,p163).

والجدير بالذكر أنّ المدرسة تطورت في العصر الحديث, حتى أصبحت تكنولوجيا المعلومات والاتصالات بعالمها الافتراضي إحدى بيئات التعلم فيما يسمى بمدرسة المستقبل, وتحتاج مدرسة المستقبل إلى إمكانات(فنية وإدارية ومالية), لتسهم في تنمية التلاميذ لإكسابهم مهارات جمع المعلومات وتوجههم إلى مواجهة المشكلات, والبحث عن المعلومة وأطلق عليها حديثاً" مدرسة بلا أسوار"باعتبارها مدرسة متصلة بالمجتمع وما حولها من المؤسسات مرتبطة بحياة الناس". وعندما نستقرئ مدرسة المستقبل, فهذا لا يعني أنّها خيالية بعيدة عن أرض الواقع, وإنّما هي مدرسة واقعية موجودة ومرتبطة بالواقع بكل عوائقه ومشكلاته, كما أنّها مرتبطة بمنظومة مؤسسات المجتمع الأخرى, ولكن يجب أن تأخذ هذه المدرسة البعد المستقبلي أي تأخذ بالحسبان الإمكانات المتاحة والمحتملة ما يساعد على كيفية التعامل مع المعطيات المختلفة لتطوير هذه المدرسة بكل عناصرها, والتي تعمل على نقل العملية التعليمية نقلة نوعية, بحيث تصبح قادرة على مواجهة تحديات الألفية الثالثة, حيث تضم هذه المدرسة فريق عمل متكاملاً ومتطوراً من مديرين قادة مدركين لأدوارهم

المستقبلية المتوقعة التي تخدم المستقبل, ومعلمين قادة مفكرين مواكبين لكل جديد وإداريين وعاملين متعاونين من أجل نجاح العملية التعليمية في تحقيق أهدافها, كما تعمل على توطيد العلاقات بالمجتمع المحلي وبأولياء الأمور وخدمات البيئة المحيطة. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, 2000).إضافة إلى ذلك تضم مدرسة المستقبل تلاميذ قادرين على البحث عن المعلومة من مصادرها, واكتشاف الحقائق العلمية ومواصلة التعلم الذاتي, واستخدام التقنيات التكنولوجية المتطورة .

إنّ الاهتمام بأنماط العلاقات الاجتماعية ودورها في تحسين الأداء التربوي وتوفير الجو الملائم من كل نواحيه (الاجتماعية والمعنوية والمادية), سوف يكون لها أثاراً مهمة في تحسين وتطوير العملية التعليمية التعلميّة, وهذا لا يتأتى إلاّ إذا كانت هذه الإدارات تتمتع بروح عالية من العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والعاملين والتلاميذ والبيئة المحلية لزيادة الفاعلية في العمل وتحسين الأداء والإنتاجية. وقد بدأت تطبيقات مدرسة المستقبل في عدد من الدول حيث جاءت على شكل إصلاحات وإعادة هيكلية المدارس التي تواكب التطورات والتغييرات وتتهيأ للمستقبل, حيث وضعت تلك الدول الخطط والاستراتيجيات بهدف إصلاح عملية التعليم وإدخال التكنولوجيا في المدارس وربطها بالمجتمع لتلبية حاجاته, ومن بين هذه الدول (الولايات المتحدة الأميركية والمملكة المتحدة ونيوزلندا وماليزيا واستراليا), بالإضافة إلى بعض الدول العربية مثل (السعودية والإمارات ومصر وقطر والبحرين) التي نشطت في الآونة الأخيرة لمواكبة هذا التطور.

ومنه, فإنّ ممارسة أنماط العلاقات الاجتماعية الجيدة بين (الإدارة والمعلمين والعاملين والتلاميذ والمجتمع المحلي), سوف يحقق الدافعية والروح المعنوية والتي بدورها تساعد على ظهور أعضاء المدرسة في مظهر تعاوني تشاركي, فكلما ارتفعت الروح المعنوية في العمل أدت إلى زيادة الإنتاج, وتحسين الأداء, وتحقيق الأهداف التعليمية التعلميّة, وهذا يحتمّ علينا ضرورة تطوير مستوى العلاقات الاجتماعية السائدة في مدارسنا الحالية في ضوء المتغيرات العالمية, والاستفادة من تجارب البلدان العالمية في هذا المجال, حتى يمكننا الخروج بتصور يحقق لنا هذا الهدف.

أولاً- مشكلة الدراسة:

"ظلت المدرسة عبر تاريخها الطويل انعكاساً حيّاً للمتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والمعرفية للمجتمع، وتميزت المدرسة بقدرتها على مواكبة هذه التغيرات والتكيف معها، والملاحظ أنّ التغير التربوي والمدرسي اتسم بالتفاوت والاختلاف معتمداً على حيوية المجتمعات وقدرتها على التجدد وتقبل التغيير، وهكذا تقدمت المدرسة في

المجتمعات الحية الديناميكية وبقيت المدرسة في مجتمعاتنا النامية تراوح بين التقليدية والخوف من الجديد".(المخامرة، 2009، 656). وتعاني المدرسة كما تشير الاتجاهات السوسيولوجية النقدية المعاصرة من الشيخوخة والضعف, ولا بدّ من أجل إحيائها وإعادة الشباب إليها من تفجير أطرها التقليدية, ويحدد (وطفة, 1998, 175) أبرز مظاهرها:

- "غياب الصلة العميقة بين مناهج المدرسة ومقرراتها وبين مسائل الحياة الاجتماعية الجارية.
- تعاني العلاقات المدرسية من إكراه العلاقات البيروقراطية وانحسار التفاعل التربوي بين المعلمين والتلاميذ والإدارة, وتعاني من غياب مبدأ المسؤولية في العمل التربوي.
- لذلك لم تستطع المدرسة التقليدية احتواء معطيات التطور التكنولوجي الحاصل, وما زالت هذه المعطيات بعيدة عن متناول حركتها ونشاطها".

ومن الجدير بالذكر أنّ عصرنا الحاضر يتميز بعصر الثورة العلمية والانفجار المعرفي والمعلوماتية والتكنولوجيا, فالحاسبات غزت كل مجالات الحياة, ولعبت تكنولوجيا الحاسبات ممثلة بالانترنت دوراً هاماً في نقل الثورة المعلوماتية والتكنولوجية في كل الاتجاهات, وإذا نظرنا إلى واقع المدرسة في مرحلة الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية نجدها تركز على المعلم كمصدر أساسي للمعلومات وتستخدم في تدريسها الطرق التقليدية المعتمدة على الكتاب الورقي والقلم والسبورة, ولا تتيح مجالاً للحوار والتواصل الفعّال بين المعلمين والتلاميذ والإدارة من جهة, وبين المجتمع المحلي من جهة ثانية, أما استخدام الحاسبات والانترنت والمعامل ذات الوسائط المتعددة لم تجد طريقها إلى مدارسنا بعد التي تؤدي دوراً هاماً في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين عناصر العملية التربوية وأولياء الأمور, من هنا نجد الحاجة لتطوير نظام التعليم في مدارسنا وذلك بإيجاد المدرسة المستقبلية التي تحقق مزيداً من التطور والتقدم في المجتمع.

وعلى الرغم من تلك الجهود التي بذلتها وزارة التربية وتبذلها لتطوير الإدارة المدرسية إلاّ أن هناك مجموعة من المشكلات تحول دون تحقيق الأهداف منها "افتقار بعض المديرين إلى المهارات والكفايات التوجيهية من أجل ممارسة أدوارهم بكفاءة, وكثرة المهام المدرسية مثل, متابعة انتظام المعلمين والتلاميذ, وغيابهم, ومقابلة أولياء الأمور, وهذا قد يسبب الضغوط النفسية, والإجهاد الجسمي والعصبي للمدير". (العلان, 2007, 58). كما أن المركزية السائدة تؤثر تأثيراً سلبياً على أنماط العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمعلمين والإداريين والتلاميذ."المركزية الشديدة في الإدارة التعليمية, وفي اتخاذ القرار, وسيادة الروتين, والتشدد في البيروقراطية في العمل, مما يسبب سلبياً في العملية التعليمية". (الشماس, 2008). ومن

جهة أخرى تؤثر المركزية على العلاقات الاجتماعية بين المدرسة والبيئة المحلية "المركزية تعطل اتخاذ القرارات التي تناسب ظروف البيئة المحلية وتخدم أهدافها بشكل أكثر فعالية" حيث تؤدي إلى ضعف العلاقة بين المدرسة والبيئة حيث ينظر الناس إلى المدرسة نظرتهم لمؤسسة تملكها الدولة ولا شأن لهم في وضع أهدافها وسياساتها وتخطيط العمل لها, كما أنّ المركزية تؤدي إلى عدم التنوع, فالأهداف التعليمية والتلاميذ والمعلمون والمناهج وطرق التدريس والإدارة المدرسية والتمويل التعليمي متشابهة إلى حد ما, وهذا التشابه فيه تجاهل لاختلاف الظروف والعوامل البيئية المحلية والفروق الفردية بين المعلمين والتلاميذ". (معوض, رزق, 2003, 48).ومن خلال عملي الإداري (مديرة مدرسة للحلقتين الأولى والثانية) ومن خلال إشرافي على التربية العملية في عدة محافظات في سورية شهدت هذا الضعف في مستوى العلاقات الاجتماعية السائدة بين عناصر العملية التربوية داخل المدرسة من جهة, ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى

ومنه لا بدّ من تطوير وتحديث جميع مقومات العملية التعليمية والتربوية, وذلك في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل والذي يهدف لبناء مجتمع متكامل ومتجانس من (المعلمين والتلاميذ والإداريين) ارتكازاً على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات, لتكفل نقل العلاقة الصحيحة والجيدة بين التلميذ والمعلم من مرحلة (الحفظ والتلقين) إلى (مرحلة المشاركة والمبادرة), وليصبح دور المعلم محاوراً وموجهاً والتلميذ مشاركاً وفاعلاً, وتجديد أنماط العلاقات الاجتماعية بين المدرسة بكل عناصرها مع البيئة المحلية بكافة مؤسساتها التربوية لنقل المجتمع المدرسي من الضعف إلى القوة, ولزرع روح البحث والابتكار". وهذا يتطلب من الدراسة إلقاء الضوء على العلاقات الاجتماعية السائدة في مدارسنا في الجمهورية العربية السورية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي, واقتراح تصور للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء بعض التجارب العالمية. كل ذلك دفع الباحثة لطرح مشكلة الدراسة على صيغة السؤال التالي:

ما التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية؟ (في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي).

ثانياً- أهمية الدراسة:

تنطلق أهمية الدراسة مما يلي:

- تتزامن هذه الدراسة مع التطورات التربوية والتكنولوجية التي تشهدها وزارة التربية لتحديث العملية التربوية في الجمهورية العربية السورية.
- بيان واقع العلاقات الاجتماعية في المدارس الحالية في الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بين (المديرين والمعلمين والإداريين والتلاميذ ومع المجتمع المحلي) في الجمهورية العربية السورية.
- الكشف عن أثر التغيرات العالمية والمتسارعة في العلاقات الاجتماعية في النظام التربوي الحالي في الجمهورية العربية السورية.
- تسليط الضوء على أبعاد وأهداف ومتطلبات مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية.
- معرفة نمط ومتطلبات تطوير العلاقات الاجتماعية المفترضة بين المدير والمعلمين والإداريين والتلاميذ في مدرسة المستقبل في الحلقة الأولى- التعليم الأساسي من وجهة نظر بعض خبراء التربية في الجمهورية العربية السورية.
- قلة البحوث والدراسات التي تناولت مدرسة المستقبل والعلاقات الاجتماعية فيها, والتي تعد نقلة نوعية من مدرسة تقليدية إلى مدرسة فعّالة متطورة قائمة على استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة في العملية التعليمية والتربوية.
- تقديم تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي (الحلقة الأولى) في ضوء بعض التجارب العالمية بما يتفق مع واقع المجتمع في الجمهورية العربية السورية, يمكن أن تستفيد منه الجهات المسؤولة عنه في التعليم من الوزارات والمديرات والمدارس لرفع مستوى وتحسين التعليم والتربية في سورية.

ثالثاً-أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى ما يلي:

معرفة درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وذلك من وجهة نظر القائمين على العملية التربوية (مديرون, إداريون, معلمون, خبراء تربية في كلية التربية ووزارة التربية) فيما يتصل ببعد التعاون- التكيف- التنافس- الصراع- التنظيم الإداري للمدرسة- الحوافز المعنوية- الشراكة مع المجتمع المحلي.

رابعاً- أسئلة الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الإجابة عن ما يلي:

ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية, في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وذلك من وجهة نظر القائمين على العملية التربوية (مديرون, إداريون, معلمون, خبراء تربية) فيما يتصل ببعد التعاون- التكيف- التنافس- الصراع- التنظيم الإداري للمدرسة- الحوافز المعنوية- الشراكة مع المجتمع المحلي؟

خامساً- متغيرات الدراسة:

- **متغير الجنس:** الذكور والإناث (مديرون, إداريون, معلمون, خبراء التربية).
- **متغير المكان:** محافظتا (دمشق, والقنيطرة), وذلك نظراً لاستقرار عينة الدراسة في هاتين المحافظتين.
- **متغير الخبرة:** هو القدم الوظيفي لكل من المديرين والإداريين والمعلمين وخبراء التربية.
- **المؤهل العلمي:** هو المستوى التعليمي لكل من المديرين والإداريين والمعلمين وخبراء التربية.

سادساً- فرضيات الدراسة الأساسية:

- **الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير المحافظة.(دمشق والقنيطرة), والجنس, والمؤهل العلمي, والخبرة في التعليم .
- **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير المحافظة (دمشق والقنيطرة), والجنس.
- **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير المحافظة (دمشق والقنيطرة), والجنس.
- **الفرضية الرابعة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات خبراء التربية لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير مكان العمل, والجنس.

- **الفرضية الخامسة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل.

سابعاً- مصطلحات الدراسة العلمية والإجرائية:

-**التصور المقترح** Vision of a suggested:

ذُكر في المعجم الوسيط بأن التصور هو (في علم النفس) استحضار صورة شيء محسوس في العقل دون تصرف فيه, وفي المنطق إدراك الفرد أي معنى الماهية من غير أن يحكم عليها بنفي أو إثبات, وتصور أي تكونت له صورة وشكل الشيء تخيله واستحضار صورته في ذهنه.(نقلاً عن قستي, 2008, 10). وتعرفه الباحثة حسب الدراسة الراهنة: بأنّه الصورة المستقبلية المنشودة التي يقترح أن تكون عليها أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل للحلقة الأولى في التعليم الأساسي بين (المدير والمعلمين التلاميذ من جهة, ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى) في ضوء بعض التجارب العالمية.

-**العلاقات الاجتماعية** Social relationship:

هي "الروابط والآثار المتبادلة بين الأفراد في المجتمع, والتي تنشأ نتيجة اجتماعهم وتبادل مشاعرهم واحتكاكهم بعضهم ببعض ومن تفاعلهم في بوتقة المجتمع". (http:/islamib.net).

وتعرّف الباحثة العلاقات الاجتماعية إجرائياً: هي الروابط والتفاعلات الاجتماعية بين القائمين على العملية التربوية من (مديرين وإداريين ومعلمين) للعمل على خلق مناخ مدرسي تربوي تعاوني تشاركي قائمٌ على التعاون والتكيف والتنافس والصراع والتنظيم الإداري من جهة, والشراكة مع المجتمع المحلي من جهة أخرى, بما يتناسب مع متغيرات العصر والثورة التكنولوجية والمعلوماتية في ضوء بعض التجارب العالمية , بهدف تحسين مستوى الأداء, وزيادة الإنتاج, لرفع سوية العملية التعليمية التعلميّة.

-**مدرسة المستقبل** The future School:

"تتمثل في النزعة نحو المستقبل, أساسها يقوم على الخروج على المألوف والرغبة في المغامرة والثورة على الأساليب التقليدية المتعارف عليها في المدارس". (مراد, 1998, 663). **وتعرّف بأنّها** "مشروع يقوم على تطوير التعليم والمناهج وأساليب التفكير لدى التلاميذ في جميع المراحل الدراسية, كما تعتبر مدرسة المستقبل تحدياً حقيقياً يظهر القدرات الإبداعية وقدرات المعلمين على العطاء للأجيال القادمة (الحربي, 2008, 68) **وتعرّف مدرسة المستقبل** "هي نوع من المدارس يقوم على الإمكانات الهائلة لتكنولوجيا الحاسبات

والاتصالات والمعلومات بكافة أنواعها, فهي مدرسة متطورة جداً باستخدام التكنولوجيا الحديثة وتعمل على تشجيع التلاميذ على التعلم الذاتي, وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعلم المختلفة (المحلية والعالمية) والحصول على المعلومات بأشكالها المختلفة.(المسموعة, المقروءة, المرئية .....) وذلك من خلال معامل الحاسبات الملحقة بها".(عثمان,2002, 6) **ومدرسة المستقبل** "نموذج من المدارس تختلف بأنظمتها وأساليبها عن المدارس التقليدية, مدرسة يرتكز فيها التعليم عن تربية وتنشئة الجيل المتكامل جسمياً وعقلياً وفكرياً وثقافياً وإبداعياً وذكائياً, جيل مهيأ للمستقبل بكل أبعاده وذلك بالاعتماد على الأساليب التعليمية الحديثة والمتطورة التي تراعي الفروق الفردية والوسائل والتقنيات التكنولوجية المتطورة, كما تشجع التلاميذ على التعلم الذاتي, وإتاحة الفرصة لهم للاتصال بمصادر التعليم المختلفة وتوظيفها في حياتهم العملية لتطوير البيئة والمجتمع المحيط بهم, مدرسة تعتمد الإدارة الذاتية في إدارة شؤونها الإدارية والتعليمية والمهنية والمادية".(كحيل, 2007, 10).

وتعرّف الباحثة مدرسة المستقبل إجرائياً:

بأنها نموذج متطور من المدارس يواكب المتغيرات والتطورات التربوية, تكون فيه أنماط العلاقات الاجتماعية بين المديرين والمعلمين والإداريين والتلاميذ والمجتمع المحلي, قائمة على التعاون والتكيف والتنافس والصراع. تختلف عن المدارس التقليدية من حيث, الأهداف, والنظم, والأساليب, وتراعي قدرات التلاميذ, والفروق الفردية بينهم وتشجع التعلم الذاتي, واستخدام الوسائل والتقنيات التكنولوجية المتطورة, وتعتمد على الإدارة الذاتية في إدارة شؤونها الإدارية, والتعليمية, والتربوية.

-**معلمو مرحلة التعليم الأساسي**: Basic Education Teachers:

"هم مجموعة من العاملين من حملة الإجازات الجامعية أو معاهد إعداد المعلمين, والذين تقع على عاتقهم مسؤولية تدريس التلاميذ وتزويدهم بالمعارف والخبرات الضرورية".(وزارة التربية, 2004, 14).

-**الإداريون**: هم معاون المدير, أمين, أمين المكتبة, مرشد اجتماعي.

-**تلاميذ الحلقة الأولى** Pupils of Circle one- Basic:

هم الفئة العمرية التي تبدأ بسن ست سنوات حتى تسع سنوات .

-**مرحلة التعليم الأساسي** Stage of Basis Education:

"المرحلة الأولى من التعليم الأساسي التي تكفل لكل مواطن في المجتمع التمرس بطرائق التفكير السليم, وتوفر له الحد الأدنى من المعرفة والمهارات والخبرات, والتي تساعد على التهيؤ للحياة وممارسة دوره مواطناً منتجاً في مجتمعه, وهي مرحلة تعليمية مدتها تسع سنوات تبدأ من الصف الأول وحتى الصف التاسع, وهي مجانية وإلزامية, وتقسم إلى حلقتين.(وزارة التربية,2004, 4):

- **الحلقة الأولى:** وتبدأ من الصف الأول وحتى الصف الرابع.
- **الحلقة الثانية:** وتبدأ من الصف الخامس وحتى الصف التاسع.

-**التجارب العالمية** World Experiences :

تعرّفها الباحثة بأنّها: الأنشطة والخطط التربوية التي نفذتها بعض الدول العالمية من خلال تحليل الوضع الراهن لمدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي والوقوف على نقاط القوة والضعف فيها للانتقال من الوضع القائم إلى الوضع المأمول في المستقبل مع أخذ الاعتبار لإمكانات المدرسة وإمكانات البيئة المحيطة.

ثامناً- مجتمع الدراسة والعينة:

يتألف مجتمع الدراسة من (المعلمين والمديرين والإداريين) في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظتي دمشق والقنيطرة للعام الدراسي (2011/2010م), ولدى الرجوع إلى إحصاءات مديريتي تربية دمشق والقنيطرة وقسم التخطيط في وزارة التربية (انظر الملحق13) تبين أن العدد الإجمالي للمعلمين والمعلمات في المحافظتين هو (1973) معلماً ومعلمة، موزعين إلى (1348) لمحافظة دمشق، و(625) لمحافظة القنيطرة. أما المديرون فقد بلغ عددهم (99) مديراً ومديرة بواقع (78) لمدارس دمشق، و(21) لمدارس القنيطرة. ويشمل الإداريين (معاوني المديرين، وأمناء السر، وأمناء المكتبات، والمرشدين الاجتماعيين)، وقد بلغ العدد الإجمالي لهؤلاء الإداريين (275) إدارياً موزعين إلى (207) إداريين في مدارس محافظة دمشق، و(68) إدارياً في مدارس محافظة القنيطرة، وشملت الدراسة استطلاع آراء عدد من الخبراء والمختصين في التربية وقد بلغ عددهم(30) خبيراً وقد روعي اختيار الخبراء مجموعة من الأسس والمعايير وهي: الحصول على درجة الدكتوراه,أو الماجستير, وأن يكون له صلة وثيقة بالتعليم والأبحاث, والتنوع في الاختصاصات.

تاسعاً- حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- **الحدود الزمانية:** حيث تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي (2012- 2013 م).
- **الحدود المكانية:** تم تطبيق الدراسة في مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي التابعة لمديريات التربية في محافظتي (مدينة دمشق والقنيطرة).
- **الحدود البشرية:** تم تطبيق أدوات الدراسة على (المديرين والإداريين والمعلمين) في مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في محافظتي دمشق والقنيطرة, وعلى (خبراء التربية) في وزارة التربية وكلية التربية في جامعة دمشق . وقد واجهت الباحثة الكثير من المصاعب والمتاعب أثناء تطبيق أدوات الدراسة بين المدارس في محافظتي دمشق والقنيطرة .
- **حدود الموضوع:** اقتصرت الدراسة على وضع تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية,وتحديد الأبعاد الأساسية للعلاقات الاجتماعية والتي ستكون محاور أساسية للدراسة الميدانية وهذه الأبعاد هي: 1- التعاون 2- التكيف 3- التنافس 4- الصراع 5- التنظيم الإداري للمدرسة 6- الحوافز المعنوية 7- الشراكة مع المجتمع المحلي .

عاشراً- منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على (المنهج الوصفي التحليلي) لدارسة أنماط العلاقات الاجتماعية القائمة في المدارس الحالية في الجمهورية العربية السورية بين (المدير والإداريين والمعلمين والتلاميذ والمجتمع المحلي), بهدف التعرف إلى واقع أنماط العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي, وأهم نقاط القوة والضعف فيها, وأهم المشكلات التي تعاني منها, لوضع تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية.

إحدى عشر- أدوات الدراسة:

سعياً لتحقيق أهداف البحث, والإجابة عن أسئلته, تم وضع معايير التحليل ومؤشراتها لبناء الاستبانة موزعة على أبعاد الدراسة, وبعد ذلك تمّ التوصل إلى تصميم ثلاث استبانات موجهة إلى كل من (المديرين والإداريين والمعلمين) في مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في محافظتي (دمشق والقنيطرة), واستبانه رابعة موجهة إلى (خبراء التربية) في وزارة التربية وكلية التربية في جامعة دمشق.

-الدراسات السابقة

تحتل دراسة واقع التعليم الأساسي في المدارس أهمية كبيرة من قبل المعنيين بالتربية والتعليم في العديد من الدراسات العربية والأجنبية. وانطلاقاً من أهمية المدرسة ودورها في تنشئة جيل متكامل وإعداده في الحياة المستقبلية من خلال تطوير العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ, ومع المجتمع المحلي فقد أكدّت الكثير من الدراسات ضرورة تطوير وتحديث المدرسة التقليدية والانتقال إلى مدرسة المستقبل, ومن خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات اتضح لها بعض الجوانب المفيدة والمشتركة بين هذه الدراسات والتي يمكن الاستفادة منها في هذه الدراسة, ولذلك لابّد من عرض تلك الدراسات وتقسيمها إلى محورين.

أولاً-دراسات تتعلق بأنماط العلاقات الاجتماعية:

أ- دراسات عربية تتعلق بأنماط العلاقات الاجتماعية:

1-دراسة عطاف محمد اشتيان الكفاوين (1994) الأردن .

-**عنوان الدراسة:** أنماط العلاقات الاجتماعية السائدة لدى الجماعات الصفية وعلاقتها بالتحصيل عند فئة من الطلبة الصف السابع الأساسي في منطقة عمان الكبرى.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة أثر نمط العلاقة الاجتماعية التعاونية والتنافسية السائدة لدى الجماعات الصفية على التحصيل عند عينة من طلبة الصف السابع الأساسي باعتبار جنسهم.

-**عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (12) مدرسة موزعين بالتساوي بين الذكور والإناث وقد بلغ عدد أفراد العينة (400) طالباً وطالبة، منهم (187) طالباً و (213) طالبة في الصف السابع الأساسي.

-**أداة الدراسة:** استخدمت الباحثة في دراستها استبانه لتصنيف المجموعات الصفية إلى نمطين من أنماط العلاقات الاجتماعية (التعاون والتنافس).

-**نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط تحصيل الطالبات أعلى من متوسط تحصيل الطلاب الذكور بغض النظر عن تصنيفهم متعاونين أو متنافسين, وبينت النتائج أن العلاقة بين نمط العلاقة الاجتماعية (التعاونية– التنافسية) تختلف باختلاف الجنس, وأن أداء الإناث يزيد من دافعتيهن إذا ما تم تعليمهم وفق المجموعات التعاونية أكثر مما لو كان ضمن المجموعات التنافسية, وإن عامل الجنس وعامل نمط العلاقة ليسا مستقلين في تفسير أسباب ارتفاع التحصيل وتحسنه.

2-دراسة سمير عبد القادر خطاب حجازي(1996) السعودية:

-عنوان الدراسة: تصورات المعلمين عن النمط الإداري الديمقراطي لمدير المدرسة وعلاقتها بتحفيزهم على العمل المدرسي.

-هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تصورات المعلمين عن النمط الإداري الديمقراطي لمدير المدرسة وعلاقتها بتحفيزهم على العمل المدرسي وذلك من خلال عدد من المتغيرات الآتية، المرحلة التعليمية- الجنس- سنوات الخبرة- نوع المؤهل العلمي.

-عينة الدراسة: اقتصرت العينة على المعلمين حيث بلغ عددهم **(268)** معلماً ومعلمة في مراحل التعليم المختلفة في منطقة الإحساء بالمملكة العربية السعودية.

-نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن النمط الإداري المتمثل في الأسلوب الديمقراطي يلعب دوراً في التحفيز للعمل المدرسي، وإلى جانب ذلك يتضح أيضاً وجود ارتباط بين متغيرات الديمقراطية والمرونة والمثابرة وهذا ما يؤكد أن الأسلوب الإداري الديمقراطي يؤدي إلى التحفيز نحو العمل بصورة عامة.

3- دراسة سمير حسنين بركات – حسني عبد الملك محمود (2001):

-عنوان الدراسة: العلاقة بين الفكر الإداري والسلوك القيادي لمديري مدارس التعليم العام وأثر هذه العلاقة على الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي للمعلمين.

-هدف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الفكر الإداري والسلوك القيادي لمديري مدارس التعليم العام وأثر هذه العلاقة على الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي للمعلمين.

-عينة الدراسة: اقتصرت الدراسة على عينة من فئتي المديرين والمعلمين بمدارس التعليم العام في مراحله المختلفة، واستخدمت الدراسة الاستبيانات كأداة للقياس وجمع البيانات .

-نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى أن الممارسات القيادية والإدارية لمدير المدرسة لها تأثير ايجابي على زيادة إحساس المعلمين بالالتزام التنظيمي نحو المنظمة التي يعملون فيها وزيادة إحساسهم بالرضا الوظيفي عن العمل الذي يقومون به وما ينتج عن هذه المشاعر من زيادة في مستوى الأداء وفاعليته، وكذلك توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب في العلاقة بين الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي، وأكدت الدراسة على ضرورة زيادة الاهتمام ببناء وتدعيم علاقات عمل ايجابية تتسم بحسن المعاملة والثقة ما بين مديري المدارس ومرؤوسيهم لما لتلك العلاقات من آثار إيجابية على العديد من المتغيرات السلوكية والاتجاهات المؤثرة على معنوية وأداء إنتاجية المعلمين

4-دراسة ناهد حسن الرضي (2006) البحرين:

-**عنوان الدراسة:** القيادة الإدارية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس الابتدائية وعلاقتها بالرضا الوظيفي للمعلمين في مملكة البحرين.

-**هدف الدراسة:** الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس الابتدائية في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين معهم، وعلاقة ذلك برضاهم الوظيفي.

-**عينة الدراسة:** تم تطبيق الدراسة على عينة من (606) معلماً ومعلمة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية من بين معلمي المناطق التعليمية الخمس في البحرين .

-**أداة الدراسة:** استبانتين، الأولى لتحديد النمط القيادي لدى مديري ومديرات المدارس بـــ (48) عبارة موزعة على ستة مجالات تقيس ثلاثة أنماط قيادية هي الأوتوقراطية والديمقراطي والنمط الترسلي, والاستبانة الثانية لقياس الرضا الوظيفي العام لدى معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في مملكة البحرين متضمنة (30) عبارة .

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى:

1- إن النمط القيادي السائد بين مديري ومديرات المدارس الابتدائية في مملكة البحرين هو النمط الديمقراطي، يليه النمط الترسلي، وأخيراً النمط الأوتوقراطي.

2- وجود علاقة إيجابية قوية بين الرضا الوظيفي للمعلمين والنمط الديمقراطي، وهي علاقة إيجابية ولكنها ضعيفة مع النمط الترسلي، وعلاقة سلبية ضعيفة مع النمط الأوتوقراطي.

5-دراسة محمد عبود الحراشة (2008) الأردن:

-**عنوان الدراسة:** النمط القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على النمط القيادي الذي يمارسه مدير والمدارس وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة. وأثر كل من الجنس والتخصص وسنوات الخبرة والمؤهل العلمي في مستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

-**عينة الدراسة وأدواتها:** تكونت عينة الدراسة من /235/ معلماً ومعلمة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية, وقد استخدم الباحث أداتين لجمع المعلومات .

-**نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة أن جميع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس جاءت بدرجة ممارسة متوسطة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا

الوظيفي لدى معلمي مدارس التربية والتعليم في محافظة الطفيلة تعزى إلى متغيرات: الجنس, التخصص, الخبرة, المؤهل العلمي, وهناك علاقة إيجابية بين النمط القيادي ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين.

6-دراسة نواف العتيبي (2008) م، السعودية:

-عنوان الدراسة: الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية بالسعودية (دراسة ميدانية تحليلية).

-هدف البحث: التعرف على الأنماط القيادية وتوزيع السمات الشخصية لمديري المدارس المتوسطة بمحافظة الطائف وفقاً لمتغيرات الدراسة (العمر، الخبرة، المؤهل, الحالة الاجتماعية، نوع المؤهل), كما تهدف الدراسة للتعرف على مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين وعلاقتها بالأنماط القيادية والسمات الشخصية لدى مديرهم.

-عينة الدراسة: جميع معلمي المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية النهارية بمحافظة الطائف البالغ عددهم (1167) معلماً وتم اختيار عينة عشوائية بنسبة (30%) بلغت (300) معلماً.

-أداة الدراسة: استخدم الباحث في الدراسة الحالية مقياس وصف السلوك القيادي (LBDQ) الذي صممه /هالبن/ وترجمه رسمي (2004), ومقياس جوردون للسمات الشخصية وترجمة كل من جابر وأبو حطب (1973), وأداة لقياس مستوى الروح المعنوية للمعلمين إعداد البلبيسي (2003).

-نتائج الدراسة:ومن أبرزها:

1- إن درجة ممارسة بعدي المبادأة والعمل والاهتمام بالعلاقات الاجتماعية من الأنماط القيادية لمديري المدارس المتوسطة من وجهة نظر المعلمين كانت بدرجة آلية.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية (a=0.05) بين متوسطات أو استجابات أفراد العينة حول أبعاد الأنماط القيادية والسمات الشخصية والروح المعنوية وفقاً للمتغيرات (العمر- وسنوات الخبرة- والمؤهل العلمي- ونوع المؤهل- والحالة الاجتماعية) ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين السمات الشخصية ما عدا سمة اجتماعية وفقاً لسنوات الخبرة، وتوجد فروق لجميع السمات وفقاً للمؤهل العلمي فقط، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية للروح المعنوية وفقاً للعمر فقط.

7-دراسة راتب السعود (2009) الأردن:.

-عنوان الدراسة: أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقاً لنظرية رنسليكرت (نظام1- نظام4) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تعرف الأنماط القيادية في المدارس الابتدائية الأردنية وإلى قياس درجة ولاء المعلم لعمله والأنماط القيادية، وهل هناك علاقة بين ولاء المعلم لعمله والأنماط القيادية؟

-**عينة الدراسة:**تم اختيار (65) مدرسة، منها (30) مدرسة للذكور و(35) مدرسة للإناث تمثل ثلث مدارس المجتمع المستهدف، وبالطريقة الطبقية العشوائية وتم اختيار (4) معلمين معلمات من كل منها عشوائياً، وبذلك فقد بلغت العينة (260) معلماً ومعلمة، منهم (120) معلماً و(140) معلمة.

-**أداة الدراسة:** طور الباحث استبانه لتعرف الأنماط الإدارية للمديرين من دراسات سابقة وهناك استبانه قياس الولاء التنظيمي للمعلمين من إعداد (porter) وزملائه.

-**نتائج الدراسة:** أشارت الدراسة إلى ولاء المعلمين لمهنتهم ايجابي، عزا الباحث ذلك إلى سيادة النمط الديمقراطي في القيادة التربوية الذي يوجد التعاون والألفة والثقة المتبادلة بين مدير المدرسة والمعلمين، كما بينت النتائج وجود علاقة دالة إحصائيا بين الولاء ونمط القيادة، حيث يرتبط النمط الديمقراطي ايجابياً مع درجة الولاء، في حين يرتبط النمطان الفوضى والأوتوقراطي ارتباطاً سلبياً مع الولاء.

8- **دراسة نور عطية الزهراني (2009)م، السعودية:**

-**عنوان الدراسة:** علاقة النمط القيادي لمديرات المدارس بالروح المعنوية لمعلمات المرحلة الابتدائية بمحافظة جدة (السعودية).

-**هدف الدراسة:** توفير المعلومات عن طبيعة تعامل المعلمات في ظل أنماط السلوك القيادي للمديرات على اختلافها (النمط الأوتوقراطي, النمط الديمقراطي، النمط الترسلي) في المدارس الحكومية في مدينة جدة، والتعرف على الروح المعنوية على إنتاجية المعلمات ودور السلوك القيادي لمديرات المدرسة في ذلك.

-**عينة الدراسة:** تمثلت عينة الدراسة التجريبية من قسمين وهما:

القسم الأول: مديرات المدارس، تكونت عينة الدراسة من (90) مديرة تم اختيارها بالطريقة العشوائية من مديرات المرحلة الابتدائية للبنات في المدارس الحكومية.

القسم الثاني: المعلمات وكان عددها (550) معلمة تم اختيارهن بالطريقة العشوائية من معلمات نفس المدارس الحكومية للمرحلة الابتدائية للبنات.

-**أداة الدراسة:** أعدت الباحثة استبيانين, الأول الأنماط القيادية كان خاصاً بمديرات المدارس, والثاني استبيان معد لقياس الروح المعنوية للمعلمات.

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول جميع الأنماط القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات وفقاً لكل من متغيرات العمر والخبرة ولطبيعة المؤهل العلمي (تربوي وغير تربوي) وكانت الفروق لصالح كل من ذوي الأعمار والخبرات الطويلة وكذلك للتربويات على غير التربويات.

2- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين النمط الديمقراطي من الأنماط القيادية الأخرى لدى مديرات المرحلة الابتدائية وبين الروح المعنوية للمؤسسة التعليمية من وجهة نظر مديرات المدارس الحكومية بمحافظة جدة عند المستوى (0.01).

9- دراسة جلال محمود علي(2010) سورية

-عنوان الدراسة: أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي المرحلة الثانوية في سورية.

-هدف الدراسة: التعرف على الأنماط القيادة السائدة (الديمقراطية- الديكتاتورية- التسيبية) في مدارس الثانوية بمحافظة دمشق وأثر هذه الأنماط على العلاقات الإنسانية السائدة في مرحلة التعليم الثانوية في مدينة دمشق وفق متغيرات متعددة.

-عينة الدراسة: طبق البحث على عينة من مدرسي ومدرسات المرحلة الثانوية بمدينة دمشق وقد بلغ عددهم (480) مدرساً أي بنسبة (18%). كما بلغ عدد المدارس التي شملها البحث (24 مدرسة بنسبة (24%) من المدارس.

-أدوات الدراسة: استخدم الباحث استبانتين، الأولى هدفها التعرف على نمط القيادة لمديري المدارس، والاستبانه الثانية تتمحور حول تحديد العلاقات الإنسانية فيما بين مدرسي المرحلة الثانوية.

-نتائج الدراسة: إذ توصلت الدراسة إلى:

1- أنّ هناك أثراً إيجابياً لكل من نمطي القيادة الديمقراطية والديكتاتورية على العلاقات الإنسانية، فيما كان أثرٌ سلبيٌ للنمط التسيبي على تلك العلاقات.

2- عدم وجود فروق في سيادة الأنماط تبعاً لجنس المدير.

3- وجود فروق دالة في العلاقات الإنسانية لصالح الذكور، وتبعاً لتابع المدرسة لصالح المدارس العامة، وتبعاً لمتغير شهادة المدير لصالح الدراسات العليا، وتبعاً لمتغير خبرة المدير لصالح الخبرة الأعلى، وعدم وجود فروق في تلك العلاقات تبعاً لمتغير التأهيل التربوي .

10- دراسة محمد سمير النحاس(2012) سورية.

-عنوان الدراسة: أنماط السلوك القيادي لمديري مدارس الحلقة الأولى وعلاقتها بالتعاون وتحمل المسؤولية لدى العاملين فيها.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى الكشف عن أنماط القيادة الإدارية السائدة لدى عينة من مديري مدارس الحلقة الأولى والكشف عن الاختلافات بين الأنماط القيادية التي يمارسها المديرون الذكور عن التي تستخدمها المديرات في مدارس الحلقة الأولى والكشف عن مدى تحقيق مجالي التعاون وتحمل المسؤولية لدى عينة من العاملين في مدارس التعليم الأساسي للحلقة الأولى.

-**عينة الدراسة:** بلغ عدد عينة مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الرسمي التي تم سحبها من كافة المناطق التعليمية لمدينة دمشق (112) مدرسة أي بنسبة (0.35) من مجمل مجموع المدارس, وبلغ عدد أفراد عينة البحث من معلمين وإداريين (1247) مدرساً وإدارياً من أصل (10521) مدرساً وإدارياً، وهم يعملون في (320) مدرسة من مدارس الحلقة الأولى التعليم الأساسي في مدينة دمشق.

-**أداة الدراسة:** استخدم الباحث مقياس أنماط السلوك القيادي من وجهة نظر العاملين ومقياس مجال التعاون ومقياس مجال تحمل المسؤولية.

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى:

1- هناك علاقة ارتباطيه بين سمة التعاون وسمة تحمل المسؤولية لده العاملين في مدارس عينة البحث.

2- أمكن التنبؤ بمسار مجال التعاون من خلال نمطي القيادة الترسلية والتسلطية مع شكل تأثير سلبي وكذلك من خلال نمطي المتكامل والبيروقراطي بطريقة إيجابية, كما يمكن التنبؤ بمسار مجال تحمل المسؤولية من خلال ثلاثة أنماط قيادية وهي الترسلي والمراعاة والتسلطي عل شكل تأثير سلبي وكذلك النمط المتكامل والديمقراطي بتأثير إيجابي.

ب- دراسات أجنبية تتعلق بأنماط العلاقات الاجتماعية:

1-دراسة كارول (Carroll- 1993).

Teacher Morale as Related to school Leadership Behavior.

-**عنوان الدراسة:** الروح المعنوية للمعلمين وعلاقتها بسلوك قائد المدرسة الابتدائية.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على الروح المعنوية للمعلمين وعلاقتها بسلوك مدير المدرسة الابتدائية التي تشتمل على الصفوف من الروضة إلى الصف الثامن .

-**عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة من (24) مديراً من مديري المدارس الابتدائية، ومن (433) معلماً من معلمي المدارس الابتدائية، ثم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

-**أداة الدراسة:** استخدمت الباحثة استبانه لوصف سلوك القائد، واستبانه أخرى قامت بتطويرها لقياس الروح المعنوية للمعلمين.

-**نتائج الدراسة:** ومن أبز النتائج:

1- ارتفاع مستوى الروح المعنوية لدى المعلمين.

2- وجود علاقة ايجابية للروح المعنوية الكلية للمعلمين بسلوك القائد عند الحفاظ على تماسك المنظمة، وفي حل الصراع الداخلي بين الأعضاء, فالروح المعنوية الكلية ارتبطت بالسلوك القيادي لمجال "سماح القائد للمعلمين في المبادرة باتخاذ القرار وتنفيذه.

2-دراسة ايفان (Evans , Jennifer 1996).

Communicator style A study of Human managers.

-**عنوان الدراسة:** دراسة أسلوب التواصل لدى المديرين الإنسانيين

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة مظاهر العلاقات الاجتماعية التي ترافق كل نمط من أنماط الاتصال ومدى تأثير بعض المتغيرات في العلاقات الاجتماعية للمديرين والمديرات, وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي.

-**عينة الدراسة وأداتها:** استخدم الباحث مقياساً لتحديد الجوانب الإنسانية لدى المديرين والمديرات, وكانت العينة من (36) بنداً, وبلغت عينة الدراسة من (271) مديراً ومديرة.

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى:

1ـ أن أعلى مستوى للعلاقات الاجتماعية للمديرين يتزامن مع أنماط الاتصال الشخصية.

2ـ توصلت الدراسة إلى وجود أثر في طبيعة العلاقات الاجتماعية التي يتبعها المديرون وربما تعزى إلى متغير جنس المدير ولصالح الإناث من أفراد العينة.

3-دراسة جيلبيرت ايللين (Gilbert Janet Ellyn , 2000).

The Impact Of Principal Leadership Behaviors' on Collaboration and Collegiality for school Improvement.

-**عنوان الدراسة** تأثير سلوكيات القيادة الإدارية على التعاون والمشاركة لتطوير المدرسة.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى وصف ملاحظات المدرسين فيما يتعلق بالسلوك القيادي لدى المدير حيث يعتقد المدرسون أن له تأثيراً فعالاً على مفهوم التعاون والمشاركة في إطار تحسين وتطوير المدرسة.

-**عينة الدراسة وأدواتها:** اعتمدت هذه الدراسة على المقابلات الفردية مع كل مدرس ومدير وكذلك المقابلات الجماعية ونتائج المدرسة ووثائقها وأدى تحليل البيانات إلى إلقاء الضوء على ثلاثة أدوار قيادية أساسية لمدير المدرسة- التصميم- التيسير- المساندة- ومن خلال هذه الأدوار يتم تحديد السلوك القيادي للمدير .

-**نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج صحة اعتقاد المدرسين بأن سلوك المدير من خلال هذه الأدوار قد عمل بالفعل على تشجيع وترسيخ الثقافة التعاونية وروح المشاركة المتحققة في المدرسة.

4-دراسة مارتن، (Martin 02000).

AStudy of the relationship between Elementary Principal leadership behavior and teacher moral .

-**عنوان الدراسة:** دراسة العلاقة بين السلوك القيادي لمدير المدرسة الابتدائية والروح المعنوية للمعلمين في المدارس الابتدائية من مدارس مقاطعة هام بيتون في ولاية فرجينيا.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة مدى العلاقة بين سلوك مديري المدارس الابتدائية والروح المعنوية للمعلمين, واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

-**عينة الدراسة وأدواتها:** لتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث أداتين:

الأولى: (Excellent principal inventory) لقياس السلوك القيادي .

الثانية: (The Purdue Teacher opinionaire) لقياس الروح المعنوية للمعلمين, وتكونت عينة الدراسة من /278/ معلماً في /19/ مدرسة ابتدائية.

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى ما يلي:

1- أن هناك علاقة إيجابية بين السلوك القيادي للمدير المتبع في إدارته وبين مستوى الروح المعنوية للمعلمين .

2- أن هناك علاقة ما بين مجال السلوك القيادي للمدير (الالتزام نحو نجاح التلاميذ) بين المعلمين والمديرين.

5- دراسة (Oyetunji Christianah Oluwatoyin (2006)

The Relationship Between Leadership Style And School Climate In Botswana Secondary Schools University of South Africa ,JUNE .

-**عنوان الدراسة:** العلاقة بين أسلوب القيادة والمناخ المدرسي في مدارس بوتسوانا الثانوية (جنوب إفريقيا) .

-**هدف البحث:** تحرى البحث بين أنماط قيادة مديري المدارس والمناخ المدرسي في المدارس الثانوية لمدينة بوتسوانا بجنوب إفريقيا، والتوصل إلى الأسلوب الأمثل للمناخ المدرسي الإيجابي والذي يضم المعلمين والطلبة على حد سواء.

-**عينة الدراسة:** ضمت العينة مديري ثلاثين مدرسة ثانوية و(367) معلماً من مجتمع أصلي بلغ (8348) معلماً من معلمي مدارس مدينة بوتسوانا بجنوب إفريقيا.

-**أداة الدراسة:** عبارة عن أداتين رئيسين:

أ- الأولى استفتاء للمعلمين لاكتشاف تصورانهم حول أساليب قيادة مديري مدارسهم والمناخ في مدارسهم.

ب- والثانية دليل مقابلة لمديري المدارس للتعرف على الأنماط القيادية التي يعتقدون أنهم يمارسونها.

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى:

1- فهم المديرون لسلوكهم القيادي كان مختلفاً عن تصورات المعلمين لذلك السلوك، فقد أعطى المديرون لسلوكهم صفة التشاركية في صنع القرارات والتعاون ولكن في المقابل كانت تصورات المعلمين جاءت عكس ذلك.

2- كشفت الدراسة على وجود مناخات مدرسية متعددة في مجتمع بوتسوان وأهمها المناخ المفتوح والمناخ المغلق وهذا الأخير هو السائد في معظم مدارس بوتسوان، وقد رد المعلمون السبب لعدم كفاءة مديري المدارس فيما يتعلق بتسهيل المهمة والإنجاز للمعلمين والطلبة.

3- إن أسلوب القيادة المشاركة في صنع القرار والتعاون والتنمية، روجت لمناخ تنظيمي مفتوح.

ثانياً: دراسات تتعلق بمدرسة المستقبل.

آ- دراسات عربية تناولت مدرسة المستقبل.

1- دراسة المنظمة العربية للتربية والعلوم (2000)م، (دراسة نظرية)

- **عنوان الدراسة:** وثيقة مدرسة المستقبل.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة التعرف على الملامح الأساسية للمؤسسة التربوية في القرن الحادي والعشرين, وذلك من خلال الاهتمام بعناصر العملية التعليمية من (معلم, تلميذ, منهج, إدارة مدرسية, مبنى).
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى.وضع تصور مقترح لمدرسة المستقبل في الوطن العربي وذلك

1- ضرورة الاهتمام بالتقنيات المعلوماتية الحديثة ودورها في العملية التعليمية.
2- ضرورة امتلاك المعلمين والإداريين مهارات استخدام التكنولوجيا.
3- ضرورة إعادة النظر في بناء المدرسة العربية استجابة للتطورات التي يشهدها عصرنا.

2-دراسة يحيى عبد الوهاب الصايدي وحسن حطاب ويونس ناصر (2000) م.(دراسة نظرية):

- **عنوان الدراسة:** المعالم الأساسية لمدرسة المستقبل (تصورات عربية).
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التنبؤ بالمعالم الأساسية لمدرسة المستقبل من خلال التعرف على وجهات نظر بعض الدول العربية وهي الإمارات العربية المتحدة والكويت والأردن وسوريا ولبنان وفلسطين ومصر والجزائر والمغرب وتصوراتها المستقبلية بشأن المؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين.
- **نتائج الدراسة:** في ضوء الاستنتاجات التي تم التوصل إليها من تحليل التصورات المقدمة من الدول العربية واستقراء للتوجهات العالمية المتعلقة بمدرسة المستقبل يمكن تصور الملامح الأساسية لهذه المدرسة بحسب محاورها:

1- فلسفة مدرسة المستقبل وأهدافها، حيث أكدت معظم الدول العربية على الإيمان بالله تعالى وبالرسالات السماوية وتحقيق النمو الشامل لشخصيات التلاميذ .
2- مناهج مدرسة المستقبل، ربط المناهج الدراسية بالبيئة المحلية .
3- تقنيات التعليم والتعلم في مدرسة المستقبل، وربط المدرسة بالمؤسسات التربوية الأخرى وتدريب المعلمين على استخدام التقانات.
4- المعلم في مدرسة المستقبل، إعداده في إطار جامعي واختياره وفقاً لمعايير موضوعية .
5- الإدارة المدرسية في المستقبل، ضرورة اعتماد ومبدأ اللامركزية في الإدارة التربوية واعتماد مبدأ المساءلة والمسؤولية في الإدارة وإشراك الطلاب بصورة مناسبة في إدارة الحياة المدرسية.
6- مبنى مدرسة المستقبل أن يستفاد من المبنى في تنفيذ أنشطة المجتمع المحلي ومرافقه ملبية لحاجات التلاميذ.

3- دراسة عبد اللطيف محمود محمد (2000) م(دراسة نظرية):

- **عنوان الدراسة:** المدرسة كقاطرة لمجتمع المستقبل.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- بيان أهمية دور المدرسة كعملية ومؤسسة في صنع المستقبل الذي نريد.
2- الكشف عما يعتري واقعنا التربوي من عقبات تحول دون القيام بالدور المستقبلي للمدرسة.
3- اختيار الأساليب التخطيطية الملائمة لقيام مدرسة المستقبل بتغير الواقع القائم وتأسيس الواقع القادم،.

- **نتائج الدراسة:** خلصت الدراسة إلى:

1- أن للمدرسة دوراً هاماً في عملية التغيير الاجتماعي ولها دور قيادي وبالتالي فإنها صاحبة دور أساسي في صنع المستقبل.
2- عوامل الإحباط التي تحول دون تحقيق الدور المستقبلي للمدرسة فهي الأمية والبطالة وانخفاض الإنتاجية ومعدلات النمو.
3- الأساليب التخطيطية الملائمة لقيام مدرسة المستقبل بتغير الواقع القائم وتأسيس الواقع القادم :
4- دراسة الواقع واستخلاص البنى الفكرية.
5- اختيار عوامل وقوى التغيير المتنبأ بها.
6- رسم شجرة التنبؤ وتحديد البدائل المتاحة .

4- دراسة أفنان نظير دروزة عام (2000)م (دراسة نظرية)

- **عنوان الدراسة:** مناهج مدرسة المستقبل
- **هدف الدراسة:** كان الهدف من هذه الدراسة إعطاء رؤية مستقبلية لكل من المناهج الدراسية، والمدرسة التعليمية في القرن الحادي والعشرين منطلقة في ذلك من تحليل الواقع التربوي العربي وخاصة في فلسطين وتناولت الباحثة محورين رئيسين، المناهج الدراسية والمدرسة التعليمية .
- **نتائج الدراسة:** رأت الباحثة أن مناهج المستقبل يجب أن تعتمد على النشاط والخبرة والعمل وليس على الكتاب المدرسي المقرر فقط، ومن حيث مدرسة المستقبل فيتوقع أن تكون مهداً للأنشطة التربوية، ويسودها الجو الديمقراطي، ويتوقع من مدرسة المستقبل أن تقام في موقع صحي بعيداً عن الضوضاء والتلوث وفي مكان استراتيجي يستطيع التلاميذ من المناطق المجاورة أن يصلوا إليه، ناهيك عن أن مدرسة المستقبل هي التي تتخذ من التلميذ محوراً للعملية التعليمية وقادرة على تزويده بالمهارات التقنية والمهنية والاجتماعية والوجدانية وجعله عضواً مفيدا نافعاً ومنتجاً في المجتمع ومساهماً في حركة التنمية.

5- دراسة جبرائيل بشارة عام (2000) م, سوريا (دراسة نظرية):

- **عنوان الدراسة:** المعلم في مدرسة المستقبل.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة السمات الرئيسية للتغيرات التي يشهدها العصر وآثار التحولات العالمية الراهنة على التربية عامة وعلى التربية المدرسة خاصة.
- **نتائج الدراسة:**توصلت الدراسة إلى وضع تصور مقترح لتكوين وإعداد المعلم في مدرسة المستقبل والمهام التي ينبغي على المعلم القيام بها في ضوء الأهداف الجديدة:

1- العمل بمقتضى كونه معلماً ومتعلماً وباحثاً.

2- تدريب التلاميذ على الحياة الديمقراطية ، ومهارات التواصل والتعاون مع الآخرين.

3- إتقان استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة مثل الحاسب والانترنت.

4- العمل على تنظيم التعلم الذاتي لدى التلاميذ.

6-دراسة محمد بن عبد الله آل ناجي (2000)م(دراسة نظرية):

- **عنوان الدراسة:** الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل في القرن الحادي والعشرين .
- **هدف الدراسة:** تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية :

1- التعرف على الإدارة المدرسية الفاعلة مفهومها وخصائصها وأنماطها .

2- استعراض الوظائف الجديدة لمدرسة المستقبل في ضوء بعض المتغيرات مثل: المعلمون والمنهاج وطرق التدريس والتكنولوجيا المعاصرة وخدمة المجتمع .

3- وضع تصور للإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل في ضوء وظائفها الجديدة .

- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1- الإدارة المدرسية الفاعلة هي التي تهتم بجودة التعليم من خلال جعل التلميذ محور العملية التعليمية والاهتمام بأسرة المدرسة وتنمية ذات المتعلم وأسرته ومجتمعه وتهتم بكافة العاملين في المدرسة وبالمناهج الدراسية وتنمية العلاقات الاجتماعية السوية بين التلاميذ والمعلمين.

2- الوظائف الجديدة لمدرسة المستقبل تبدو من خلال حاجة الإدارة المدرسية إلى استخدام المزيد من المعارف الفكرية والعلمية لمواجهة المشكلات الإدارية والحاجة إلى المزيد من استخدام التكنولوجيا التي تعتمد على الآلية في العمليات الإدارية .

7-دراسة صالح بن عبد العزيز النصار (2002)م.(دراسة نظرية):

-عنوان الدراسة: مدرسة المستقبل" رؤية من نافذة أخرى .

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى محاولة تسليط الضوء على بعض الجوانب التي تساعد في جلاء الرؤية حول مدرسة المستقبل وتصب في المحاولات المختلفة التي تنظر إلى مدرسة المستقبل من نوافذ مختلفة لتشكيل رأي علمي يستند إلى فلسفة صحيحة والبحث والمناقشة لمفهوم مدرسة المستقبل وما يتعلق به من تطبيقات فعلية .

-نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدة نقاط أهمها:

1- الوضوح في تحديد المفاهيم والأهداف المرتبطة بمدرسة المستقبل يقلل من أسباب الخلاف والاختلاف حول مدرسة المستقبل .

2- النظر إلى التقنية (والحاسبات الآلية بشكل خاص) على أنها وسيلة جيدة للتعليم والتعلم، ولكنها الوحيدة والأفضل دوماً .

3- التركيز على المعلمين وتطوير أدائهم التدريسي، وتدريبهم على استخدام التقنية بفاعلية لتحقيق أهداف مدرسة المستقبل .

8- دراسة ثناء يوسف الضبع ومنال عبد الخالق جاب الله (2002) م.(دراسة نظرية):

-عنوان الدراسة: المدرسة العصرية بين أصالة الماضي واستشراف المستقبل .

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى عرض سمات المدرسة العصرية التي يتطلع إليها جمهور التربويين في العصر الحديث الذي يتسم بالتقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي والتغيرات السريعة في العديد من المجالات المادية والتقنية والاقتصادية والثقافية.

-نتائج الدراسة :

1- إن المدرسة العصرية هي مدرسة تطبق المناهج العصرية المتطورة التي تتفاعل مع متطلبات العصر بلغته وأدواته، ولا بدّ من إعداد مدير المدرسة إعداداً تربوياً من خلال زيادة حصيلته العلمية، وتتولد لديه القناعة الذاتية بالإدارة الديمقراطية .

2- دور المعلم في المدرسة العصرية هو أن يراعي المعلم تحقيق التوازن بين الكم والكيف لغرس القيم الخلقية الايجابية لدى التلاميذ، ودعم النشاط الاجتماعي والترفيهي للتلاميذ.

9-دراسة هيفاء رضا جمل الليل- كيري لوفر (2002)م .(دراسة نظرية):

-عنوان الدراسة: بيئة مدرسة المستقبل (نظرة مستقبلية نحو إستراتيجية مؤسسية لمفهوم التعاون) .

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى تقديم قاعدة بحثية قوية لتوضيح مدى ضرورة اهتمام قادة المدارس بتوصيل أهمية مفهوم التعاون وتطبيقه في مجال التعليم إلى ضمير أصحاب

النفوذ من أجل تحسين وتطوير جودة ونوعية المدارس، والتي لها أثر كبير في تحصيل الطالب العلمي .

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى ما يلي :

1- من أجل إيجاد طرق ووسائل ابتكاريه فعّالة وجماعية للبيئة التعليمية وضمان استمراريتها، يجب أن يكون هناك دائماً تشجيع ومساندة متواصلة من الإدارة والوالدان والتلاميذ والمجتمع، ولا يمكن الاعتماد على الجهود من المبادرات الفردية .

2- يجب أن تتغير بيئة المدارس، كما يجب أن يتخذ الإداريون الأوامر القيادية وأن يتحملوا مسؤولية نجاح أو فشل المدارس في تحقيق رسالتها، وأهدافها في المستقبل، ليس هذا فقط وإنما من المطلوب أن يتحالفوا ويتحدوا أكثر مع أعضاء الهيئة التدريسية من أجل تحقيق الهدف المشترك بتعلم طلابنا وإعدادهم للمستقبل .

10-دراسة سهام محمد صالح كعكي (2002) م .(دراسة نظرية):

-**عنوان الدراسة:** إدارة مدرسة المستقبل.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى إلقاء الضوء على المهارات المطلوب توفرها فيمن يدير مدرسة المستقبل، وسبل لإعداد القادة التربويين ليتمكنوا من القيام بمهامهم بكفاءة وفعالية، وقد اتبعت هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بهدف التوصل إلى عوامل منطقية تمكن من وضع تصور مقترح للمهارات الأساسية المطلوب توفرها لدى القيادة المدرسية .

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى أن المهارات المطلوبة للقيادة المدرسية في مدرسة المستقبل

1- القدرة على استخدام الحاسب الآلي في إعداد برامج تربوية، وفي تحضير الدروس، وإعداد السجلات المدرسية .

2- ضرورة امتلاك القياديين القدرة العملية على تطبيق الإدارة المفتوحة التي تعتمد على المشاركة الفعلية لجميع العاملين في المدرسة .

3- ضرورة التركيز على إحداث تغيرات تعود بالفائدة على العمل التربوي في المدرسة، وقد تكون هناك رؤية في تعديل بعض الخطوات الإجرائية المتناسبة مع الواقع التربوي.

11-دراسة الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير (2002) م .(دراسة نظرية):

-**عنوان الدراسة:** مدرسة المستقبل.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تحديد مفهوم المستقبل ومعرفة أهدافها التي تتضمن تحسين المخرجات التعليمية وبناء الفرد بناء شاملاً للجوانب العقلية الوجدانية والمهارة

والسلوكية وإعداد المتعلمين لمواجهة التحديات الصعبة، وقد اعتمدت الدراسة أربعة محاور رئيسية تتعلق بمدرسة المستقبل وهي:

1- الأسس الفلسفية والاجتماعية لمدرسة المستقبل التي يجب أن تنطلق من ثوابت المجتمع وقيمه.
2- بيئة مدرسة المستقبل حيث اهتمت الدراسة بشكل الموقع والبيئة الاجتماعية والحسية لمدرسة المستقبل .
3- مناهج مدرسة المستقبل، حيث تناولت الدراسة ضرورة ارتباط منهج مدرسة المستقبل بالأحداث والتغيرات اليومية، واهتمام المناهج بخدمة احتياجات التنمية للمجتمع .
4- التقنيات في مدرسة المستقبل، حيث تعتمد مدرسة المستقبل على توفير الاستفادة من الثورة الهائلة في المعلومات، والاهتمام بالمكتبة الإلكترونية، والتعليم الافتراضي والمدرسة الإلكترونية والفصول الذكية.

-توصيات الدراسة: توصلت الدراسة إلى ما يلي :

1- التوجه إلى تحويل بعض مدارس التعليم إلى مدارس المستقبل.
2- الاستفادة من تجارب الدول الأخرى في إعداد تصورات مدرسة المستقبل .
3- الاهتمام باختيار قيادات تربوية فاعلة مؤهلة ومدربة قادرة على إدارة مدرسة المستقبل

12- دراسة بدر بن عبد الله الصالح(2002)م . السعودية.(دراسة نظرية):

-عنوان الدراسة: التقنية ومدرسة المستقبل .

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة للإجابة على أسئلة مهمة مثل:

كيف ينبغي أن تستجيب المدرسة لتحديات المستقبل؟ وكيف ينبغي أن توظف التقنية في مدرسة المستقبل؟ وعلى أي أساس فلسفي أو نظري؟ وما دور المعلم والتلميذ فيها؟

-نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات:

1- التفكير الجاد في مراجعة برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة في ضوء النظريات والفلسفات التربوية المعاصرة, واستشراف نماذج تربوية بديلة لهذا الإعداد من خلال الاسترشاد بمقارنات مرجعية متميزة .
2- التفكير الجاد بنماذج بديلة لتنفيذ التدريب الميداني للمعلم يعتمد التعاون الوثيق بين هيئات التدريس في أقسام المناهج وتقنية التعليم ومعلمي التعليم العام, بغرض تقديم خبرات تكاملية للمعلم, ونمذجة التقنية في التعليم .

3- توفير فرص تطوير مهني لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في مجالات تطبيق التقنية في ضوء التحولات النظرية, والفلسفية المعاصرة حول التعليم, ودور التقنية والمعلم والتلميذ.

13-دراسة راشد العبد الكريم (2002)م السعودية (دراسة نظرية):

-**عنوان الدراسة:** مدرسة المستقبل- تحولات رئيسية.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى ضرورة النظر لعملية تطوير المدرسة وتحولاتها من مدرسة تقليدية إلى مدرسة المستقبل، وذلك بالتركيز على تحويل وتطوير كل عناصر المدرسة الأساسية والسعي الجاد للتطوير لتصبح المدرسة فاعلة مليئة لمتطلبات العصر وحاجات المجتمع.

-**نتائج الدراسة:** تذكر الدراسة أهم التحولات التي يجب أن تعني بها بشكل شمولي وواقعي إذا أردنا فعلاً أن نوجد مدرسة المستقبل:

1- **الإشراف التربوي:** فمدرسة المستقبل عليها أن تتبنى أساليب إشرافية حديثة ومتنوعة تعطي المعلم والمشرف التربوي خيارات تنموية واسعة بما يتناسب مع العلم والموقف التعليمي .

2- **المعلم:** لقد حصلت تحولات مهمة في النظر إلى المعلم في مدرسة المستقبل، فبدلاً من النظر إليه كخبير يصدر التوجهات، أصبح ينظر إليه كمشرفٍ ومنسق للتعليم داخل المدرسة

3- **الصف الدراسي:** حيث أن التعليم في مدرسة المستقبل لن يكون مرتبطاً بغرفة الصف الدراسي فقط، بل يكون في الحقل أو الملعب أو الحديقة .

4- **الإدارة المدرسية:** في مدرسة المستقبل أصبح ينظر إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي يعني بوضوح الرؤية الاستشرافية لمدرسته، ووضع الأهداف والتخطيط لبلوغها بالعمل بروح الفريق .

5- **المنهج وطرق التدريس:** في مدرسة المستقبل يتم التركيز على تحويل التعلم المتمركز حول المنهج أو المعلم إلى التعلم المتمركز حول التلميذ، حيث يصبح العنصر الأهم والأنشط في عملية التعلم بمشاركة الفاعلة .

14-دراسة فايز محمد علي الحاج (2003) م .السعودية (دراسة نظرية):

-**عنوان الدراسة:** البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل .

-**هدف البحث:** هدفت الدراسة إلى مراجعة المفاهيم والنظريات والأدبيات السابقة للوقوف على حجم المشكلة من واقع العملية التعليمية من خلال مؤسساته القائمة بغية الوصول إلى وضع تصورات أو رؤى تستشرف ملامحها في مدرسة المستقبل، واقتراح بعض الحلول مع الحفاظ على ثوابت المجتمع..

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها:

1- إن كثيراً من المدارس الحالية تركّز بشكل كبير على ممارسات التدريس التي تقوم على عملية التلقين، وقلما تقدم لتلاميذها أنواعاً من العمليات التي تتطلب سمة التفكير.

2- إن الطريقة التقليدية في ترتيب المقاعد الدراسية لها أثر سلبي في علمية التفكير، لذا لا بدّ من ترتيب المقاعد بشكل يستطيع التلاميذ مواجهة زملائهم، مما يساعدهم على التفكير بشكل إيجابي.

3- أنه بمقدورنا رفع مستوى الأداء وإعادة بناء وهيكلية البيئة التعليمية في الصف الدراسي التقليدي بشكل يوائم متطلبات العصر تمهيداً لبلورة مدرسة المستقبل.

15- دراسة سعيد جميل سليمان (2004) م. مصر .(دراسة نظرية)

-**عنوان الدراسة:** دراسة الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس ودراسة في ضوء بعض الخبرات الأجنبية .

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى وضع تصور يكفل الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر في ضوء السياق الاجتماعي, والاقتصادي للمجتمع المصري من خلال المعطيات التي يتيحها مدخل الإدارة الذاتية للمدارس (Mana Gement School , based,) ومستفيداً من خبرة بعض الدول التي سبقت في الأخذ نحو أخر بالمدخل المشار إليه . واعتمدت الدراسة على منهج المشكلات (لهولمز) والذي يقوم بالعرض المبدئي للمشكلة, ومن ثم تحليل المشكلة ثم إجراء الدراسة الميدانية للتعرف على واقع إدارة المدرسة الابتدائية .

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى وجود عدد من المشكلات التي تعاني منها الإدارة المدرسية ومنها:

1- تتركز السلطة في إدارة المدرسة متمثلة في مديرها والذي يدير العمل بأساليب بيروقراطية دون تفويض السلطة للمعلمين, والعاملين بالمدرسة .

2- قصور الإدارة المدرسية في إيجاد المشاركة المجتمعية.

3- سلبية المناخ المدرسي, حيث لا يسود روح العمل كفريق قائم على الرؤية المشتركة لجميع أعضائه.

16- دراسة فهد سلطان السلطان (2004) السعودية .(دراسة نظرية):

-**عنوان الدراسة:** المدرسة وتحديات العولمة, التجديد المعرفي والتكنولوجي نموذجاً .

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى .

1- تحديد ومناقشة الأدوار التجديدية للمدرسة في المجال المعرفي في ظل تحديات العولمة

2- تحديد ومناقشة الأدوار التجديدية للمدرسة, في المجال المعلوماتي والتكنولوجي للمدرسة في ظل تحديات العولمة .

-**نتائج الدراسة:** أسفرت الدراسة عن نتائج من أهمها:

1- أن التعليم التقليدي الذي يقدّم في المدارس لم يعد مناسباً في ظل المتغيرات الجديدة .

2- يجب إعادة هيكلية البنية المعرفية للمدرسة ووسائل إيصالها باعتماد التقنيات, والوسائط والبرمجيات الحاسوبية .

17- دراسة محمد الخطيب وحسين عبد الحليم (2004) السعودية .(دراسة نظرية):

-**عنوان الدراسة:** المدرسة وتوطين ثقافة المعلوماتية, نموذج التعليم الالكتروني .

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المدرسة المعاصرة في توطين ثقافة المعلوماتية وذلك من خلال ما يلي :

1- التعرف على نموذج التعليم الالكتروني في علاقته بدور المدرسة المعاصرة في توطين ثقافة المعلوماتية .

2- الوصول إلى بعض التوصيات المعنية بتفعيل أدوار ووظائف ومهام المدرسة المعاصرة لتوطين ثقافة المعلوماتية في عصر العولمة .

-**نتائج الدراسة:** أسفرت الدراسة عن نتائج من أبرزها:

1- ضرورة تأهيل البيئة المدرسية وتجهيزها بما يؤمن حاجة المدرسة العصرية من المصادر والوسائل والعلاقات والاتصالات وتأهيلها لتأدية دورها في توطين ثقافة المعلوماتية, وأن تكون المدرسة عامل تأثير لا مجال تأثّر .

2- ضرورة تحديد فلسفة واضحة لمفهوم التعليم الالكتروني تنسجم مع أهداف التعليم ومجالاته من جهة, ومع مجالات وإمكانات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من جهة أخرى .

3- ضرورة وضع الاستراتيجيات والخطط والآليات التي من شأنها تطبيق التعليم الالكتروني, والاستفادة من طاقاته في التعليم العالي والعام .

18- دراسة أحمد الخطيب ورداح الخطيب (2006) م. الأردن .(دراسة نظرية):

-عنوان الدراسة: المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل تطوير نموذج مقترح لتفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي في منطقة أبو ظبي التعليمية .

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى: .

معرفة تقدير مديري المدارس والمعلمين وأولياء الأمور في منطقة أبو ظبي التعليمية لدرجة أهمية قدرة المدرسة على الاستخدام الأمثل لمصادر موارد المجتمع المحلي وتعزيز التعاون والمشاركة من قبل المؤسسات الحكومية والخاصة

-نتائج الدراسة: أسفرت الدراسة عن نتائج أبرزها :

هناك وعي واهتمام واضح من قبل الإدارات المدرسية والمعلمين وأولياء الأمور في منطقة أبو ظبي التعليمية, بأهمية التفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي, وتتمثل هذا الاهتمام بدرجة الموافقة الكبيرة على ضرورة قيام المدرسة بالممارسات المتضمنة في جميع مجالات وفقرات استبانه البحث, واستغلال المدرسة للمناسبات الدينية والاجتماعية والوطنية لبناء الجسور مع المجتمع المحلي, وتقبّل المدرسة للنقد, والأفكار التي تعزز تأثيرها على المجتمع المحلي .

19- دراسة عبد الله بن عبد العزيز الموسى (2006) م .(دراسة نظرية)

-عنوان الدراسة: استخدام تقنية المعلومات في التعليم الأساسي في دول الخليج العربي.

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى الاستفادة من تجارب بعض الدول في توظيف تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم .

-نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى ما يلي:

1- إن جميع دول الخليج العربي لديها خطط خاصة في المعلوماتية والحاسوب, والخطط بدأت بطريقة تنازلية أي من المرحلة الثانوية وبدأ تعميم المعلوماتية والحاسوب في المراحل الأخرى .

2- على الرغم من أهمية التعليم الأساسي إلا أنه- حتى الآن- لا توجد مادة خاصة في المعلوماتية والحاسوب في جميع دول الخليج العربي ما عدا سلطنة عمان التي بدأت في عام /1998 و1999/. ومن خلال الدراسة اتضح أن جميع الدول تنوي إدخال المعلوماتية في تلك المرحلة للسنوات القادمة .

20- دراسة المالكي (2007) م..السعودية:

-عنوان الدراسة: نموذج مقترح لمدرسة المستقبل السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة لتطوير التعليم وتكنولوجيا المعلومات.

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى تحديد سمات مدرسة المستقبل التـــي يتطلع إليها جمهور التربويين في العصر الحديث الذي يتسم بالتقدم التكنولوجي والانفجار المعرفي والتغيـــرات السريعة في العديد مـــن المجالات المادية والتقنية والاقتصادية والثقافية.

-**عينة البحث:** وتكون المجتمع الأصلي من المشرفين التربويين والمديرين في المدارس الثانوية بالتعليم الحكومي العام- بنين- في المملكة العربية السعودية وعددهم (1821) مشرفاً تربوياً ومديراً، وتكونت عينة الدراسة من (450) مشرفاً تربوياً ومديراً، مثلت ما نسبته (25%)، وكانت أداة الدراسة الاستبانه، وقد استخدم الدراسة المنهج الوصفي التحليلي.

-**نتائج الدراسة:** خلصت الدراسة إلى ما يلي:

1- غياب التحديد الدقيق للأهداف التعليمية لاستخدام تكنولوجيا المعلومات في التعليم .

2- احتياج الباحثين والمعلمين إلى تدريب على الاستخدامات التربوية المتعددة لتكنولوجيا المعلومات، لتنمية مهارات تدريب طلابهم عليها.

3- توجد فروق بين المشرفين التربويين والمديرين، فيما يتعلق بالمجـــالات المادية والتقنية والاقتصادية والثقافية.

4- توجد فروق بين المشرفين التربويين والمديرين، فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة.

21- دراسة أمل عثمان كحيل (2007) مصر:.

-**عنوان الدراسة:** إستراتيجية مقترحة لتطوير إدارة مدارس مرحلة التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في مصر .

-**هدف الدراسة:** تهدف الدراسة إلى :

1- التعرف إلى مدرسة المستقبل وأهدافها وفلسفتها وأسسها ومتطلباتها .

2- التعرف على إدارة مدرسة المستقبل وأهم جوانب التطوير التي تمت في بعض الدول الأجنبية .

3- اقتراح إستراتيجية لتطوير إدارة مدرسة مرحلة التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل بما يتفق مع واقع المجتمع المصري .

-**عينة الدراسة:** بما أنه لا يوجد إطار يضم كافة المفكرين والخبراء في شتى المجالات، فقد قامت الباحثة باختيار عينة عمدية تمثل النخبة العلمية من الخبراء والمفكرين لهم صلة بالتعليم وفي المجال التربوي وسنوات خبرتهم بين 4 سنوات و25 سنة .

أداة الدراسة: استخدمت الدراسة للحصول على البيانات والمعلومات التي تثري الدراسة في وضع الإستراتيجية استمارتين ذات أسلوب استقرائي واستنتاجي.

-نتائج الدراسة: توصلت الدراسة إلى عدد من النقاط ومنها:

1- ضرورة الاهتمام بالتلميذ واعتباره محور العملية التربوية وتطوير المناهج وتضمينها التطورات والتغيرات الجارية والمستقبلية.

2- الاهتمام بالبناء المدرسي و تفعيل دور المشاركة المجتمعية بالعملية التعليمية

3- العمل على اختيار المديرين والمعلمين والعاملين بناء على امتلاكهم المهارات والكفاءات التي تؤهلهم لذلك .

4- توفير التكنولوجيا المتطورة في التعليم والإدارة . ولتحقيق ذلك فمن الضروري إيجاد إدارة مدرسية تقوم على إدارة كل هذه العناصر بجودة وفعالية , تقوم على المشاركة الفعّالة من قبل الجميع والعمل كفريق , وهذا ما تضمنته الإستراتيجية المقترحة التي خلصت إليها الدراسة.

22- دراسة سامح محافظة (2009) م , الأردن .(دراسة نظرية):

-عنوان الدراسة: معلم المستقبل, خصائصه , مهاراته, كفاياته .

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة الكشف عن معلم المستقبل من حيث الخصائص والمهارات والكفايات اللازمة لإعداده.

-نتائج الدراسة: كشفت نتائج الدراسة أن أهم الخصائص الواجب توافرها في معلم المستقبل هي المعرفة الجيدة بمحتوى موضوع التخصص والدراسة الجيدة بخصائص المتعلمين وقدراتهم ونفسيتهم والقدرة على التفاعل مع التلاميذ ومهارة عالية في أساليب التدريس، أما في مجال الكفايات فكشفت نتائج الدراسة أن الكفايات الضرورية للمعلم هي الإعداد النظري والعملي ضروري للمعلم والاستعداد لخدمة المجتمع المحلي والتواصل معه.أما الإجراءات الضرورية لتحسين نوعية المعلم فهي تمهين التعلم ووضع معايير جيدة لاختيار المعلمين .

23- دراسة فواز العبد الله (2009) سورية:

-عنوان الدراسة: العلاقة بين دمج التكنولوجيا بالتعليم وبين الأدوار المستقبلية للمعلم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق .

-هدف الدراسة: يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية:

1- تعرف وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول دمج التكنولوجيا بالتعليم وحول الأدوار المستقبلية للمعلم .

-**عينة البحث وأدواتها:** اختيرت عينة البحث من معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدارس مدينة دمشق, حيث تم توزيع الاستبانة على /82/ معلم ومعلمة .

-**أداة البحث:** تتحدد أداة البحث في الاستبانة المصممة من قبل الباحث .

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى ما يلي .

1- أن المعلمين لا يستجيبون بالطريقة المناسبة وهم يفضلون الاستمرار بأداء الدور الذي يعتقدون أنه مفيد لهم ولتلامذتهم .

2- لا يوجد دلالة إحصائية للفرق في وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي حول دمج التكنولوجيا بالتعليم وحول الأدوار المستقبلية للمعلم, تعزى لمتغيرات الجنس والخبرة والشهادة العلمية, وهذه العوامل ذات تأثير فردي وليس جماعي .

24-دراسة ممدوح عبد الهادي عثمان(2002)م.(دراسة نظرية):

-**عنوان الدراسة:** التكنولوجيا ومدرسة المستقبل، دراسة نظرية " الواقع والمأمول "

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة تعرف الواقع الحالي للمدارس في الوطن العربي، ووضع تصور مقترح لمدرسة المستقبل في ضوء التكنولوجيا, وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي وذلك من خلال عرض مجموعة من المجالات التي تتعلق بأهداف مدرسة المستقبل,وبالمناهج الدراسية، والبيئة التعليمية، وتكنولوجيا المعلومات، وإعداد معلم المستقبل .

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى بعض المقترحات في ضوء التكنولوجيا منها:

1- تحقيق مبدأ التعلم الذاتي، والعمل التعاوني لدى المتعلمين من خلال التعامل مع التكنولوجيا.

2- ضرورة إنشاء مركز لتصميم المناهج المعتمدة على التكنولوجيا يعمل به فـــريـــق من المتخصصين، يقوم بإعداد المناهج الإلكترونية متعددة الوسائط في التخصصات المختلفة، وفي الصفوف المختلفة.

3- ضرورة ربط التعليم بمواقع العمل والإنتاج بما يتطلب مصادر وتجهيزات إضافية.

25- دراسة عبد الله أحمد ارشيدات (2010) م, الأردن:.

-**عنوان الدراسة:** تصورات القادة التربويين بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية لمدرسة المستقبل .

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن تصورات القادة التربويين بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية لمدرسة المستقبل وإمكانات التطبيق في الربع

الأول من القرن الحادي والعشرين لمدرسة المستقبل تبعاً لمتغيرات (الجنس، سنوات الخبرة، المسمى الوظيفي، المؤهل العلمي، المنطقة الجغرافية) .

-**عينة الدراسة:** لتحقيق هدف الدراسة تم اختيار عينة مكونة من (300) قائداً تربوياً موزعين على مراكز الوزارة (مدير إجازة، مدير مختص) وعلى مديرات التربية والتعليم في إقليم الشمال وإقليم الوسط وعددها تسع وعشرون مديرية .

-**أداة الدراسة:** تكونت الاستبانة من (64) فقرة موزعة على ثمانية مجالات (الرؤية والرسالة، الأهداف، الإدارة المدرسية، المعلم، المناهج الدراسية، تكنولوجيا المعلومات، العينة التعليمية، الشراكة مع المجتمع المحلي) .

-**نتائج الدراسة:** أظهرت نتائج الدراسة أن مجال الرؤية الرسالة جاء في الترتيب الأول من ناحية التصورات، فيما جاءت المجالات مرتبة تنازلياً كما يلي (تكنولوجيا المعلومات، الأهداف، البيئة التعليمية، المناهج الدراسية، الشراكة مع المجتمع المحلي، الإدارة المدرسية، المعلم) .كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لأثر المؤهل العلمي في جميع المجالات باستثناء مجال الرؤية والرسالة .أما فيما يتعلق بالإمكانات التطبيقية فقد أظهرت النتائج أن مجال الرؤية والرسالة جاءت في المرتبة الأولى من حيث الأهم، يليه مجال تكنولوجيا المعلومات، ثم الأهداف ثم المناهج الدراسية، ثم البيئة التعليمية، ثم الشراكة مع المجتمع المحلي ثم الإدارة المدرسية وأخيراً مجال المعلم .

26-دراسة يسر الرفاعي (2011) م سوريا:

-**عنوان الدراسة:** نحو رؤية مستقبلية للتربية تناسب متغيرات العصر .

-**هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى وجود حاجة ملحة لدراسات مستقبلية في مجال التربية لتحديد خط سير تطورها في سورية، ومعرفة آراء عينة من المعلمين والمعلمات في شكل الرؤية المستقبلية للبيئة التربوية في سوريا,إضافة إلى رسم تصور مستقبلي لشكل البيئة المدرسية المستقبلية في سوريا بحيث تواكب التقدم الحاصل في المجتمع .

-**عينة الدراسة:** اختيرت عينة مختلفة لمجتمع الدراسة الأصلي بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة 10% من مجتمع البحث الأصلي. إذ بلغ أفرادها (275) معلم ومعلمة .

-**نتائج الدراسة:**

1- إن شكل بناء المدرسي الحالي يحتاج إلى تعديل وإصلاح ليصبح ملائماً للمستقبل .

2- تغير طريقة الحراك الصفي بتغير ترتيب إزاء الصف حسب الحاجة .

3- الاعتماد على التكنولوجيا المستقبلية لتحسين الوسائط التعليمة الحالية .

4- وضع منهاج أكثر مرونة بعض أجزائه مفتوحة تتغير بتغير السنة الدراسية .

5- إضافة مواد وأنشطة جديدة للمنهاج تتناسب مع متطلبات العصر .

ب-دراسات أجنبية تناولت مدرسة المستقبل

1- دراسة واين هو لتزمان (1996)م . دراسة نظرية:.

- **عنوان الدراسة:** مدرسة المستقبل .The Future School .
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى وضع عدة تصورات لمدرسة المستقبل, حيث انطلقت من واقع الأزمة التعليمية, ومن وعي بمشكلات قطاع كبير في المجتمع الأمريكي, كان التخطيط لدراسة عملية قامت بها مؤسسة (هوج) للصحة النفسية, وقد شرعت ببناء مدرسة المستقبل في بعض البيئات بولاية تكساس, وقد بدأت هذه الدراسة /1987/ بتحديد مشكلات الأطفال وأسرهم, والمشكلات الاجتماعية التي تؤثر فيهم لتخرج من ذلك بخطة عملية لإنشاء مدارس المستقبل في أربع مواقع بولاية تكساس, وتقوم مدرسة المستقبل هذه على دمج المدرسة مع الخدمات الصحية والإنسانية والاجتماعية, في البيئة التي يعاني منها الأطفال من المشكلات المختلفة ومما يحيل المدرسة إلى مؤسسة رئيسية للنمو في المجتمع, لا يقتصر دورها على التعليم الأكاديمي فحسب وإنما يجعل منها ومن مناهجها وأساليب التدريس والتعامل بها مكاناً لتقديم خدمات الرعاية الصحية والصحة النفسية وخدمات الأسرة, وتقوم برامج مؤسسة (هوج) لمدرسة المستقبل على منهج المجتمع المتعاون المتكامل الموحد, والذي يتعاون فيه المعلمون والإداريون بالمدرسة مع أولياء الأمور والعاملين في المؤسسات الأخرى في المجتمع .

2-دراسة فالون (Fallon, J. 1997) . دراسة نظرية .

Education and the internet Applications to communication curricula , telematics and informatics .

- **عنوان الدراسة:** التعليم وتطبيقات الانترنت لمناهج الاتصال وتقنيات المعلومات والمعلوماتية.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى التركيز على استخدامات التقنيات الحديثة والانترنت في المناهج والخطط المدرسية .
- **نتائج الدراسة:** أشارت الدراسة إلى أنه لا بدّ من توصل المكتبات بالصفوف الدراسية ثم توصيلها مباشرة بالشبكات وتطوير المناهج الدراسية بحيث يتضمن أساليب التعامل والاستفادة من شبكة الانترنت وتزويد الصفوف بالأجهزة الحديثة ووحدات الاتصال

الحديثة، والمناسبة للمناهج الدراسية لممارسة الأنشطة، والمنافسة وتهيئة بنية التعليم من مباني وتهوية وإضاءة ووسائل عرض ومرافق مدرسية .

3-دراسة: تانر يجون (Tanriogen ,1998) تركيا .

Temelgitim ogretmen lerning okul Mudurlerinden Bakledikleri ogrtimsels Liderlik Davranislari.

- **عنوان الدراسة:** السلوكيات القيادية المثالية التي يرغب مدرسو التعليم الأساسي بوجودها لدى مديرهم.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة السلوكيات القيادية التي يرغب مدرسو المرحلة الأساسية أن يروها في مديري مدارسهم كما تم استخدام المنهج الوصفي في هذه الدراسة التي أجريت في مدينة أزمير التركية .
- **عينة الدراسة:** استخدم الباحث الاستبانة كأداة لبحثه على عينة شملت (444) مدرساً ومدرسة من مدرسي المرحلة الأساسية موزعين كما يلي (233مدرسة و211 مدرساً).
- **نتائج الدراسة:** تم التوصل إلى معرفة الصفات التي يطالب بها المدرسون حسب التسلسل:

1- سعي المدير لتطوير طرق التدريس ومهارات المدرسين .
2- سعي المدير لخلق جو تعليمي جيد في المدرسة .
3- أن يتحلى مدير المدرسة بقدرة جيدة على التواصل مع من حوله في المدرسة .
4- إبلاغ المدير للعاملين معه بأهدافه في المستقبل بما يتعلق بالمدرسة .
5- الاطلاع على مستوى الطلاب والمتابعة بشكل مستمر .

4- دراسة Thomas **(2000م).** دراسة نظرية .

The formation of schools of the future: theoretical study on the educational system in America today.

-عنوان الدراسة: تشكيل مدارس المستقبل (دراسة نظرية حول نظام التعليم في أمريكا اليوم).

سعت الدراسة إلى إعطاء تفاصيل لنظام قومي للمدارس الأهلية- يعرف بمشروع (أديسون) والذي اخذ فكرته مستثمر يدعى (كريس- ويتل) وهو التصميم الذي يعني رفضاً كاملاً لنظام التعليم في أمريكا اليوم- وذلك باستخدام (التقنية) ومفاتيح المواصفات الذي يتضمن: المنهج- المنظمة- المدرسين- التقنية- وهوامش الربح. وأوصت الدراسة بإعطاء خياراً

بديلاً لنظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية اليوم، وذلك من خلال استخدام التقنية الحديثة، من خلال المناهج والمدرسين، وان تكون الأرباح الناتجة هامشية، وقد تحدثت الدراسة عن التطور الذي يمكن أن يحدث في مدارس المستقبل من خلال استعمال التقنية الحديثة والمتمثلة في الحاسب الآلي، وأوصت الدراسة بعقد المؤتمرات في المستقبل لتحقيق الفائدة القصوى من استعمال التقنية الحديثة والمتمثلة في الحاسب الآلي، وأشار الباحث إلى عدد من المهارات الأساسية التي يجب على النظام تحقيقها، ومنها مهارات تقنية المعلومات بما فيها المعرفة التي تتعلق بمعالجة المعلومات وتداولها، قدرات اللغة الجيدة، القدرة على التعلم للتعلم، مهارات الاتصال الجيد، قدرات حل المشكلات .

5- دراسة Foskett (2000م)

In vesting in the schools of the future make the difference.

-عنوان الدراسة: الاستثمار في مدارس المستقبل يصنع الاختلاف .

- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى مناقشة متطلبات الكفاءة المطلوبة في مدرسة المستقبل في النظام المحلي اللامركزية، كما هدفت إلى الإشارة إلى بعض متطلبات التربية في القرن الواحد والعشرين ومنها التعليم للجميع، التعليم بالشبكة الإلكترونية، التعليم عن بعد، التعليم الفردي والتعليم الجمعي، كما تناولت الدراسة من خلال المنهج الوصفي التحليلي طبيعة العلاقات الجديدة في التربية للقرن الواحد والعشرين مثل العلاقة بالمعرفة، العلاقة بين المعلم والتلميذ، والعلاقة بالسلطات العامة، كما بحثت الدراسة في إمكانية استثمار العملية التعليمية وذلك من خلال المدارس.
- **عينة الدراسة وأدواتها:** طبق الباحث الاستبانة على عينة بلغت (267) من مديري المدارس، مثلت ما نسبته حوالي (27, 10) من المجتمع الأصلي (2600) وتكونت أداة البحث من مجموعة من الإبعاد هي (التعليم بالشبكة الإلكترونية، التعليم عن بعد، التعليم الفردي والتعليم الجمعي).
- **نتائج الدراسة:** توصل الباحث إلى مجموعة من النتائج مفادها:

1- توجد فروق بين مديري المدارس فيما يتعلق ببعد التعليم الفردي والتعليم الجمعي.

2- لا توجد فروق بين مديري المدارس فيما يتعلق ببعدي التعليم بالشبكة الالكترونية والتعليم عن بعد.

3- توجد فروق بين مديري المدارس، فيما يتعلق بمتغير الخبرة في العمل الإداري.

4- لا توجد فروق بين مديري المدارس، فيما يتعلق بمتغيري الجنس و المؤهل التربوي.

6-دراسة Knwles. B (2001):

The relationship between communication behavior and school effectiveness

- **عنوان الدراسة:** العلاقة بين السلوك التواصلي وفعالية المدرسة, ولاية ميزوري الأميريكية.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين مدير المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي.
- **عينة الدراسة:** اشتملت عينة الدراسة (85) مدرسة من ولاية ميزوري, وتكونت أداة الدراسة من استبانة طبقت على مدراء المدارس والمعلمين والعالمين في هذه المدارس.
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى أن دور مدير المدرسة في التعامل مع المجتمع المحلي كان ايجابياً, فهو يتعامل إيجابياً مع المعلمين والعاملين والتلاميذ في المدرسة ويهتم بمشكلات وقضايا المجتمع .

7- دراسة ونستد (Waenested , Mary. 2002). دراسة نظرية .

Paretic pants in the Arhathur dale community schools .

- **عنوان الدراسة:** الخبرات التربوية في تجربة مدارس آرثرويل.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى الاستفادة من الخبرات التربوية في تجربة مدارس ارثرويل (Arthur dale) المجتمعية ، حيث اعتمدت الدراسة منهج المقابلة .
- **نتائج الدراسة:** أظهرت النتائج وجود تكامل في المواد الدراسية ووجود خيارات للطلبة في المواد التي يدرسونها كما تشارك المجتمع في البرامج والمناهج والخطط، كما أن هناك تنوع في الأنشطة الفردية والجماعية والتأكيد على أهمية الأهداف العامة والخاصة والطموحات المستقبلية .

8-دراسة (Fred, Bemak 2002.)

The models of school of the future "Awareness and extensions programs.

- **عنوان الدراسة:** نماذج لمدارس المستقبل- برامج التوعية والإرشاد .
- **هدفت الدراسة:** معرفة دور مدير المدرسة عام 2021م، وذلك من خلال مجموعة من البرامج في التوعية والإرشاد.
- **عينة البحث وأداتها:** تمت من خلال أداة المقابلة لمجموعة من الموجهين والاستشاريين والمدرسين، وقد كانت العينة مقسمة بالتساوي بين الموجهين والاستشاريين والمدرسين (20 موجهاً، 20 استشارياً، 20 مدرساً) وهي عينة قصدية

(عمدية)، وتناولت المقابلة اتجاهاً ينادي بأن تنأى المدارس بعيداً عن أشكال المعاهد التربوية الكبيرة، وذلك بالتركيز على تصميم مراكز تعليمية صغيرة في ضوء تصور الفكرة العامة للتأسيس، بحيث تعمل هذه المراكز الصغيرة بنفس قوة الجامعات اليوم، وذلك من خلال شعب متخصصة وفي عدد من المواضيع المختلفة.

- **نتائج الدراسة:** إنّ الموجهين والاستشاريين والمدرسين سوف يقومون بوضع خططاً جديدة لتسهيل مهمة التدريس. وفي ضوء هذه المتغيرات ترى المدرسة أنّ الموجهين والاستشاريين والمدرسين سيلعبون دوراً مهماً كمفتاح لقيادة الإصلاح المدرسي، وذلك بخلقهم مناخاً صحياً في المدارس وهذا يخدم المدرسين والآباء وأفراد المجتمع.

9-دراسة أسكين أسان: (Askin Asan) 2003 **تركيا:**

Computer TechnoLogy Awareness by ELementary SchooL Teachers.In Turkey.

- **عنوان الدراسة:** الوعي بتكنولوجيا الحاسوب من قبل معلمي المرحلة الابتدائية في تركيا.
- **هدف الدراسة:** إلى معرفة درجة وعي معلمي المرحلة الابتدائية بمفاهيم تكنولوجيا الحاسوب .
- **عينة الدراسة:** بلغت عينة البحث (252) معلماً من معلمي المرحلة الابتدائية في تركيا, حيث قام الباحث بتطبيق مقياس لتحديد وعي المعلمين بمفاهيم تكنولوجيا الحاسوب في التعليم .
- **نتائج الدراسة:** توصل الباحث إلى :

1- أشار(0.58) من المعلمين بعدم حماسهم تجاه استخدام تكنولوجيا الحاسوب في التدريس

2- اهتم (2.3%) من المعلمين في استخدام رغبة منهم في تطوير مهاراتهم الحاسوبية والاستفادة منها في التدريس .

10-دراسة (Coyle & Wichere, 2004).

Transforming the idea into actions: policies and practices to enhance School effectiveness.

- **عنوان الدراسة:** تحويل الأفكار إلى أفعال وأثر المدرسة في السياسات وتعزيز ممارستها. الولايات المتحدة .
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة دور أولياء الأمور في تعزيز الشراكة بين البيت والمدرسة والمجتمع المحلي.

- **عينة الدراسة وأداتها:** أجريت الدراسة في عدة مناطق تعليمية في الولايات المتحدة الأميركية, وقد شملت (62) ولي أمر من أولياء الأمور في هذه المناطق, و(23) من أعضاء الهيئة الإدارية في مدارس هذه المناطق التعليمية, وقد استخدمت الدراسة أسلوب المقابلة والملاحظة والأسلوب المسحي وتحليل البيانات والوثائق.
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى أن أولياء الأمور لهم دور واضح في دعم المدرسة مالياً, وتقديم الدعم اللازم للمعلمين, وتقديم الاستشارات لتطوير البرامج المدرسية.

11-دراسة تولي (TooLey,James ,2005) : دراسة نظرية .

New ideas for Education wiLL fLow to The west from The developing world.

-**عنوان الدراسة:** أفكار جديدة في التعليم ستتدفق للغرب نتيجة تطور العالم .

-**هدف الدراسة:** إلى وضع أفكار جديدة في مجال التعليم تتناسب ومعطيات العصر الحالي, حيث قام الباحث بوضع مجموعة من الأفكار حول التعليم وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي الاستشرافي .

-**نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى ما يلي:

1- قصور التعليم عن الإحاطة بمستجدات العصر .

2- وضع أفكار جديدة للتربية تحاكي تطور المجتمع, وقد أوصت الدراسة بوضع أفكار جديدة في النواحي الآتية :

a) طريقة إعداد المعلمين بما يتناسب ومعطيات العصر.
b) وضع تصور لمدرسة المستقبل يراعي فيه حاجات المجتمع وتطورات العصر .
c) أدوات ووسائل جديدة في التعليم تناسب العصر .
d) إدخال تكنولوجيا المعلومات والاتصال إلى المدرسة .

12-**دراسة** (Dhiugra, Monhas, Sethi, 2007)

Involvement of parents in School Related Activities.

- **عنوان الدراسة:** مشاركة الآباء في المدرسة القائمة على الأنشطة – الهند.
- **هدف الدراسة:** هدفت الدراسة إلى معرفة مدى مشاركة الأهل في النشاطات المرتبطة بالمدرسة ومدى تواصلهم مع مدارس أبنائهم .

- **عينة الدراسة وأداتها:** تألفت عينة الدراسة من (1000) تلميذ وولي أمر من لديهم أطفال في مدارس المرحلة الابتدائية, وقد اختيرت العينة اختياراً عشوائياً من مدينة جامو, وقد استخدمت الدراسة الاستبانات لجمع المعلومات من الأهالي.
- **نتائج الدراسة:** توصلت الدراسة إلى أن العلاقة بين البيت والمدرسة تتمثل بعدد المرات التي يقوم بها الأهل بزيارة المدرسة, وتبين من هذه الدراسة أن الأمهات تزرن المدرسة أكثر من الآباء, إضافة إلى مشاركة الأهل في النشاطات المدرسية, وأن الأمهات تناقشن الموضوعات الخاصة بالأمور الأكاديمية مع المعلم أكثر من الآباء.

13- دراسة ثورنبرغ (Thornburg,James, 2008). دراسة نظرية .

Visions to future Education 2020, King s college, London .

-عنوان الدراسة: رؤى لمستقبل التربية والتعليم (2020) م.جامعة كينك – لندن.

-هدف الدراسة: هدفت الدراسة إلى وضع أفكار مستقبلية لما سيكون عليه التعليم في عام /2020/ بما يتناسب ومعطيات العصر الحالي, من خلال وضع رؤية جديدة للمدرسة مبنية على واقع تقني وأفكار تعتمد على الخيال العلمي في ضوء ما هو موجود من ثورة تقنية معلوماتية تجتاح العالم, وقد توصل الباحث لجملة من الأمور التي يجب أن تتبناها مدرسة المستقبل في عام 2020م وهي:

1- الاعتماد الكلي على تقنيات التعليم والتكنولوجيا التعليمية المستقبلية لرسم معالم مدرسة المستقبل
2- التحول من الشكل التقليدي للمدرسة والمتمركز في مكان واحد إلى شكل أكثر شمولية لا يتحدد بشكل واحد, والاعتماد على تقنيات الحاسوب والانترنت في رسم معالم هذه المدرسة
3- تقليص دور المعلم في التعليم ليصبح التعلم أكثر ذاتية .

ثالثاً-تعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من حلال أهداف الدراسات السابقة ونتائجها والمنهج الذي اعتمدته,أنها تتفق مع الدراسة الحالية في جوانب , وتختلف معه في جوانب أخرى:

-أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

1- هناك عدة دراسات تناولت موضوع مدرسة المستقبل من الناحية النظرية دون أن تدرسه على مرحلة معينة من مراحل التعليم العام (واين هولتزمان 1996, ثورنبرغ 2008) بينما الدراسة الحالية قامت على الدراسة النظرية والتطبيقية وفي

مرحلة الحلقة الأولى من التعليم الأساسي, وهذا ما تتشابه مع دراسة (أمل كحيل 2007) .

2- اهتمت عدة دراسات بدراسة مدرسة المستقبل بمحور من محاورها الرئيسية (المعلم, المناهج, المبنى المدرسي, الإدارة المدرسية, التقنيات) مثل دراسة (جبرائيل بشارة 2000, أفنان دروزة2000, بدر الصالح 2002, سهام كعكي 2002, فايز الحاج 2002) .ومنها من تناولت مدرسة المستقبل بكل عناصرها, وهذا ما تتشابه به الدراسة الحالية حيث تناولت أنماط العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ والإداريين والمجتمع المحلي مثل دراسة (راشد العبد الكريم 2002, Bemak,Fred2002, عبد الله ارشيدات2010)

3- وهناك دراسات تناولت أنماط العلاقات الاجتماعية في المرحلة الثانوية مثل دراسة (راتب سعود 2009, جلال محمود علي 2010), بينما الدراسة الحالية تناولت تطوير أنماط العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء بعض التجارب العالمية .

4- وهناك دراسات تناولت المشاركة المجتمعية للمدرسة, وتتفق مع الدراسة الحالية مثل دراسة (ونستد 2002, أحمد الخطيب 2006) .

رابعاً- موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

يتضح من الدراسات السابقة أنها بعضها يتفق على أهمية أنماط العلاقات الاجتماعية وضرورة تطويرها وتحديثها, مستخدمة المنهج الوصفي التحليلي , مثل دراسة (جلال علي 2010, المالكي 2007).

وتتميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة بما يلي :

1- يمكن أن تسهم هذه الدراسة في تطوير أنماط العلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة ومع المجتمع المحلي مستقبلاً, بحيث تكون مرجعاً يساعد التربويين والمعنيين بشؤون التربية والتعليم لتطوير أنماط العلاقات الاجتماعية التقليدية السائدة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية .

2- أشارت هذه الدراسة إلى معرفة متطلبات تطوير أنماط العلاقات الاجتماعية المفترضة بين المدير والمعلمين والإداريين والتلاميذ من جهة, ومع المجتمع المحلي في مدرسة المستقبل في الحلقة الأولى للتعليم الأساسي من وجهة نظر خبراء التربية في وزارة التربية وكلية التربية في جامعة دمشق.

خامساً- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة :

ومنه استفادت الدراسة بالعديد من النقاط ومنها:

1- منهج البحث وأدواته وإجراءات التطبيق في الدراسة الميدانية.

2- الإفادة من نتائج الدراسات في مناقشة نتائج الدراسة الحالية.

3- التعرف على المصادر والمراجع التي تفيد الدراسة وتغنيها بالمعلومات والأفكار وتساعد في تفسير نتائج البحث .

4- الاستفادة من تجارب الدول العالمية في تطوير وتحديث أنماط العلاقات الاجتماعية في مرحلة الحلقة الأولى في التعليم الأساسي.

الفصل الثاني

العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل

مدرسة المستقبل

مفهومها- ملامحها- أهدافها- فلسفتها- خصائصها- متطلباتها

العلاقات الاجتماعية

مفهومها- أهميتها- أهدافها- مبادئها- أنواعها- أنماطها

الفصل الثاني

العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل

-مقدمة:

إنّ التفجر المعرفي والثورة المعلوماتية والتكنولوجيا والتقنيات بكل أنواعها لها تأثير بالغاً على كل مجالات الحياة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية لذا فإن من الضروري إعادة هيكلة النظام التربوي والتجديد التربوي لمدارسنا القائمة والتي تتسم بالصبغة التقليدية لمواكبة هذه التطورات, وعلى المدرسة خاصة إحداث تغيرات جوهرية في العلاقات الاجتماعية السائدة في مدارسنا التقليدية لمواكبة هذه التغيرات والتي تحقق تقدماً في العملية التربوية والتي ستنعكس حتماً على المجتمع المحلي من خلال العلاقات الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع.

- أهمية المدرسة:

يمكن النظر إلى المدرسة كمنظمة تتكون من مجموعة من الأدوار المتداخلة, وكل فرد في المنظمة يقوم بدور محدد يتفاعل ويتكامل مع بقية الأدوار في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة.فقدعرّف (الأحمد- السناد, 2010, 256) **المدرسة:**" نظام يملك مجموعة معارف يعمل لنقلها إلى الأجيال بوسائل تربوية وشخصيات تربوية من معلمين وآباء, ويعمل لتحقيق التفاعل والتكامل والتلاؤم بين تلك المعارف والوسط أو الواقع الذي تعيش فيه الأجيال بهدف تنشئة الفرد اجتماعياً وعقلياً وانفعالياً ومساعدته على التكيف مع المتغيرات المستمرة". ويشير مفهوم المدرسة عند انجل (Ingle, 2001, p13) بأنها "مؤسسة يمثل المدير والإدارة المدرسية الوحدة الإدارية الأولى التي تتعامل مع التلميذ, والمعلم, والمنهج, والكتاب, والمجتمع المحلي, وعلى قدر نجاحها في عملها يكون نجاح العملية التربوية مضموناً إلى حد كبير".

ومنه, فالمدرسة هي مؤسسة نظام متكامل يتكون من فئات متفاعلة متعاونة (إدارة, معلمين, متعلمين, عاملين) من جهة , ومع المجتمع المحلي من جهة ثانية, وتؤدي أدواراً ووظائف اجتماعية معينة في إطار الحياة الاجتماعية. ولقد ازدادت أهمية المدرسة مع تزايد أهمية التربية، وتمثل مرحلة التعليم الأساسي في المدرسة أهم مرحلة في حياة التلميذ وأكثرها حيوية من حيث التنمية (الجسدية والفكرية والخلقية والتربوية)، فهي حاضنة الحاضر وصانعة المستقبل، ولهذا كان الاهتمام بها ورعايتها تأسيساً ومنهجاً, مما يفرز دورها كمؤسسة اجتماعية وتربوية ذات أهداف ووظائف علمية وتربوية تجاه الجيل الناشئ،

لأنها تعبر عن فلسفة المجتمع ونظريته الحضارية، وهي مصدر تربية وطنية.ومنه "إنّ التعليم الأساسي هو ذلك النوع من التعليم الذي يوفر الحد الأدنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تساعد الفرد على التهيؤ للحياة العامة, وممارسة دوره باعتباره عضواً منتجاً في المجتمع. ولقد زاد الاهتمام العالمي بالتعليم الأساسي خلال العقود الثلاثة الأخيرة, وذلك نتيجة للتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والعلمية, ولا سيما التفجر المعرفي والتقدم التكنولوجي, الأمر الذي كشف عن مشكلات كثيرة يعاني منها التعليم الابتدائي التقليدي, وانطلاقاً من مبدأ أن النظام التعليمي الذي يتمتع بكفاية جيدة لا بدّ أن يستند إلى قاعدة سليمة ومتينة من حيث الأهداف والمضمون, وبناءً على ذلك أخذت دول كثيرة في تغيير هيكلية نظامها التعليمي باستحداث التعليم الأساسي بدلاً من التعليم الابتدائي, قاعدة أساسية لنظام التعليم العام" (الشمّاس, 2007, 70), وتماشياً مع عصر العولمة وثورة المعلومات والتكنولوجيا لا بدّ من تطوير وتحديث العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في ضوء توجيهات بعض النظريات والنتائج الواقعية والتجارب العالمية التي أجريت على مؤسسات التعليم الأساسي في عدد من الدول المتقدمة والنامية والتي أعطت اهتماماً واضحاً للتعليم الأساسي باعتباره أهم المكونات الأساسية للاستثمار البشري وهذا ما يؤكد عليه علماء الاجتماع والسياسة والاقتصاد والتربية والنفس وغيرهم لضرورة الاهتمام بعمليات التعليم الأساسي لارتباطها بقضايا التنمية والتحديث.

-أبرز المحاولات لاستشراف آفاق التربية:

لقد أجريت الكثير من الدراسات وعقدت الكثير من الندوات لتحديد المعالم الأساسية لمدرسة المستقبل، وتعود بدايات الدراسات المستقبلية العربية إلى السبعينات حيث كانت تهدف لمعالجة شؤون التربية والتعليم في المنطقة العربية، وأهم تلك الدراسات والمشروعات التربوية المستقبلية في هذا الصدد:

- التقرير الأول عن "إستراتيجية التربية العربية" الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في عام 1979.
- الدراسة التي قدمها مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية في أواخر السبعينات بعنوان" تأملات في مستقبل التعليم في المنطقة العربية خلال (1981-2000) م.
- المشروع الذي أعده منتدى الفكر العربي تحت عنوان" مشروع دراسة مستقبل التعليم في الوطن العربي خلال العقود الثلاثة القادمة (الخميسي، 1988، 136).

ويعد تقرير منظمة اليونسكو"التعليم ذلك الكنز المكنون" أساساً يمكن أن تهتدي به الدول في القيام بالإصلاحات والتجديدات التربوية والتعليمية التي تطلبها مدرسة المستقبل حتى تتهيأ للتعامل مع مطالب القرن /21/, وقد أورد التقرير بعض المشكلات أو ما سماه بالتوترات الرئيسية التي ينبغي أن يعمل النظام التعليمي للقرن/21/ على مجابهتها والعمل على حلها وهي:

- التوتر بين العالمي والمحلي.
- التوتر بين الكلي والخصوصي.
- التوتر بين المدى الطويل والمدى القصير.
- التوتر بين الحاجة إلى التنافس وتكافؤ الفرص.
- التوتر بين الروحي والمادي.(ديلور, 1997, 17)

كما قدم ذلك التقرير تصوراً لما ينبغي أن تكون عليه المؤسسة المدرسية في القرن(21) فأقترح أن تقوم فلسفة التعليم على أربع مبادئ وهي:

- تعلم لتعرف.
- تعلم لتعمل.
- تعلم لتكون.
- تعلم لتعيش مع الآخرين

وإنّ هذا النظام التربوي التي تعد المدرسة قاعدته الأساسية يجب أن توفر له الإمكانية على تغير ذلك المجتمع والإسهام في الخطط المرسومة لتطويره حاضراً ومستقبلاً، وإنّ التربية الفعّالة في مدرسة المستقبل تستطيع أن تساهم في حل مشكلات المجتمع السكانية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

-أهم المحاولات والدراسات المستقبلية:

1- على الصعيد العالمي:

- محاولات اليونسكو من خلال برامجها ومشاريعها العديدة الطويلة والمتوسطة والقصيرة الأمد, إذ تضمن برنامج اليونسكو لعامي /1979- 1980/ في الفقرة /1194/ تحت هدف الإسهام في صياغة الدول الأعضاء وتطبيقاتها لسياسات وخطط تربوية تيسر تحقيق ديمقراطية التعليم وتجديده.
- ركز المعهد الدولي للتخطيط التربوي (I I E P) على موضوع مستقبل التربية فبادر, إلى عقد حلقة دراسية حول (التوقعات الطويلة الأمد في تطوير التربية) في باريس للفترة (23- 26 تشرين الأول أكتوبر, 1978) .

- أكدّ المؤتمر العالمي حول التربية للجميع الذي انعقد في تايلاند عام /1990/ في توصياته (النظرة المستقبلية للتربية), وأبرز حجم أهمية المستقبل امتداداً من نهاية هذا القرن وحلول القرن الحادي والعشرين, وذلك من خلال إعلان التزام عام بتحقيق (التربية للجميع) فالرؤيا الجديدة للتربية للجميع كما أكدها المؤتمر تشجع الأخذ بالمنهجيات المبتكرة لمواجهة مشكلات اليوم وحل مشكلات الغد,وتدعيم مناخ التعليم في إطار إستراتيجية خاصة من شأنها رفع نوعية وجدوى خدمة التعليم.(الراشد, 2006, 35) .

2- على الصعيد العربي:

ما زال الوطن العربي يعاني من نقص شديد في المتخصصين في (علم المستقبل) وتزداد ضرورة وأهميته على كافة المستويات والأصعدة ويشير(الراشد, المرجع السابق, 35) نقلاً عن (الغنام, 2000) إلى أن البلاد العربية شهدت خلال السنوات الأخيرة محاولات تجسد الاهتمام بدراسة المستقبل ورسم صور محتملة لمساراته, وصرنا نجد دراسات عن العالم العربي كله أو بعضه تحاول أن تستطلع مستقبله, وتتفاوت هذه الدراسات فيما بينها في درجة شمولها ومساحة موضوعاتها. وفي مقدمة الجهود والدراسات المستقبلية في المجال التربوي:

1- كان هناك مشروعان لاستشراف المستقبل في الوطن العربي هما:

- المشروع الأول: هو مشروع استشراف مستقبل الوطن العربي الذي عم انجازه في إطار مركز دراسات الوحدة العربية وتمت مناقشته في تونس سنة /1978/.
- المشروع الثاني: مشروع المستقبلات العربية البديلة لجامعة الأمم المتحدة وتمت مناقشته في القاهرة سنة /1986/.

2- وضع إستراتيجية تطوير التربية العربية حيث أصدر المؤتمر الرابع لوزراء التربية العرب المنعقد في صنعاء كانون أول /1972/ قراراً يقضي بتشكيل لجنة طلب إليها أن تتولى على المستوى العربي وضع إستراتيجية لتطوير التربية يمكن لكل قطر عربي أن يستهدي بعناصرها الرئيسية في وضع خطط للتربية, وقد أكد القرار المذكور ضرورة الاستعانة بآراء أصحاب الاختصاص في البلاد العربية المختلفة لضمان تحول النظرة وتكوين الفكرة المتكاملة عن المشكلات العربية.

3- عني مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية بعدة نشاطات بتخطيط العربية وتعميم التعلم الابتدائي ومحو الأمية بحلول عام /2000/ م, ونشر المكتب المذكور في مجلة العربية الجديدة ما كتب عن مستقبل التعليم إقليمياً ودولياً وتضمن وثيقة (تأملات في مستقبل التعليم في المنطقة العربية خلال العقدين /1981-2000م).

4- عقد اتحاد التربويين العرب للفترة /27-30 حزيران /1987/ مؤتمراً فكرياً كان ضمن أهدافه الرئيسية التعرف على التغيرات التي تواجه العالم بصفة عامة والوطن العربي بصفة خاصة في السنوات الأخيرة من القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين وبيان تأثيرها على التربية والتعليم ونوعية التربية والتعليم في عالم المستقبل. نظم اتحاد المعلمين العرب ندوة تربوية حول إستراتيجية التعليم في الوطن العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين للفترة من /10-15 كانون الأول, 1994/.

-مبررات ودواعي الاهتمام بمدرسة المستقبل .

إن أردنا أن نتعرف على طبيعة المستقبل الذي ينتظرنا بعد ربع قرن, لا بدّ أن نتعرف معطيات الواقع القائم الثابت منها والمتغير, ونستشرف إمداداتها المستقبلية في ضوء تسارع إيقاع التطور الحضاري في مسيرة الحياة البشرية الذي ينحني صاعداً بصورة حادة في السنوات القادمة, فليس ما يحمله المستقبل تحدياً يسيراً يكفي في مواجهة التطور الجزئي والتحسين بل علينا أن نقبل على حقائق العصر بوعي كامل, فنحن نواجه ثورة في حياة البشرية لا بدّ أن ستتبعها ثورة شاملة في التعليم, لقد أصبح الحديث اليوم عن عصر ما بعد الصناعة أو ما بعد المدنية, ولقد بينت التجارب والمشاهدات تصاعد حدة التنافس بين الدول في ميادين عدة ونتيجة لهذا التنافس صنفت الدول فيه إلى مجتمعات يطلق عليها العالم الأول, والعالم الثاني, والعالم الثالث وغيرها من العوالم التي تظهر في المستقبل القريب, والمتمعن في الدول القوية يلحظ أن مصدر قوتها الأساسي هو المعلومات وأنظمة التقنية المتقدمة, وتعظيم قدر أفراده على المشاركة والإنتاج والخدمات وصناعة القرار, وثمة تقارير وجهود بحثية ظهرت على المستوى العربي الذي نحن جزء منه, مثل دراسة(العالم سنة, 2000) والمعد من أنطون زحلان وزملائه ودراسة (استشراف مستقبل الوطن العربي) المعدة بواسطة مركز دراسات الوحدة العربية, ودراسة (المستقبلات العربية البديلة) والمقدمة من منتدى العالم الثالث بالقاهرة, ودراسة اليونسكو بعنوان (تأملات في مستقبل التعليم في المنطقة العربية خلال العقدين, 1981-2000), والندوة التي عقدت بالتعاون بين منتدى الفكر العربي بعمان – الأردن ومكتب التربية لدول الخليج ووزارة التربية بالبحرين بعنوان(الرؤى المستقبلية للتعليم في الوطن العربي) في الفترة من(3- 5 أكتوبر 1987), ودراسة (إستراتيجية التربية العربية) والمعدة من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس, ودراسة (إستراتيجية تطور التربية العربية) والمقدمة من المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بتونس, وغيرها مما تتناول مستقبل التعليم في العالم العربي. يمكن الاستفادة من منطقاتها والخطط التي اعتمدتها في تحديد النقطة البعيدة من احتياجاتنا

المستقبلية في العالم العربي, ومن ضمنها احتياجاتنا في القطر العربي السوري, وفي ضوء حركة الواقع وتطوره.لن ننسى ما يخص مجتمعنا العربي السوري ونظامنا التعليمي من تحديات التي نستعرضها لاحقاً, وأن تبويب هذه المعالم لا يعني استقلال كل منها عن غيرها وإنما هو أبعاد لواقع واحد وعناصره متكاملة.

سوف تتم مناقشة الوظائف الجديدة لمدرسة المستقبل في ضوء **بعض المتغيرات العالمية والتي لها أثر بالغ على التربية عامة والتربية المدرسية خاصة.**

1- العولمة:

لعل من أهم القضايا التي ينبغي أن تحتل مساحة واسعة على خريطة العمل التربوي, وقد دخلنا الألفية الثالثة هي قضية التعامل مع مستجدات العصر الذي نعيشه (إن المتغيرات والتطورات الحادة التي شهدها العقد الأخير من القرن العشرين, تعطي المرحلة الحالية سماتها وخصائصها ومحتواها رغم أنها مرحلة انتقالية وغير مستقلة وليست نهائية, حيث سجلت تلك المرحلة انهياراً مدوياً للمعسكر الشيوعي, وتفر الولايات المتحدة بالهيمنة على الصعيد الدولي وسعيها إلى خلق نظام عالمي جديد عنوانه العولمة المفترسة على حساب مصالح الشعوب) (المنوفي, 1999, 153)." فقد أصبحت العولمة الآن هي القوة الرئيسية التي تقود البشرية لمعطيات ومتطلبات الألفية الثالثة, أن معظم التحولات الاقتصادية والسياسية التي يشهدها العالم هي إما سبب من الأسباب العولمة أو مجرد نتيجة من نتائجها الضخمة, فظاهرة العولمة تعرف بأنها" ما يتسم به عالم اليوم من التداخل الواضح والمتزايد لأمور الاقتصاد والاجتماع والسياسة والثقافة والسلوك دون اعتبار يذكر بالحدود السياسية للدولة ذات السياسة أو انتماء لوطن محدد أو لدولة معينة ويغير حاجة لإجراء حكومي " (عبد الله, 1997, 5).

ويذكر (الشماس, 2012, 13) إنّ تعريف العولمة من الوجهة الاجتماعية التربوية بأنّها: "ظاهرة ديناميكية لها محركات ثلاثة هي: (الثورة التكنولوجية, ثورة الاتصال, والتوحيد بين البلدان والحضارات) وذلك للتغلب على العامل الجغرافي وجعل العالم قرية واحدة, لكنها تحوي في باطنها, عالم صراع ودعوة إلى سيطرة القوي على الضعيف, وهيمنة قوى عالمية كبرى محددة المجتمعات الأخرى, فالعولمة بهذا المفهوم, محاولة لدمج العالم سياسياً واقتصادياً وثقافياً وتقليص المسافات الجغرافية, وهدم الحدود بين الداخل والخارج, بين المحلي والإقليمي والعالمي". فالعولمة كمفهوم ساد في التسعينات من القرن الماضي تعني جعل الشيء على مستوى عالمي، أي نقله من المحدودة إلى اللامحدود البعيد عن كل رقابة، ومن هذا المنطلق فهي عملية تهدف إلى سيطرة الفكر والثقافة الأقوى على

الثقافات الأخرى بغرض التعاون والتواصل وإزالة الحدود والمسافات بين الدول والشعوب ودمجها فيما يسمى بالقرية العالمية أو الكوكبية، وكذلك ما تحمله العولمة من سوق مفتوح يعتمد على المنافسة والربحية وعلى القدرة على التكيف السريع في مجال المعرفة والتقدم التكنولوجي. تضع أمامنا الكثير من التحديات التي يجب مواجهتها بشجاعة، ومن هنا فإن دور المدرسة في عصر العولمة يتطلب فهماً تحليلياً نقدياً لخصائص العولمة وبناها وديناميكيتها وتوجهاتها

من هنا يأتي دور مدرسة المستقبل لمراجعة وأهداف النظام التربوي بشكل عام لكونها المؤسسة الأكثر تأثيراً في عصر العولمة لكي تقدم لمجتمعها الكوادر المؤهلة القادرة على التفاعل في عصر العولمة، وليصبح المجتمع قادراً على التعايش مع متغيرات العولمة (حجازي، 2001).

1- عناصر العولمة :

آ-ثورة المعلومات والاتصالات:

قد أصبح من الملامح الملموسة للعصر الحالي أنه عصر المعلومات وسوف يترتب على الثورة المعلوماتية التي تشهدها البشرية تحولات اقتصادية وتقنية واجتماعية وسياسية. ففي دراسة "رؤية مستقبلية لتطوير التعليم للخبراء السعوديين 1424 هـ تؤكد" إن أهم الاحتياجات الأساسية أمام التربية للعقود القادمة هو إعداد مجتمع معلوماتي، تتاح لأفراده المعلومات والقدرة على المساهمة على إنتاجها ونقلها بالوسائل التقنية التي تتطور وتتعقد يوماً بعد يوم" .

إنّ الاتصال هو أحد العلوم الحديثة التي بدأ الاهتمام بها يتزايد منذ أوائل القران العشرين، " وقد فرضت ثورة المعلومات ودخول تقنيات حديثة على المؤسسات الإدارية الاهتمام بالاتصال وكيفية تطبيقه، حيث أن العملية الإدارية بما فيها من تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة واتخاذ قرارات لا تعطي ثمارها أو تحقق أهدافها ما لم يكن فيها نظام فاعل للاتصال يساعدها على الوصول إلى ما تصبو إليه". (آل ناجي, 2000, 37) نقلاً عن (حسن، 1999). وذكر (دوهرتي، 1999, 77) إن العلم أصبح رأس المال الأول والقوة الإنتاجية الأكبر والأهم ولهذا راحت الدول تتسابق لإنجاز المزيد منه من جهة، ولتطبيق معطياته على أرض الواقع من جهة أخرى، وهذا ما خلق ثورة تكنولوجية عارمة مؤثرة بحيث أصبح المعلم نفسه محكوماً بتلك التكنولوجيا التي كانت ربيبته في الأصل بحسب معناها ومفهومها. إلا أنه اليوم غدا هو بأمس الحاجة إليها إذ لا يستطيع القيام ببحوثه والمضي فيها إلا إذا توافرت لديه الأدوات والوسائل وما إليها من تقانات متقدمة. "وهذا

يتطلب من المؤسسة التعليمية العمل على تطوير أساليبها ونظمها التربوية بحيث تسهم في تحقيق عملية اقتناء المعرفة المكونة من ثلاثية التحصيل والاستيعاب والتطبيق، ويكون ذلك بربط التربية بالحياة وإتاحة التعليم للجميع وتنمية القدرة عل التعلم الذاتي وهذا يؤكد ضرورة إيجاد مدرسة ذات نظام يتيح للأفراد الحصول على المعلومات والمعرفة من مصادرها وبشكل سريع وواضح وتوظيفها والاستفادة منها بحياته العملية من خلال توافر المناهج المتطورة ذات الأنشطة المتنوعة والأساليب التعليمة الحديثة، والوسائل التكنولوجية المتطورة وهذا ما تقوم به مدرسة المستقبل على توفيره"(كحيل مرجع سابق, 2007, 50).

ب-التكنولوجيا وتقنيات الإدارة والتعليم والتعلم:

تعرّف التكنولوجيا الإدارية "بأنها مجموعة المعارف العلمية والأساليب المنظمة التي تطبق في مواجهة المشكلات العملية بغية حلها في ميدان الإدارة دون أن يعني ذلك بالضرورة استخدام الآلات في التطبيق" (سليمان- ضحاوي، 1998).

وإنّ المدرسة تعد بهيكلتها ونظامها الحالي إحدى معطيات التطور العملي والتكنولوجي الحديث وهي استجابة طبيعية للتغيير السريع الذي تشهده العملية التعليمية ويؤكد (آل ناجي, 2000, 39) "إنّ المدرسة نظامٌ معقدٌ يحتوي على العديد من المدخلات من الطلبة والمعلمين والإداريين والفنيين والمناهج، كما يحتوي على العديد من التفاعلات بين هذه المدخلات وهذا النظام يحتاج إلى تكنولوجيا إدارية متطورة حتى يستطيع أن يقوم نظام المدرسة بمهامه ويحقق أهدافه". إذاً لا بدّ من ضرورة اهتمام المدرسة بما فيها من عناصر تربوية (إدارة ومعلمين وإداريين) بتطوير الأساليب والطرق التعليمية مثل التعلم الذاتي والتعليم بالمشاركة وغيرها من الأساليب العلمية المتطورة والاستعانة بمؤسسات المجتمع المحلي لدعم المدرسة مادياً لتوفير التقنيات التكنولوجية والبرمجيات وشبكة الاتصالات المحلية والخارجية والصفوف الالكترونية وهذا يستدعي إيجاد مدرسة فعّالة ومتطورة مثل مدرسة المستقبل التي يتوافر فيها كل هذا الاستراتيجيات والتقنيات الحديثة والمتطورة والعمل بروح الفريق التعاوني مما يساهم في رفع سوية وكفاءة العملية التعليمية والتربوية .

2- تحديات العولمة التي تنعكس على التعليم:

1-انفتاح الثقافات:

وهذه أخطر الجوانب التي تخترقها العولمة, فكتاب العولمة يؤكدون على أن العصر القادم سوف يتطلب توحيد القيم والرغبات والحاجات وأنماط الاستهلاك في الذوق والمأكل والمسكن, وتنميط طريقة التفكير والنظر إلى الذات وإلى الآخر, وغير ذلك جوانب الثقافة

والعلم والتعليم, وذلك بهدف الوصول إلى ثقافة بلا حدود, مما ينشئ تحدياً في ضرورة التوازن بين الثقافة المحلية والثقافة العالمية.

2-الانفتاح الاقتصادي:

جاء في دراسة الخبراء السعوديين حول رؤية مستقبلية لتطوير التعليم1424 هـ" إنّ الاقتصاد في المستقبل يأخذ صيغاً جديدة تنسجم مع طبيعة العصر المعلوماتي, وقد بدأت بالفعل إرهاصات ما يسمى بالاقتصاد الرقمي (Digital Economy) القائم على تقنية الاتصالات ذات الرسائل المعلوماتية والاقتصاد العالمي الموجه بالمعرفة التي يملكها الأفراد عبر ما يسمى بالشبكة العالمية- الانترنت-.إذ يتوقع أن يدفع هذا النوع من الاقتصاد إلى بروز فرص تجارية تتحرر من العقبات والحواجز التقليدية, بل أن لغة الاقتصاد العالمية يتوقع أن تكون سوقاً حرة فضلاً عن التكتلات الاقتصادية الكبيرة وهذا النوع من التعامل يحتاج من أي مجتمع أن يكون لدى أفراده كفاءات متنوعة إدارية ومهارية ورقمية "ومن الأهمية بمكان أن يفكر التربويون في طبيعة الأنظمة التربوية ونوعية التغيرات التي يفترض أن تترافق مع تلك التغيرات العالمية, وفي ضوء ذلك فإن الحاجة المستقبلية تقتضي تطور مدخلات الدورة الاقتصادية من خلال تطوير الأفراد واعدادهم معرفياً ومهارياً ووجدانياً وسوف يظهر مفهوم جديد يرتكز على قوة العمل والتحكم في التقنية الجديدة والحاجة التقنية تفرض على المؤسسات التعليمية(ومنها المدرسة) أن تعمل وفق خطة وطنية لتطوير التقنية التي سيعظم دورها في صناعة المستقبل.

3-أما في السياسة:

فإن العولمة تبدو كما لو أنها دعوة إلى الديمقراطية والليبرالية السياسية ودعم حقوق الإنسان والحريات الفردية مع التركيز على نهاية الدولة القومية ونهاية الحدود الجغرافية وذلك كله بهدف الوصول إلى أرض بلا حدود" (مارتن وشومان, 2003, 36).

4-الاعتماد المتبادل:

ونعني به أنّه في ظل الظروف التي تفرضها التغيرات والتحديات من حولنا, لا تستطيع أية دولة بمفردها أن تحقق اكتفاء ذاتياً أو تتغلب على مشكلاتها, فلا بدّ من التعاون والاعتماد المتبادل بين الدول كلها, وهذا يتطلب التفكير الجماعي في كيفية التغلب على المشكلات وهذا ما يمثل تحدياً لأنظمتنا التعليمية (سيندوف, 1997, 463).

5-السيادة التكنولوجية:

وتعني أن هناك دولاً تنتج الأساليب التكنولوجية المتقدمة وتسيطر بها على كل القطاعات في العلم والعمل, وتستطيع أن تمنح هذه الأساليب لمن تريد, ومن ثم تضمن السيادة على هذه القطاعات, والتحدي هنا أننا لازلنا نستهلك هذه الأساليب التكنولوجية ولا ننتجها (العيسوي, 1995, 138). وفي رأي (نبيل علي, 2001, 35) فإنّه يجب مواجهة هذا التحدي والذي

يتمثل في ترشيد توطين التكنولوجيا في بيتنا العربي وإقامة صناعة وبرمجية عربية في مناخ غير موات لحماية الملكية الذهنية جاء في دراسة أعدّها خبراء تربويون سعوديون حول" رؤية مستقبلية لتطوير التعليم" تعد العولمة محاولة لتشكيل رؤية جديدة ومختلفة نحو العالم والنظر إليه ككل واحد وجعله إطارا ممكناً للتفكير مع وجود آليات وتقنيات لها قدرة التعامل مع حقائقه وعناصر" وعبر هذا التعريف يتضح أنّ المحاولة الأساسية للعولمة هي التدخل بشكل مباشر أو غير مباشر في تشكيل الرؤى الاجتماعية والسياسية والاقتصادية لحياة مجتمع من المجتمعات ووفقاً لذلك فإنّ تحديات مواجهة هذا الهدف تتمثل في صياغة نموذج واعٍ لتحديد تلك التحديات وطرق مواجهتها بشكل يضمن إبقاء المجتمع متمسكاً بثوابته الأساسية مع الإدراك الشامل لما يجري عالمياً من تغيرات وتطورات.

3- المتغيرات التي أفرزتها العولمة الحالية على التربية منها:

1- ظهور جملة من المفاهيم والتسميات الجديدة التي تنمي الحس الوطني لدى الفرد, كرد فعل على الانسلاخ الحاصل بين الفرد وبين مجتمعه, كالتربية على حقوق الطفل والتربية على المواطنة.

2- عدم قدرة المدرسة على الإلحاق بما يبث تلفزيونياً وإعلامياً مما يجعل المدرسة مؤسسة قاصرة لا تؤدي المطلوب منها.

3- زيادة الاهتمام بتعلم اللغات الأجنبية وخاصة الانكليزية منها والابتعاد عن تعلم اللغة الوطنية لكل بلدان العالم.

4- تعددت المهمات المناطة بالمدرسة لتؤدي وظائف جديدة في تكوين شخصية الفرد مما أدى إلى الاتجاه نحو التربية الشمولية.(Roblyer, /2005/, p-56).

5- أدت العولمة إلى ظهور جملة من المصطلحات الجديدة كالتعلم مدى الحياة والتعلم المفتوح والتعلم الافتراضي, فلم يعد مصطلح التعليم يتحدد بوقت وعمر ومكان, بل أصبح مصطلحاً شاملاً لمراحل الحياة كافة وذلك كرد فعل على التطور في جوانب الحياة كافة والحياة الملحة للتفاعل مع هذا التطور .

6- ظهور مفاهيم جديدة كرد فعل على ما تسبب العولمة من غربة بين الفرد والمجتمع, كتأكيد ربط المدرسة بالمجتمع, وازدياد الاهتمام بالطرائق التعاونية لأهميتها في تكوين بذور التعايش المجتمعي لدى الأفراد.(Shapiro, 2003, p 32).وتذكر (كشيك, 2010, 94) "أن الدول المتقدمة عملت على تطوير التعليم بما يتناسب مع المتطلبات الجديدة لسوق العمل.وقد أتاحت التطورات التكنولوجية الجديدة تأسيس إنسان عالمي من الصعب تكوينه في نسق نمطي مغلق ,وذلك نتيجة لعولمة التربية التي بدأ تدعيمها من خلال التعليم عن بعد العابر للقارات (مثل الجامعات الافتراضية والالكترونية) وقد

أكدت الاتجاهات المستقبلية على تنامي الوسائط التعليمية القائمة على التفاعل وتعاظم دور الانترنت في عمليات التعلم الذاتي".

5-نتائج العولمة:

1- تعدد مصادر التعليم:

إنّ تزايد المعارف والمعلومات بشكل سريع ونتيجة التطور التكنولوجي الهائل لم تعد المدرسة في وقتنا الحاضر هي المكان الوحيد الذي يتعلم فيه الفرد. مما أدى إلى تعدد مصادر التعلم "فثورة الاتصال وغزارة المعلومات ا لتي تنهمر على التلاميذ من مصادر متعددة تتراوح من الكتب المدرسية إلى شبكة الانترنت تفرض على المدرسة تمكين صلة التلاميذ بمصادر المعلومات وتدريبهم على كيفية الحصول عليها وغربلتها وتحليلها وفهمها، ولا بدّ للتربية المدرسية أن تقوم على مبدأ التعلم الذاتي بالتركيز على التلميذ والاهتمام بدوره الفعّال وبمشاركته المباشرة في التعلم وأن التعلم المستمر طوال الحياة القائم على التعلم الذاتي يقود إلى المجتمع التلميذ المعلم الذي يكون فيه الفرد متعلماً ومعلماً في آن واحد". (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, 1998, 25).

لذا لا بدّ من تهيئة التلاميذ لإمتلاك المهارات اللازمة للتكيف مع هذا المصادر المتعددة للتعلم وتصبح لديه القدرة على التعامل مع المعلومات وكيفية الحصول عليها من مصادرها المتعددة وكيفية توظيفها, الأمر الذي يتطلب منها التهيؤ لمواجهة هذه المصادر المتعددة والعمل على التكيف معها ومعرفة كيفية التعامل معها، وهذا يتم من خلال مدرسة فعّالة إيجابية وهي مدرسة المستقبل التي تساعد التلميذ في الحصول على المعلومات من مصادر مختلفة ومتنوعة مثل التعلم عن طريق الانترنت وغيرها من التقنيات.

2-جودة التعليم:

لقد أحدثت التطورات المتلاحقة التي شهدها القرن الأخير من القرن العشرين وبداية القرن الحادي والعشرين تغيرات كثيرة في النظم الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وتركت بصماتها قسراً أو اختياراً على الكثير من النظم التعليمية في المجتمعات المختلفة، ولا بدّ من إحداث تغيرات تربوية حتى ترتقي بالتعليم وهذا أمر ضروري لا بدّ منه لمواكبة التغيرات العالمية المتسارعة" يعد موضوع الجودة في التعليم العام والتقني والعالي والمتواصل من الموضوعات المهمة التي أولتها الدول المتقدمة منذ زمن من أهمية خاصة، واستمرت فيه حتى أصبحت الجودة الشاملة مؤشراً أو عنصراً مهماً في التقدم والتطور والبحث والمنافسة.

لذا فإنّ المدرسة الجديدة الفعّالة التي نطمح إليها " مدرسة المستقبل " يكون التعليم فيها له أهداف ومبادئ وأدوار جديدة للتلاميذ والمعلمين والمديرين والعاملين لديهم المعارف والمهارات والقدرات لمواجهة مجتمع المعرفة والتكنولوجية بهدف تحسين مستوى جودة الأداء في المدرسة وفق معايير يتم الاتفاق عليها من قبل المعنيين بالتعلم ويرى (الهاشمي- صومان, 2009, 521) "أن جودة التعليم تتحقق بجودة سياسة واضحة ومحددة للجودة الشاملة، وكفاية التنظيم الإداري للمؤسسات التعليمية، وتفعيل نظام المتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء وتوفير نظام تدريب عالية المستوى للهيئة التعليمية والإدارية ".

لذلك أصبح لزاماً على المعنيين بشؤون التربية والتعليم العمل على إعادة هيكلة المدارس الحالية لتلبية متطلبات العصر, وبما تفرضه العولمة والتكنولوجي, وذلك من خلال تغير المناهج الدراسية, وتغير دور الإدارة والمعلم وعلاقتهما مع التلميذ والمجتمع المحلي, ولا يتمّ ذلك إلاّ من خلال مدرسة المستقبل التي يسودها تهيئة جو من العلاقات الاجتماعية المتطورة والفعّالة, والقائمة على التفاعل الإيجابي. مما يساهم في تطوير العملية التربوية والتعليمية التعلميّة.

أولاً- مفهوم مدرسة المستقبل:

يتكون مفهوم مدرسة المستقبل من كلمتين (مدرسة) وهي معروفة وإن كان بعض التربويين يشير إلى أن إطلاق لفظ مدرسة هنا لا يعني بالضرورة المدرسة بمفهومها التقليدي والتي تشتمل على صفوف التدريس والملاعب والمعامل وغيرها مما يجمعها أو يحيط بها سور يفصلها عن المباني المجاورة وإنما لفظ المدرسة هنا يطلق على النظام التعليمي بأكمله بأهدافه ووسائله وفي كلا التعريفين لا إشكالية يمكن الوقوف عندها.

أما الكلمة الأخرى فهي كلمة (المستقبل) وهي التي تمنح كلمة المدرسة بإضافتها إليها المضمون الجديد المختلف عن باقي أنواع المدارس ولكنها لا تمنحها التحديد الزمني الكافي, إن كلمة (المستقبل) باب مفتوح على الزمن فغداً يمكن أن يكون هو المستقبل وسنة من الآن أو عشر أو عشرون أو خمسون هي المستقبل فبأي مستقبل ترتبط تلك المدرسة, إن تحديد المستقبل بفترة زمنية محددة أمر تتطلبه مبادئ التخطيط السليم إذ كيف يمكن العمل لبلوغ هدف لم يتحدد زمنه, فالتخطيط هو اتخاذ قرار مسبق حول ماذا نعمل؟ وكيف نصل؟ ومتى نصل؟ ومن يعمل؟ (النصار، 2003, 5) .

وتعددت المصطلحات الحديثة للدلالة على فن دراسة المستقبل وأصبحت فنون الإعداد للغد تنعت بأسماء عدة (استشراف المستقبل، التنبؤ بالمستقبل، صور المستقبل، علم

المستقبل، بدائل المستقبل، دراسة أو دراسات المستقبل، المستقبلية، علم المستقبلية، المستقبلات البديلة) وفي الوقت الحاضر أصبح مصطلح (استشراف المستقبل) أكثر انتشاراً واستعمالاً من غيره من المصطلحات وإن كان المصطلح الأول يكاد أن يصبح سائد اليوم في مختلف الأدبيات والأبحاث والدراسات التي تتناول المستقبل (النصار,2003, 6)

ثانياً- ملامح مدرسة المستقبل:

يسعى العديد من التربويين للانتقال من المدرسة التقليدية إلى المدرسة التي تستطيع مواجهة متغيرات القرن الحادي والعشرين والتي تستطيع مواجهة تحديات ومشكلات المستقبل, ومن هنا تأتي فكرة مدرسة المستقبل حيث يتم تنفيذ العملية التعليمية فيها وفقاً لحاجات التلاميذ وقدراتهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم إضافة إلى وضع مناهج دراسية تلبي متطلبات وحاجات التلاميذ, ويشارك فيها المعلمون وأولياء أمور التلاميذ مع التلاميذ أنفسهم في اختيار البرامج الدراسية في مدرسة المستقبل, وبالتالي تنفيذ بعض الأنشطة المدرسية في نهاية اليوم المدرسي.

ويذكر (مصطفى, 2005) بأن "مدرسة المستقبل تقوم بتقديم دراسات وأنشطة جديدة مثل تصميم مواقع الانترنت والجرافيك والبرمجة وذلك على مستوى جميع المراحل الدراسية, بالإضافة إلى التواصل المستمر بين أولياء الأمور والمعلمين والحصول على الدرجات والتقديرات والتقارير والشهادات من خلال الانترنت ومن خلال أجهزة الكمبيوتر في المدرسة مخصصة لهذا الغرض, وتبادل المعلومات والأبحاث بين المدارس ودعم روح المنافسة العلمية والثقافية بين التلاميذ, وتنظيم مسابقات علمية وأدبية وتاريخية وثقافية باستخدام الانترنت, ممّا يدعم سهولة تدفق المعلومات بين كافة أطراف العملية التعليمية وتحسين الاتصال والتواصل فيما بينهم".

إذ يتم التفاعل والتواصل بين مدير المدرسة ولجان الأنشطة للتلاميذ بشكل فعّال "فيعمل المدير على تقديم الدعم الكامل لهم, ويشارك مجتمع المدرسة بكافة أفرادها في تخطيط ووضع أهداف المدرسة, وعليه فإن إدارة المدرسة تمنح التلاميذ صلاحيات لتشجيعهم على العمل وتحمل المسؤولية وفي المقابل تحدد لهم استراتيجيات ولوائح وسياسات عليهم احترامها وتطبيقها في خطوة لتدريبهم على الحياة المستقبلية في المجتمع ولإنتاج فرد قادر على التأقلم مع واقعه وتطويره من مبدأ أن التغير يبدأ بالنفس". (أبو السعود, 2012, 17) نقلاً عن (Mackenzie, 2010). ومن أهم ملامح هذه المدرسة كما يراها (مصطفى, 2005, 87) والتي تعزز فيها العلاقات الاجتماعية في داخلها بين أفرادها ومع المجتمع المحلي:

- تتميز مدرسة المستقبل بتصميم قاعدة بيانات بينها وبين المدارس المماثلة لنفس المرحلة التعليمية بحيث يتوافر لديها المعلومات الكافية لتلبية احتياجات المعلمين والتلاميذ المعرفية, ولكي تتمكن المدرسة من تبادل المعلومات مع المدارس المماثلة, وكذلك إعداد برامج تعليمية وأنشطة تربوية مشتركة, وأيضاً المشاركة في صنع القرارات الإدارية والتربوية السليمة.
- تستخدم مدرسة المستقبل الإدارة الالكترونية في تصميم الخطط والبرامج التربوية وتخطيط وتوزيع القوى البشرية داخل المدرسة وفق التخصصات المتنوعة والارتباط بشبكة المعلومات المحلية والعالمية والرد على استفسارات المدارس الأخرى وأولياء الأمور والإدارات وصنع القرارات التربوية.
- تنوع قنوات الاتصال التي تربط ما بين المدرسة وبين المؤسسات التربوية والاجتماعية والاقتصادية في المجتمع لكي تستفيد المدرسة من مشروعات لتلك المؤسسات.
- تسعى مدرسة المستقبل لإنشاء مركز للوسائط المتعددة التي يديرها معلمون مدربون على استخدام تلك الوسائط وبرامج الأنشطة التربوية والعلمية واستخدام الوسائط المتعددة (Multimedia) في المناهج الدراسية.
- يتوقع علماء التربية وخبراء التعليم أنّ مدرسة المستقبل سوف تسهم في خطط التنمية للمجتمع وسوف تكون مؤسسة منتجة حيث يتم تدريب التلاميذ في جميع المراحل الدراسية على المشروعات الإنتاجية كما يحدث الآن في نظم التعليم في دول النمور الآسيوية وبخاصة اليابان وكوريا الجنوبية.

ثالثاً- وظيفة مدرسة المستقبل:

1- تقديم خدمات تربوية متميزة ومتكاملة مثل:
   - تطبيق أساليب تدريس حديثة.
   - توفير خدمات إرشاد وتوجيه.
   - تنويع الأنشطة المدرسية.

2- تنفيذ تجارب تربوية حديثة مثل:
   - تجريب الكتب المدرسية وتقويمها.
   - تطوير مجالس الآباء والمعلمين.
   - تجريب أفكار تربوية تجديدية.

3- التقويم ويكون من خلال:
   - يكافأ التلميذ على السلوك المقبول.

- يتوافر فيها إجراءات تقيميه للمعلمين والإداريين تعمل على رفع روح المدرسة وفاعلية التعليم وفي إطار عقلاني تعاوني. (مؤتمن, 1989, 1).

ومن هذا المنطلق, فإنّ دور التربية والتعليم في مدرسة المستقبل يركز على إعداد جيل متكامل عقلياً وجسمياً وفكرياً وثقافياً وانفعالياً يتدرب على العمل الجماعي وتحمل المسؤولية متكيفاً مع مجتمعه, ويعمل على تقدمه وتطوره.مما يعزز العلاقات الاجتماعية داخل وخارج المدرسة ويقوي المشاركة المجتمعية في العملية التعليمية.

رابعاً-أهداف مدرسة المستقبل:

تهدف المدرسة إلى تنمية التلاميذ تنمية شاملة (عقلانية وبدنية ووجدانية), وذلك من خلال توفير المناهج الواسعة, وتنمية مهارات التفكير لدى التلاميذ, وتنمية أطرها من خلال التدريب على الاستخدام الأمثل لتكنولوجيا الحاسبات والاتصالات, وإيجاد بيئة تعليمية مشجعة ومحفزة تؤدي إلى رفع مستوى الأداء لدى جميع المنتسبين لها، وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة وجيدة بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ والمجتمع المحلي, وتشجيع الإبداع والمبادرات من كافة التلاميذ والعاملين بالمدرسة. وبما أنّ المدرسة مؤسسة تعليمية تربوية تعنى ببناء التلاميذ بناءً شاملاً وتهدف إلى ترجمة غاية التعليم وأهدافه إلى سلوك وقيم, فإنّ أهداف مدرسة المستقبل تسعى إلى:

1- التطلع إلى المستقبل والقدرة على التعامل مع متغيراته والمحافظة على ثوابت الأمة وقيمها.
2- إعداد التلاميذ لمواجهة التحديات الصعبة والتغيرات المتلاحقة.
3- توفير بيئة تعليمية تربوية تخدم التلميذ والمجتمع.
4- توظيف التقنية الحديثة لخدمة العمل التربوي.
5- إقامة جسور التواصل بين المدرسة والمؤسسات التعليمية والاجتماعية.
6- تدريب الفرد على واجبات المواطنة بالمشاركة المجتمعية.(سري محمد رشدي سالم,WWW. Pdffactary. com).
7- جعل المدرسة مركز علم وتعلم عن طريق تنظيم أنشطة متنوعة يشارك فيها جميع العناصر التربوية (إدارة مدرسة, معلمين, تلاميذ, الأسرة) مثل تصفح الإنترنت ودورات تعلم البرمجة والاشتراك المباشر لأولياء الأمور في الأنشطة التعليمية, وإنتاج الأبحاث وتخطيط المشروعات التي يتم تكليف التلاميذ انجازها.(Macbeth Mortimore ,/2002/ p 207).

8- إقامة مجتمع مدرسي دائم التعليم وذلك عبر الجسور المتصلة بين المدرسة والمؤسسات التعليمية.

9- إعداد رفع شعار "التعلم متعة "(Learning is Fun) وجعل المدرسة مركز علم وتعلم عن طريق تنظيم أنشطة متنوعة يشارك فيها جميع العناصر المعنية (التلاميذ, والأسرة, وإدارة المدرسة, والمعلمون) مثل تصفح الانترنت ودورات تعليم البرمجة والاشتراك المباشر لأولياء الأمور في الأنشطة التعليمية.(مصطفى, 2005, 18).

10- تمكين التلميذ من التعامل والتكيف الايجابي والفاعل مع بيئته ومجتمعه المحلي والوطني والقومي والعالمي وتمكينه من فهم الحضارات والحوار الهادف والبناء مع الآخرين أفراداً وجماعات (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, 2000, 49).

11- تحقيق التعلم الذاتي والتعلم عن بعد.

12- التدريب على استخدام تكنولوجيا الحاسبات والاتصالات والمعلومات. (عثمان, 2002, 7).

وبهذا يكون الهدف البعيد لمدرسة المستقبل والذي نسعى إليه هو إعداد جيل متكامل عقلياً وجسمياً ووجدانياً واجتماعياً وانفعالياً متسلحاً بأفكار جديدة وقادراً على مواكبة التغيرات والتطورات العلمية والمعرفية والتكنولوجية المتسارعة والقادرة على إقامة علاقات اجتماعية بناءة مع محيطه الاجتماعي, ومن هذا المنطلق لا بدّ لمدرسة المستقبل من القيام بتطورات قصيرة الأمد بما يتعلق بالمعلمين والمناهج والأهداف والتقنيات التكنولوجية والامتحانات والتقويم إضافة إلى تحسين العلاقات الاجتماعية مع المجتمع المحلي وإشراك أولياء الأمور في وضع الخطط والاستراتيجيات لتحقيق أهداف مدرسة المستقبل.

ولا شك أنّ مواجهة المستقبل لا تتمّ إلاّ بذهنية جديدة والقدرة على استشراف المستقبل, والتعامل مع التقنيات المتطورة واكتساب العلاقات الاجتماعية السليمة القادرة على التعامل مع الغير بشفافية لذا فإن كتب ومناهج مدرسة المستقبل ترتبط بحياة التلميذ, وبالأصالة والمعاصرة وتتيح الفرصة لتفاعل التلميذ مع المادة المعطاة بعيداً عن التلقين, أما دور المعلم يكون بمثابة المحفز ومفتاح التشجيع وحث التلاميذ على العمل التعاوني المنتج.

خامساً- فلسفة مدرسة المستقبل:

لقد شهد العالم تطوراً هائلاً في تكنولوجيا الاتصالات مما أثر بفاعلية على أسلوب الحياة في كافة المجتمعات المعاصرة, ومن هنا كان لزاماً على التربويين المهتمين بشؤون التربية والتعليم أن يفكروا بأسلوب جديد ومتطور للتعلم والتعليم يتناسب مع تحديات القرن

الحادي والعشرين لإقامة مجتمع متكامل ومتجانس من المعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور والمدرسة ارتكاز على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحديث العملية التربوية والتعليمية, ومن هذا المنطلق يرى(مصطفى, 2005, 23) أنّ أهم المزايا الفلسفية لمدرسة المستقبل:

1- تطوير مهارات التفكير لدى التلاميذ في جميع المراحل الدراسية من خلال البحث عن المعلومات واستدعائها باستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والانترنت, في أي مجال من المجالات الدراسة .
2- التواصل المستمر بين أولياء الأمور والمعلمين والحصول على التقارير والشهادات من خلال الانترنت أو من خلال أجهزة كمبيوتر في المدرسة.
3- تبادل المعلومات والأبحاث بين المدارس وبعضها, ودعم روح المنافسة العلمية والثقافية لدى التلاميذ, وتنظيم مسابقات علمية وأدبية وثقافية باستخدام الانترنت, مما يدعم سهولة تدفق المعلومات بين كافة أطراف العملية التعليمية وتحسين الاتصال ودعم التفاعل فيما بينهم.
4- تطوير المناهج والبرامج التعليمية في صورة اسطوانات ليزر وتزويد المعلمين ببرامج تدريبية في تكنولوجيا التعليم وأساليب التدريس الحديثة مما يدعم انتشار تكنولوجيا المعلومات ونجاح مفهوم مدرسة المستقبل.
5- إنشاء الشبكات اللازمة لربط الأنظمة الداخلية للمدارس المختلفة والربط بين المدرسة والمعلمين والآباء والطلبة والمجتمع, وكذلك الربط بين المدرسة وشبكة مدرسة أخرى وفق الاحتياجات لتيسر ترابط أطراف العملية التعليمية وتعاونهم المستمر.
6- الاستفادة من موارد الكمبيوتر المتاحة في المدارس لخدمة المجتمع بعد انتهاء اليوم الدراسي ومما يجعل المدرسة مجتمعاً تكنولوجياً متكاملاً لخدمة المجتمع, ويمكن تحويل المدرسة إلى ملتقى أو نادي اجتماعي بعد مواعيد الدراسة الرسمية لإقامة الأنشطة المختلفة لدعم ركائز التواصل بين جميع أطراف العملية التعليمية.

لذا فإنّ التلميذ في مدرسة المستقبل سوف يعتمد على مبدأ التعلم الذاتي, وذلك من خلال جهده الخاص في البحث عن المعلومة باستخدام التقنيات الحديثة والمتطورة من جهة, ومن جهة أخرى يتمّ التعلم بمشاركة وتعاون أعضاء المؤسسات التعليمية في المجتمع.

سادساً- خصائص مدرسة المستقبل:

لقد حدد (ريتشارد هارش Richard Herch) 1983 مجموعة من الخصائص التي تميز المدرسة الفعّالة عن غيرها من المدارس, وقد صنف هارش هذه الخصائص في مجموعتين,

تتعلق الأولى بخصائص المناخ المدرسي الأكاديمي, وتتعلق الثانية ,بخصائص المناخ المدرسي الاجتماعي. أما خصائص المناخ المدرسي الأكاديمي للمدرسة الفعّالة فتتمثل في:

- أنها أكثر فاعلية في تحقيق توافق وتوازن بين أهداف المنهج والتدريس اليومي.
- تساعد التلاميذ في مهامهم وأداءاتهم التعليمية على تخصيص وقت أطول للتعلم.
- تعمل على ضبط ومتابعة التقدم الدراسي لتلاميذها بصفة مستمرة.

وأما خصائص المناخ المدرسي الاجتماعي للمدرسة الفعّالة فأهمها:

1- قدرة المدرسة والمعلمين على تحقيق أكبر قدر على التواصل بينهم وبين التلاميذ.
2- قدرة المدرسة على توفير أكبر قدر على الحوافز والمثيرات لتحقيق أعلى مستوى ممكن من النجاح الأكاديمي.
3- قدرة المدرسة على استثارة وجلب ودعم المجتمع ككل.(الخميسي, 2000, 298).وترى (السعود, 2012, 21) إنّ من أهم خصائص مدرسة المستقبل:
4- القدرة على المتغيرات المجتمعية التكنولوجيا والاجتماعية والاقتصادية واستخدام تكنولوجيا حاسوب ومعلوماتية رفيعة المستوى في التعليم والتعلم ومدير المدرسة قائد تربوي يمتلك رؤية استشرافية لمدرسته يضع الأهداف والتخطيط لبلوغها بروح الفريق, وتكون العلاقة أفقية بين المدير المدرسة وباقي العاملين.ولم تعد الطريقة العمودية هي الطريقة المفضلة في الهيكل الوظيفي للمدارس .
5- تهيئ المدرسة المناخ المناسب للمعلمين لتحمل المسؤولية والاندماج في جميع مجالات الحياة داخل المجتمع المحلي والمجتمع العالمي, تجعل المدرسة من البيئة المدرسية حياة اجتماعية تقوم على التعاون والتفاعل الاجتماعي بين المعلم والتلميذ, بحيث يكون المعلم في تواصل مستمر مع التلميذ في أثناء الدرس وجميع المواقف التعليمية.
6- مدرسة المستقبل عليها ممارسة الأساليب الشورية في كل المعاملات الإنسانية وتعمل على تطويرها فيتعلم الطلبة مهارة الاتصال والمشاركة الشورية الفعّالة في نواحي الحياة المختلفة فكل من المدرسة والمجتمع معامل حيّة يتعلم فيها أساليب التعاون بالممارسة الحقيقية وكسب المهارة.
7- مدرسة المستقبل يفترض أن تشرك الأهالي في رسم سياسة المدرسة وتخطيط برامجها, فهي تعد مشروعا اجتماعياً واسع المجال والبرامج العامة التي توضع لهذه المدرسة يناقش بصورة تعاونية.

8- توفر مدرسة المستقبل نظاماً متكاملاً يتضمن العديد من المعلومات عن العاملين, والمعلمين, والتلاميذ, والجداول المدرسية, والمواد التعليمية, وأولياء الأمور, والأنظمة الإدارية, تربط الواقع والأدوار بالمسؤوليات مع إعادة توزيعها كلما برزت مهمة جديدة أو مشروع مستحدثو إن التعلم من معايشة الحياة الميدانية هو التغذية الراجعة الأساسية فيها.

سابعاً- متطلبات مدرسة المستقبل

1-البناء المدرسي:

إنّ لمدرسة المستقبل متطلبات من حيث الفراغ والأمن والسلامة والصيانة, والتي يجب أن تساير التغير المتوقع في طرق التعليم والتقدم العلمي, علماً أنّ المدرسة مؤسسة تعليمية ذات وظيفة اجتماعية مسايرة لتطورات الحياة الاجتماعية, وهي أحد الأجهزة الاجتماعية يدرب عن طريقها التلميذ على العمل الجماعي وتحمل المسؤولية, ويرى (صالح, 2002, 3) إنّ من أهم متطلبات مشروع مدرسة المستقبل:

1- "تصميم فراغ تعليمي لمدرسة تحقق التصور المستقبلي لطرق التعليم.
2- تجهيز الفراغات الداخلية بالتقنيات الحديثة اللازمة مثل الحاسب الآلي وأجهزة العرض والإسقاط المرئي من الحاسب.
3- تصميم المبنى المدرسي بشكل يساعد على تفاعل المدرسة مع الحي.
4- تأكيد إسهام المجتمع المحلي في تحديد مواقع الأبنية المدرسية مع مراعاة تطبيق معايير الخريطة المدرسية.
5- توفير قاعات الأنشطة المتعددة الأغراض مع إيجاد فراغات للأنشطة اللامنهجية, وإضافة توفير قاعات تسهم في التعليم التعاوني على شكل مجموعات تسمح بالحوار المتبادل بين التلاميذ أنفسهم".

وتشير (الضبع- جاب الله, 2002, 13) "إنّ للبناء المدرسي في مدرسة المستقبل دوراً هاماً في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ من خلال تهيئة بيئة تعلم مناسبة, وتستخدم التقنيات التربوية الحديثة التي تحقق أهداف المنهج, وبالتالي ممارسة النشاطات الثقافية والاجتماعية والترفيهية". ويرى (العبد الكريم, 2002) " إنّ اختيار الموقع من أصعب الأمور التي يواجهها المهندسون, ولكن لا بدّ من اختياره وفق معايير التخطيط والأسس الهندسية المدرسية, ومراعاة الظروف المحلية للموقع وأخذها بعين الاعتبار".

ويرى (المقرن, 2004) بأنّ المباني المدرسية تشكل عنصراً مهماً لثروات المجتمع ومصدراً أساسياً لجودة التعليم, وقد أكدّ الكثير من الباحثين ومخططي التعليم أهمية الارتقاء بنوعية المباني المدرسية لتأثيرها المباشر في تعليم التلاميذ, ومع أنّ أعداد كبيرة من المدارس التقليدية التي ينقصها الكثير من التجهيزات الحديثة ما زالت توجد في كثير من الدول المتقدمة فإنّ هذه الدول تحاول إعادة بناء البيئة التحتية لمدارسها ووسائلها التعليمية, شرعت في إنشاء أعداد كبيرة من المدارس بما يتواكب مع احتياجات العصر, ومع أنّ الولايات المتحدة الأمريكية هي أكثر الدول إنشاء للمباني الحديثة فإنّ المتخصصين ما زالوا يرون أنّ مبانيهم المدرسية تعد مثالاً متواضعاً لمفهوم البيئة المدرسية الحديثة التي تحقق متطلبات المناهج الدراسية الحالية فضلاً عن المستقبل.

- **تجهيز غرف المعلمين:**

إنّ الاهتمام بالمعلم وباحتياجاته التعليمية تساعد في رفع روحه المعنوية التي بدورها تؤثر في زيادة التحصيل العلمي والتربوي للتلميذ .وإنّ الاتجاه السائد في تصميم المدارس الحديثة في الدول المتقدمة هو تخصيص مكتب لكل معلم مجهز بكل وسائل الاتصالات الحديثة, وقريب من الصفوف التي يلقي دروسه فيها, وفي حال صعوبة توفير ذلك يمكن أن تخصص صالة مشتركة للمعلمين (Common Lounge) يوضع فيها التجهيزات التقنية اللازمة, وقد أظهرت المقابلات الشخصية مع المعلمين, ومخططي التعليم أهمية هذا الاحتياج.

- **تداخل الإدارة مع الصفوف:**

ينادي الكثير من خبراء التعليم بوضع جناح الإدارة المدرسية في وسط الحركة الرئيسية للتلاميذ متداخلة مع أجنحة الصفوف, وغرف النشاطات التعليمية الأخرى, إنّ عزل الإدارة المدرسية عن موقع أحداث التلاميذ والمعلمين بعيداً عن الصفوف أمر غير محبب, وأخذ ذلك بعين الاعتبار أثناء تصميم بعض المباني المدرسية الحديثة.

- **تطوير الصفوف الدراسية لاستيعاب استخدام الحاسب وشبكات الإنترنت:**

يتوقع خلال العشر السنوات القادمة أن يتراوح بين (90% و 95%) من التلاميذ سيتعلمون في مدارس قائمة لا تحتوي أي شبكات حديثة تستوعب العلوم التقنية, لذا فإن الإجراء المناسب هو التخطيط الجيد وتجديد الصفوف الدراسية الحالية وتحويلها إلى صفوف ذكية تستوعب شبكات الحاسب كي يمكن إدراجها في أنظمة التعليم في المستقبل, ويجب أن ندرك أنّ الوسائل التقنية في المستقبل القريب لن تخضع لاستخدام أجهزة

الكمبيوتر المكتبي (De sktop) فحسب بل ستتحول إلى استخدام الأجهزة الرقمية الشخصية المحمولة (PDA) كما أن الاتجاه المتوقع في تصنيع أجهزة الحاسب قد يكون بحجم أصغر من الأحجام الحالية, وبأسعار أيضاً أقل من أسعار اليوم.(المقرن,120,2004)

- **تطوير نظام الاتصالات بين المدارس:**

لا بدّ أن يطور مسؤولو التعليم خدمات تحقق الاتصال بين المدارس والمؤسسات التعليمية الأخرى, وتلبي احتياجات التعليم عن بعد للاستفادة من البرامج التعليمية, والدروس المتاحة بوفرة هذه الأيام في مواقع متخصصة على الإنترنت في الوقت الراهن يمكن تحقيق ذلك من خلال تخصيص معمل خاص يحتوي على شاشة عرض كبيرة, وأجهزة لاقطة للصوت, وإن أمكن آلة تصوير أمام كل تلميذ, إنّ إضافة مثل هذه التجهيزات تجعل الاتصال بين المدارس, والتعليم عن بعد كالتعليم المباشر, وفي الوقت نفسه تجعل العملية التعليمية مشجعة ومسلية ومفيدة للتلميذ والمعلم, وسيكون التعليم أفضل والاتصال أسرع في حال ربط جميع مدارس المدينة (أو الدولة) بعضها مع بعض من خلال توفير العناوين اللازمة عن شبكة الانترنت للاتصال فيما بينها, وتبادل المعلومات والخبرات بين التلاميذ والمعلمين. (المقرن, 2004) (نقلاً عن Nair, 2004).

- **تحويل الصف الدراسي للمراحل الأولية إلى ورشة عمل متعددة الأنشطة:**

أوضحت الكثير من الدراسات أهمية تطوير الصف الدراسي التقليدي وتحويله إلى ورش عمل متعددة الأنشطة, ورأى الكثير من الباحثين أنّ الصف الدراسي في المرحلة الابتدائية يمكن أن يجزأ إلى ثلاثة فراغات تعليمية أو أركان صغيرة:

1- فراغ للتعليم التقليدي.

2- فراغ للنشاط الفني والعملي.

3- فراغ للدراسات الخاصة والتعليم الفردي.

- **بيئة الصف وتأثيرها في العملية التعليمية:**

أثبتت الدراسات التجريبية التي أجريت على الصف الدراسي تأثير بيئة الصف وطريقة تصميمه, وعدد التلاميذ فيه, في التحصيل العلمي والتربوي لهم, وفي أسلوب تدريب المعلمين(Martin 2002) في دراسة قام بها كانتر و إيفانز (Kantrowitz & Evans,2004). اتضح وجود علاقة سلبية بين عدد التلاميذ والرغبة في المشاركة في الأنشطة الصفية واللاصفية, كما وجد أن زيادة عدد التلاميذ تؤثر سلباً في التحصيل التربوي (زيادة العنف,

وضعف العلاقات والمشاركة في الأنشطة والمناقشات) وتؤدي إلى الإحباط والضغط والتوتر للتلميذ والمعلم.(المقرن, 2004, 120).

- **الاهتمام بالتصميم الداخلي والتفاصيل والألوان:**

من أهم الأمور التي يهتم بها التلاميذ والمعلمون, وترفع من روحهم المعنوية, ويمكن أن تحسن المستوى المعنوي والعلمي هو الاهتمام بالتصميم الداخلي, والتفاصيل والألوان والتجهيزات, فالرغبة في تطوير التعليم وإدخال الوسائل التقنية الحديثة في المدارس يتبعه اهتمام بتطوير الفرش والتجهيزات بتصاميم جذابة, وقد أشارت بعض الدراسات إلى تأثير جماليات التصميم الداخلي في التحصيل العلمي من ناحية زيادة مشاركات التلاميذ في الأنشطة, وكذلك رغبة العاملين في العمل لفترات أطول.(المقرن,2004) (نقلاً عن Suzuki & Shibata, 2002).

ومن خلال ما ذكر تستدعي التطورات والتغيرات المتوقعة مستقبلاً أن يعاد النظر في التصميم المعماري والهندسي لمدرسة المستقبل وفقاً لما يلي: (جمل الليل, 2000, 2).

- مراعاة جودة البناء المدرسي من الناحية النوعية.
- التأكيد على توفير قاعات الأنشطة المتعددة الأغراض.
- تطبيق نظام القاعات الدراسية التخصصية, نظراً لما توفره من بيئة تعليمية وتعلميّة مناسبة وتسمح باستخدام التقانات.

2-المعلم في مدرسة المستقبل:

يعد المعلم حجر الزاوية في عملية التعليم والتعلم والعامل الأساسي الذي يتوقف عليه نجاح العملية التربوية والتعليمية وإن دوره الجوهري في هذه العملية لا يعوضه أي عنصر سواء كانت المدرسة أم الكتاب المدرسي أم المنهج الدراسي أم أي وسيلة تعليمية حديثة, وهذا ما أكدّته كل البحوث التربوية الحديثة, وانطلاقاً من أهمية هذا الدور شكلت لجنة من الخبراء من كل (منظمة العمل الدولية ومنظمة اليونسكو) وإعداد وثيقة دولية عن مكانة المعلمين في عام 1985 تحتوي على آرائهم وتعليقاتهم على التوصيات المتعلقة بمكانة المعلمين وتذكر الوثيقة أن الامتيازات المالية تلعب دوراً رئيسياً من بين العوامل التي تحدد مكانة المعلمين وتؤكد اللجنة على القناعة النفسية والمهنية التي يجب أن يتحلى بها المعلمون. وفي دراسة (آل ناجي, 2000, 61) يقول أنّ أهم الخصائص والمميزات للمعلم الفعّال التي اتفق عليها الباحثون هي:

1- الفهم العميق للبنى والأطر المعرفية في الموضوع الذي يدرسه واستخداماتها وطرق الاستقصاء التي تم بها إنتاجها والمعايير التي تستخدم في الحكم عليها من حيث صحتها وتاريخها وكيفية تطورها.

2- فهم جيد للتلاميذ الذين يدرسهم, من حيث خصائصهم التي تؤثر في تعلمهم ويشمل هذا الفهم معرفة دوافعهم وأساليبهم المتصلة بالتعلم.
3- فهم للتعلم الجيد والفعّال وللطرق والأساليب التي يمكن استخدامها لتحويل المحتوى المراد تدريسه إلى صيغ قابلة للتعلم.
4- التفاعل مع التلاميذ وإتاحة الفرصة للمناقشة وإقامة علاقة ديمقراطية بين المعلمين والتلاميذ والتحرر من الصورة الأبوية التقليدية للمعلم .

ويذكر (الرويس, 2004), بأنّه بدأت تختفي فكرة المعلم الموسوعي متعدد القدرات متكامل الصفات إذ أنّ هذا النموذج الموسوعي خيالي غير واقعي وتتمثل أدوار المعلم في مدرسة المستقبل في علاقته مع التلاميذ بما يأتي:
1- مساعدة التلاميذ على التفكير وتوليد الأفكار.
2- يوجه التلاميذ إلى كيفية الوصول لمصادر المعرفة والحصول عليها وبنائها.
3- يفعّل تعلم التلاميذ تعاونياً.
4- يربط التعليم والتعلم بواقع الحياة.

ويؤكد(مصطفى, 2005, 59), بأنه على التربويين ضرورة مواكبة النظام التعليمي للمستجدات التي تطرأ على المجتمع, وضرورة تفاعل التلميذ مع قضايا مجتمعه, بحيث يكون التلميذ محور ذلك النظام من خلال تفاعله ومشاركته بصورة فعّالة مع مجتمع المدرسة والمجتمع المحلي, وأيضا تفاعل التلميذ مع مصادر التعليم المتمثلة في المعلم والكتاب والمرجع والمواد المطبوعة والمسموعة والمرئية, كما تتيح الحاسبات عن طريق برمجيات الوسائط المتعددة, ودوائر المعارف التفاعلية والاتصالات بشبكات المعلومات المحلية والعالمية, فرصاً غنية للتفاعل عن طريق مشاركة التلاميذ في الأنشطة المدرسية المتنوعة. ويؤكد الباحثون أنّ الأساليب التقليدية التي يتبعها معلم اليوم لن تنجح في بلورة ذلك, ودوره التقليدي لن يمكنه من تحقيق هذا التوجه لذا فإن, مهارات معلم القرن الحادي والعشرين لا بدّ أن تركّز على بعدين رئيسين هما:

أولاً- التعليم المتداخل: إنّ مشكلات القرن الحالي لن تكون عناصر متفككة متباعدة, وإنما لكل موقف علاقات شبكة ترتبط بموضوعات عديدة, فالعولمة جعلت من العالم قرية صغيرة تؤثر أحداثه بعضها ببعض, وإنّ على التربية توفير مناهج دراسية متكاملة مترابطة لا انفصال بينها.

ثانياً- التعليم التعاوني: إنّ التعليم في القرن الحادي والعشرين قد لا يتمّ بطريقة فردية حيث سينتظم التعليم في مجموعات متباينة ثقافياً وعرقياً وهم مختلفون في القدرات ليعملوا معاً بعيداً عن التنافس, فهم يتعلمون ويعملون في مجتمع محلي مرتبط بالمجتمع العالمي, وفي المجموعة وحدها سيتعلم التلاميذ التفكير والحوار والمفاوضة وحل النزاعات.

ويعتبر أسلوب التعلم التعاوني من الاتجاهات الحديثة الآن على الساحة التربوية وهو المناظر للتعلم الفردي في النظام التقليدي من خلال التلفزيون التعليمي أو المعلم أو الكتاب المدرسي, أما في النظام الجديد فينكب التلميذ على أجهزة الحاسبات في مجموعات التعلم من خلال الأقراص المدمجة متعددة الوسائط أو من خلال التواصل والتلاحم فيما بينهم عن طريق أجهزة الحاسب الشخصية بهم, إضافة إلى إمكانية إشراك أي عدد من الأصدقاء أو المعلمين للمناقشة والتحاور.

لقد بدأ شكل المدرسة بمفهومها التقليدي (غرف صفية, طلبة داخل الأسوار, كتب دراسية, مكتبات تقليدية, أوقات دوام محدود... الخ) يتغير إلى ما أصبح يطلق عليه المدرسة الالكترونية (Electronic School) التي يتم التعامل معها ومن خلالها بواسطة شبكة من العلاقات الالكترونية سهلها التقدم التكنولوجي وتطور الشبكات وعلى رأسها شبكة الانترنت ولنا أن نتصور مدرسة المستقبل مدرسة تتكون من تلاميذ ومعلمين وإدارات دون أن يكون وجود حقيقي على الأقل منظم بأوقات محددة لأشخاصهم ضمن أسوار المدرسة, بحيث يتقدم التلميذ فيها للقبول بالمرحلة الأساسية دون أن يحمل ملفاً أو إثباتات ورقية, وتجري له اختبارات متعددة لقياس معامل ذكائه من خلال الحاسب, ويتم تسجيل التلميذ آلياً, ويطلب منه الحضور في بداية العام الدراسي.(عنايب, 1418 هـــ).

في مدرسة المستقبل تسلم المدرسة للتلميذ حقيبة تحتوي على حاسوب نقّال (computer Mobileov laptop), ويطلب منه إعادتها في نهاية العام الدراسي, وذلك لاستلام الجهاز الأحدث في العام القادم بالإضافة إلى المناهج الدراسية, وهي أقراص مضغوطة (CD) مدعمة بنظام صوتي وبصور ثلاثية الأبعاد (3DS) وحينما يدخل على غرفة الصف يجد على مقعده ثلاثة مفاتيح كهربائية واحداً للتيار الكهربائي الخاص بالحاسب, والثاني لخط الاتصال بحاسب المعلم, والخط الثالث للاتصال الصوتي مع زملائه, ويبدأ المعلم بعرض دروسه من خلال الحاسب المركزي في غرفة الدرس, ويحدث التفاعل الصفي وتسليم الواجبات المنزلية من خلال تقنية الاتصال والشبكات المختلفة كما يمكن للتلميذ الاتصال بزميله عبر الحاسب, وسيشاهدان بعضهما بعضاً في الجهاز باستخدام أدوات نظام فيديو

المؤتمرات حيث يمكنهما تبادل المعلومات واستقبالها من أي مصدر وفي أي وقت وأي مكان, مع إمكانية الدخول إلى قواعد البيانات المختلفة من خلال المكتبة الرقمية التي توفرها مدرسة المستقبل.(Rob, 2006)

لذا فإنّ العلاقات الاجتماعية بين المعلم وتلاميذه والقيادة التربوية في العملية التعليمية في مدرسة المستقبل سوف تتغير عما عليه اليوم في مدارسنا التقليدية, وهذا ما يؤكده ديبرا (Debra, 2006) في دراسته, فيقول" نتصور معلم المستقبل إلى ما هو أبعد من ذلك بحيث يتعامل مع صفوف افتراضية (virtual classes) أو الصفوف الواسعة التي تمتد إلى حدود الوطن وخارجه, يرتبط فيها المعلم وتلاميذه وقيادته التربوية من خلال الشبكات والوسائل الالكترونية (E– Learning) حيث يتم الاتفاق بين المعلم وطلبته على موعد الدرس وموضوعه وتجري الامتحانات وتشرف الإدارة على ذلك الكترونيا وكل في موقعه. لذا فإنّ دور المعلم في مدرسة المستقبل يتمثل في إتقان مهارات التواصل والتعليم الذاتي, والتمكن من فهم علوم العصر وتقنياته المتطورة, واكتساب مهارات تطبيقها في العمل والإنتاج, وقدرة على عرض المادة التعليمية بشكل مميز, والإدارة الصفية الفاعلة, وتهيئة بيئة صفية جديدة تلائم التطورات المستجدة, وصفوف المستقبل الافتراضية مع القدرة على استخدام التقويم المستمر والتغذية الراجعة أثناء التدريس مباشرة, وهناك الكثير من المدارس التي تتبع أسلوب التعليم الالكتروني في بلدان متعددة من العالم.

وفي مدرسة المستقبل لن يكون المعلمون عبارةً عن أفراد يؤدون عملاً محدداً, ولا علاقة لبعضهم ببعض, فالتحول الذي ننشده في مدرسة المستقبل يأخذ بعدين: بعد التقارب, وبعد التكامل, فبدلاً من عمل المعلم لوحده منعزلاً عن زملائه يجب أن تأخذ المدرسة الحديثة منحى يسعى لتقريب المعلمين وربطهم ببعض بعلاقة أخوية تعاونية تساعد على الاستثمار الأمثل لجهودهم داخل المدرسة فالأخوية والعمل التشاركي بين المعلمين يجب أن يكون سمة للعمل المدرسي المستقبلي.(Wolf, 1993, p 27). والتكامل سمة ضرورية لمدرسة المستقبل, فالتغير يحتاج إلى جهد جماعي تتكامل فيه عناصر التطوير لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة, أما (الحر, 2001, 110) يرى أن علاقة المعلم مع التلميذ سوف تتغير في مدرسة المستقبل من ملقن إلى:

1- مرسل: بمعنى أنّه يقوم بتعليم تلاميذه المعارف والمفاهيم المتصلة بالمواد التعليمية.
2- مدرب: بمعنى أنّه يدرب تلاميذه على استخدام التقنيات الحديثة في تعلمهم وتهيئة بيئة تعليمية جيدة, ويقدم لهم التوجيهات والإرشادات.

3- نموذج: بمعنى أنّه مخطط جيد لاستخدام التقنيات الحديثة بنفسه, وقادراً على تعزيز تعلم تلاميذه.

4- متخذ قرار: أن يكون المعلم قادراً على اتخاذ القرار, ولديه القدرة على الاتصال بالآخرين بهدف تسهيل عملية التعلم, وبالتالي لا بّد أن يتفهم المعلم بعمق مهامه تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية, وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والتلميذ, وهي علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة.

ويتفق العديد من الباحثين على الخصائص التي يتصف بها المعلم الفعّال في مدرسة المستقبل من خلال علاقاته الاجتماعية مع التلاميذ والإدارة المدرسية:

- التفاعل مع التلاميذ وإتاحة الفرصة للمناقشة وإقامة علاقة ديمقراطية بين المعلمين والتلاميذ, والتحرر من الصورة الأبوية التقليدية للمعلم.
- عند تحقيق المعلم للأهداف التربوية العامة يقوم بواجبات, ومسؤوليات إدارية وفنية خلال اشتراكه مع إدارة المدرسة في تقسيم التلاميذ إلى مجموعات وتوزيعهم على الصفوف الدراسية وفقاً للسن, ويقوم في الاشتراك باللجان التي تشكلها إدارة المدرسة, ويساهم في مجلس الآباء بالمدرسة ويشترك مع زملائه المعلمين في أول العام الدراسي لتنظيم جدول الحصص ومسؤول عن حفظ النظام في الصف وداخل المدرسة, ويقوم بعملية التنظيم من خلال ما يقوم به مع زملائه من تنسيق بين الموضوعات المتشابهة في الهدف, ويقوم بمهام داخل الصف الدراسي منها حفظ النظام, وتوفير المناخ التربوي المساعد على التعلم, وحيث يحتاج المعلم والتلاميذ إلى جو يتسم بالهدوء حتى يتم التفاعل المستمر بين المعلم والتلاميذ من جهة وبين التلاميذ أنفسهم من جهة أخرى, وهذا يحتاج إلى مهارات إدارية في العلاقات الإنسانية (آل ناجي, 2000, 63).

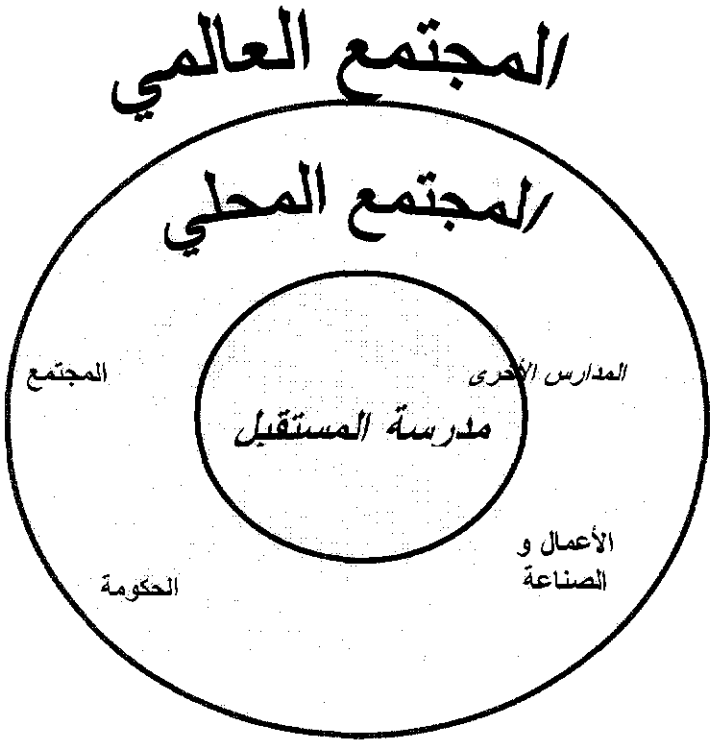
3-التلميذ في مدرسة المستقبل:

إنّ بناء الإنسان المستقبلي بميزاته العصرية المتطورة لا يمكن أن نصل إليه دون تعليم يواكب متطلبات العصر وتقنياته سيما أنّ عصرنا مليء بالتحديات في جميع المجالات, والتي تنعكس على التربية المدرسية التي أساسها التلميذ, ويذكر (الجمل- الراميتي, 2001, 295) " إنّ تلميذ المستقبل الذي نتطلع إليه متعلم نشط متعلم ويتعلم كيف يتعلم وكيف يطور خبراته ومهاراته باستمرار ويفكر في تعلمه تفكيراً تأملياً ونقدياً يتطلب ذلك بيئة تعليمية ومناهج واستراتجيات تدريسية ومتطلبات مادية ولوجستية", ويعني ذلك في جملة ما يعني أن يتمكن التلميذ من:

1- ربط وتوظيف ما يتعلمه في المدرسة مع ظروف الحياة الحقيقة الواقعية.

2- العمل بشكل فردي وبشكل جماعي تعاوني.

3- تشخيص المشكلات, وادارك جوانبها المختلفة, ومن ثم وضع الخطط وحل المشكلات وتقويم المواقف (المرجع السابق, 298).والشكل التالي يوضح مكانة المدرسة في رؤية المجتمع العالمي, والمجتمع المحلي, فالمدرسة هي بؤرة المجتمع ومنها يتخرج التلميذ القادر على التعامل مع معطيات مجتمعه المحلي والمجتمع العالمي:



الشكل رقم /3/مكانة مدرسة المستقبل من العالم (جمل, الراميتي, 2006, 311)

وكل ذلك يجعلنا نهتم بالتلميذ في مدرسة المستقبل من خلال جعله مهيأ للمستقبل بأن يكون: (كحيل, 2007, 69).

- متعلماً مفكراً:

إنّ طبيعة الحياة التي نعيشها الآن والتغيرات والتحولات التي فرضت علينا تتطلب أن يتمتع التلميذ بمستوى عالٍ من التفكير الناقد والمبدع والمنطقي, فالتفكير يحفز التلاميذ على التعلم والاكتشاف والملاحظة مما يعمق لديهم المعرفة ومن ثم تسهم في تكيفهم مع الحياة الواقعية والمجتمع.

- متعلماً مبدعاً ومبتكراً:

إنّ الإبداع سمة العصر فلا بدّ أن يكون التلميذ مبدعاً ومبتكراً لكي يستطيع أن يتماشى مع الظروف الحياتية المتطورة والمتغيرة بشكل دائم فلابدّ من أن يمتلك القدرة على فهم هذا الواقع وابتكار أفكاراً جديدة لتطوير هذا الواقع.

- متعلماً الكترونياً:

هو التلميذ الذي لديه القدرة على التعامل مع التقنيات الالكترونية الحديثة التي تستخدمها مدرسة المستقبل في أساليب وطرق التعليم والتعلم, فالتلميذ هنا يمتلك مهارة استخدام الحاسوب والوسائط المتعددة والانترنت والبريد الالكتروني وذلك من أجل تحقيق مستوى أفضل من التعلم والمعرفة.

- متعلماً منتجاً:

إنّ متطلبات المستقبل تتطلب من الفرد أن يكون متعلماً في مدرسة المستقبل من ناحية مادية ومعنوية, وعلى التلميذ أن يمتلك القدرة والمهارة على تطبيق ما تعلمه من معارف وخبرات في حياته الواقعية الاجتماعية.

- متعلماً مثقفاً منفتحاً:

فلا بدّ أن يكون التلميذ ذا ثقافة عالية ومدركاً لما يدور حوله من أحداث وتغيرات على الصعيد المحلي والعالمي ومدركاً لما يدور حوله من أحداث وتغيرات على الصعيد المحلي والعالمي ثقافياً واقتصادياً واجتماعياً وأخلاقيا, متعلماً لديه القدرة على فهم ثنائيات الثقافة والعلمية والإنسانية والدينية التي تتضمن قيماً متطورة في الانفتاح على سياقات الثقافات المختلفة والمعرفة المتجددة وعلى مختلف الخبرات الثقافية للأمم الأخرى. ويذكر (مصطفى, 2005, 40) بأنه تتحدد الرؤية حول دور مدرسة المستقبل في إعداد التلميذ, ويمكن استخلاص أهم ملامح الرؤية فيما يلي:

1- أن يكون التلميذ قادراً على البحث الذاتي عن المعلومات في مصادر التعلم (الكتب والمراجع المطبوعة وغير المطبوعة) وكذلك استخدام الكمبيوتر (الحاسب الآلي).
2- أن يتعود التلميذ المبادرة والجرأة في التعبير عن رأيه بشجاعة وصراحة كاملة دون أن يقلل من احترامه لآراء الآخرين.
3- أن يكون التلميذ ممارساً للأنشطة بشكل منظم وثابت هاوياً لممارسة الأنشطة الثقافية من صحافة مدرسية وبحوث ومسابقات.

وانطلاقاً من ذلك ترى(السعود, 2012, 29) بأنه لكي يتمكن خريج المستقبل من مواجهة تحدياته, هناك عدد من الكفايات والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها من أهمها:

1- القدرة على المحافظة على الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية, محصناً من تأثير الغزو الثقافي امتلاك مهارات استخدام الحاسب الآلي وأنواع التقنيات الحديثة الأخرى, وفي مختلف جوانب الحياة.

2- القدرة على العمل مع الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة وامتلاك أخلاقيات العمل, امتلاك مهارات التفكير والنقد البناء والحوار مع الآخر والقدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار والقدرة على التخطيط للمستقبل.

ومنه فإنّ إدارة مدرسة المستقبل الفعّالة سوف تسعى إلى توفير مناخ مدرسي واجتماعي, وخلق بيئة تعلم للتلاميذ تجعلهم قادرين على تحمل المسؤولية والاندماج في مجالات الحياة وقادرين على اكتساب مهارة التعليم المستمر مدى الحياة, ومن ثم تعمل على تنمية مهارات التفكير لديهم ويقع على عاتق إدارة مدرسة المستقبل جعل البيئة المدرسية حياة اجتماعية يسودها الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية القائمة على التعاون, والتكيف داخل المدرسة وخارجها, تهدف إلى رفع الروح المعنوية عند المعلمين والعاملين والتلاميذ, مما يزيد الإنتاج ويحسن الأداء, وبالتالي تتحقق أهداف مدرسة المستقبل.

4-منهاج مدرسة المستقبل:

استجابة للتغيرات المعرفية السريعة والمتطورة يؤكد (Kallick &Wilson, 2001, p44) "يجب أن تعاد صياغة المناهج لتتواءم مع تقنيات المعلوماتية, والعمل على تأسيس البيئة التحتية والمعلوماتية في الصفوف الدراسية كما يجب أن تتطور طرق التدريس للتكامل مع التطور التقني والمعلوماتية في عصر المعلومات, ويوضع في الاعتبار الأهمية البالغة لتوفير الأجهزة والتجهيزات والبنى التحتية التقنية ومصادر المعلومات وتطوير المحتوى التعليمي للمقررات بما يضمن توظيف هذه التقنيات بشكل فاعل في العملية التعليمية, ولتحقيق أقصى درجات الاستفادة من هذه التقنيات وتحقيق رسالة المدرسة في عصر المعلوماتية يجب أن يتغير محتوى المناهج والأساليب التدريسية, وأساليب التعلم, والأساليب الإدارية, وغيرها من المكونات المهمة للعملية التعليمية."

كما يؤكد (Abilock, 2001, p46) بأنّه "يجب أن يراعى في تخطيط المناهج المستقبلية لتكنولوجيا المعلومات والتعلم الخطوات الست لتخطيط المناهج والتي تشمل:

- خلق رؤية مشتركة للمناهج الدراسية.
- تقدير احتياجات ومتطلبات المناهج الدراسية الجديدة.
- وصف وتحديد الأهداف المرجوة من المناهج,
- تحديد وتعريف المدخلات المفتاحية للمناهج.
- تقدير المسؤوليات الفردية ,
- تقديم وتقدير النتائج."

أما (أفنان دروزة, 2000, 23) ترى" أنّ مناهج المستقبل يجب أن تعتمد على النشاط والخبرة والعمل, وأن تركز على تنمية مهارات عملية وتقنية وعقلية واجتماعية وخلقية وجسمية صحية, وأن تستخدم الوسائل التعليمية المعتمدة على الأدوات التقنية كالحاسوب وشبكة الإنترنت وأن توظف الأنشطة التربوية التي يقوم بها التلميذ ويتفاعل معها كإجراء التجارب العلمية والأساليب التقيمية التي يتوقع من المناهج الحديثة استخدامها سوف يعتمد على ما يقوم به التلميذ من نشاطات وتجارب وواجبات".

وانطلاقاً من ذلك سيصبح التلميذ محور العملية التعليمية وتعزز علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والمعلمين من خلال الوصول إلى مصادر المعلوماتية في أي زمان ومكان عن طريق الخدمات التي تقدمها المدرسة. وأنّ المناهج الخاصة بمدرسة المستقبل يجب أن تركز على النوع وليس على الكم, وتكون بعيدة عن الحفظ والتلقين, وتركز على أعمال العقل, وبالتالي ترتبط بالبيئة ومشكلاتها. ومنهاج مدرسة المستقبل يجب أن يهتم بتعليم التلاميذ مهارات حل المشكلات وأسس الاتصال, واستخدام التقنيات التكنولوجية والاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية الداعمة للمناهج.

ويمكن القول أن المناهج الحديثة تتسم بالانفتاح على مشكلات المجتمع مما يقتضيه عصر المعلوماتية لذلك يجب أن ترتبط المناهج بالبيئة والمشكلات ذات الصلة بالأحداث اليومية, وتتيح مجالاً للأنشطة الفاعلة التي تنعكس ايجابياً على المجتمع, وبالتالي سوف يندمج التلميذ مع الأنشطة المدرسية ليجد معنى للتعلم المفيد له ولمجتمعه. " وإن الانتقال الفاعل إلى الألفية الثالثة بقوة يتطلب أن يكون التلميذ مسلحاً بعقلية مفكرة ومن المهارات التي تعتبر من الأمور الأساسية التي يجب أن يتسلح بها تلميذ المستقبل من خلال المناهج– مهارات حل المشكلات– أسس الاتصال – المعرفة العلمية التكنولوجية وإذا تم التواصل بين المراكز البحثية وكليات التربية لتحقيق الشراكة التربوية والتواصل فإننا نكون قد ملكنا مقومات النجاح" (عملية التخطيط التربوي, 1991, 37). ويؤكد (راشد عبد الكريم) "نّ مناهج مدرسة المستقبل ينبغي أن تراعي التغيرات المتلاحقة والأحداث اليومية من حيث المحتوى والاستفادة من التقنية الحديثة, والاهتمام بالجانب العملي والتطبيقي والرؤية المستقبلية لمتطلبات التنمية, لذا تهدف مناهج مدرسة المستقبل إلى:

1- استشراف مستقبل التربية وفقاً للثوابت وأهداف السياسة التعليمية وخصائص المجتمع.
2- إعداد المعلمين لمواكبة التطورات والمتغيرات العالمية المتسارعة.
3- التركيز على أن يكون التلميذ محور العملية التربوية.

لذا فإنّ التزايد السريع للمعارف والمعلومات والتقنيات سوف يفرض على مدرسة المستقبل أن تكون فاعلة وديناميكية, وتأخذ بمبدأ المرونة لمسايرة التطورات المتسارعة بسبب الثورة المعرفية ومن أهم ميزات مناهج مدرسة المستقبل أن تتصف بالثبات والتغيير" إن مرونة المناهج ومواكبتها للتغيرات لا ينبغي لها أن تبتعد عن الثوابت, إذ أن كثيراً من الدول ترى أن هناك معارف مشتركة وبرامج يجب أن يخضع لها كافة التلاميذ بحيث يتم تزويد كل طفل بقاعدة معرفية واحدة بحيث تكون هناك مواضع مشتركة وفي نفس الوقت تتاح للمدرسة حرية اختيار بعض المناهج التي تلائم خصوصية المنطقة الجغرافية والمستوى العام للتلاميذ "(أبو نبعة ,1423 هـــ, 6). ويرى (خليل العادي, 2003) أن "من سمات المنهج الحديث في مدرسة المستقبل والذي يأخذ بيد التلميذ ليواكب تطورات العصر وتتحقق في ضوءه العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والتلاميذ والإدارة والمجتمع المحلي:

1- يعد بطريقة تعاونية ويراعي عند تخطيطه وتصميمه واقع المجتمع وفلسفته وطبيعة التلميذ.
2- أن يعكس التفاعل بين التلميذ والمعلم والبيئة المحلية وثقافة المجتمع, وتتضمن جميع ألوان النشاط للمتعلم تحت إشراف وتوجيه المعلمين, ويؤكد على أهمية العمل الجماعي وفعاليته ويحقق التكامل والتناسق بين عناصر المنهج.
3- يهتم المنهج بتنسيق العلاقة بين المدرسة والأسرة من خلال مجالس الآباء والمعلمين, والزيارات المتبادلة بين المدارس, وبأن تتطلع المدرسة بدورها كمركز إشعاع في بيئتها, وأن تتعاون مع المؤسسات والهيئات الاجتماعية ذات العلاقة بالتلاميذ كالبيت والمؤسسات الدينية والنادي وغيرها.

وقد أوصت (دروزة, 2000, 25) "بأنّه لا بدّ من إخضاع المناهج المدرسية لعملية تقييم شاملة, وتطوير محتواها التعليمي وتكييفه وفق ما استجد من معرفة ومعلومات على الصعيد المحلي أو الإقليمي أو العالمي. والتأكيد أن أهداف المنهاج تنمي مهارات عملية للتلميذ أكثر من تنميتها لمهارات معرفية ومن ثم تحويلها إلى نشاطات عملية تطبيقية يقوم بها التلميذ بنفسه ليحصل على التعلم" .ومن أهم دواعي استجابة المناهج للمتغيرات:

1- "المجتمع المحلي: يحتاج إلى نوعية من البشر يمكنهم التكيف بسهولة مع متغيرات العصر حتى يمكن التكيف في المهن والأعمال على اختلاف أنواعها, إضافة إلى وجود ثورة المعلومات التي لا مناص من التعامل والمشاركة فيها.

2- هناك العديد من الدراسات التي تحث على ضرورة استجابة المناهج الدراسية لتطورات العصر, ومنها دراسة (البنك الدولي, 2000) م التي بينت ضرورة استخدام التقنيات المتعددة وخاصة التفاعلية منها والاستجابة للثورة المعلوماتية, وكذلك وثيقة مدرسة المستقبل التي أصدرتها منظمة التربية العربية للثقافة والعلوم خلال المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي المنعقد في دمشق يوليو /2000/م, والتي أوصت بضرورة تطوير المؤسسة المدرسية في القرن الحادي والعشرين, وأن تبنى بمشاركة واسعة من فئات المجتمع وضرورة تغيير النظرة إلى التقويم بحيث تتسع لشمل قياس قدرات التلاميذ على تحقيق ذاتهم والعيش مع الآخرين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, 2000).

3- عُقدت العديد من الندوات والمؤتمرات التربوية التي كان للمنهاج فيها نصيب كبير في توصياتها بحيث يتم تطويرها بما يلائم تطورات العصر الحديث من تكنولوجيا وتقنية واقتصاد وثقافة, ومن هذه الاجتماعات والمؤتمرات اجتماع اليونسكو الدولي للخبراء في القرن الحادي والعشرين في مايو /2001/, والذي كان من توصياته ينبغي أن يتمكن الشباب من تحديد مستقبلهم تبعاً لميولهم وإمكاناتهم, مما يمكنهم من أن يكتسبوا القدرات التي تتيح لهم النجاح الكامل في حياتهم كشباب راشدين" (التقرير النهائي لاجتماع اليونسكو الدولي, 2001, 8).

ولا شك بأنّ عملية تطوير المناهج في مدرسة المستقبل في رأي الباحثة تقوم بها أطراف العملية التعليمية, وكل من لهم علاقة بالتعليم من معلمين وتلاميذ وأولياء أمور تحت إشراف الإدارة المدرسية, وبأسلوب تعاوني, ويشكل المعلم حجر الزاوية في هذا المجال لأنّه يقوم بتقديم المناهج للتلاميذ, ولا بدّ من مسايرة هذه المناهج لكل تطوير وتغيير مع استخدام أفضل استراتيجيات التعليم لتحقيق نوعية أفضل من التعليم, وإكساب التلاميذ مهارة التعلم الذاتي في عصر المعلومات والتكنولوجيا.

والسؤال الذي يطرح نفسه ما معايير منهج مدرسة المستقبل التي تعزز العلاقات الاجتماعية وتفعلها إيجابياً ؟.

إنّ المناهج الدراسية سوف تربط وتساير المتغيرات والتطورات السريعة ويذكر (حسين أبو نبعة, 1423 هـ, 19) " هناك معايير ينبغي أن تتبلور لمنهاج مدرسة المستقبل تتمثل في ارتباط المناهج بحياة التلميذ, ومشكلات المجتمع ومناسبتها لمستوى نضج التلاميذ, وتؤكد على مبدأ التكامل في المعرفة وربطها بالتقنية, ولا بد لها أن تعتني بالبيئة المحلية

وما تواجه من تحديات, وبالتالي لا بد أن تولي المناهج اهتماماً كبيراً بالأنشطة اللاصفية مثل زيارات النوادي العلمية, والمتاحف ومؤسسات البحث العلمي, والمراكز الإنتاجية ".

ومنه أنّ هذه المعايير لمنهاج مدرسة المستقبل سوف تقوي العلاقات الاجتماعية بين مدرسة المستقبل والبيئة المحلية بما فيها مؤسسات اجتماعية تربوية تسهم في رفع كفاءة مدرسة المستقبل وتعمل على تحقيق أهدافها المتجددة بما يتلائم مع عصر المعلومات والتكنولوجيا.

5-استراتيجيات التعلم ومن أهمها:

يحرص التربويون على إتباع أفضل استراتيجيات التعلم في مدرسة المستقبل, وفي سبيل ذلك تتبنى مدرسة المستقبل تطبيق الأتي:

1-إستراتيجية التعلم الذاتي.

2-إستراتيجية التعلم التعاوني.

3-إستراتيجية تعليم التفكير .

4-إستراتيجية التعلم البنائي.

1- إستراتيجية التعلم الذاتي Self learning:

إنّ التعلم الذاتي من الأساليب الحديثة التي يمكن لمدرسة المستقبل تبنيها, وذلك لأنّها تنمي لدى التلاميذ الاعتماد على النفس وتحمل المسؤولية في عملية الوصول إلى مصادر المعرفة, أي التلميذ في هذا الأسلوب يتعمد على نفسه متفاعلاً مع مصادر المعرفة والتعلم سواء أكانت مطبوعات أم تقانات وتقنيات مرئية أم سمعية أم بصرية, وهو من أهم أساليب التعلم التي تتيح توظيف مهارات التعليم بفعالية عالية ما يسهم في تطوير الإنسان سلوكياً ومعرفياً ووجدانياً, وتزويده بسلاح مهم يمكنه من استيعاب معطيات العصر القادم, وهو نمط من أنماط الذي نعلّم فيه التلميذ كيف يتعلم ما يريد هو بنفسه أن يتعلمه .

2- إستراتيجية التعلم التعاوني. Cooperative Learning:

إنّ التعليم التعاوني هو نوع من أنواع التعلم يشتمل على تدريبات حسية وحركية وعقلية في نشاط اجتماعي تفاعلي حيث يعلّم فيه الأفراد بعضهم بعضاً, وهو تعلم تعود فيه الفائدة على الجميع, والعلاقة الاجتماعية بين أطراف التعلم متسعة بحيث تتناول ما قد يعترض التلميذ من مشكلات في حياته, وتقوم نظرية التعلم التعاوني على ركيزتين أساسيتين تسهمان في تحقيق العائد الأفضل تعليمياً واجتماعياً, فمن ناحية يمثل رأي (بياجيه) في أنّ النمو المعرفي والنمو الاجتماعي أمران متداخلان, وأنّ نمط التعليم الذي يأخذ بالحسبان البعد الاجتماعي يحقق نتاجاً أفضل, ومن ناحية أخرى أنّ الأفراد الذين

يعملون مع بعضهم بعضاً في إطار تعاوني يتقبلون بعضهم بعضاً بصورة أكبر, ومن هنا يساعدون بعضهم بعضاً, وهذا ما أكدته كثير من الدراسات التربوية.

3- إستراتيجية تعليم التفكير. Thinking L earning:

إنّ ضرورات العصر تتطلب تنمية مهارات التفكير المختلفة لدى التلاميذ لمواكبة مستجدات التطور السريع في المعرفة والتكنولوجيا, وهناك أساليب مختلفة للتفكير مثل التفكير العلمي من خلال الملاحظة والاستدلال والتوقعات والاستنتاج التي يمكن أن يقوم بها التلميذ أثناء التعلم والتفكير ألابتكاري والإبداعي, وذلك عن طريق أسلوب حل المشكلات والمشروعات التعليمية, وتشجيع أسلوب الحوار والمناقشات والجهود الذاتية للتعلم كأسلوب لتنشئة الأجيال الإبداعية المهنية للمستقبل.

4-إستراتيجية التعلم البنائي. Constructivist Learning:

أسلوب حديث من أساليب التعلم التي تعطي التلميذ فرصاً عديدة للاستقصاء والبحث الموجه ومنافسة ما هو أساس, وطرح الأسئلة من أجل أن يكوّن التلميذ مجموعة من الأفكار المبنية على الفهم والاستيعاب من أجل تطبيقها في حياته العملية, والتي تسهم في تكيفه وتلاءمه مع المتغيرات والتحولات المعاصرة .

وفي ظل هذه الاستراتيجيات تتحقق مجموعة من المهارات الاجتماعية ومنها:

1- مهارات القراءة والبحث العلمي..
2- مهارات التفاعل الاجتماعي التي تتمثل في التخطيط واتخاذ القرار والإقناع وإعداد التقارير
3- مهارات الاتصال اللغوي وتتمثل في الاستماع والتحدث والحوار.
4- مهارات تبادل المعلومات التي تتمثل في استخدام مصادر التعلم المطبوعة وغير المطبوعة.(كحيل , 2007, 87).

6-التقنيات في مدرسة المستقبل:

تعد التقنيات من أهم الأهداف والوسائل الإستراتيجية لمدرسة المستقبل, ونجاح التربية يقاس بسرعة استجابتها وتجاوبها مع المتغيرات الاجتماعية واعتماد مدرسة المستقبل مع توفير الاستفادة من الثورة الهائلة في المعلومات يتمثل في المادة وصياغة دور المعلم والكتاب, والصف, وبما يخدم عملية التعلم والتعليم بجهد أقل, ونوعية أجود بحيث يحل الحاسب بتطبيقاته محل العمل اليومي الروتيني. ومن أهم مجالات توظيف الحاسب وتقنية المعلومات التي تتضمنها مدرسة المستقبل من أجل تعلم أفضل للتلميذ في عصر المعلومات والتكنولوجيا الحديثة:

1- المدرسة الالكترونية:

تقوم على إيجاد موقع الكتروني يخدم القطاع التعليمي مرتبط بشكة الانترنت وتبنى فيه المعلومات عل شكل صفحات تعليمية, كما تستخدم نظم الحماية لإعطاء صلاحيات مختلفة للدخول إلى بعض المواد الموجودة في الموقع إضافة إلى ذلك لا بدّ من وجود وسائل رقابية للموقع وأنظمة لتحليل الاستخدام ومقياس فعاليته ومعرفة نقاط ضعفه. ربط جميع أقسام المدرسة الإدارية والفنية بشبكة داخلية وخارجية تخدم العاملين وتقدم المعلومات التي يحتاجها جميع منسوبي المدرسة من الإداريين والمعلمين والتلاميذ.

2- المكتبة الالكترونية:

هي التي تجمع أوعية المعلومات الالكترونية وقد تكون:

أ- أوعية معلومات ورقية وغير ورقية مخزنة الكترونياً على وسائط ممغنطة أو مليزرة.

ب- أوعية معلومات لا ورقية والمخزنة حال إنتاجها من قبل مصدرها(مؤلفين أو ناشرين) في ملفات أو قواعد بيانات متاحة عن طريق الاتصال المباشر أو عن طريق نظام الأقراص المدمجة.

3- التعلم الافتراضي:

يعتمد على استخدام التقنيات الحديثة من حاسب آلي وشبكة الانترنت, بحيث يتوفر للتلميذ مصادر للمعلومات في حال عدم وجود المعلم أو وجوده عن بعد ومن مقومات نجاح التعليم الافتراضي:

- وجود معامل متكاملة للحاسب الآلي واتصال مع شبكة الانترنت.
- تضمين المناهج البحث عن المعلومة واستكمالها من قبل التلميذ نفسه.
- وجود أطر تعليمية مؤهلة من المعلمين لمساعدة التلميذ على التعلم الذاتي.

4- الصفوف الذكية:

عبارة عن معمل حاسب آلي ذي مواصفات عالية يستخدم للتدريب وتدريس المواد الدراسية, بحيث يسهل عملية التعلم والتعليم وإدارة الفصل بشكل فاعل, كما تسهل عمليات الاتصال بين المعلم والتلميذ من جهة والتلاميذ فيما بينهم من جهة أخرى. (الإدارة العامة للتعليم بالعسير, 2002, 14).

5- عرض الدروس الكترونياً:

تستخدم الدروس الالكترونية في مدرسة المستقبل كوسيلة لعرض المعلومات والموضوعات الخاصة بالعملية التعليمية, حيث يقوم المعلم بتحضير موضوعاته ودروسه باستخدام الكمبيوتر المخصص لهذا الغرض أو باستخدام الفيديو التفاعلي, ومن ثم يتم

عرضه على التلاميذ وإرساله بالبريد الالكتروني الخاص بكل طالب حيث يمكن لكل طالب إعادته بالوقت الذي يريده وطرح التساؤلات حوله وعمل الدراسات والأبحاث وحل الأسئلة المتعلقة بالدرس نفسه (مصطفى, 2005, 25).

6- **البريد الالكتروني:** E. mail:

البريد الالكتروني يسهل تناول المعلومات والبيانات والأبحاث والتكليفات والواجبات المدرسية بين التلاميذ والمعلمين والإدارة وأولياء الأمور, حيث يمكن استخدامه في أي مكان ,وتكون المعلومات على شكل نصوص أو أصوات أو رسوم, ويتمّ ذلك باستخدام نظم البريد التي يعتمد على الكمبيوتر في استقبال الرسائل وتخزينها ونقلها إلى أماكن بعيدة, ويوجد نظامان أساسيان للبريد الالكتروني يسمى النظام الأول:(Standard Fore and) ويتعامل مع الصوت والنصوص المطبوعة, ويسمى النظام الثاني:(Facsinile) ويتعامل مع الرسوم فقط. (الدسوقي- محمد, 2001, 487).

7- **الدردشة:** Managing Proges & Chat:

تعدّ هذه البرامج إحدى وسائل الاتصال التي تتم من خلال الانترنت بين التلاميذ والمعلمين وأولياء الأمور, حيث يتم النقاش حول ما تلقاه التلميذ من معلومات ومعارف من خلال قاعدة البيانات, ومن ثمّ يتمّ فيها الرد السريع عن أي استفسار, كما يمكن لهذه الوسيلة أن تجمع العديد من المتخصصين في مجال ما وأماكن مختلفة, والنقاش حول موضوع معين ذلك بالصوت والصورة, فهو مصدر من مصادر المعلومات ووسيلة لعقد الاجتماعات العديدة مثلاً بين عدد من المؤسسات والوزارات أو بين المعلمين وأولياء الأمور, أو بين المتخصصين في مجال ما. (فرج, 2005, 138).

8- **الكتاب الالكتروني:** E. Books :

إنّ الكتاب الالكتروني هو أي كتاب أو مطبوع بشكل عام يوجد على هيئة رقمية الكترونية ويمكن توزيعه الكترونياً عن طريق شبكة الإنترنت في البريد الالكتروني والنقل المباشر للملفات, أو النقل على أي من الوسائط التخزينية المختلفة وتتم قراءة هذه الكتب الالكترونية على الشاشات الخاصة بأجهزة الحاسبات الالكترونية والمساعدات الشخصية الرقمية المختلفة. (سيمونيان, 2001, 174).

ولا شك إنّ للمعلمين دوراً هاماً في ظل استخدام التقنية التعليمية بما في ذلك الصفوف الذكية والمناهج الالكترونية سيكون أكثر فاعلية, وفي هذا الصدد تؤكد (ريل, 2000, 165) "أن التقنية سوف تزيد, ولن تقلل من الحاجة إلى معلمين جيدين وأساليب تدريسية بارعة وإننا بحاجة إلى زيادة استثمارات في الموارد البشرية وفي التنمية المهنية للتربويين.

"ويرى (السلطان والفنتوخ, 2004, 19)", إنّ من أهم متطلبات دمج التكنولوجيا في البيئة التعليمية, تتمثل أهم تلك التقنيات:

1- تجهيز المدارس بتقنيات التعلم الحديثة وبخاصة الحاسب الآلي وأجهزة الاتصالات لاستخدامها في عمليتي التعليم والتعلم.

2- ربط المدارس مع بعضها من خلال التوسع في استخدام شبكات المعلومات والاتصال المحلية والعالمية احتواء البيئة التعليمية على تجهيزات بيئية تفاعلية, وتوفير المداخل المتنوعة للشبكات المحلية والعالمية وبريد الكتروني والاتصال عن بعد.

ويجب النظر في مدرسة المستقبل إلى برامج الحاسوب والانترنت على أنّها وسائل معينة على التعلم الذاتي ولا يمكن الاستغناء عن المعلمين من خلال إقامة علاقات قوية ناجحة مع التلاميذ, وأصبحت التكنولوجيا التعليمية تؤدي دوراً حاسماً رئيسيا في جهود الإصلاح التعليمي والمدرسي, ونتيجة للتطورات العلمية ولتكنولوجيا وتعدد مصادرها, انعكس ذلك على إدارة المدرسة مما سهل على مدير المدرسة الحصول على معلومات والاستفادة من الأبحاث والدراسات في حل مشكلات إدارية تعترض المدرسة, وانجاز الأعمال الإدارية بوقت وجهد أقل. إضافة إلى دعم وتقوية الاتصال مع المجتمع المحلي وبشكل خاص بأولياء الأمور مما يساعد على تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة". وتشير(كحيل, 2007, 94), نقلاً عن (شارون كلارك Sharon Clark, 1998) "إلى تزايد اعتماد المديرين والمعلمين في المدارس على التكنولوجيا التعليمية المتقدمة, وذلك لتوفير الدعم والمساعدة في إتمام مهامهم اليومية, ولقد كان لدمج تكنولوجيات الكمبيوتر والاتصالات في المهام التعليمية والإدارية للمدرسة أثر كبير على عدد لا يحصى من العمليات المصاحبة لتسير المدرسة وتحسين مستوى أدائها".

7-الأنشطة التربوية في مدرسة المستقبل:

إنّ مدرسة المستقبل التي نطمح إليها مستقبلاً, لا تقتصر على الحجرات الدراسية لتقديم المعلومات للتلاميذ, ولكن هناك متطلبات تربوية تحتم على التلاميذ أن يقوموا بنشاطات تربوية خارج حجرات الدراسة كحديقة المدرسة وملاعبها ومسارحها والورش المختلفة, وحتى خارج أسوار المدرسة ممّا يساعد التلاميذ على تنمية قدراتهم في مواجهة المشكلات التي تعترضهم في حياتهم الطبيعية وتكسبهم خبرات ومهارات تعليمية وتنمي ميولهم ومواهبهم وهواياتهم, فهذه الأنشطة التربوية الحرة تساعدهم في تكون الإبداع والابتكار والذكاء عند التلميذ عند مواجهته لمواقف جديدة, وتعزز العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ في هذه المواقف, ويتعاونون على حل المشكلات التي تعترضهم" وتؤكد الدراسات أنّ في

مدرسة المستقبل لا بدّ أن ترتبط الأنشطة التربوية بميول التلاميذ وحاجاتهم النفسية وقدراتهم الجسمية والتعليمية والاجتماعية, وعندما تؤسس الأنشطة التربوية على حاجات التلاميذ وميولهم, فإنّ هذه الأنشطة تجذبهم وينطلقون إليها في تلقائية حسب ميولهم وهواياتهم دون ضغط أو إكراه. " (سلام, 2002, 194). ويرى (صيام- العبد الله- ديب, 2011, 423), "إنّ الأنشطة التربوية هي الممارسات التعليمية التي يؤديها التلميذ في داخل البيئة المدرسية وخارجها كجزء من عملية التعليم والتعلم المقصود بإشراف المعلم بقصد بناء الخبرات واكتساب المهارات اللازمة في العملية التعليمية في المجالات المعرفية والنفس الحركية والوجدانية الاجتماعية. ومن أهدافها:

1- إيجاد نوع من التكيف الاجتماعي بين الجماعات المدرسية والمجتمع المحلي وذلك بإشراك أكبر عدد من التلاميذ في الأنشطة المدرسية وتحميلهم المسؤولية في تنظيمها وتنفيذها.

2- إتاحة الفرصة للمتعلمين للاتصال بالبيئة والتعامل معها لتحقيق مزيد من التفاعل والاندماج .

ومن وظائف الأنشطة التربوية :

1- **الوظيفة الاجتماعية:**

يغلب على الأنشطة التعليمية الطابع الجماعي وهذا يتيح ممارسة العمل التعاوني وآليات العمل, كما سيؤدي العمل التعاوني إلى تخلص بعض التلاميذ الذي يعانون من الانطواء والخجل وتعميق مبدأ الشورى في العمل والقيم الاجتماعية باحترام آراء الآخرين وتقبل النقد.

2- **الوظيفة التربوية:**

من الحقائق إنّ التلاميذ لا يمكنهم أن يتعلموا كل شيء في الصف الدراسي, من هنا يأتي دور الأنشطة التعليمية اللاصفية باعتبارها مكملة للعملية التعليمية حيث تنمية المهارات المتعددة والاعتماد على النفس وإمكانية تحديد الرؤى المستقبلية لحياة التلميذ.

3- **الوظيفة النفسية:**

تعد عملية اكتساب التلاميذ اتجاهات ايجابية مرغوبة من الأهداف الرئيسية للعملية التعليمية, لذلك فإنّ استثارة الدافعية وقتل الملل والروتين في حياة التلميذ مما يساعد على التفاعل الايجابي مع المعلم والتلاميذ مما يساعد على تحسين عملية التعليم والتعلم.

والجدير بالذكر أنّ الأنشطة التربوية تعزز علاقة المعلم مع التلاميذ من خلال المناقشات التي تجري فيما بينهم مما يساعد على تنمية قدرات ومواهب التلاميذ ويعزز ثقة التلاميذ

بأنفسهم, وهذا ما تؤكده (السيد, 2004, 199) "إنّ العلاقة بين المعلم والتلاميذ يجب أن يسودها التفاهم المتبادل والديمقراطية والاحترام, ويتطلب ذلك من المعلم أن يكون موجهاً ومرشداً لتلاميذه وأن يساعدهم على اكتساب قدراتهم ومواهبهم والعمل على تنميتها وأن يشترك التلاميذ في تخطيط العمل وتوزيع المسؤوليات واتخاذ القرارات الخاصة بأنشطتهم ومشروعاتهم, وتساعد الرحلات والأنشطة الحرة والهوايات على زيادة فرص التفاعل بين التلاميذ بعضهم ببعض وبين التلاميذ والمعلمين مما يشجع التلاميذ على المناقشة وتبادل الآراء مع المعلمين في الكثير من الأمور التي تهمهم". ومنه فالأنشطة التربوية في مدرسة المستقبل تؤدي دوراً هاماً وفعالاً في حياة التلاميذ وتعزيز دورهم من خلال شبكة العلاقات الاجتماعية بين الهيئة الإدارية والتدريسية والآباء التي تحدد نمط وطبيعة هذه العلاقات. وسوف يشهد القرن الواحد والعشرون تطورات واضحة في أوجه النشاط التي سيمارسها المعلمون في إطار المنهج أو خارجه وسيتسع مفهوم الأنشطة المدرسية لتصبح فعاليات حقيقة يكتسب التلميذ من خلالها مهارات وخبرات سلوكية جديدة لتصبح معممة في حياتهم المستقبلية وستنقل المعلم من حالة الانفعال السلبي إلى موقف التفاعل والإيجابية. ويؤكد (كنعان- مطلق, 2006, 62) بأنّه" ستصبح الأنشطة المدرسية غاية في ذاتها ولا سيما عندما تنفذها مجموعة من التلاميذ اختارت هذا النشاط أو ذاك, فتنشأ صداقات بين أفراد تلك المجموعة, كما تسود المحبة جو العمل وخاصة إذا كانت هذه الأنشطة مخططه وهادفة ومنفذة بإشراف المعلم المتخصص في مجال النشاط بالإضافة إلى الصداقة والمحبة وتحقق أهداف العمل الجماعي فكرة وخطة وتنفيذاً ".

والمعلم في مدرسة المستقبل يبحث عن الوسائل والأنشطة التي تزيد من فعالية تلاميذه وتزيد من علاقته الاجتماعية السليمة معهم, ويذكر(خاطر- شحاته, 1984, 89), "أنّ أهم الأسس التي سوف تعتمد هي أن يؤدي المشرف في النشاط المعلم دوراً مستشار النشاط بما يتوافر له من فهم لطبيعة التلميذ والنشاط وهدفه توجيه التلاميذ بود وصداقة, دونما تسلط أو ضغط, وأن يتصف المعلم بحسن قيادة التلاميذ بأسلوب ديمقراطي لاختيار أسلوب العمل الفعّال. أما التلاميذ عليهم تطبيق الأنشطة بحرية وبتلقائية بإشراف الإدارة والمعلمين مع ادارك التلاميذ لأهمية العمل وفق روح الفريق مع احترام النشاط الذي يؤديه كل تلميذ مدركاً أهميته وقيمته واحترام المشاركين معه بحيث يسود الأسلوب الديمقراطي في أثناء التفاعل والتعاون والاحترام المتبادل لأدوار الآخرين إضافة إلى مشاركة أولياء التلاميذ من خلال اطلاعهم على أنشطة أبنائهم, والاستفادة من توجيهاتهم وملاحظاتهم".ومن الأنشطة التربوية التي يمكن للتلاميذ أن يمارسوها في المدرسة وخارجها:

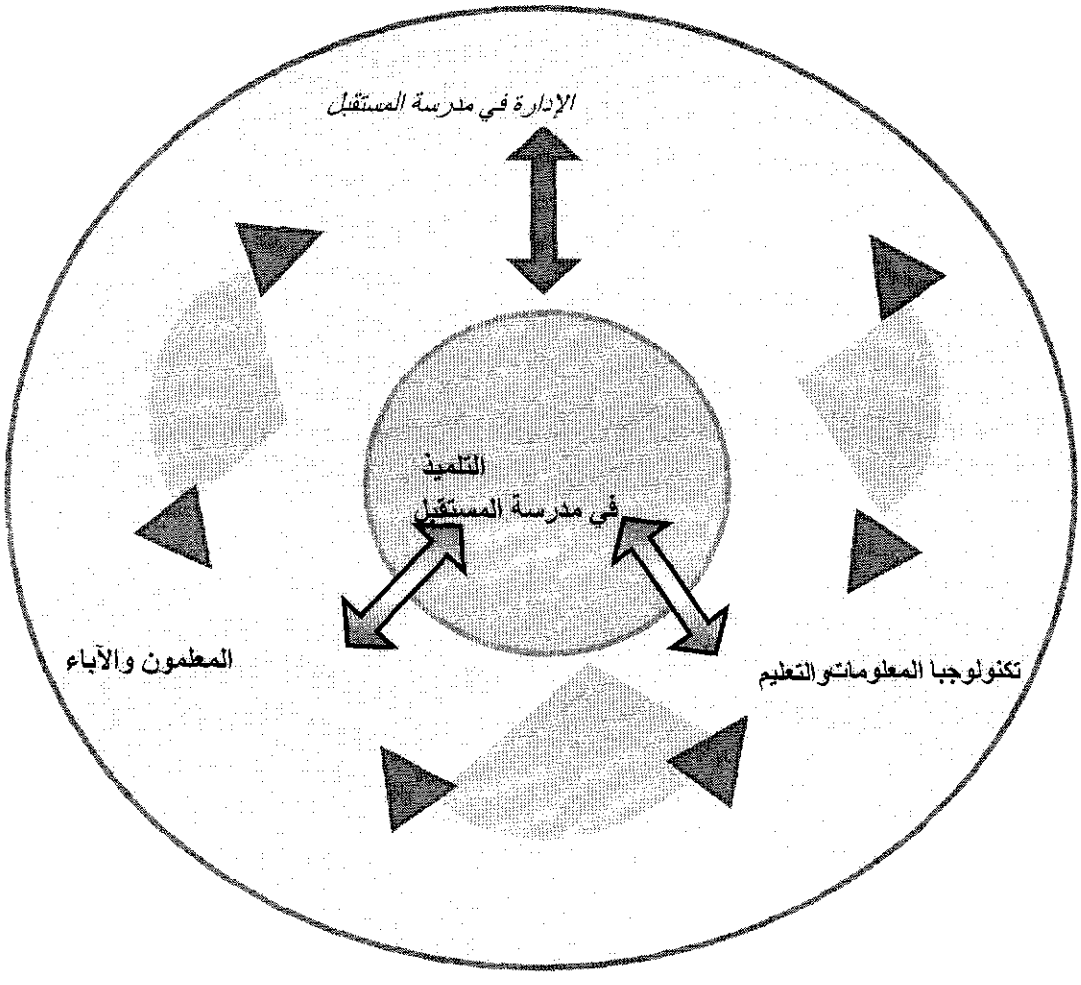
- "أنشطة مصاحبة للمنهاج: وهي التي تخدم المنهاج والمقررات الدراسية, بحيث تتاح أمام التلاميذ الفرص لاكتساب الخبرة بصورة طبيعية وايجابية, تقوم على العمل الجماعي المخطط, وهذا النوع من النشاط يجري التركيز فيه على مشكلات النظام والتعاون ومهارات العمل الجماعي والعلاقات القائمة بين التلاميذ وبين معلمهم.
- أنشطة متممة للمنهاج: وتعالج ما فيها من قصور (النشاط المتمم) يسهم هذا النوع من النشاط بمحاربة الملل الذي يصيب التلاميذ ويكسبهم هوايات وينمي لديهم اتجاهات ايجابية نحو موضوعات متنوعة مرغوبة." (الشماس- وآخرون, 188).

لذلك فإنّ اهتمام إدارة مدرسة المستقبل بالأنشطة التربوية يكسب التلاميذ مهارة حل المشكلات وإيجاد الحلول المناسبة لها, وخاصة إذا ارتبط النشاط بميول وقدرات وحاجات التلاميذ من ناحية, ومن ناحية أخرى إذا توافرت الإمكانيات المادية اللازمة لتطبيق هذه الأنشطة التربوية.

8-البيئة التعليمية في مدرسة المستقبل:

عرّف (زيتون, 2003, 219) بيئة الصّف "بالعلاقات القائمة بين المعلم وتلاميذه , وبين التلاميذ بعضهم مع بعض". كما عُرّفت البيئة التعليمية "مناخ أو كيان ديناميكي حيّ يتكوّن من مجموعة عناصر أو عوامل فيزيقية / مادة ملموسة وعوامل تعليمية يتفاعل معها التلميذ بهدف تسهيل وإحداث التعلم المنشود" (حكيم وآخرون, 2005, 12). ويرى كلّ من (صيام- العبد الله- ديب, 2011, 353) "إنّ بيئة التعلم تعني مكان التعلم وزمانه وشروطه الفيزيائية والحسية وإضافة القرن الحادي والعشرين, تعني أن يكون الزمان والمكان مفتوحين وذلك بالاعتماد على ما تقدمه التكنولوجيا لعملية التعلم فالبيئة قد تكون افتراضية أو على الشبكة أي لا وجود للمكان, كما تعني بيئة التعلم الشروط الفضلى التي يحدث عندها التعلم فالتلميذ حاجة فريدة للإنسان ولكل متعلم, والتعلم يدعم الروابط الإنسانية الايجابية اللازمة للتعلم الفعّال, ولهذا فإن بيئات التعلم هي بنى وأدوات ومجتمعات تلهم التلاميذ والتربويين بلوغ المعرفة والتعامل معها, و إنّ بيئات التعلم في القرن الحادي والعشرين هي بيئات افتراضية تحاكي بيئة التعلم العادية من حيث المكونات والوظائف, ولكنها غير حقيقية الأحداث, وتوجد على مواقع معينة على الشبكة العالمية للمعلومات".ومنه يرى (جمل- راميتي, 2006, نقلاً عن الرويس) "من أجل إيجاد طرائق ووسائل فعّالة وجماعية للبيئة التعليمية يجب أن يكون هناك دائماً تشجيع ومساندة متواصلة من الإدارة, الوالدان, التلاميذ والمجتمع, يجب أن تتغير بيئة المدرسة, كما يجب أن يتخذ الإداريون الأدوار القيادية ويتحملوا مسؤولية نجاح أو فشل المدارس في تحقيق رسالتها وأهدافها في المستقبل, وإن

للتقنية في تعليم المستقبل دور مهم وحيوي للارتقاء بتلميذ المستقبل الذي عليه أن يواجه تحديات عديدة, لذا ينبغي أن تتغير الطرائق التي تستخدم بها التقنية من أدوارها التقليدية (التقنية كمعلم) إلى التقنية كأدوات لتعلم نشط وبنيوي ومقصود وأصيل وتعاوني, لذلك يبحث التربويون باستمرار عن أفضل الطرائق لتوفير بيئة تعليمية تفاعلية لجذب اهتمام التلاميذ وحثهم على تبادل الآراء, وتعد تقنية المعلومات ممثلة في الحاسب الآلي والإنترنت وما يلحق بها من وسائط متعددة من أنجح الوسائل لتوفير هذه البيئة التعليمية الثرية, إذ يمكن العمل في مشاريع تعاونية بين مدارس مختلفة, كما أنّ العلاقات الرابطة بين منظومة المدرسة ومنظومة المجتمع الخارجي علاقات شبكية متداخلة يكتنفها التعاون, وتقوم على تضافر معطيات منظومة التعلم من حيث التعاون بين الآباء وبين المعلمين, وبين إدارة المدرسة مع الإستفادة من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات, وتقويم نشاط التلميذ خارج المدرسة. والشكل الآتي يوضح مكانة طالب مدرسة المستقبل من هذه المعطيات:



الشكل رقم(4) مكانة التلميذ في مدرسة المستقبل (المصدر جمل, الراميتي, 2006, 310)

ولذلك فإنّ المدرسة بكافة عناصرها تحتاج إلى إعادة هندسة (Re-engineering) في دور مدير المدرسة, ويؤكد (Fullan 2002) على أنّ القيادة الفاعلة للمدرسة تعد المفتاح الرئيسي وبدرجة كبيرة لعملية التطوير التعليمي, وتحتاج المدرسة أيضاً إلى إعادة هندسة طريقة تعاملنا مع مفهوم دمج التقنية في التعليم, فهذا المفهوم والذي بدأ في الغرب منذ سنوات بدأ في التغير, فلم يعد مجرد إدخال الحاسب الآلي للمدارس أو تدريب التلاميذ على التعامل معه أحد الأولويات الرئيسية في العملية التعليمية, إذ أنّ العديد من الدراسات والتجارب العالمية تشير إلى أنّ المستقبل يتطلب من المدارس تفعيل عملية التواصل بين التلميذ والمعلم من خلال الحاسب الآلي, وكذلك تزويد التلميذ بالمهارات التي تمكنه من الاتصال الإيجابي بالعالم الخارجي من خلال ما يعرف بالشبكة العالمية (الإنترنت) وتمكنه من تطوير قدراته الحاسوبية بنفسه, إنّ تحقيق هذا الأمر يتطلب إعادة هندسة تصميم الموقف التعليمي.

لذلك سوف" يتم تصميم البيئة التعليمية في مدرسة المستقبل بحيث تصبح بيئة الكترونية طبقاً لفلسفة تكنولوجية تعمل وفق أهداف محددة وتتصف البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل بما يلي:

- تحوي على تجهيزات بيئة تفاعلية وفصول افتراضية موزعة بالمدرسة وتوفير مداخل متنوعة لشبكات محلية وعالمية وبريد الكتروني ومجموعات بريدية والاتصال عن بعد Telnet والاتصال المباشر on line وتبادل الفيديو تحت الطلب (VOD) وأقمار صناعية وتلفزيونات متفاعلة ومواد تعليمية فورية عالمية.
- إعطاء دور كامل لعمليات الاتصال المباشر بين هيئة التدريس والمعلمين والإدارة التعليمية والمنزل.
- تحقيق التكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية وبين الأنشطة الصفية والأنشطة اللاصفية.
- ربط المناهج الدراسية بالبيئة المحلية واحتياجات المجتمع.
- التأكيد على مفاهيم العمل والعمل التعاوني ".

(WWW,google.com/Search ? biw=1280@bih=619@site webhp@q.)

ويذكر (الخطيب- عبد الحليم, 1425 هـــ, 529) إنّ السيناريو الذي وضعه (هيدلي بير, 2001) في كتابه بناء مدرسة المستقبل يقدم تصوراً عما يمكن أن تنطوي عليه المرحلة الحالية والمقبلة على السواء, ففي مجال تقنية المعلومات قد تكون علاقة المدرسة المستقبلية بتقنيات التعليم الحديثة وفقاً لهذا التصور على النحو التالي:

1- من المتوقع أن يصبح التعليم المدرسي غير ورقي بل يتزايد استخدام الحاسوب كبديل عبر البريد الالكتروني, وشبكات المعلومات والكتب الالكترونية والأقراص المدمجة ونحوها.
2- يصبح التعليم بلا حدود, إذ تقوم التقنية بتحقيق رغبة التلميذ والمعلم على السواء بإجراء الاتصالات المطلوبة للعلم والتعليم بلا حدود زمنية أو مكانية.
3- من المتوقع تغير شكل الصف الدراسي وحجرات المدرسة والجدول المدرسي ومختلف وسائط الاتصال والتقويم والمتابعة مع التلاميذ, أو الأهالي أو المجتمع برمته المحلي والوطني والدولي من خلال توظيف التقنية."

لقد أصبح الحاسوب وتطبيقاته جزءاً لا يتجزأ من حياة المجتمعات العصرية, فاستطاعت هذه التقنية أن تغير أوجه الحياة المختلفة في زمن قياسي, ثم ولدت شبكة الانترنت من رحم هذه التقنية وأصبح لزاماً على كل مجتمع يريد اللحاق بالعصر المعلوماتية أن ينشئ أجياله على تعلم الحاسوب وتقنياته, لذا فقد قامت بعض الدول بوضع خطط معلوماتية إستراتيجية ومن ضمنها جعل الحاسوب وشبكة الانترنت عنصراً أساسياً في المنهج التعليمي.

1- التعليم التقليدي:

في العصر الحاضر يواجه التعليم التقليدي بعض المشكلات مثل الانفجار المعرفي الهائل وما يترتب عليه من تشعب في التعليم وقلة أعداد المعلمين المؤهلين تربوياً, لذا فإن الحاجة تدعو إلى استخدام وسائل تعليمية تساعد على التخفيف من آثارها.لذلك يرى (الزواوي, 2003, 161) "إن الانتقال بالنظام التعليمي إلى عصر المعلومات والحوسبة هي مسؤولية الجميع, كل في موقعه ممن له علاقة بالعملية التعليمية والتعلميّة والتربوية, نظراً لانتشار وسائل الإعلام الحديثة في المجتمع وجاذبيتها وسهولة الحصول عليها ووجود شبكات الانترنت والقنوات الفضائية وغيرها ,جعلتها لدى قطاعات عريضة من أفراد المجتمع من المصادر الرئيسة التي يؤسسون على ما يستقون منها آراءهم واتجاهات سلوكهم الفردي والجماعي, ومن هنا أصبحت منافساً قوياً للمؤسسات التقليدية للتربية والتعلم"

2- التعليم باستخدام الحاسوب:

"يُعد الحاسوب قمة ما أنتجته التقنية الحديثة, ويؤثر في حياة الناس لما يتمتع به من ميزة لا توجد في غيره من الوسائل التعليمية, منها التفاعلية إذ يقوم الحاسوب بالاستجابة

للحدث الصادر عن التلميذ فيقرر الخطوة التالية بناءً على اختيار التلميذ ودرجة تجاوبه ومن خلال ذلك يمكن مراعاة الفروق الفردية للتلاميذ" . (جمل- الراميتي, مرجع سابق, 364) "وتعد تقنية (مؤتمرات الحاسوب Computer conferences) طريقة اتصال عبر استخدام الحاسب والتي يمكن فيها لمجموعة من الأفراد التفاعل فيما بينهم عن طريق الكتاب الالكتروني كوسيلة اتصال لنشر المعرفة, مع الإشارة إلى أن التفاعل بين أفراد المجموعة يتم دون قيود أو ترتيبات خاصة بالمكان والزمان(Mank, 2005, p.8). أما بالنسبة إلى(مؤتمرات الفيديو video conferences) " فيتم نشر المعرفة من خلالها عن طريق شبكة تلفزيونية عالية القدرة, بحيث يستطيع كل من المعلم والتلميذ ممارسة الحوار حول المعرفة المراد نشرها, وهذا يعني أن هذه التقنية توفر عمليات التفاعل المباشر في الموقف التعليمي". (جيدوري, 2012, 70).

3-التعليم باستخدام شبكة الانترنت:

تعد شبكة الانترنت إحدى وسائل التكنولوجيا التي يمكن أن نستخدمها في العملية التعليمية وتغير من طريقة الأفراد في الاتصالات والتفاعل وتبادل الخبرات والمعلومات كما تمثل نموذجاً متغيراً ووسطاً متعاوناً للوصول إلى المعلومات والبيانات والسؤال الذي يمكن الإجابة عنه هل لشبكة الانترنت ضرورة في مجال التعليم ؟ يشير (مصطفى, 2005) في صدد حديثه عن ذلك, "بأن بعض الباحثين يشير في مجال تكنولوجيا التعليم, إلى أن الإنترنت سوف تلعب دوراً كبيراً في تغير أساليب التعليم الحالية (الطريقة التعليمية التقليدية) حيث أنّ استخدام الفيديو التفاعلي (Interactive video) في تنفيذ أساليب تعليمية جديدة, ويرى بعض الباحثين في هذا المجال أنّ هذه الطريقة الالكترونية في التعليم تقتصر فقط على المناهج الدراسية التي يغلب على محتواها أساليب العروض التوضيحية وذات الطابع التخيلي, ثم أنّ هذه التكنولوجيا التعليمية المستقبلية ستكون مناسبة لبعض الدول النامية التي تفتقر إلى عاملي الكم والكيف في إعداد المعلمين غير أن المعلمين في جميع مراحل التعليم (من روضة إلى المرحلة الثانوية) لديهم القناعة التامة أنّ استخدام الانترنت يساعد في تعليم التلاميذ ويزيد من تحصيلهم الدراسي".

وقد أشارت دراسة (الخطيب- عبد الحليم, 2004, 529), "من المتوقع أن يصبح التعليم في المدارس غير ورقي بل يتزايد استخدام الحاسوب كبديل عبر البريد الالكتروني وشبكة المعلومات, والكتب الالكترونية والأقراص المدمجة ونحوها, وهذا يعني أن تقوم التقنية بتحقيق رغبة التلميذ والمعلم على حد سواء بإجراء الاتصالات المطلوبة للعلم والتعليم بلا حدود زمانية أو مكانية, وهذا يتطلب تغير شكل القاعات الدراسية ونوع الاختبارات,

ومختلف وسائط الاتصال والتقويم والمتابعة مع التلاميذ, أو المجتمع المحلي والوطني والدولي, وذلك من خلال توظيف تقنية الاتصال والمعلومات". ويؤكد (Tomas J, 2001, p 38) "أنّ القيادة المدرسية المأمولة لمدرسة المستقبل بحاجة إلى أن تقضي وقتاً أطول في تطوير البيئة التربوية في المدرسة, وأن تبني علاقات اجتماعية سواء داخل المدرسة أو خارجها لتمكنها من تحقيق أداء فعّال عن طريق بناء شبكة اتصال تسهل عملية انتقال المعلومات وتكوين فرق عمل يحقق الأهداف التربوية الموضوعة". وترى (سهام كعكي, 2000) "إنّ من أهم عوامل نجاح مدرسة المستقبل لمواكبة الاتجاهات التربوية المعاصرة:

- تشجيع مديري المدارس على اقتناء واستخدام التكنولوجيا المتقدمة في المدارس.
- إدماج التقنيات في نظم الأداء الوظيفي التربوي بحيث يصبح التنظيم التربوي نسيجاً متكاملاً ومتفاعلاً فيما بين مكوناته.
- تنوع قنوات الاتصال التي تربط ما بين المدرسة والمجتمع المحيط بها من جهة, وما بينها وبين الفئات المختلفة داخل المدرسة سواء معلمين وتلاميذ ومشرفين.
- استخدام الوسائط المتعددة (Multimedia) والتدريب على استخدامها في التعليم.
- يمتاز الهيكل التنظيمي بالإدارة التربوية بإخفاء التقسيمات التقليدية ويحل مكانها شبكات من الحاسبات الآلية التي توضح خطوط الاتصال ما بين الإدارة التربوية ومدارس المستقبل" (كعكي, مرجع سابق, 18)

كما أنّ هناك تقنيات تعليمية تعد من الوسائط المتعددة التي تعزز التفاعل بين المعلم والتلميذ في العملية التعليمية التعلميّة وأشار (صيام- العبد الله- ديب, 2011, 102) إلى أهمية التلفزيون التعليمي أو التربوي على" أنّه أحد الأجهزة التعليمية التي تعالج وحدات المناهج الدراسية المختلفة لصف معين ويجمع بين الصوت والصورة والحركة وقد زاد اهتمام رجال التربية والتعليم بالتلفزيون, نتيجة لما ثبت من البحوث والدراسات من تأثيره في وظيفة المدرسة ومسؤولياتها سواءً بتحصيل التلميذ أو الآراء التي يكونها أو الاتجاهات التي يكتسبها, لذلك أصبح من الضرورة دراسة إمكانيات التلفزيون للتوصل إلى أفضل الأساليب للاستفادة منه في تحقيق أهداف المدرسة عملاً بضرورة التعاون بين المدرسة والمجتمع لتنمية الطاقات البشرية فيه". ومن الوسائل التكنولوجية الحديثة التي لها دورٌ هامٌ في مجال الاتصال (الفيديو التعليمي), ويعتبر ثورة حقيقية في عالم الاتصالات والمعلومات إذ يمكن عن طريق استخدامه تطبيق طرائق متعددة من طرائق التعليم, كالمحاضرات والندوات وعمل تجارب وتعليم مهارات وقدرة البرامج التعليمية المسجلة بوساطته على خدمة جميع موضوعات التعليم وما يرافقها من نشاطات صفية أو لا صفية" . ولا بدّ من

التأكيد على أهمية تكنولوجيا التعليم كعامل رئيسي يؤثر في الدور الجديد للمعلم, إذ يمكن تصور الأدوار الجديدة لمعلم المستقبل:

- أن يكون قائداً في المجتمع لا مجرد معلم في المدرسة.(محمد, 1996, 17).
- أن يكون محركاً للمناقشات الصفية, وتنظيم النقاش بطريقة تجعل الجو التعليمي مشبعاً بالديمقراطية والحيوية والمتعة والجاذبية.
- موجهاً لسلوك التلاميذ ومهندساً لعملية التعلم. (العبد الله, 1996, 14).
- القدرة الفائقة في التعامل مع تقنيات الاتصال والمعلومات.
- التركيز على دمج التلاميذ بنشاطات تربوية منهجية ولامنهجية متنوعة. (الأسطل- الخالدي, 2005, 73).

ومما لا شك فيه أنّ البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل في ضوء التقنيات سوف تصمم بحيث تصبح بيئة متطورة تتصف بما يلي:

1- تحتوي على تجهيزات بيئية تفاعلية وصفوف افتراضية وتوفير مداخل متنوعة لشبكات محلية وعالمية, وبريد الكتروني, ومجموعات بريدية, والاتصالات من بعد, والاتصال المباشر عبر الإنترنت, وتلفزيونات متفاعلة الخ.....
2- تمكن البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل هيئة التدريس والتلاميذ من إجراء المناقشات والتفاعلات السريعة مع جميع الأطراف التي يمكن أن تشارك في العملية التعليمية.
3- إعطاء دور كامل لعمليات الاتصال المباشر بين هيئة التدريس والتلاميذ والإدارة التعليمية والمنزل. (عثمان, 2002, 7).

والجدير بالذكر إنّ العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل سوف تعزز وتتطور بشكل أفضل بما يساير التطورات والتغيرات التكنولوجية. وهذا ما أكدته (الضبع- جاب الله, 2002, 4), حيث " إنّ الهدف من التكنولوجيا الحديثة هو تحسين آلية التعليم وإيجاد مصادر متعددة ومتطورة قريبة من التلميذ تكفل نقل العلاقة بين التلميذ والمعلم من مرحلة الحفظ والتلقين إلى مرحلة المشاركة والمبادرة ليصبح المعلم محاوراً وموجهاً, والتلميذ مشاركاً ومبادراً وعندما يعمل الطرفان في مناخ يوفر لهما ما يعرف بالعمليات والتجريبيات, فإنّ المعلم يستطيع أن يعطي أفضل ما لديه, والتلميذ يكتسب مهارات وخبرات في تحليل المعلومات وتوظيفها في الاتجاه الصحيح". ويؤكد (صيام, 2007) أنّه لابدّ في البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل في ضوء التقنيات من:

1- إعادة النظر في البيئة التعليمية في المدارس حتى تتمشى مع متطلبات عصر التقنيات الحديثة, والبدء بتصميم آليات جديدة تلائم واقع مدرسة المستقبل لمراقبة الجودة التربوية.

2- تجهيز مدرسة المستقبل بتقنيات التعليم الحديثة وبخاصة الحاسب الآلي, وأجهزة الاتصالات لاستخدامها في عمليتي التعليم والتعلم وضرورة ربط مدرسة المستقبل بشبكة الكترونية داخلية وخارجية تؤهل منسوبي المدرسة للاتصال الفعّال مع مستجدات العصر.

3- ربط المدرسة بالمؤسسات التربوية الأخرى من خلال التوسع في استخدام شبكة المعلومات والاتصال.

4- اعتماد تقنيات التعليم الحديثة كأساس في التعليم وليس كوسيط.

5- الإستفادة من تجارب الدول الأخرى في إعداد تصورات مدرسة المستقبل وما نفذ منها من تجارب.

ولذلك يرى (عثمان, 2000, 7)" بأنّه سيتم تصميم البيئة التعليمية,بحيث تصبح بيئة الكترونية, وهي البيئة الافتراضية (Environment virtual –VEE–Education) ويتم تصميمها طبقاً لفلسفة تكنولوجية تعمل على أهداف هذه المدرسة, وتتصف البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل بما يلي:

1- تحتوي على تجهيزات بيئة تفاعلية, وفصول افتراضية موزعة بالمدرسة وتوفير مداخل متنوعة لشبكات محلية وعالمية, وبريد الكتروني, ومجموعات بريدية, والاتصال عن بعد(Telnet) والاتصال المباشر(online) وتبادل الفيديو تحت الطلب(VOD) وأقمار صناعية وتلفزيونات متفاعلة, ومواد تعليمية عالمية.

2- تمكن البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل هيئة التدريس التلاميذ حضور المؤتمرات والاجتماعات عن بعد, وإجراء المناقشات والتفاعلات السريعة الأخرى مع جميع الأطراف التي يمكن أن تشارك في العملية التعليمية.

3- تساعد بيئة مدرسة المستقبل على نشر المعلومات والوثائق الكترونياً في صور ووسائل متعددة مما يوفر تشكيلة معلومات واسعة ومتعددة المصادر والإشكال.

4- إعطاء دوراً كاملاً لعمليات الاتصال المباشر بين هيئة التدريس التلاميذ والإدارة التعليمية والمنزل.

5- تحقيق التلميذ النشط من خلال المتعة القائمة على الإبداع العلمي, والفاعلية مما يسمح بتنمية التلميذ في كافة الجوانب.

ولكي ننجح في إدخال التقنية إلى المدرسة, يجب تحويل المدرسة بأكملها إلى بيئة حاضنة للتقنية وتحويل دور المعلمين من مجرد ناقلين للمعرفة إلى مستخدمين للتقنية ومشرفين وباحثين منتجين للمعرفة, ولعل أهم جوانب التجديد المطلوبة لتحويل المدرسة, إلى بيئة تقنية متفاعلة ومتكاملة:

1- مناهج جديدة متكاملة مع الوسائط الفعّالة متعددة التفاعلية.

2- تطوير مستويات الاتصال وتقنية الحوسبة لمستوى التلاميذ.

3- اعتماد ونشر استخدام الكتب الدراسية الممغنطة وأجهزة الحاسوب الشخصي, وأجهزة الحاسوب المحمولة, والأقراص المدمجة والتلفاز التربوي والاتصالات التربوية."

لذلك لابدّ من إصلاح البيئة التعليمية للمدرسة الحالية بما يتلائم ومتطلبات العصر والقائمة على مهارات التفكير, كما يجب أن يتخذ الإداريون الأدوار القيادية, وأن يتحملوا مسؤولية نجاح أو فشل المدارس في تحقيق رسالتها وأهدافها في المستقبل. وإن بيئة التعلم في القرن الحادي والعشرون سوف تختلف تماما عن البيئة التعليمية الحالية في المدرسة التقليدية من حيث اعتمادها على التقنيات التكنولوجية وعلى مدى علاقة المعلم بالتلميذ القائمة على الحوار والنقاش ومساعدته في الحصول على المعلومة بنفسه, لذلك تعتبر مدرسة المستقبل هي أكثر المؤسسات التعليمية حاجة إلى استخدام أحدث المبتكرات, حيث أن هناك مجموعة من المبادئ والأسس التي ترشد إلى استخدام هذه التكنولوجيا من أهمها أن يكون (لمدرسة المستقبل) خريطة متكاملة لمنظومة الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم والتعلم بما يتوافق ونوع المرحلة التعليمية, والإمكانات المادية, وقدرات المعلمين على استخدامها, وقدرات التلاميذ على الاستفادة منها ,لتحقيق مبدأ التعلم الذاتي ,والتعلم التعاوني من خلال التعامل مع التكنولوجية.

9-الإدارة في مدرسة المستقبل:

يعرّف (حسن مصطفى) وزملاؤه الإدارة المدرسية بأنها "مجموعة من العمليات يقوم بها أكثر من فرد بطريقة المشاركة والتعاون والفهم المتبادل, وهي جهاز يتألف من مدير المدرسة ونائبه والأساتذة الأوائل والأساتذة الرواد والموجهين الإداريين, وكل فرد في هذا الجهاز يعمل في حدود إمكانياته على أداء الخدمات التي تساعد على تحسين العملية التربوية والتعليمية وتحقيق الأهداف الاجتماعية العامة". (الشيباني, 1985, 187). وقد عرّفها (العجمي, 2007 , 8) بأنها "جميع الجهود والأنشطة والعمليات (من تخطيط وتنظيم ومتابعة وتوجيه ورقابة التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من معلمين وإداريين بغرض إعداد التلميذ من النواحي كلها (عقلياً, وأخلاقياً, واجتماعياً, ووجدانياً, وجسمياً) بحيث

يستطيع أن يتكيف بنجاح مع المجتمع, ويحافظ على بيئته المحيطة ويسهم في تقدم مجتمعه". وعُرفتْ الإدارة المدرسية عند (Ingle, 2001, p13) "الكيفية التي تدار بها المدرسة في مجتمع ما وفقاً لإيديولوجياتها وظروفها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها من القوى السليمة والمناهج والأدوات والأساليب العصرية في التربية للحصول على أفضل النتائج بأقل جهد وتكلفة".

والجدير بالذكر أنّ الإدارة المدرسية هي رأس العملية التعليمية والتربوية في المدرسة متمثلة قيادة بمدير المدرسة, ومن مهمته الإشراف على سير العمل التربوي, وإكساب التلاميذ المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات في بيئة تعليمية تقنية, وتحقيق مهام ووظائف تربوية واجتماعية من خلال ربط المدرسة مع المجتمع المحلي, وذلك بالتعاون مع المعلمين والتلاميذ والعاملين في المدرسة.

يذكر (Joyce &Calhoun, 1993) أنّه "في المدرسة التقليدية يتركز عمل مدير المدرسة بشكل أساسي على تسيير الأمور الإدارية والأعمال اليومية للمدرسة, فعمل المدير مقصور على حفظ النظام وتنفيذ التعليمات, أما في مدرسة المستقبل فينظر إلى مدير المدرسة على أنه قائد تربوي يُعنى بوضع الرؤية الاستشرافية (vision) لمدرسته ووضع الأهداف والتخطيط لبلوغها بالعمل بروح الفريق, فالقائد التربوي يعمل مع معلمين ويشركهم في اتخاذ القرار وبشكل شوري, وفي مجال العلاقة بين مدير المدرسة والمعلمين لم تعد الطريقة العمودية هي المفضلة بل لا بدّ أن يحلّ محلها العلاقة الأفقية والعمل بروح الفريق "إن القيادة المدرسية المأمولة لمدرسة المستقبل لا بد أن تكون مهيأة ومعدة للقيام بدورها القيادي بكفاءة وفعالية, فهي بحاجة إلى أن تقضي وقتاً أطول في تطوير البيئة التربوية في المدرسة, وأن تبني علاقات إنسانية سواء داخل المدرسة أو خارجها لتمكنها من تحقيق أداء فعّال عن طريق بناء شبكة اتصال تسهل عملية انتقال المعلومات وتكون فريق عمل تحقق الأهداف التربوية الموضوعة".(Sergiovanni, 2001, p38).

ويشير(جمل– الراميتي, 2006, 306) إنّ إدارة مدرسة المستقبل ستقوم بإجراءات منها افتراض المصداقية في نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها وإيجاد السلوك الجماعي الحديث, تبادل ومعرفة رسالة ورؤيا المؤسسات التعليمية الأخرى, وتطوير خطة عمل لتنفيذ مفهوم التعاون, وتقديم الحوافز وشهادات التقدير, تقديم فرص التطوير المهني, تقديم المساعدات والاستشارات, وتكوين لجان اجتماعية, وإشراك الآباء وأولياء الأمور والتلاميذ في التخطيط وصنع القرار, وتكوين حلقات وصل مؤسسية في المجتمع. وتتجه الكثير من الدول إلى تحويل مدارس التعليم العام إلى مدارس المستقبل التي تستخدم التقنيات الحديثة

ويطلق عليها اسم المدارس الذكية(Smart school), ومن هذا المنطلق فإن إدارة تقود هذه المدرسة وتسعى لتحقيق أهدافها يجب أن تتسم بالعديد من السمات ومنها:

1- أن يتم اختيار مديري مدارس المستقبل من ذوي الخبرة والكفاءة مع التركيز على معيار القدرات بحيث يكون مدير المدرسة قادراً على التطوير والتجديد والتعامل مع التقنية الحديثة.

2- تصميم خطط العمل ومراجعتها باستخدام التقنية المتقدمة المزودة بمعلومات آنية وفق الحاجات المستقبلية.

3- منح فريق العمل في إدارة المدرسة الصلاحيات اللازمة التي تمكنه من اتخاذ القرارات المفعّلة للعمل دون انتظار التعليمات التي تملى عليهم. ومن هذا المنطلق سوف يتغير دور مدير المدرسة في مدرسة المستقبل ووظائفه من مركزية التعليم إلى اللامركزية وتطبيق العمل بروح الفريق لتحقيق الأهداف المنشودة لمدرسة المستقبل.

وقد أشار (حسين, 2007, 23) أن" الإدارة الذاتية تساعد على إيجاد المدرسة الفعّالة حيث تدعم التزام الأفراد العاملين بانجاز مهام المدرسة التي تناط إليهم من خلال المشاركة في عمليات التخطيط داخلها, والتركيز على جماعية العمل بين الأفراد العاملين استناداً على ارتباطهم بعضهم ببعض كأقران في العمل. وبالتالي فإن العلاقات الاجتماعية في المدرسة الفعّالة, مدرسة المستقبل سوف تعزز وتقوى بين أفرادها من خلال تطبيق الإدارة الذاتية في المدرسة, والتي تمثل أهداف هذه الإدارة:

1- " إحداث تغيير جذري في عملية صنع القرار والصلاحيات الممنوحة لمديري المدارس وأعضاء المجتمع المدرسي.

2- توفير مشاركة أكبر لأولياء الأمور في إدارة المدارس على حساب السلطات التعليمية المحلية.

3- تعزيز وتحسين معنويات أعضاء المجتمع المدرس ودافعتيهم للعمل من خلال تشجيعهم على العمل الجماعي, وتنمية روح التعاون بينهم وبين الزملاء, ورفع روحهم المعنوية حتى يعملوا بكفاءة, ويلتزموا بأداء المهام المنوطة بهم.

4- جعل المدرسة أكثر حيوية وفعالية وقادرة على التماسك الداخلي ومواجهة التحديات البيئية المتغيرة.

5- إعادة هيكلة الإدارة المدرسية بشكل يسمح بمزيد من الحرية والاستقلال في صنع القرار ودعم اتصالاتها بالآباء والمجتمع المحلي.

6- نشر الوعي برسالة المدرسة وأهدافها لتحقيق أقصى فاعلية ممكنة في استثمار الإمكانات البشرية والمادية المتاحة".(حسين, 2007, 25).

لذلك فإنّ مدرسة المستقبل سوف تتجاوز أهداف المدرسة التقليدية لتواكب تطورات العصر المتسارعة, وأنّ المعالم الرئيسية للأهداف التي يجب أن تسعى الإدارة المدرسية لمدرسة المستقبل لتحقيقها (آل ناجي, 2000, 78) :

- رعاية التلاميذ: ويتضمن هذا الهدف بناء شخصية التلميذ بناءً متكاملاً روحياً وعلمياً وعقلياً وجسمياً وتربوياً وثقافياً واجتماعياً ونفسياً من خلال تقديم البرامج والأنشطة والخدمات التي تساعد التلميذ على نمو شخصيته داخل المدرسة وخارجها.
- تطوير المناهج الدراسية وطرق التدريس: وذلك من خلال ملاحقة الإدارة المدرسية للمستجدات في المناهج وأساليب التدريس التي تؤكد على الفهم والربط والاستنتاج ومراعاة الانفجار المعرفي وتراكم المعرفة ومراعاة خصائص البيئة الاجتماعية ومطالب المجتمع, وتبحث عن مشكلات المجتمع, وتضع لها الحلول في صيغة المنهج, ويجب أن تراعي الإدارة المدرسية استخدام التقنيات الحديثة في عرض ومراجعة المنهج مثل تقنية الحاسوب.
- الاهتمام بالمعلمين والعاملين في المدرسة واستخدام الأساليب الإدارية والقيادية التي تحفزهم على العمل المنتج من خلال الحوافز المادية والمعنوية ومع إضافة الفرصة المناسبة للتطوير المهني, وإيجاد قنوات مفتوحة للمعرفة ليحصل المعلم على جميع المستجدات التربوية والعلمية في مجال تخصصه.
- توثيق العلاقة بين المدرسة ومجتمعها: يتضمن هذا الهدف إقامة جسور سليمة بين المدرسة وبين المؤسسات الاجتماعية وشرائح المجتمع المختلفة, وأن تساير المدرسة تقدم المجتمع بحيث يصبح المجتمع معمل حيٍّ للمدرسة, ومشكلات الحياة الرئيسية في المجتمع تكون محور البرنامج الدراسي, ويجب أن تسعى الإدارة المدرسية في مدرسة المستقبل إلى جعل المدرسة مركز إشعاع علمي للمجتمع بحيث تكون مؤسسة مفتوحة لجميع أفراد المجتمع يستخدمون مرافقها من مكتبة وملاعب وقاعات اجتماعات وحدائق وغيرها, كما أنّ إشراك الأهالي في رسم سياسة المدرسة وتخطيط برامجها يدخل ضمن هدف المدرسة في توثيق العلاقة مع المجتمع المحلي عن طريق مجالس الآباء والجمعيات والمؤسسات الثقافية الموجودة في بيئة المدرسة.

كل ذلك يتوقف على نمط الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل, وتؤكد الأبحاث التربوية بأنه لا توجد طريقة واحدة أفضل من الأخرى في إدارة المدرسة وإقامة علاقات

اجتماعية فعّالة, وإنما تعتمد على الموقف, ويذكر (آل ناجي, مرجع سابق, 92) "بأنّ الحديث عن أنماط الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل يجب الأخذ في الاعتبار المتغيرات التالية:

1- يؤدي مدير المدرسة دوراً هاماً لفعالية المدرسة وكثيراً ما يعتبر سلوكه القيادي معياراً يقاس به جو عمل العاملين في المدرسة.

2- النمط القيادي لمدير المدرسة: يجب أن يهتم بهيكلة وتنظيم العمل في المدرسة وذلك من خلال وضع الخطوط العريضة للعلاقة بين مدير المدرسة كقائد لها وبين المعلمين وكافة العاملين معه في مجاله وضع وبناء أنماط من قنوات الاتصال التربوي لإنجاز العمل ومتطلباته.

3- النمط القيادي الفعّال لمدير المدرسة يجب أن يهتم بالعلاقات الاجتماعية والتي تشمل مراعاة مشاعر العاملين في المدرسة وظروفهم, والصداقة, والاحترام في العلاقة المتبادلة بين المدير كقائد وبين جماعة المعلمين معه في المدرسة, وبهذا السلوك تقبل أسرة المدرسة توجيهات المدير كقائد عن رضا ورغبة.

4- النمط القيادي الفعّال لمدير المدرسة هو الذي يتسم بالمرونة الكافية في التعامل مع الأفراد والمواقف والمشكلات المدرسية بحيث يتم ممارسة الأسلوب المناسب في الوقت المناسب ويؤمن بأنه لا توجد طريقة واحدة أفضل من الأخرى في إدارة المدرسة وإنما يعتمد على الموقف.

5- إن التطورات التقنية الحديثة في مجال الإدارة المدرسية وما أدت إليه من زيادة الأعباء على مدير المدرسة أوجدت خصائص جديدة للمدير القادر على مواجهة متطلبات الإدارة الحديثة في مدرسة المستقبل, وأهم هذه الخصائص لمدير المدرسة الناجح:

- قدرة مدير المدرسة على اتخاذ القرارات باستخدام أدوات التكنولوجيا الإدارية مثل بحوث العمليات وعلم القرار.
- قدرة مدير المدرسة على ممارسة عملية التفويض من خلال إعطاء صلاحيات للآخرين العاملين معه في المدرسة بحيث يتسنى له القيام بالأعمال القيادية الأساسية في المدرسة.
- قدرة مدير المدرسة على ممارسة الاتصال الفعّال من خلال حسن استماعه لمرؤوسيه واستخدام وسائل وأدوات الاتصال المناسبة داخل التنظيم المدرسي.
- قدرة المدير على استخدام الإدارة بالأهداف من خلال إشراف العاملين المعنيين في المدرسة في وضع الأهداف والوسائل والإجراءات لتحقيقها.

- قدرة المدير على إدارة الصراعات بين الأفراد ومحاولته التوفيق بين المدرسة وأهداف المعلمين.
- استخدام الطرق العلمية في التفكير بحيث يصبح الأسلوب الكلي عادة يومية في ممارسته للأنشطة وحل المشكلات في المدرسة.
- أن يستطيع المدير إدارة التغيير والتجديد في المدرسة وإشراك العاملين في الأنشطة المراد تغيرها.

مبادئ إدارة مدرسة المستقبل في مرحلة التعليم الأساسي:

لكل مدرسة متميزة مجموعة من المبادئ والمعتقدات التي تتبناها وتؤمن بها وتمثل مرتكزات العمل لديها وتعد جزءاً من ثقافتها وتؤخذ بالاعتبار عند تصميم برامجها وأنشطتها لتحقيق أهدافها وأداء رسالتها بشكل أفضل، ومن هذه المبادئ:

1- النمو الشامل لجميع المنتسبين للمدرسة.
2- انتماء المدرسة للمجتمع وهو شرط لنجاح المدرسة في أداء دورها.
3- تعمل المدرسة كوحدة متكاملة تتعاضد جميع أجزاءها لتحقيق الأهداف المرجوة.
4- يكون لعلوم الحاسوب الآلي المكانة المتميزة ضمن علوم المستقبل.
5- استخدام الوسائط التكنولوجية في عملة التعليم.

إنّ الإدارة المدرسية الناجحة تهدف لتحسين العملية التعليمية والارتفاع بمستوى الأداء, وباعتبار الإدارة المدرسية الفعّالة تتطلب العمل لتحقيق التعاون بين مختلف الجهود لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية من خلال تصميم برامج لتمنية العلاقات بين البيت والمدرسة والمجتمع في ظل مناخ مفتوح ونظم اتصال فاعلة ومن خلال مشاركة العاملين في صنع القرار, لذلك فإن الإدارة المدرسية الفعّالة تقوم على جملة من المبادئ يشير إليها (عبد الموجود, 2000, 35):

- ضرورة العمل على استغلال طاقات وقدرات التلاميذ وتفجيرها لكشف عن مواهبهم وتنميتها.
- ضرورة تقيم واحترام كل التلاميذ ومعاملتهم كما سيصبحون في المستقبل وليس كما هو عليه.
- العمل على تقليل الاختلافات والفروق بين التلاميذ.

وفي هذا الصدد يشير (جاميسون مكنزاي, 1996, 267) إلى مهام الإدارة المدرسية الفعّالة لمرحلة التعليم الأساسي:

- التحديد الواضح للمسؤوليات والاختصاصات وأن يكون كل فرد في المدرسة من مدير ومعلم ومشرف اجتماعي وموظفين وعاملين وتلاميذ على معرفة بواجباتهم ومسؤولياتهم وبالدور المطلوب منهم.
- المشاركة في اتخاذ القرارات ليكون لهذه القرارات صبغة الإلزام للجميع.
- تبني المدرسة الأسلوب الديمقراطي والعلاقات الاجتماعية بين العاملين بما يساهم في تكوين الروح المعنوية على أن يسود مناخ جيد في المدرسة يظهر فيه روح الود والاحترام بين الجميع.

فقدرة مدير مدرسة المستقبل على التعامل مع الآخرين من معلمين ومتعلمين وإداريين بطريقة بنّاءة هي من السمات الهامة التي يجب أن يتصف بها في علاقاته الاجتماعية معهم ويجعلهم في تعاون مستمر وفعّال, ولذلك ارتبط مفهوم العلاقات الاجتماعية الطيبة والناجحة بمفهوم الإدارة الديمقراطية ارتباطاً وثيقاً, فالإدارة الحكيمة هي التي تفرض جواً من التعاون وتؤمن الراحة النفسية للعاملين وتحقيق درجة كبيرة من التناغم بين التنظيم الرسمي وغير الرسمي وتشد التلاميذ للمدرسة وتجذبهم نحو العمل, وبالتالي توثق العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والتلاميذ, وتعزز علاقة المدرسة الاجتماعية مع المجتمع المحلي" فالعلاقات الإنسانية في الإدارة تنظر إلى المؤسسة نظرة مجتمع إنساني له رغباته وآماله وبهدف للوصول إلى أعلى مستوى ممكن من الفاعلية في الأداء عن طريق تحقيق الحاجات الإنسانية بشكل معتدل".(الحريري, 2002, 46). وانطلاقاً من أهمية الإدارة في مدرسة المستقبل في دعم العلاقات الاجتماعية داخل وخارج المدرسة يرى (عفيفي, 1977, 241), بأنّه "ينبغي أن تخرج الإدارة من مفهومها التقليدي لتكوين عمليات فنية وتنظيم العلاقات الاجتماعية من أجل أهداف مشتركة يتطلب تحقيقها تخطيطاً مشتركاً وتقويماً مستمراً, فالوظيفة الفكرية للمدرسة مشتركة بين المعلمين وجميع أطراف العملية التربوية, وفي مقدمتهم مديري المدارس". وتمشياً مع المستجدات والمتغيرات السريعة والمستمرة سوف يفرض على الإدارة المدرسية القيام بمسؤوليات جديدة تختلف نسبياً عما تقوم به حالياً بما يتناسب مع المتوقع من المتغيرات المستقبلية نذكر بعضها:

1- "إنّ التقدم نحو الديمقراطية في مجال الإدارة التربوية, يفرض على الإدارة المدرسية أن تعيد النظر في أساليبها بما يتمشى مع هذه الديمقراطية, مثل الإدارة بواسطة الفريق وإشراك المجموعة باتخاذ القرار وتحمل المسؤولية, وتوفير العلاقات الإنسانية بالعمل المدرسي.

2- في ضوء الفلسفة التربوية المستقبلية, وفي إطار الأسلوب الجديد لعمل المدرسي, سوف يزداد التعاون بين المدرسة وكل من المجتمع المحلي والبيئة حيث تبرز المشاركة في العمل المدرسي, مما يدعو الإدارة المدرسية إلى أن تكون قادرة على استغلال الإمكانيات المادية والبشرية لدى المجتمع.

3- اتجاه التطورات والمستجدات في العمل المدرسي, ستزداد الإدارة في حل المشكلات التي تعترض العمل التربوي سواء بشأن المواد والمصادر, أم كانت بشأن سلوك التلاميذ, أم تخص العلاقة بين البيت والمدرسة, وغير ذلك من مشكلات مدرسية إدارية أو فنية.

4- إنّ الثورة التكنولوجية من أكثر المتغيرات التي ستفرض نفسها على الإدارة المدرسية مستقبلاً, وذلك أنّ الأساليب القائمة على المفاهيم التقليدية في الإدارة المدرسية لن تكون ملائمة للتربية ونوعية العمل التربوي في المستقبل, لذلك يتوقع من الإدارة أن تأخذ على عاتقها مسؤولية تبني أساليب التكنولوجيا الإدارية بأبعادها الثلاث- التكنولوجيا العقلية- التكنولوجيا الاجتماعية- التكنولوجيا الآلية:

- فمن أساليب التكنولوجيا العقلية مثلاً التخطيط, والاستفادة من الأساليب المتعددة كأسلوب الإدارة بالأهداف وغيرها.
- التكنولوجيا الاجتماعية, هي إتباع أسلوب ديمقراطية الإدارة, ومشاركة المجتمع المحيط بالمدرسة, وتنمية فرص الحوار بين المدرسة والمجتمع, وبث روح القيادة الجماعية.
- أما التكنولوجيا الآلية, وهي الأهم حيث أدخلت على الإدارة تقنيات وآليات كالحاسب الآلي والذي حقق فاعلية كبرى في معالجة المعلومات الخاصة بالتلاميذ ومستوياتهم, وكذلك أفراد الهيئة التعليمية والإدارية وعمليات التقويم.

5- مع تنامي التغيرات التربوية, يتنامى دور مدير المدرسة ضمن مدرسته, فهو الذي يقوم بتوجيه عمل الجماعة, في جو من العلاقات الإنسانية القائمة على الاحترام المتبادل, ويشترك في التخطيط لتحضير دورات تدريبية للمدرسين حسب حاجاتهم بالمقابل لجسامة هذه المهام الملقاة على عاتق المدير, ولا بد من إعداده وتدريبه بشكل يؤهله لكل ذلك".(محمد, 1985, 192).

وأشارت (سنقر, 1982, 45)" إلى أهمية العمل الجماعي التعاوني في التخطيط والتنفيذ والتقويم, ولا يتم ذلك إلا من خلال علاقات تعاونية بين العاملين في المدرسة بدل العلاقات الفردية, وكذلك بتوفير الثقة بقرارات العاملين وتأمين مناخ مناسب, وللمدير بما

يتصف به دور هام وأساسي في خلق ذلك المناخ.ويتوقع في مدرسة المستقبل أن تسعى الإدارة إلى رفع الروح المعنوية عند المعلمين ورفع كفايتهم من خلال العلاقات الاجتماعية المتطورة والتي من شأنها بعث الثقة في نفوس التلاميذ والمعلمين, وتسود العلاقات الاجتماعية التعاونية الديمقراطية مما يؤدي إلى اهتمام المعلمين بعملية تحسين العملية التربوية وتنمية الرغبة في ممارسة التقويم بصورة مستمرة وبالتالي تقوم الإدارة بتقويم عمل التلاميذ ونموهم ومعاونة أعضاء الجماعة على الشعور بالمسؤولية المتزايدة وإقامة علاقات اجتماعية إنسانية بين المعلمين تقوم على التعاون الجماعي". وهذا ما يؤكده (الصريصري- العارف, 2002, 65), بأنّ الإدارة المدرسية الفعّالة تهدف إلى تحقيق:

- "إدارة شؤون المدرسة بما يكفل إعطاء حق لكل فرد في المدرسة.
- العناية بدراسة المجتمع المحيط والإسهام في حل مشكلاته.
- توفير الجو القائم على مبدأ العلاقات الإنسانية الجيدة.
- الاهتمام بالمشكلات الخاصة بالتلاميذ والمعلمين والعاملين ".

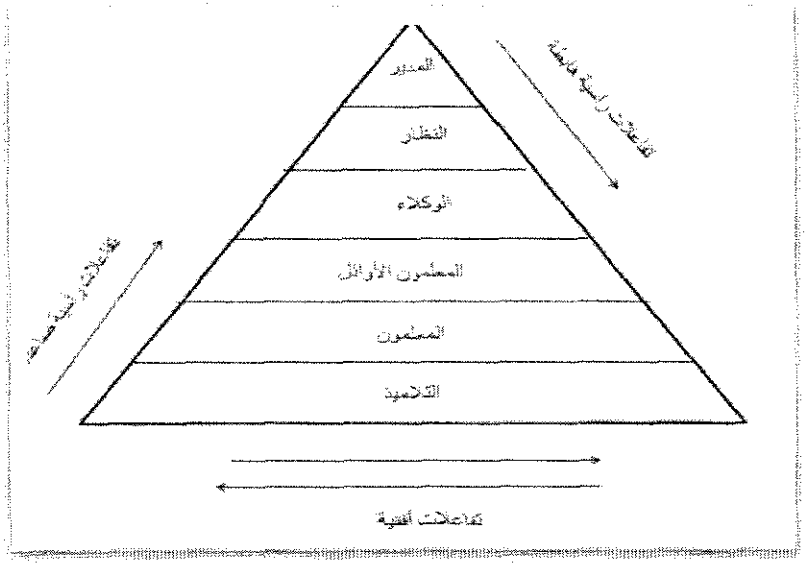
وانطلاقاً من ذلك فإنّ المدير في مدرسة المستقبل سوف يعتمد في تحقيق أهداف العملية التعليمية والتربوية على فريق العمل الجماعي داخل المدرسة وخارجها والأخذ بمبدأ الشورى وعدم الانفراد في الرأي واللجوء إلى تقييم النتائج بشكل مستمر.

العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي :

أولاً-مفهوم العلاقات الاجتماعية:

يؤكد الكثير من الباحثين على أنّ من أهم الموضوعات التنموية التي يرتكز عليها تقدم المجتمعات وقدرتها على مواجهة التحديات العديدة والمتسارعة هو موضوع العلاقات الاجتماعية في المدرسة في القرن الحادي والعشرين," فالتحديات التي تواجه المجتمعات العالمية كثيرة, ومن الصعب على أكثر الدراسات المستقبلية إحكاماً أن تتوقع حجمها وتأثيرها ولكنّ التحديات التي تواجه المجتمعات العربية أعمق وأعقد, فنحن بحاجة إلى اللحاق بركب الأمم المتقدمة أولاً, ومواكبة التطورات والتغيرات العالمية ثانياً, ولا يتمّ ذلك إلاّ من خلال بناء الإنسان العربي المتجدد المتطور القادر على تطوير بيئته, لذلك فإنّ أي جهد للإصلاح والتطوير التربوي لا بدّ أن يستند إلى تصورات واضحة لدور العلاقات الاجتماعية في التعليم المستقبلي في ضوء التغير المتسارع في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وعولمة النشاط الإنسان". (ملكاوي- نجدات, 2007, 143).

ومن الجدير بالذكر أنّ العلاقات الاجتماعية الفعّالة بين الأفراد والجماعات لها دورٌ كبيرٌ في إحداث تغيير كبير في سلوك المشاركين لإحداث الاتجاه المرغوب فيه. ويذكر (الخميسي, 2000, 235) "إنّ العلاقات الاجتماعية متشابكة ومعقدة نتيجة للبناء الاجتماعي الهرمي داخل الهيكل التنظيمي للمدرسة, فهناك علاقات اجتماعية صاعدة (من التلاميذ والمعلمين في اتجاه الإدارة) وعلاقات اجتماعية هابطة (من الإدارة في اتجاه المعلمين والتلاميذ) وهناك علاقات وتفاعلات أفقية على المستوى الواحد كالعلاقة بين المعلمين وبعضهم أو بين التلاميذ بعضهم". كما يبدو في الشكل رقم (1) .



الشكل رقم (1) يوضح البناء الاجتماعي الهرمي داخل الهيكل التنظيمي للمدرسة (الخميسي, 2000, 235)

"إذاً فالتربية هي عملية تسهم في إعداد للأفراد لكي يتكيفوا مع هذا البناء الاجتماعي المعقد, والعلاقات الاجتماعية تقوم على التفاعلات بين الأفراد لتحقيق أهداف محددة بحيث يتكامل دورهم في موقف يدفعهم للعمل معاً بشكل منتج ومتعاون.

- تركز العلاقات الاجتماعية على الناس أكثر من التركيز على الجوانب الاقتصادية أو الميكانيكية.
- ينشط هؤلاء الناس في بيئة تنظيمية بدلاً من مجرد قيامهم باتصال اجتماعي غير منظم.
- إنّ النشاط الأساسي في العلاقات الاجتماعية هو إثارة دافعية الناس, فالمدير لا يحد من جهودهم ولا يدفعهم دفعاًبل إنّه يساعدهم حتى يعبروا عمّا يدور في أنفسهم ويسلكوا بالطريقة التي يشعرون بها.

- إنّ الدافعية تسير في اتجاه العمل الجماعي أو عمل الفريق الذي يستلزم تنسيق العمل والتعاون بين القائمين على العمل, ويشير التنسيق إلى الوقت المستغل بعناية وتتابع العمليات وألوان النشاط الإنتاج به في حين يشير التعاون إلى الرغبة الأكيدة في العمل معاً نحو تحقيق الهدف.
- إنّ العلاقات الاجتماعية تسعى من خلال عمل الفريق أو العمل الجماعي إلى إشباع الحاجات وتحقيق الأهداف التنظيمية بدلاً من الاستناد إلى أحداها دون الأخرى.
- إنّ كلاً من الشخص والمنظمة يبحث عن تحقيق الأهداف بطريقة مؤثرة بمعنى بذل أقل جهد أو أقل المدخلات للحصول على أكبر مخرجات أو محصول".(ديفيز،1990، 11).

ثانياً- تعريف العلاقات الاجتماعية:

الإنسان كائن اجتماعي بالطبع لا يستطيع أن يعيش منعزلاً عن الآخرين, وجاء الإسلام ووضع النواة الأولى لفهم العلاقات الاجتماعية الطيبة واعتبرها علاقات إنسانية مهمة بالفرد ومعاملته كإنسان, وقد وصف الله تعالى الرسول عليه الصلاة والسلام بقوله تعالى: (فبما رحمةٍ منَ اللهِ لنتَ لهمْ ولو كنتَ فظّاً غليظَ القلبِ لانفضّوا منْ حولكَ).(سورة آل عمران، آية 159) , ونحن في العصر الحالي أشد الحاجة لمثل هذه العلاقات الاجتماعية التي تعتمد على تفهم حاجات الفرد والجماعة وهذه العلاقات تعبر عن جملة من التفاعلات بين الناس وخاصة العاملين سواء أكانت ايجابية كالاحترام والثقة والمحبة والتسامح أو سلبية كالقسوة والتحيز والظلم، وقد وردت الكثير من التعريفات لمفهوم العلاقات الاجتماعية, منها عرّفت العلاقات الاجتماعية بأنّها: "القواعد المنظمة للتواصل بين المنظمات والأفراد وذلك عن طريق فهم السلوك الإنساني".(Likint, Rens,s1976, p. 37)

وبأنّها "عبارة عن تكامل الناس واندماجهم في موقف العمل الذي يؤدي إلى إثارة دوافعهم حتى يعملوا معاً لتحقيق الكفاية الإنتاجية والتعاون مع إحراز الإشباع الاقتصادي والنفسي والاجتماعي".(ديفيز, 1974, 10).

وبصفة عامة, تُعرّف العلاقات الاجتماعية لتشمل "جميع الاتصالات الاجتماعية في الوسط الأسري والمدرسي والتعليمي، "فهي مجموعة تصرفات البشر التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار لكي تحدد القواعد التي تسمح لنا بتطوير هذه العلاقات."(Francos,1974.P.B) . وتعتبر العلاقات الاجتماعية بأنها "فن التعامل الناضج المرتكز على وضوح الرؤيا والإقناع والتشويق القائم على أسس علمية بين أفراد وجماعات أيً هيئة أو منظمة بطريقة واعية من الفهم والإدراك والتعاون المتبادل بينهم، مع إشباع حاجاتهم الاقتصادية مع مراعاة القوانين والمعايير والتقاليد للمجتمع والقيم الإنسانية السوية".(عبد الوهاب، 1984، 21). وتؤكد

الدراسات بأن" العلاقات الاجتماعية تشير إلى عمليات حفز الأفراد في موقف معين بشكل فعّال يؤدي إلى وصول التوازن في الأهداف ليعطي المزيد من الإرضاء الإنساني وارتفاع في الإنتاج وزيادة في الفعالية التنظيمية".(الشنواتي, 1987, 496).

ثالثاً-عناصر العلاقات الاجتماعية:

تتضمن العناصر الأساسية للعلاقات الاجتماعية إرضاء وإشباع الحاجات الاجتماعية وما يرتبط بها من الدوافع, والتنظيم غير الرسمي, وديناميات الجماعة الصغيرة, ورفع الروح المعنوية وتحسين ظروف العمل والوضع المادي للعاملين, فالمدير الناجح يجب أن يدرك أنّ الأفراد يختلفون في المزاج والانفعال والثبات والاتزان والقدرة على تقبل النقد وغير ذلك، ولا يقتصر الاهتمام على الاعتراف بحاجات الأفراد بل يتعدى ذلك إلى الاعتراف أيضاً بأولويات هذه الحاجات, ولذا كانت معرفة العلوم السلوكية مهمة لرجل الإدارة، فمن المعروف أنّ لكل فرد حاجات بيولوجية فسيولوجية ونفسية واجتماعية يسعى لإشباعها من خلال ما يحصل عليه من مكاسب تنظيمية في العمل كالأجر أو الحوافز أو المكانة والتقدير والترقي في سلم الوظائف الأعلى، لذلك فإنّ أي تفهم للعلاقات الاجتماعية يجب أن يقوم على تفهم دوافع الناس إلى العمل." وتركز العلاقات الاجتماعية على الأفراد كأشخاص أكثر من تركيزها على الجوانب الاقتصادية أو المادية ,وتلعب الحوافز الإيجابية لاسيما المعنوية منها دوراً هاماً في تحقيق الانسجام والاتزان في العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجموعة, فالكلمات الطيبة المتبادلة والتشجيع والاستحسان والمدح والتقدير وعبارات المجاملة كلها وسائل هامة في إرساء قواعد العلاقات الاجتماعية السليمة حافزاً ومحفزاً في نفس الوقت, بمعنى أنّها هي نفسها حافز ايجابي وهي في الوقت نفسه تنمو وتطرد بالحوافز الإيجابية الأخرى". (البدري، 2005، 93).

رابعاً-أهمية العلاقات الاجتماعية:

الإنسان كائن اجتماعي يتفاعل ويتعايش مع الآخرين, وهذا يؤدي إلى علاقات اجتماعية تنمو تدريجياً مما يؤدي إلى وجود النظم الاجتماعية, فتتكون بالتالي الحياة الاجتماعية الإنسانية بمعنى ينشأ من اجتماع الأفراد مع بعضهم وتبادل أفكارهم بصفة تلقائية أنماط علاقات اجتماعية لتحقيق أهدافهم ودوافعهم الاجتماعية, ويعد موضوع العلاقات الاجتماعية من الموضوعات الهامة في علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي نظراً لكون هذه العلاقات نماذج للتفاعلات الاجتماعية بين وحدتين اجتماعيتين أو أكثر.

ولذا, "فإنّ كثيرين من علماء الاجتماع يجعلون العلاقات الاجتماعية التفاعلية المحور الأساسي للدراسة الاجتماعية, ونحن نعلم بأنّه لا يعيش أفراد المجتمع منعزلين عن بعضهم

البعض, وإنّما يتصل الواحد بالآخر، يؤثر فيه ويتأثر فيه ومن ثم تتشكل الحياة الاجتماعية, وينشأ المجتمع الذي يتألف من كل العلاقات الاجتماعية التي تربط الأفراد في كل متكامل, ومن هنا جاءت أهمية العلاقات الاجتماعية والتفاعلات التبادلية في المجتمع التي يدرسها علم الاجتماع. فالعلاقة بين الإنسان ومجتمعه علاقة حتمية تفاعلية وطيدة حيث إن كلاً منهما في حاجة حياتية ماسة إلى الآخر, فلا يستطيع الكائن البشري أن يكسب صفته الإنسانية أو ثقافته أو يعيش حياته الطبيعية كإنسان إلاّ إذا كان عضواً متفاعلاً مع مجموعة من نفس جنسه. وفي الوقت نفسه لا يمكن أن نتصور وجود مجتمع إنساني دون وجود أفراد من البشر بينهم تفاعل مستمر لتحقيق أهداف ومصالح مشتركة". (الأحمد- السناد, 2010, 7), ومنه" فمن المستحيل تصور الإنسان بدون جماعة يؤثر بها, فعلاقته بها علاقة الجزء بالكل, وبدورها فالجماعة جزء من كل أكبر هو المجتمع الإنساني الذي يتألف من جماعات مختلفة في أشكالها وطرق تشكيلها وتنظيمها ووظائفها وأدائها لأدوارها ووظائفها وفي تفككها وزوالها." (حسن, 1982, 234).

ومن الجدير بالذكر أنّ العلاقات الاجتماعية في المدرسة تتشكل نتيجة ما يسود بين أفرادها من تفاعلات عبر وسائط عمليات التعليم والتعلم والتنظيمات التي يجريها المعلم لتناسب طبيعة المهمات والمواقف التعليمية لخلق المناخ الملائم للوصول إلى نتائج إيجابية من خلال الاعتماد على قدراته وطاقاته، وكلمّا كانت العلاقات الاجتماعية إيجابية, فإنّها تساهم في خلق جو اجتماعي تعاوني وعلى العكس من ذلك, فإنّ الجو التنافسي يخلق جواً سلبياً وعلاقات عدوانية تؤثر على التلاميذ." تتمّ العلاقة مع الآخرين من خلال إكساب الناشئة شعور الانتماء إلى الجماعة, مما يحقق التكيف القائم على الأمن والاطمئنان, وعدم الشعور بالتهديد, أو الضعف الخارجي, حيث تؤدي هذه العلاقات إلى التقارب والتعارف اللذين يعكسان إيجابياً على حياة الأفراد والمجتمع". (مرسي, 2002, 15).

وتذكر(الكفاوين 1994) إنّ الأهمية التي تتمتع بها الجماعة في التأثير على أفرادها هي التي دعت إلى دراستها من قبل المنظرين في مجال علم النفس، فنظرية المجال النفسي (Field Theory) تناولت دراسة الجماعات وكان هدفها دراسة الجو الاجتماعي السائد وتقيمه داخل إطار التوقف . وقد كان أشهر رواد هذه المدرسة الذين اهتموا بدراسة الجماعات هو كيرت ليفين (Kurt Lewin) الذي بدأ دراسته لديناميات الجماعة, وقد أشار إلى أهمية مقومات الجماعة من حيث أهدافها والجو السائد فيها, وأشار إلى أنّ لكل جماعة خصائصها التي تميزها عن غيرها , وإنّ الجو الاجتماعي الذي يسود الجماعة يحدد كثيراً من العلاقات الاجتماعية والدوافع والأدوات إذ أن الأهداف التحصيلية التي تقوم الجماعة بصياغتها وفق

المواقف التعليمية تحدد أساليب معالجة هذه الأهداف, وتحديد أدوات الأفراد في تأدية المهمات لتحقيق تلك الأهداف, ويتمّ ذلك عادة وفق تنظيم مخطط ألفته الجماعة وتدرب عليه بحيث يعرف كل فرد دوره الواضح في العمل ضمن المجموعة , مما يمكن أن يسهم في تحقيق أهداف المجموعة طبقاً للوقت والمستوى الأدائي المحددين,وهذا يؤكد لنا أنّ التعاون والتنافس ضمن أفراد الجماعة يعمل على زيادة إنتاج الفرد الذي ينعكس على الجماعة ككل. وأكدّ كل من دولار وملر (Dollard&Miller) أنّه لا يمكن استيعاب وفهم الأسلوب الإنساني إلاّ بالإدراك الكامل للمجال الاجتماعي الذي يتم فيه ,كما أنّه لا يمكن فهم سلوكيات الأفراد إلاّ من خلال فهم النظام الاجتماعي الذي تتمّ فيه علاقة الأفراد بعضهم البعض".

ومن هذا المنطلق, فإنّ المدرسة بيئة اجتماعية تعكس نوعاً خاصاً من العلاقات الاجتماعية كونها نظام اجتماعي ومؤسسة اجتماعية لتربية الأجيال, وإنّ المدرسة مجتمع له استقرار واستقلال نسبي, وله تنظيمه الاجتماعي المحدد, ويتوزع أفراده على أساس السن والخبرة وعلى أساس المراكز(معلم- تلميذ- مدير) ويتشكل إطار العلاقات الاجتماعية في المدرسة في ضوء هذا التنظيم الاجتماعي, ومن خلال العلاقات الاجتماعية بين الأفراد.

وتعد العلاقات الاجتماعية من أهم ضرورات الحياة بغض النظر عن كونها علاقات إيجابية أو سلبية, وقد احتلت مكانة هامة في العلوم الاجتماعية, وقد أشارت الدراسات التحليلية التي تناولت بالدراسة, والبحث موضوع العلاقات الاجتماعية, بأنها تبدأ بفعل اجتماعي يصدر عن شخص معين يعقبه رد فعل يصدر من شخص أخر, ويطلق على التأثير المتبادل بين الشخصين أو بين الفعل ورد الفعل اصطلاح التفاعل. فالعلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي مصطلحان مرتبطان ببعضهما بحيث لا يحدث أحدهما دون الآخر, حتّى أنهما أصبحا كمترادفين, فعدّ بعضهم التفاعل الاجتماعي شكلاً من أشكال العلاقات الاجتماعية في حين عدّ بعضهم الآخر العلاقات الاجتماعية من مظاهر عمليات التفاعل الاجتماعي, وكلمّا ازدادت العلاقات الاجتماعية المنتشرة داخل الجماعة ازداد اتصال الأفراد مع بعضهم بعضهم وزادت ديناميكية التفاعل الاجتماعي, ولهذا يدل مجموع العلاقات على مدى التفاعل الاجتماعي.

وتشكل العلاقات القائمة بين عناصر النظام المدرسي منظومة بالغة التعقيد من النشاطات والأفاعيل التربوية , وقد شكلت العلاقات القائمة بين عناصر النظام المدرسي (إدارة- إداريين- معلمين- تلاميذ), اهتماما واسعاً للدراسة والبحث في مجال علم الاجتماع التربوي لتقدم صورة واضحة عن حركة التفاعلات الداخلية والخارجية بين العناصر في

المدرسة وفق عدد كبير من المتغيرات, والعوامل ووفق منظومات الأدوار, والمواقف القائمة بين الإدارة, والمعلمين والتلاميذ, وجماعة الاتصال.

خامساً-أهداف العلاقات الاجتماعية: (بستان وآخرون,1983، 83):

تسعى المدرسة من خلال جهود عناصرها ومن عملهم كفريق متعاون إلى تحقيق أهداف العلاقات الاجتماعية ومنها:

1- الشعور بالانتماء إلى التنظيم: عن طريق إشعار الفرد بأنّه عضو في الجماعة يشارك في عمله وتحمل مسؤولياته وفي صنع ما يتخذه المدير من قرارات.

2- النجاح والتقدير: وذلك حين يتحمل الفرد المسؤولية في عمله وما ينجزه، فإنّ على الرئيس المباشر أن يشعره بنجاحه في انجاز ما أوكل إليه , ويبدي تقديره لهذا النجاح، وما بذل فيه من جهد.

3- الأمن والطمأنينة, وهما نتيجة حتمية للبقاء والاستمرارية في المؤسسة, وجعل الفرد مطمئناً في البقاء بعمله مستمراً في عطائه , وإنتاجه مما يؤدي إلى تحسين أدائه في العمل .

سادساً-مبادئ العلاقات الاجتماعية:

إنّ بناء العلاقات الاجتماعية لم يقم على أسس نظرية فقط بل سرعان ما تحولت إلى ممارسات فعلية وتطبيقات واقعية استمدت أسسها من طبيعة الإنسان وخصائص العملية التربوية ومن قيم الديمقراطية وحقوق الإنسان, ويشيرحرب (نقلاً عن lasiter and ann 1996), إلى أهمية العلاقات الاجتماعية في المناخ التعليمي سواء بين المديرين أو المعلمين أو التلاميذ, وتؤثر في المجتمع التعليمي على معتقدات المعلمين, وتؤثر على ممارستهم في العمل وتحسين أدائهم, وإنّ لدور المدير أهمية كبرى في المجتمع التعليمي في استخدامه لأساليب العلاقات الودية الإنسانية والاجتماعية. وتشير (السبيت, 2008, 13) إلى أنّ هناك مبادئ عدة للعلاقات الاجتماعية في المؤسسات التربوية هي:

1- **الإيمان بقيمة الفرد:**

أنْ يؤمن المدير أو القائد التربوي بأنّ لكل فرد شخصية متميزة يجب احترامها وعدم المساس بها .

2- **المشاركة والتعاون:**

إنّ العمل الجماعي أجدى وأكثر قيمة من العمل الفردي، فحين يتاح المناخ المناسب للجماعة لمناقشة موضوع معين أو أمر من الأمور, فإنّ قدرة الجماعة على فهم الموضوع, واتخاذ قرار بشأنه تكون أفضل مما لو ترك الموضوع للاجتهادات الفردية.

3- العدل في المعاملة:

ضرورة أن يسود مبدأ العدل والمساواة بين أفراد المؤسسة التعليمية ويجب أن يعامل المدير جميع العاملين في المدرسة معاملة تتسم بالعدل والمساواة بعيداً عن التحيز والمحاباة, وذلك في ضوء قدرات الأفراد وإمكاناتهم ومواهبهم وإيماناً بمبدأ الفروق الفردية بين العاملين في المدرسة.

4- الحوافز:

من الواجب على مدير المدرسة الحرص على كل عامل في المدرسة وتجنب مواطن النقد والفشل لديه, فالعاملين في المدرسة إذا وجدوا الجو الإنساني المناسب من مدير مدرستهم وعاملهم معاملة تليق بكرامة كل منهم، ورأوا منه التشجيع والاستحسان والمدح والتقدير مع معرفته بأساليب التقويم وتعديل الأخطاء، فإنّهم يحبون مدرستهم ويتفانون في خدمتها, لذلك يجب على مدير المدرسة الإشادة بكل امتياز في المدرسة وتكريم الممتازين ومنحهم الشهادات التقديرية في مختلف المناسبات التي تقيمها المدرسة للتكريم، ولا يقتصر ذلك على العاملين بل يتعداه إلى التلاميذ.

سابعاً-عوامل العلاقات الاجتماعية:

انطلاقاً من أهمية العلاقات الاجتماعية الناجحة للمدرسة في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة , لا بدّ من معرفة العوامل التي تسهم في تحقيقها, و يشير (البدري, 2002, 95) إلى أهمها:

1- معرفة الدافعية إلى العمل:

تعدّ معرفة الدافعية إلى العمل المدخل الرئيس لفهم العلاقات الاجتماعية وتقوم الدافعية للعمل في أساسها على ما يسمى بالتسلسل الهرمي للحاجات الإنسانية (لماسلو) حيث يقسم ماسلو الحاجات إلى نوعين:

- الأول: يعرف بالحاجات الأولية وعدم إشباعها يؤدي إلى هلاك الإنسان.
- الثاني: يعرف بالحاجات الثانوية وإشباعها ضروري لإحداث الاتزان النفسي والاجتماعي للفرد مع بيئته ومجتمعه.

2- معرفة ديناميات الجماعة:

تتطلب العلاقات الاجتماعية معرفة بديناميات الجماعة. ويقصد بها بناء الجماعة وتركيبها والعلاقات التي تحكمها والتفاعل السلوكي والاجتماعي بين أفرادها والمعرفة بهذه الديناميات مهمة لرجل الإدارة حتى يتمكن من توجيه الجماعة توجيها سليماً قائماً على المعرفة العلمية الموضوعية بها. وهناك بعض المبادئ الهامة التي يجب أن نضعها في

الاعتبار إذا أردنا أن نوفر ظروفاً مناسبة لتماسك الجماعة وتفاعلها بطريقة بناءة وفي مقدمتها:

- **توفير الاتصال الحيوي:**

الاتصال أساس حيوي في العلاقات الاجتماعية إذ يؤدي غيابه إلى جعل العلاقات غير ذات معنى وفي غياب العلاقات الاجتماعية بين الناس لن تكون هناك حاجة للاتصال. فالاتصال يطغى على جميع العلاقات الاجتماعية وإذا لم نهتم بعمليات التواصل الحقيقية التي تتم بين المدير وجميع العاملين في المدرسة، فإنّنا نكون قد أهملنا جانباً هاماً من العلاقات الاجتماعية, ويتوقف نوع الاتصال على نوع القيادة أو الإدارة, فالاتصال الأوتوقراطي يكون من الرئيس إلى كل فرد بصورة مباشرة، ويكون الرئيس هو مركز الاتصال, بل إنّ اتصال الأفراد ببعضهم يكون من خلاله. أما الاتصال الديمقراطي فتقوم خطوطه في كل اتجاه بين الرئيس والمرؤوسين وبين المرؤوسين أنفسهم ويتميز هذا النوع بأنه يسهل تبادل الآراء ونقل المعلومات في الوقت المناسب إلى كل أعضاء الجماعة.

- **المشاركة:**

المشاركة عملية نفسية سلوكية تساعد الأفراد على إشباع حاجاتهم إلى تحقيق الذات والتقدير الاجتماعي, كما أنّها تجعل الفرد يحس بأهميته, وأنّ له دوراً يسهم به في توجيه العمل أو اتخاذ القرار.وتعدّ المشاركة مطلباً ديمقراطياً في الإدارة يمكن من خلالها زيادة فاعلية الإدارة وتنمية العاملين وتدريبهم وزيادة ارتباطهم بعملهم وتحمسهم له.وهذا يعني أنّ المشاركة تسهم بصورة مباشرة في تحقيق جو من العلاقات الاجتماعية السليمة في العمل.

- **التشاور:**

يعد التشاور مظهراً علمياً للمشاركة, إلاّ أنّ التشاور يترتب عليه بالضرورة إبداء الرأي والنصيحة في حين أنّ ذلك ليس ضرورياً في حال المشاركة. فالتشاور يعني احترام كرامة الفرد وتشجيعه على المشاركة في التواصل, ويزيد من تماسك الجماعة وزيادة إسهامها في العمل وحفزها عليه وهو ما يعتبر هدفاً رئيسياً للعلاقات الاجتماعية.

- **الاهتمام بالنواحي النفسية والاجتماعية:**

إنّ كثيراً من مشكلات العلاقات الاجتماعية ينجم عن المشكلات النفسية والاجتماعية التي يواجهها في حياتهم أو مجال عملهم وقد يترتب على عدم معالجة هذه المشكلات مظاهر سلوكية تشير إلى ضعف العلاقات الاجتماعية في المنظمة مثل كثرة حالات التغيب والانقطاع وانخفاض مستوى الأداء. لذلك ينبغي العمل على مواجهة المشكلات النفسية والاجتماعية للأفراد ووضع الحلول لها. وكثير من المشكلات يمكن علاجها من

خلال تفهم القيادة التربوية لدورها واهتمامها بتوفير مناخ صحي مناسب من العلاقات السليمة بين الأفراد.

ثامناً-أنواع العلاقات الاجتماعية:

تؤدي العلاقات الاجتماعية إلى ظهور مجموعة من التوقعات الاجتماعية الثنائية, الأمر الذي أدى بالباحثين إلى تصنيف تلك العلاقات إلى عدة أقسام متمايزة في شكلها, فقد تكون العلاقات الاجتماعية مؤقتة أو طويلة الأجل, وقد تكون ممتدة ومتشعبة, وإنّ كلاً منها على حده ينطوي على قدر متفاوت نسبياً من الاتصال الهادف, بل وإمكانية المعرفة المسبقة. (WWW.dlu3at.com/ud/orticle). ولقد وضعت تصنيفات متعددة للعلاقات الاجتماعية وترجع كثرة التصنيفات وتعددها إلى اختلاف الأسس والمعايير التي يتخذها العلماء أساساً للتصنيف ونعرض فيما يلي من هذه التصنيفات:

1- علاقات إنسانية مؤقتة وعلاقات إنسانية مستمرة:

فالعلاقات المؤقتة هي التي تقتصر على موقف معين بذاته تبدأ ببدايته وتنتهي بانتهائه كالعلاقة بين صاحب متجر ومتردد على هذا المتجر لشراء سلعة معينة, أما العلاقات المستمرة كمثل علاقة الزمالة في المهنة أو العمل.

2- علاقات أولية وعلاقات ثانوية:

العلاقات الأولية في الجماعات الصغيرة من سماتها القرب التفاعلي, وتقارب الأهداف في حين أنّ العلاقات الثانوية من سماتها البعد التفاعلي الهادف إلى تحقيق مصلحة معينة لطرفي العلاقة.

3- علاقات شخصية وعلاقات تعاقدية:

فالأولى مثلاً العلاقات الفردية القائمة على المعرفة والانسجام بين الأفراد, أما العلاقات التعاقدية فمن سماتها أنّ الحقوق والواجبات تكون محددة وقاصرة على الداخلين فيها فقط, وهي في صورتها الخاصة تفترض أن ما هو مصلحة لطرف هو مصلحة للطرف الآخر في الوقت نفسه وقد يكون العكس أحياناً.

4- علاقات تنظيمية وعلاقات عامة:

العلاقات التنظيمية هي التي تسود في وسط تنظيمي معين، كالعلاقة التي تربط عمال مصنع بعضهم ببعض, والتي تربطهم بالإدارة المسؤولة عن هذا المصنع أيضاً، أما العلاقة القائمة بين المؤسسة سواء كانت ذات صفة شخصية اعتبارية أو ذات صفة فردية، أي يملكها فرد معين، وبين جمهور له ارتباط بهذه المؤسسة بقصد كسب ثقته وتأييده (رشوان، 1997، 8).

5- علاقات أفقية وعلاقات رأسية:

قد جرت العادة على تقسيم العلاقات الاجتماعية وفقاً لبناء المراكز وأساليب الاتصال في الجماعة إلى نوعين: أفقية ورأسية, وتنشأ العلاقات الأفقية بين الجماعات المتماثلة أو بين الأشخاص الذين يشغلون مراكز متجانسة كجماعات الأصدقاء. وزملاء الدراسة, أما العلاقات الرأسية فتنشأ بين أصحاب المراكز العليا والدنيا في الجماعة.

6- علاقات مجمعة وعلاقات مفرقة:

وضع سمنر كتاباً بعنوان "الطرق الشعبية" سنة 1906, وميز فيه نوعين من العلاقات هما: العلاقات المجمعة والعلاقات المفرقة. والعلاقة المجمعة هي التي تؤدي إلى تقوية الروابط بين أفراد الجماعة الداخلية, وتعمل على توحيد مشاعرهم ومواقفهم حيال الجماعات الأخرى. أما العلاقات المفرقة فهي التي تعبر عن مشاع واتجاهات أفراد الجماعة الداخلية اتجاه الجماعات الخارجية.(الرشدان, 1999, 187).

7- علاقات سوية وعلاقات غير سوية:

الأولى تتفق مع مصطلحات الجماعة ولا تشذ عن القواعد المعمول بها في المجتمع، أما الثانية فهي التي لا تنسجم مع معايير الجماعة والشرائع السائدة في المجتمع.

8- علاقات ودية وعلاقات مهنية:

العلاقة الودية هي العلاقة المبنية على صلة الصداقة الحقيقية بين طرفين وهي علاقة مستمرة ليس فيها تحديد للمدة ولا تفصيل للالتزامات والواجبات القائمة بين الأطراف الداخلة في العلاقة. أما علاقة المهنة فهي نوع محدد من العلاقات الثانوية تقوم بين ممتهن لمهنة معينة كالطب أو المحاماة وبين المستفيدين من خبرته ونشاطه في مجال عمله ومهنته.

9- علاقات رسمية وغير رسمية:

المقصود بالأولى العلاقات التي تخضع لقواعد وأصول مرسومة وفق لوائح ونظم معينة كالعلاقة بين الجندي بالضابط أو المرؤوس بالرئيس، أما الثانية فالمقصود بها العلاقة التي تسود بين أعضاء المجتمع المحلي في تفاعلاتهم المعيشية.

10-علاقات جماعية وعلاقات عضوية:

تسود الأولى بصفة خاصة في المجتمعات البسيطة, حيث العوامل النسبية لها سطوتها فضلاً عن أن الأفراد في المجتمع البسيط يقومون بأعمال متماثلة مما يجعل صلاتهم وتماسكهم يغلب عليها الطابع المحلي بعكس الحال في المجتمعات المعقدة التي تتصف بالتخصص وبشدة التباين الفردي، مما يجعل التعاون الحر بينهم من الأمور الضرورية، لحاجة كل منهم للآخر ومن ثم تكون علاقاتهم وتماسكهم من النوع العضوي.

11-علاقات مباشرة وعلاقات غير مباشرة:

يعتمد التنظيم الاجتماعي على عدة عمليات وركائز من بينها التفاعل القائم بين أعضائه في صورة علاقات، منها المباشر ومنها غير المباشر، ونتيجة لهذا التفاعل تقوم علاقات بين المنتمين إلى المجتمع، تختلف في مستواها ومداها, فالعلاقة التي تربط جارة بجارتها في المسكن الواحد اتصالها مباشر، أما علاقة المواطن بغيره من المواطنين في المجتمع المحلي الكبير فاتصاله عادة من النوع غير المباشر.

تاسعاً- الهيئات التنظيمية في المدرسة:

منذ بداية السبعينات أصبح مجال سوسيولوجية المدرسة من أهم المجالات السوسيولوجية التربوية التي تهتم بدراسة قضايا متعددة منها على سبيل المثال, دراسة العلاقة المتبادلة بين المدرسة والمجتمع والأسرة والعلاقات الاجتماعية داخل المدرسة, وتحليل أهم المداخل, والتصورات النظرية المختلفة التي ترتبط بدراسة المدرسة كمؤسسة تربوية واجتماعية ,كما جاءت تلك الاهتمامات والمجالات بعد أن طرحت تحليلات كثير من علماء اجتماع التربية الجديدة في مجال سوسيولوجيا المدرسة بالعديد من تصوراتهم النظرية ولامبريقية معاً, وهذا ما ظهر واضحاً في تحليلات كل من (شيبمان Shipmain وكلارك Clark ووالرWallr وجوفمان Goffman) وغيرهم آخرون لتركيزهم على قضايا سوسيولوجية وتربوية هامة ودراسة المشكلات الواقعية التي تواجه المدرسة كمؤسسة اجتماعية وتربوية. ويشير التنظيم المدرسي إلى عملية حصر الواجبات اللازمة في المدرسة لتحقيق الهدف وتقسيمها إلى اختصاصات للإدارات والأفراد وتحديد وتوزيع السلطة والمسؤولية وإنشاء العلاقات بغرض تمكين مجموعة من الأفراد من العمل معاً في انسجام وتعاون بأكثر كفاية لتحقيق هدف مشترك, ويتم عن طريق تحديد السلطات ربط المستويات الإدارية بعضها مع بعض من الناحيتين الأفقية والرأسية بقصد تنسيق المجهود الجماعي.(عبد الرحمن , 2003, 8).

وأكدت ذلك دراسة رونالد كرون (R.Corwin) إحدى التحليلات الهامة في مجال علم اجتماع التربية بأهمية المدرسة وبالأنساق المدرسية وطبيعة الفئات مهنية الموجودة بالمدرسة ولاسيما فئة المعلمين، ويوصف العلاقة بين هذه الفئة والبناءات التنظيمية والبيروقراطية التي توجد وكيفية التأثير المباشر لهذه البناءات على أنساق الكفاءة والفاعلية, والأداء العام للمعلمين مع الإشارة إلى الأنساق الإدارية والضبط والسيطرة.(Corwin ,1973, p169).

ولقد اهتم (تشارلز بيدول (T.Bidwall) بدراسة الاتجاهات والوعي للفئات المهنية في المدرسة أو الأنساق المدرسية وخاصة العلاقة بين المعلمين, والإداريين, ومجلس إدارة

المدرسة, وطبيعة أنماط العلاقات الاجتماعية والصراع, وغير ذلك من عمليات داخلية تهتم بدراسة البناءات الإدارية والتنظيمية داخل المدرسة. وخلال الستينيات من القرن الحالي (العشرين) تطورت الدراسات السوسيولوجية التنظيمية المتخصصة التي ركزت على دراسة البناءات التنظيمية للمدرسة والتي تمثلت في مجموعة من اهتمامات الباحثين في مجال علم اجتماع التربية, ومنهم على سبيل المثال جروس (Gross) وماسون(Mason) وهالبين (Halpin) وغيرهم آخرون اهتموا بدراسة الهيئات التنظيمية داخل المدرسة, والتي تتمثل في مجالس إدارة المدرسة(Chool Board), ومدير المدرسة والمعلمين والإداريين وغيرهم.

كما تعّد دراسات تالكوت بارسونز(T.Parsons) رائد البنائية الوظيفية في علم الاجتماع المعاصر ذات أهمية خاصة , لأنّه عالج قضية الفئات المهنية بالمدرسة متناولاً في ذلك مقالته الشهيرة عن الطبقة المدرسية كنسق اجتماعي(The School Class As Asocial as System), ومحاولاً أن يوضح نوعية الفئات الاجتماعية مثل (المعلمين والإداريين والتلاميذ) بالإضافة إلى المجتمع المحلي باعتباره النسق الكلي الذي تنتمي إليه المدرسة كنسق فرعي وحاول (بارسونز) أن يطبق مفاهيمه الوظيفية لدراسة مدى العلاقة بين الأنساق الفرعية للنظام المدرسي والأنساق والنظم الاجتماعية الأخرى و من الدراسات المتطورة التي اتخذت أبعاداً تحليلية وسوسيولوجية مقارنة ومميزة دراسة جيرالد موللر(G.Moeller) التي ركزت على دراسة البيروقراطية التنظيمية والقوة عند المعلمين باعتبارهم أكبر الفئات المهنية في المدرسة, والتي استخدم فيها المدخل المقارن لدراسة هذه الفئة المهنية في عدد من الدول الأوربية والولايات المتحدة, وعلاقتهم بالبناءات التنظيمية والمدرسة, علاوة على ذلك اهتمّ الباحث بدراسة التمايز بين فئة المعلمين على أساس النوع بين الجنسين (الذكور والإناث). كما تكمن أهمية دراسة (موللر) في تحليلاتها للعلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة, أو بمعنى أخر تأثير البناء البيروقراطي للمدرسة على عملية الأداء والكفاءة التعليمية للمعلم داخل الصف الدراسي, ومن ناحية أخرى اهتمّ (موللر) بتحليل ما يعرف بالمكانة التعليمية Educational Status) التي يتمتع بها المعلمين كفئة مهنية فيما بينهم حسب الأدوار(Roles) الأمكنة التدريسية, والإدارية المساعدة للإدارة المدرسية عموماً علاوة على اهتمامه بدراسة أنماط التعاون (Cooperation), والتنسيق (Coordiation), والضبط (Control), وغير ذلك من أنماط تنظيمية متعددة. (عبد الرحمن نقلاً عن Parson, 1959 p297).

عاشراً-السلطة والقوة المدرسية Authority & Power :

"إنّ طبيعة السلطة والقوة تتأثر بطبيعة النسق الإداري للمدرسة وطبيعة العلاقة المتبادلة بين مجلس الإدارة أو الفئات التنظيمية الأخرى مثل المعلمين وأيضاً التلاميذ, كما تتأثر أنماط السلطة والقوة داخل المدارس حسب نوعيتها أو ما يسمى عموماً بالتنظيم الأكاديمي للصفوف المدرسية, أما على المستوي الداخلي في المدارس, فنجد أنّ دراسة بناء السلطة والقوة قد حظيت باهتمام كبير من جانب كل من علماء اجتماع التنظيم وعلماء اجتماع التربية, وكما يحلل على سبيل المثال (شيبمان) بأنّ أنماط المدارس يشعر التلاميذ بطبيعة السلطة التي يتمتع بها المعلمين, أو هيئات التعليم عن طريق الخصائص التي يكتسبونها من المكانة العلمية داخل المدرسة, ومن ناحية أخرى تمارس أنماط من السلطة والقوة داخل المدرسة من خارج أسوارها في إطار العلاقة التأثيرية بين المدرسة كتنظيم ينتمي إلى النظام التعليمي العام وإدارته المركزية وفي الواقع ارتبطت دراسات القوة والسلطة داخل البناءات المدرسية بتحليلات متعددة منذ بداية الستينات والتي تمثلت في دراسات كل من (لويس Lewis وسميث Smith) وغيرهم الذين اهتموا بدراسة مظاهر متعددة للسلطة والقوة عند معالجتهم لقضايا القيادة والتفاعل التي توجد داخل الصفوف الدراسية".(المرجع السابق, 148).

وفي الواقع إنّ الاهتمام بدراسة الفئات التنظيمية التي توجد في المدارس أصبحت من القضايا الأساسية التي يهتم بها علم الاجتماع التربية الجديد. حقيقة أنّ هناك جهود تبذل في مجال الإصلاح التربوي فيم يخص فئة المعلمين وحتى الحوافز المعنوية المرتبطة بوضعهم الاجتماعي وعلاقاتهم داخل المدرسة مع الإدارة والتلاميذ وبقية الفئات الأخرى. وإنّ كل ذلك يتوقف على نمط الإدارة المدرسية التي يقودها مدير المدرسة من خلال علاقاته الاجتماعية مع (المعلمين والإداريين والتلاميذ والمجتمع المحلي) بأسلوب علمي ,عصري, بما يحقق تطور المدرسة, وتقدم المجتمع وتكيف التلاميذ اجتماعياً.

إحدى عشر-بناء الدور في المدرسة:

إنّ التربية عملية إعداد (Preparing) للأفراد لكي يتكيفوا مع هذا البناء الاجتماعي المعقد, ويقومون بأدوارهم كأفراد ينتمون لأكثر من جماعة, ويجب أن يتعلموا كيف يلتزمون بالقانون, ويحافظون عليه وكيف يشاركون في تغير المجتمع نحو الأفضل, فالعلاقات الاجتماعية الفعّالة بين الأفراد والجماعات هي التي تؤدي إلى إحداث تغيير في أنماط سلوك مشاركين, فعن طريق هذا التفاعل يتمكن الفرد من إكساب ثقافة الجماعة التي ينتمي إليها, فيتمثل قيمها, ويمثل هذا التفاعل جزءاً من التربية بشرط أن يؤدي إلى إحداث

تغيير في السلوك في الاتجاه المرغوب فيه وإذا كانت المؤسسة تمثل جزءاً من النظام الاجتماعي العام, فإنّ المدرسة نفسها يمكن النظر إليها كنظام اجتماعي متكامل على ضوء مفهوم النظام (system), ومن ثم يمكن النظر إليها اجتماعياً من زاويتين, الزاوية الأولى باعتبارها نظاماً مستقلاً له مكوناته الذاتية, والزاوية الثانية باعتبارها جزءاً من نظام أكبر وهو النظام الاجتماعي يتأثر به ويؤثر فيه ويتبادل معه علاقات تفاعلية (تأثيراً وتأثراً).

ويذكر (شتا- الجولاني, 1997, 176) بأنّه إذا كان كل من الإدارة والإداريين والمعلمين والتلاميذ يشكل بذاته جماعة اجتماعية رسمية في المدرسة, فإنّ العلاقات الاجتماعية القائمة بين الجماعات الثلاث تتأثر بتوزيع السلطة وبنائها في المدرسة, إذ أنّ توزيع الأدوار بين الجماعات التربوية مرتبط بطبيعة البناء الاجتماعي, وذلك ما أوضحه (جون ولسون J.Wilson) عندما ذهب إلى أنّ دور المعلم كمهنة متخصصة وجد في المجتمعات المتقدمة فقط, أما في المجتمعات التقليدية فقد كان دوره مختلف ويتجاوز حدود المهنة المتخصصة باعتباره من الصفوة المثقفة. ونظراً لأنّ القواعد الروتينية تؤثر على فاعلية الإدارة المدرسية ونشاطها فإنّ بعض الاتجاهات تؤكد على ضرورة جعل إدارة المدرسة تقوم بمسؤوليات وأعباء العملية التربوية على مستوى المدرسة, كما أنها تثبت الفاعلية في الإدارة لتشمل وظائفها التخطيط والتنظيم والتسيير تبعاً لمفاهيم ومبادئ الإدارة العلمية.

ثاني عشر-خصائص فئات الأدوار في المدرسة:

ولكل فئة من فئات الأدوار خصائصها المميزة التي تعكس الوضع الاجتماعي لكل فئة من الفئات التربوية في محيط المدرسة.

1- **مدير المدرسة.** ومن واجباته:
   - الإدارة العامة للمدرسة.
   - الإشراف على برنامجها التعليمي.
   - يعنى بأمر المعلمين والتلاميذ.
   - يتولى مهام تنسيق علاقات المدرسة الرسمية مع الإدارة, وإقامة جسور من علاقات التعاون غير الرسمية مع أولياء أمور التلاميذ.
2- **المعلمون:** وهم يتولون مهام أعباء العملية التعليمية ,كما أنهم في تفاعل مستمر داخل الصف مع التلاميذ ورغم ذلك فهم لا يمتلكون زمام السيطرة الكاملة على العملية التعليمية داخل المدرسة, وذلك لأن السلطة المدرسية تكون في الغالب في يد مدير المدرسة.

3- **المرشدون:** يتولون مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية للتلاميذ سواء نفسية أو اجتماعية أو تربوية سواء في محيط المدرسة أو خارجها.

4- **التلاميذ:** تشكل هذه الفئة الجماعة التربوية الأساسية بالمدرسة إلا أنهم في أدنى مستويات سلم التدرج بداخله, كما لأنه لا تتوفر لهم فرص الاختيار داخل المدرسة وليس لهم دور ايجابي في صنع القرارات التعليمية داخل المدرسة, وبذلك نجد أن العلاقات الاجتماعية بين الجماعات التربوية في المجتمعات المعاصرة تتأثر بالأيديولوجية التربوية, وتأثرت بصورة مباشرة بغلبة الطابع الرسمي على التنظيم التربوي, ومن ثم تسعى المدرسة الحديثة لتهيئة الظروف التي تخفف وطأة التنظيم الرسمي, وتتيح الفرصة لخلق الجو الأبوي بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ والإداريين.(شتا- الجولاني، مرجع سابق، 178).

ثالث عشر-البناء الاجتماعي للمدرسة The Social Structure Of The School :

ظهرت في السنوات الأخيرة تحليلات متعددة لعلماء اجتماع التربية الذين يتبنون المنظور البنائي الوظيفي في دراسة قضايا التعليم بالمدرسة، وينظرون إلى المدرسة كتنظيم وبناء اجتماعي له أدوار وظيفية تحترم في مجملها تحقيق الهدف العام للنظام التعليمي في المجتمع الحديث، كما يتحدد طبيعة البناء الاجتماعي للمدرسة حسب نسق الأدوارRoles وتقسيم العمل (Division of Labour) الذي يتحدد بدوره كنتيجة لطبيعة وأنماط الفئات والطبقات العاملة من هيئات التدريس والمديرين والتلاميذ. كما تعد المدرسة كبناء اجتماعي له أنماط معينة من الحياة الاجتماعية اليومية التي تنعكس في مجموعة استجابات أفعال الأفراد اتجاه الآخرين، ونوعية سلوكياتهم التي تتشكل في إطار عملية التعلم والثقافة المدرسية, وعلاوة على ذلك إن تحديد الأدوار سواء للتلاميذ أو المعلمين أو غيرهم من الفئات الأخرى في المدرسة تكسب من خلال تقسيم العمل والمراكز التي تحتله كل فئة من الفئات الموجودة في المدرسة.

فالمدرسة تتكون من المديرين والمعلمين والفئات الإدارية وأيضاً التلاميذ ولكل فئة من هذه الفئات والأفراد لهم أدوار مميزة تتحدد وفقا للمراكز الوظيفية، وإنّ دراسة الأدوار داخل البناء الاجتماعي للمدرسة سواء للتلاميذ أو المعلمين يجب أن يتحدد وفقا للقواعد المدرسية من ناحية وإلى أنساق التعاون بين هذه الفئات من ناحية أخرى.كما يجب تحليل علاقة الدور المتوقع والسلوك السليم بأنساق الواقعية والجزاء والمكافأة ومدى تأثيرها بعمليات التقييم المستمر لتحقيق أهداف الدور سواء للتلاميذ والمديرين والمعلمين.

وانطلاقاً من ذلك, لقد اهتمّ علماء الاجتماع التربية بدراسة المدرسة كتنظيم وبناء اجتماعي له أدواره الوظيفية المتطورة في المجتمع الحديث، ولكنّ مع تطور الوقت واستقطاب عدد كبير في مجال علم الاجتماع التربية من جانب علماء الاجتماع نجد أنّ لأبعاد التحليلية والتطورات العامة قد انتابها طابع التخصص العلمي والتركيز على عدد من القضايا والمشكلات الواقعية التي باتت تعرض ذاتها على اهتمامات السوسيولوجي, ومن هذا المنطلق سوف نعالج منظوراً سوسيولوجياً حديثاً مركزاً على دراسة التفاعل والعلاقات الاجتماعية في المدرسة ولا سيما في السنوات الأخيرة. (عبد الرحمن, 2003, 62).

رابع عشر-منظور التفاعل:

يوضح منظور التفاعل طبيعة اهتمامه بالمدرسة من خلال تركيزه على جميع المظاهر العملية التربوية والأفراد أو الفئات المتفاعلة داخل الموقف الدراسي Educational Situation ونوعية الأدوار (Role) والسلوك (Behaviour) أو الفعل الذي يقوم به كل فرد داخل تنظيم المدرسة، ورد الفعل من جانب الأفراد أو الفئات الأخرى التي توجد بالمدرسة سواء أكانوا من التلاميذ أو الفئات العاملة من المعلمين أو المساعدين المعاونين لهم. وينطلق أنصار منظور التفاعل من أفكار الكثير من رواد علم النفس الاجتماعي, وخاصة من اهتم بدراسة الجماعة الصغيرة)(Social Groups) مثل (جورج ميد G Mead) وتصوراته حول التفاعلية الرمزية (Symbolic Interacthonism) ولكنها تطورت بعد ذلك بواسطة عدد من أنصار منظور التفاعل الذين حاولوا أن يوظفوا عدداً من مفاهيم التفاعل مع تحليلاتهم العمليات الداخلية في المدارس,ومن أمثال هؤلاء (هولانزHollins) و(شيبمان Shipman) و(جاكسون Jackson) وانطلاقاً من أفكار التفاعلية الرمزية, يركز أنصار هذا المنظور على دراسة المدرسة باعتبارها تنظيم اجتماعي أو بيئة رمزية لعدد من الأفراد أو الأعضاء أو الجماعات التي تشكل بنائها الرسمية وغير الرسمية. كما تعتبر القواعد والعلاقات الاجتماعية جزءاً كبيراً من عناصر تكوين هذه البيئة، وتشكل أنماط السلوك والدور ورد الفعل وتوقعات الفاعلين على اختلاف أعمارهم وخبراتهم, وغيرها التي تسهم في فهم العمليات الداخلية والأنشطة المختلفة داخل البناءات المدرسية على أية حال إنّ تحليل مهام الإدارة وأنماط العلاقات الاجتماعية السائدة, وتوقعات الدور أو السلوك سوف يساعد كل من التلاميذ أو المعلمين على فهم كل منهما الآخر، وكيفية التأثير المباشر أو غير المباشر لكل فرد على الجماعات التي ينتمي إليها داخل المدرسة، ويسهم في نفس الوقت على مساعدة التلاميذ على تحديد هويتهم الذاتية وأهدافهم التربوية، كما يساعد المعلمين في تكوين اتجاهاتهم نحو التلاميذ وإشباع حاجاتهم المهنية في نفس الوقت.

علاوة على ذلك يركز منظور التفاعل على معرفة كل من آراء أو وجهات نظر المعلمين والتلاميذ تجاه المدرسة التي يعملون أو يتعلمون فيها باعتبارها التنظيم الأولي لهم خلال المرحلة العملية أو التعليمية ويمكن تلخيص هذه الآراء طبقا لتحليلات هذا المنظور كما يلي:

أولا- وجهة نظر المعلمين عن المدرسة:

تعكس أراء المعلمين عن المدرسة اهتمامات كثير من الدراسات التي ركزت على تبني مدخل أو منظور التفاعل والتي تسعى للتعرف على تفسير وانطباعات واتجاهات وميول واستجابات المعلمين داخل المدرسة، فالمعلمون يكتسبون مهارات تعليمية وتربوية خلال حياتهم اليومية بالمدرسة، فالمعلم يكتسب هذه المهارات من زملائه من المعلمين أو من خلال التلاميذ داخل الصف الدراسي نفسه خاصة, وأنّ المعلم يشارك كل من التلاميذ والمعلمين في قدراتهم وثقافاتهم وباعتبارها جزءاً من حياتهم الاجتماعية. كما تعّد آراء المعلمين واتجاهاتهم نحو المدرسة ومشاركة التلاميذ مقرراتهم واستجاباتهم وسلوكهم وأدوارهم ذات قيمة هامة في علاقاتهم الداخلية مع الفئات الموجودة في المدرسة, وتساعد على فهم واقعي للعملية التعليمية والرؤى المثالية التي يتصورها المعلم من أجل تطوير وتحديث هذه العملية التربوية, وتحقيق الإشباع المهني سواء للتلاميذ أو المعلمين, وإنّ تحليل كل من اتجاهات وميول واستجابات وردود أفعال المعلمين سواء نحو زملائهم أو تجاه تلاميذهم في الصفوف الدراسية, يعكس بوضوح مدى حرص المعلمين أو قدراتهم التعليمية وعلاقاتهم الاجتماعية التربوية وتقييمها سواء بواسطة زملائهم أو تلاميذهم. وهكذا تساعد عملية التقييم داخل المدرسة على تغيير الاتجاهات للمدرسين وتحديثها بصورة مستمرة واستخدام أنماط من العلاقات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والمهني السليم, وهذا بالفعل ما أبدته نتائج دراسات ميدانية مثل دراسات (ناش Nash) و(باركر Barker) و(جاكبسونJackson) وغيرهم.

ثانيا- وجهة نظر التلاميذ عن المدرسة:

يهتم منظور التفاعل بدراسة آراء ووجهات نظر التلاميذ سواء عن حياتهم المدرسية ككل أو ما يتلقونه بالفعل من مواد تعليمية ومهارات ومعارف ثقافية داخل صفوفهم المدرسية, وإنّ ممارسة الدور المتوقع للتلاميذ داخل المدرسة يتطلب نوعاً من التفاعل، والتكيف وتوقع السلوك للآخرين والانتماء لجماعة الصف الدراسي وغيرها قد تعكس في كثير من الأحيان نوعا من عدم التوافق أو التكيف والصراع وتمثل تحليلات (ويلاردواللرW.Waller) إحدى التحليلات الهامة في مجال سوسيولوجية التدريس, واعتبار

المدرسة كعضو اجتماعي أو كما يعرفها (المدرسة) بأنّها "وحدة التفاعل بين الشخصيات" خاصة وإنّ هذه الشخصيات قد تعكس المزيد من الأفراد والجماعات التي تعمل وتتعلم بالمدرسة وترتبط فيما بينها عن طريق نمط من أنماط التفاعل أو العلاقات الاجتماعية. كما تفسر المدرسة من خلال دراسة أنماط التفاعل المختلفة لأعضائها الذي يشكل دور كل واحد على أنّه نوع من المشاركة والتفاعل في هذا الكائن العضوي الكلي, ومن ثمّ فإنّ المدرسة حسب تصورات (واللر) تعد نسق مغلق من التفاعل الاجتماعي (Social Interaction) التي يصعب دراستها وتميزها عن غيرها من الأنساق الاجتماعية الأخرى إلاّ عن طريق تحليل العمليات والأنشطة والبناءات الداخلية التي تميزها عن غيرها من الممارسات الاجتماعية والتعليمية في نفس الوقت, فالمدرسة قد تختلف عن طبيعة الوسط الاجتماعي الذي تؤثر فيه، ولكن قد تتميز المدرسة بخصائص عن طبيعة الوسط الاجتماعي الذي تؤثر فيه, ولكن قد تتميز المدرسة بخصائص معينة نتيجة لأنماط العلاقات الاجتماعية التي توجد بين أعضائها.

كما تختلف المدارس فيما بينها نتيجة لتباين أنماط العلاقات الاجتماعية وعلاقة أعضاءها الداخلية, وهذا ما يظهر بوضوح في المدارس الخاصة (Private School) عن المدارس العامة, ويرجع هذا الاختلاف حسب تحليلات (واللر) كنتيجة لتباين واختلاف البناء السياسي للمدرسة (Public School). فالمدارس الخاصة تتمتع بنوع من الإدارة المستقلة نسبياً عن النظام الحكومي المدرسي, كما يتميز أعضاؤها وتلاميذها بنوع من الاستقرار والتجانس الذي يعكس في مجمله نوعية الوسط الاقتصادي والاجتماعي الذي ينعكس بدوره على جميع الأفراد أو الأعضاء الذين يتفاعل معهم داخل المدرسة خاصة, وإنّ التلاميذ والأعضاء في المدرسة يعيشون حياة دراسية واجتماعية قريبة جداً من بعضهم البعض ويتبادلون أنماط مشتركة من العلاقات الاجتماعية التي تعكس استقرار جماعة الصف الدراسي, وهذا ما يعتبر إحدى مميزات الدراسة الخاصة التي تختلف عن مدارس القطاع الحكومي والتي قد لا تتمتع بمثل هذه المميزات وتتباين بين أنماط العلاقات الاجتماعية بين أفرادها ووسطهم الاجتماعي والاقتصادي.

علاوة على ذلك، نجد مدارس القطاع الحكومي أو المدارس الحكومية العامة تختلف فيما بينها لاختلاف طبيعة العلاقات الاجتماعية بين أعضاء أو تلاميذ الصف الدراسي، فتلاميذ الصف الدراسي الواحد في المناطق الريفية، ربما يعتبرون وحدة متضامنة وتعكس نوعاً من العلاقات والتفاعل الذي يجعلهم يختلفون عن أبناء المدن الحضرية الكبرى، عموما يركز أنصار منظور التفاعل على دراسة البناء الداخلي للمدارس وما يحدث داخل الصفوف

الدراسية والحياة اليومية للتلاميذ، كما يعكس نسق المدرسة وطبيعة التفاعل والعلاقات الاجتماعية سواء من التلاميذ أو المعلمين عن كثير من مظاهر وأنماط هذا التفاعل الذي ينعكس على تحقيق الأهداف والإنجاز التعليمي.وإن كان بعض من أنصار هذا المنظور يعترفون صراحة بالعلاقات المتبادلة بين هذا النسق المغلق (المدرسة) وبقية الأنساق والمؤسسات الأخرى التي توجد في المجتمع الخارجي. (عبد الرحمن, مرجع سابق, 80).

خامس عشر-نظريات العلاقات الاجتماعية:

هناك عدة نظريات تناولت العلاقات الاجتماعية وتطبيقها في مجال الإدارة المدرسية في مجموعة من المبادئ والقواعد السلوكية القديمة التي ترشد مدير المدرسة, وتوجهه إلى الأسس الإنسانية في علاقاته الاجتماعية مع المعلمين ,والتلاميذ, والعاملين, وأولياء الأمور وتوفير الظروف المادية والمعنوية لرفع الكفاءة الإنتاجية, ومنها نظرية العلاقات الإنسانية في مجال الإدارة المدرسية, ونظرية الإدارة في العملية الاجتماعية, والنظرية السلوكية, والنظرية الموقفية ولكن سيقتصر الحديث عن النظرية التفاعلية لتناسبها مع موضوع الدراسة

-النظرية التفاعلية: Interactional Theory :

ويطلق عليها أصحابها أيضاً النظرية التوافقية, حيث تقوم هذه النظرية على فكرة الامتزاج والتفاعل بين المتغيرات التي نادت بها نظرية السمات, والنظرية الموقفية, وكذلك النظرية الوظيفية فهي تأخذ في الاعتبار السمات الشخصية والظروف الوقفية والعوامل الوظيفية معاً (ريجيو، 1999، 337) وتعطي هذه النظرية أهمية كبرى لإدراك القائد لنفسه وللآخرين وإدراك الآخرين له.

فالقيادة هي عملية تفاعل اجتماعي, وإنّه لا يكفي النجاح للسمات والموقف للقائد بل أيضاً لجميع المتغيرات المحيطة بالموقف القيادي, والمجموعة بشكل متكامل, وتبني هذه النظرية على أساس التكامل والتفاعل بين كل المتغيرات الرئيسية في القيادة. (أبو جادو، 1998، 204) وهي:

1- خصائص المدير الشخصية مثل الدوافع ، التجارب السابقة والتعليم.
2- خصائص المرؤوسين الشخصية وتشمل الحاجات والدوافع والتوقعات.
3- طبيعة العمل والجماعة والتنظيم.
4- الأنماط السلوكية للقائد والأساليب القيادية والنظام.
5- نتائج الإنتاج ودوران العمل والدوافع. (أبو النيل، 2005، 693)

"وتعد هذه النظرية (التوافقية) الأقرب إلى الموضوعية مقارنة بغيرها من النظريات, وذلك لأنها تنظر إلى القيادة من منظور تكاملي، فهي لا تقتصر على شخصية القائد ولا على أثر العوامل أو أثر العوامل أو أثر الجماعة وحدها, إنما هي محصلة التفاعل بين هذه المتغيرات جميعاً ,فالمعيار الأساسي إذن هو قدرة القائد على التفاعل مع عناصر الموقف والمهام المحددة وأعضاء الجماعة التي يقودها, والسير بالجميع نحو تحقيق الأهداف المنشودة بنجاح وفاعلية". (العامري- الغالبي، 2007، 438).

سادس عشر-الاتصال في العلاقات الاجتماعية:

إنّ الاتصال الدائر بين جماعة التلاميذ والمعلمين, فهو ذا طابع تبادلي أو اتصال مزدوج, وهو غالباً ما يكون في نطاق غرفة الصف حيث يكون التفاعل مباشر بين التلاميذ والمعلمين. وتتنوع أنماط الاتصال داخل المدرسة والتي تتحقق من خلالها العلاقات الاجتماعية، وهذا يعود بالدرجة الأولى إلى طبيعية موضوع الاتصال والمواقف التي يتم فيها إضافة إلى الأطراف المشتركة في عملية الاتصال.

- **الاتصال المباشر وغير المباشر:**

يتم الاتصال المباشر داخل المدرسة عندما يحدث بين المدير والمعلمين أو بين المعلمين والتلاميذ أو بين المدير والتلاميذ مباشرة دون طرف آخر وسيط بين الفئتين أما النمط غير المباشر فيحدث عندما يكون هناك طرف وسيط من الجماعات التربوية المتفاعلة كأن يتصل مدير المدرسة مع التلاميذ عن طريق المعلمين.

- **الاتصال الرسمي والاتصال غير الرسمي:**

يتوزع الاتصال داخل المدرسة بين نمطين أساسين من حيث خضوعه للقواعد المنظمة الرسمية فنهاك نمط الاتصال الرسمي الذي تحكمه إجراءات وقواعد رسمية, وذلك النمط يرتبط بطرق التدريس والجزاء والعقاب داخل المدرسة.....الخ أما بالنسبة لنمط الاتصال غير الرسمي فهو في الغالب لا يخضع للإجراء والقواعد الرسمية التي تنظم التفاعل بين الجماعات التربوية داخل المدرسة, ويتوفر داخل المدرسة نمطي الاتصال المباشر وغير المباشر للاتصال الرسمي الذي تحكمه إجراءات وقواعد نظامية, وقد يكون الاتصال بخصوص قضايا رسمية, ولكن يتمّ بشكل مباشر بين مدير المدرسة والمعلمين أو بين مدير المدرسة والتلاميذ, أو بين المعلمين والتلاميذ في غرفة الصف, ويكون هذا التوافق في الاتصال أحادي الاتجاه في غالب الأحيان، ماعدا الاتصال في غرفة الصف بين المعلمين والتلاميذ حيث يكون التفاعل متبادل. وبالنسبة للنمط غير الرسمي للاتصال في علاقته بالتفاعل المباشر وغير المباشر, ويتضح أنّ هذا النمط يحدث في نطاق المدرسة بالنسبة

للمناهج غير الرسمية. ويتم الاتصال غير الرسمي بصورة أساسية داخل الجماعات التربوية، فالمعلمون يتفاعلون فيما بينهم تفاعلاً مباشراً، كما أنّ التلاميذ يتفاعلون فيما بينهم تفاعلاً مباشراً, ومع ذلك فإن نمط الاتصال الرسمي الذي يسود المدرسة تحكمه قواعد تحدد أسلوب التفاعل بين الجماعات المدرسية، أي بين الإدارة والمعلمين, وبين الإدارة والتلاميذ, وبين المعلمين والتلاميذ، ومع ذلك فإن نمط الاتصال الرسمي واضح وأساسي بين إدارة المدرسة والتلاميذ كما أنّ نمطي الاتصال الرسمي وغير الرسمي أيضاً واضح بين إدارة المدرسة و المعلمين, وبالنسبة للاتصال بين المعلمين والتلاميذ فهو ذو طابع رسمي وغير رسمي أيضاً. كما أن التفاعل القائم بين جماعة المعلمين وبعضهم وبين جماعة التلاميذ يغلب عليها الطابع غير الرسمي أي علاقة الوجه لوجه في الاتصال المباشر في حين نجد أنّ نمط الاتصال الرسمي ذات طابع مميز,لأنه يبدأ من القمة وينتهي بالتلاميذ مروراً بالمعلمين بمعنى أنه اتصال من الإدارة بالمعلمين والتلاميذ, واتصال مع المعلمين والتلاميذ, إلاّ أن ذلك لا ينفي فاعلية التلاميذ في عملية التفاعل والاتصال داخل المدرسة. (شتا, الجولاني, 1997, 166).

ومنه, فإنّ الاتصال هو عملية تفاعل بين طرفين, وليس بالضرورة أن يكون الطرفان شخصين فقط, بل أن يكون بين شخص ومجموعة أشخاص, أو بين مجموعة أشخاص ومجموعة أخرى, وبالتالي فالاتصال عملية اجتماعية يتصل بها الفرد بالآخرين لتحقيق أهداف مشتركة من خلال تبادل المعلومات والخبرات. ويرى شحادة إنّ للاتصال اللفظي أشكال مختلفة هي:

- **الاتصال الهابط** Downward Communication:

يقصد به تلك العملية التي تنقل بها المعلومات من السلطة العليا إلى من هم أقل منها درجة في جميع مجالات العمل أو ما يطلق عليه السلطة الدنيا, وبمعنى آخر من قمة التنظيم إلى أدنى المستويات الإدارية والمنفذة في المنظمة ,حيث يستخدم بكثرة من جانب الإدارة العليا.

وهو يتضمن في العادة الأفكار والقرارات والأوامر والتعليمات والتوجيهات, وتظهر أكثر أشكاله حدوثاً في تعليمات العمل التي تعطي لجميع العاملين, على اختلاف مستوياتهم, والوظائف التي يقومون بأدائها, أو المذكرات الرسمية والنشرات المطبوعة أو المحادثات المتكررة والدائمة التي تهدف إلى مساعدة التعليمات المختلفة لها, وهذا النوع من الاتصال الرسمي يعد ضرورياً وذا أهمية في عملية شرح وتوضيح الأهداف والاتجاهات, والقيام بتنفيذ المخططات والبرامج الخاصة بالمؤسسة أو الأفراد, وكذلك تحديد اختصاص كل فرد ووظيفة ومجال الأعمال التي يقوم بتنفيذها, أو يجب عليه أن يقوم بها لكي لا تحدث التباسات وتضارب بالأعمال, حيث أن الأوامر والتعليمات تصبح أكثر تفصيلاً وتحديداً

لأنها تفسر من كل مستوى متوسط في هرم السلطة, إذ يعمل المديرون في كل مستوى لتحديد كم من المعلومات التي استلموها من المستويات العليا سيتم إيصالها إلى المرؤوسين, فضلاً عن الأوامر والتعليمات, يتضمن الاتصال الهابط معلومات عن الأهداف التنظيمية وسياسة المنظمة والقواعد والقيود والحوافز والفوائد والامتيازات وأخيراً قد يحصل المرؤوسين على تغذية راجعة عن مدى أدائهم لأعمالهم, إلاّ أنّه في كثير من المؤسسات والمنظمات على اختلاف أعمالها غالباً ما يكون الاتصال فيها إلى الأسفل قليلاً, وغير كاف وغير دقيق الأمر الذي يؤدي لفقدان البيانات والمعلومات عن أعمالها وما يحدث فيها, وفي النهاية يؤدي إلى فشل العمل كله, فضلاً عن أنّ مثل هذا الوضع بالنسبة للمعلومات والاتصال هو أيضاً غير كاف من الناحية الإنسانية, ومن ناحية وجود العلاقات الاجتماعية والشخصية بين الأفراد في المنظمة على اختلاف مراكزهم وأعمالهم.

- **الاتصال الصاعد** Upward Communication:

يتدفق الاتصال الصاعد من المستويات الدنيا إلى المستويات العليا في هرم السلطة, وعادة ما يكون عبر التسلسل الهرمي, حيث أنّ الوظيفة الأولية للاتصال الصاعد هي الحصول على معلومات عن النشاطات والقرارات وأداء الأفراد في المستويات الدنيا, وقد يتضمن الاتصال الصاعد تقارير عن الأداء والتوجيهات, والمقترحات العامة, ومقترحات بصدد الميزانية والشكاوي وطلبات المساعدة أو التعليمات, وكما هي الحال في الاتصال الهابط, فإنّ الأفراد في المستويات الوسطى في هرم السلطة يعملون كمصفاة للمعلومات التي تمر من خلالهم, إذ يقومون بتوحيد وتلخيص المعلومات عن الأحداث والأداء عند المستويات الدنيا, ومن الوسائل المستخدمة في الاتصال الصاعد الاجتماعات أو اللقاءات وجهاً لوجه, والتقارير والمذكرات المكتوبة, والهاتف, والاجتماعات.

- **الاتصالات الأفقية** Communication Lateral:

ويقصد به الاتصال الذي يسير فيه التفاعل في اتجاهين بين العاملين الذين في نفس التسلسل في المستوى الإداري للتنظيم, ويهدف إلى تبادل المعلومات والتنسيق بين الجهود والأعمال التي يقومون فيها, حيث يحدث هذا النوع من الاتصال الأفقي, ويمارس في الغالب على شكل اجتماعات اللجان والمجالس المختلفة الموجودة داخل المؤسسة, ويُعد هذا النوع من الاتصال ضرورياً, وعلى درجة من الأهمية في تنسيق العمل وتبادل الآراء ووجهات النظر وطرح الأفكار ومناقشتها بين الأفراد بعضهم بعضاً, ويعتقد البعض أنّ هذا النوع من الاتصال يعد مثاراً للعديد من المشكلات, ويعتقد البعض الآخر بأنه يمكن التخلص

من بعض تلك المشكلات عن طريق استخدام التخصص الوظيفي, والتنسيق للأعمال, والتعاون من خلال دعم المنطقة لفرق العمل, وتنمية روح العمل كفريق دائم.

- **الاتصال في اتجاهين** Communication Two -way:

إنّ الاتصال من هذا النوع يسمى أيضاً الاتصال المزدوج حيث يبدأ من طرف ويتجه إلى الطرف الثاني بالأمر أو المعلومات أو التعليمات التي يريدها, والثاني بدوره يتلقى هذه المعلومات والتعليمات ويستجيب, أو يقوم بالاستفسار, وهكذا يدور الحوار والمناقشة بين الطرفين, وهذا النوع من الاتصال يعد من خصائص القيادة التي تقوم على المشاورة, وإعطاء الحق في الحديث, والمشاركة أي القيادة التي تهتم بتبادل المعلومات مع أفراد المؤسسة, وبوصف هذا النوع من الاتصال بالاتصال الكامل, لأنه يعطي الفرصة الكافية للمرسل والمستقبل للمحادثة والمناقشة والتعبير عن رأيهم في ضوء المعلومات التي أرسلها المرسل واستقبلها المستقبل.

- **الاتصال التفاعلي** Communication Reactive:

يهتم هذا النوع بالتواصل والاتصال مع المجتمع الخارجي, وكون المنظمة جزءاً من نظام كبير يتألف من عدد هائل من المنظمات, والمنظمة نظام مفتوح, وتعتمد على المجتمع الذي تعيش فيه للحصول على مدخلاتها, وآلية تقدم مخرجاتها وتعمل على النهوض بالمجتمع, والمجتمع بدوره يعتمد على منظماته في تطوير نفسه, لذلك يحدث التفاعل عن طريق الاتصال الخارجي بين المنظمة والمجتمع, ونمط الاتصال التفاعلي هو الذي يراعي أهمية الاتصال الخارجي مع المجتمع إلى جانب الاتصال داخل المنظمة. (شحادة, 2008, 31). ويذكر(شتا- الجولاني), أنّ نمط الاتصال السائد داخل المدرسة يقوم على أساس الاتصال المباشر والتفاعل المباشر سواء كان ذات طابع رسمي أو غير رسمي, وذلك لأنّ الجماعات التي يتم بينها الاتصال تتواجد في مكان واحد وهي المدرسة, ويدور تفاعلها حول مسألة واحدة وهي عملية التعلم, والتي تسهم فيها كل من الإدارة المدرسية والمعلمون والتلاميذ.

ومنه, فالعلاقات الاجتماعية تسهم داخل المدرسة في صياغة شخصية التلميذ, لأنّ المدرسة صورة مصغرة لنموذج المجتمع يتدرب بداخلها على كيفية التفاعل مع الآخرين والتعاون معهم, ومن خلال ذلك يكتسب الخبرات الاجتماعية, وبالتالي ينمي قدراته ويحقق روح الجماعة.

سابع عشر-أنماط العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

يرى (رُنيه أبير) "أنّ التربية لن تكون حقاً كما ينبغي أن تكون, نعني إعداداً لمهنة الرجل وإعداداً للحياة في جميع أشكالها, إلاّ إذا امتلك المربي جميع مشكلات الحياة معارفاً

كافية تجعله قادراً على أن يحكم عليها وأن يكيف عمله معها". إنّ هذا القول ينطبق على المعلم باعتباره مربياً يمارس التربية والتعليم في وسط اجتماعي ولا بدّ عليه من أن يفهمه, وأن يتحكم في عوامله وعناصره من خلال وعيه به, ذلك يمكنه من تنظيم العلاقات الاتصالية مع التلاميذ من خلال علاقات اجتماعية قائمة على التعاون والتكيف علماً أنّ العلاقة بين التلميذ ومعلمه داخل المدرسة لها دورٌ كبيرٌ في تكييف سلوكه وعلاقاته المستقبلية بالأفراد في المجتمع الخارجي, ويؤكد (بو جمعة, 2009, 62) "إنّ المعلم الذي يفهم أن العملية التعليمية هي عملية اجتماعية تقوم على أساس من التفاعل الاجتماعي بين أفراد مجتمع المدرسة, يتمكن من توجيهها الوجهة الايجابية التي تحقق أهداف التربية والتعلم, ويتم ذلك عن طريق تفاعل المعلم مع جماعة المدرسة وقيامهم بجهود مشتركة لتحقيق الأهداف التربوية العامة, والمعلم يعمل على تنظيم هذه الجماعة عن طريق ما يسميه علماء الاجتماع بالتنظيم الاجتماعي, وكلما زاد التفاعل (INTERACTION) والتجاوب بين المعلم وتلاميذه ازدادت الصلات والترابط بينه وبينهم, وأدرك كل منهم مسؤوليته. ومنه يتبين لنا أهمية إدراك المعلم لدوره في تنظيم التفاعل الاجتماعي والبيئة الاجتماعية ككل من أجل تحقيق الأهداف المشتركة بين أفراد الجماعة الاجتماعية للمدرسة".

ولا شك أنّ نجاح العملية التربوية قائم بالدرجة الأولى على مدى إقامة العلاقات الاجتماعية الجيدة بين مدير المدرسة والعاملين فيها من جهة ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى, وأنّ البعد الأكثر تأثيراً في مجال العلاقات الاجتماعية الناجمة في المدارس الابتدائية هو المدير, وبقدر ما تكون العلاقات قائمة على الاحترام والثقة والتعاون بقدر ما تكون النتائج إيجابية, وبالتالي يؤثر المدير على العاملين تأثيراً فعّالاً " لذلك يدخل تحت العوامل والحوافز النفسية والمعنوية التي تؤثر في إنتاجية الموظف, وفي دافعية العمل والانجاز لديه هو مدى التقدير المعنوي والاحترام والتشجيع الذي يلقاه في عمله, وإشعاره على الدوام بقيمته وقيمة العمل الذي يقوم به. "(الشيباني, 1988, 80). ومن الجدير بالذكر بأنّ الناس يرتبطون بعضهم بعضاً عن طريق التفاعل فيما بينهم. وهذا يتمّ بطرق أو عمليات تؤدى وتمارس في المجتمع، ويطلق عليها العمليات الاجتماعية وتتميز بأنّها أنماط سلوكية متكررة يقوم بها الأفراد, ووظيفتها الحفاظ على النظام الاجتماعي والعمل على نموه واتساع حجمه وتشمل ثلاثة مستويات: تفاعل فرد مع فرد، وتفاعل مجموعة أفراد مع آخرين في نفس الجماعة, وتفاعل الجماعة كمجتمع مع جماعة أخرى. وسوف يقتصر البحث الحالي على أربعة أنواع من العمليات الاجتماعية التي تحدث ضمن إطار اجتماعي منها **التعاون، والتكيف, والتنافس، والصراع.**

أولاً- التعاون Cooperation:

إنّ التعاون سمة هامة في حياة الجماعات منذ الأزل خلال تعاون أفراد المجتمع الواحد سواء في البناء أو الأفراح والأتراح, فالناس يقدمون فطرياً لتقديم يد العون والمساعدة عند الحاجة, فالتعاون يعد من العمليات الاجتماعية الهامة في حياة المجتمع والأسرة, ويؤدي دوراً هاماً في إشباع حاجات الإنسان كالحب والأمن وتقوية العلاقات الاجتماعية بين الأفراد, ولهذا فإنّ التعاون عملية اجتماعية إنسانية لا تتمّ إلاّ عن طريق الجماعة بين الأفراد لتحقيق أهداف مشتركة تعود بالفائدة على كل الأفراد " إن التعاون هو القيام بأنشطة مترابطة ومتشابهة في صورة جماعية, صورة مباشرة أو غير مباشرة, فالتعاون بالصورة المباشرة هو ذلك التعاون الذي يقوم على انجاز الأنشطة غير المتشابهة, أما التعاون غير المباشر فيتضمن تقسيماً للعمل وأداء لمهام متخصصة." (بدوي, 1977, 208).

-مفهوم التعاون وتعريفه- Cooperation:

التعاون في اللغة أصل الكلمة من الفعل (عون) أي أعان بعضهم بعضاً, وقال ابن بري: يقال اعتنوا واعتانوا, إذا عاون بعضهم بعضاً. (ابن منظور, 2003, 231). التعاون (Cooperation) ظاهرة إنسانية تبرز لتلاقي أي علاقة إنسانية فيما بين البشر, وفي العديد من المنظمات والمؤسسات. فقد عُرّف السلوك التعاوني على نطاق واسع (نشاط اجتماعي إيجابي) وهو (النشاط الموجه لسلوك المتصدي المهام). (Gillies, 2003, p 41). فالتعاون سمة اجتماعية هامة في حياة الأفراد سواء في الأسرة أو المدرسة أو المجتمع حتى على نطاق الدولة من أجل تحقيق أهداف مشتركة ناجحة سواء في العمل أو الإنتاج, وتعبير التعاون جزءاً من العمليات الأربع للتفاعل الاجتماعي (التعاون، والتكيف, والتنافس، والصراع) وبالتالي يؤدي لتحقيق منافع اجتماعية لكل فرد.

وفي قطاع عاملي التربية والتعليم يحدد النحاس تعريفه لخاصية المعلم المتعاون والتي صنفها ضمن الصفات الأساسية للمعلم الناجح في مهمته" بأن المقصود من السلوك المتعاون الإيجابي هو المحافظة على دوام التضامن والتعاضد والترافد مع غيرهم والعمل بروح الجماعة من أجل تحقيق الأهداف المشتركة المرجوة ولتقدم المجتمع ورفاهيته والتحرر من المعوقات (النحاس,2012, 109). وعرّف التعاون بأنّه "نشاط تعاوني عملي يقوم به مجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات تربوية ذات خبرة واسعة, بهدف دراسة مشكلة تربوية مهمة أو انجاز واجب أو نموذج تربوي محدد, مثل إعداد خطة سنوية أو يومية أو تحليل محتوى وحدات دراسية". (الصريصري- العارف, 2003, 177). وبالنسبة لتصنيف التعاون, فقد صنفه (إيتون) في ثلاث تصنيفات وهي:

1- **التعاون الأولي:** ويبدو واضحاً في مجتمعات العشيرة والقبيلة حيث تذوب شخصية الإنسان في شخصية الجماعة.
2- **التعاون الثانوي:** ويبدو واضحاً في المجتمعات الصناعية بسبب تقسيم العمل والتخصص.
3- **التعاون الثلاثي:** ويبدو واضحاً في صراع حزبين ويظهر حزب ثالث يساند أحد الحزبين, مما يؤدي إلى تعاون الحزبين على الحزب الثالث للقضاء عليه, وهذا التعاون يكون لفترة زمنية قصيرة حتى يتحقق الهدف المشترك. (حسن, 1982, 187).

وعندما تتفاعل الجماعة من خلال أعضاؤها من أجل تحقيق هدف مشترك تخف حالات التوتر والصراعات, ونلاحظ أنّ لكل فرد دوره الخاص به, ومن خلال تكامل الأدوار مع بعضها يتم تحقيق الهدف المشترك فيما بينهم, ويقسم إلى قسمين:

1- **اختياري:** يختار الفرد فيه الجماعة التي يتعاون معها.
2- **إجباري:** لا يختار الفرد الجماعة التي يتعاون معها, وإنّما تفرض عليه فرضاً كالأسرة.

وللتعاون نوعان هما:

- **تعاون مباشر:** وهو النشاط الذي يقوم فيه الناس بصورة متشابهة لتحقيق هدف معين, أو لتحسين الأداء وزيادة الإنتاج.
- **تعاون غير مباشر:** ويقوم فيه الناس بمظاهر النشاط المختلفة, وأعمالهم غير متشابهة, كل يعمل في عمله الخاص لتحقيق الهدف المشترك, وكل يعمل على تعديل سلوكه بما يتفق واتجاه الجماعة وقد يكون التعاون بسبب المصلحة المشتركة, وقد يكون بدافع المصالح المتشابهة. (ناصر– ملحس, 1984, 123). أما نيسبت, فيحدد أربعة أنماط للتعاون نذكرها فيما يلي:

1- **التعاون التلقائي:** يطلق عليه اصطلاح المساعدة المتبادلة مثال: مساعدة المارة لشخص مصاب في الطريق.
2- **التعاون التقليدي:** أصبح مبدأ المساعدة المتبادلة تقليداً تناقلته الأجيال بحيث أصبح يسمى بالتعاون التقليدي.الحديثة حيث يكون التعاون موجهاً من قبل الشخص
3- **التعاون الموجه والهادف:** يتمثل في المجتمعات الذي يملك حق اتخاذ القرارات وإصدار التعليمات.
4- **التعاون التعاقدي:** تعاون يوجد في المجتمعات الحديثة يشمل المجتمعات والجامعات والأفراد.ويتضح ذلك باتفاق مجموعة من الأمهات العاملات على رعاية أبنائهن بطريقة تعاونية بحيث تقوم كل واحدة منهن بالإشراف على الأطفال في يوم محدد من أيام الأسبوع.(حسن, 1982, 186).

أما (أسعد, 1994, 297) يتحدث عن التعاون السلبي (التفاعل بالتعويق): هو" نوع من الصراع الخفي, إذ يعمد الشخص من خلاله إلى عرقلة سعي الآخرين لبلوغ هدف معين بحيث تصب تلك العرقلة في مصلحة من يضرهم بلوغ الآخرين لهذا الهدف." ويمكن القول بأنّ الإنسان لا يمكن أن يعيش منعزلاً عن الآخرين لأنه كائن اجتماعي بطبعه، وبالتالي فإن محور معيشته في المجتمع هو التفاعل الاجتماعي، وهو لا يلبي حاجاته بمفرده بعيداً عن الآخرين وإنما مضطر للتعاون مع الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية معهم وكل ذلك يتوقف على الفهم والتفاهم والتفاعل السليم ويتوقف أيضاً على حضارة وقيم المجتمع. ويمكن القول "بأن أي عمل لا يتم نجاحه إلاّ عن طريق التعاون, وتقسيم العمل حتى يحقق نتائج مرضية, فمعظم الأبحاث التي أجريت بين (1930-1970) أثبتت بأنّ السلوك التعاوني كان سمة رئيسية في تنظيم التفاعل بين الأفراد المتباينين, والتي ساهمت في ترويج العلاقات الإيجابية فيما بينهم". (Johnson, et, al, 1983, p7-8).

ونحن نعلم بأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه, لا يعيش منعزلاً عن المجتمع, فالناس يعتمدون على بعضهم ببعض في قضاء حاجاتهم وتحقيق أهدافهم, ويذكر (شرابي, 1993, 63) نقلاً(بياجه Piaget), "أنّ التعاون هو التعبير العملي عن الاعتراف والثقة المتبادلة وبشكل أساسي الانتقال إلى الاستقلالية, وحين يحل قانون التعاون محل قانون الكبح يصبح التعاون قانوناً خلقياً فعالاً". ومما لا شك فيه أنّ المعلمين في مجال العمل التربوي يزداد إنتاجهم وتتكامل العملية التربوية, حينما تزداد العلاقات الاجتماعية الجيدة والناجحة, مما يضفي على عملهم طابع النجاح من خلال التعاون والانسجام فيما بينهم وبين المدير والتلاميذ. "يفترض كثير من المعلمين أنّ تحسين عملهم إنما يقتصر على فاعليتهم داخل غرفة الصف, لكنّ ومع أهمية ذلك فإنّ ثمة مجالات خارج الصف ذات أهمية قصوى في تحقيق كامل فاعلية العملية التربوية, ومن هذه المجالات هي علاقة العمل بين المعلمين وعلاقاتهم مع مديرهم, وأنّ المعلم الكفء يمتاز بخصائص منها التعاون والصداقة الدافئة والتعاطف". (النحاس, 2012, 110)

ومن الضروري أن يتعاون المعلمون مع بعضهم بعضاً في تحقيق أهداف العملية التربوية من خلال التخطيط للعملية التعليمية تحت إشراف المدير ومشاركة التلاميذ وأولياء الأمور, لتحصل بينهم علاقات تأثير وتأثر, حيث يستفيد المعلمون من خبرات ومعارف بعضهم بعضاً مما يساعد على تحقيق الانسجام والتعاون فيما بين المدرسة بكل عناصرها وبين أولياء الأمور, وهذا يدل على وجود علاقات اجتماعية فعّالة تصل بهم إلى تحسين الأداء والإنتاج.

ومن المؤكد إن لم يكن هناك دافع للعمل لدى الإدارة والمعلمين والتلاميذ لا يمكن أن يتم التعاون فيما بينهم. وتؤكد (إقبال محمود) "أنّ نجاح المدرسة الحديثة يتوقف على رغبة معلميها وقدراتهم على العمل المشترك, وثمة مجالات لا بدّ فيها من مثل هذا التعاون, فالمعلمون يتقاسمون وسائل الإيضاح ويتبادلون الكتب والمراجع, ويناقشون سوية مشكلات تلاميذهم ويخبرون بعضهم بعضاً بما يحدث في صفوفهم وبصعوباتهم ونجاحاتهم". (محمود, 2006, 141).

ويمكن القول أنّ المدرسة هي مؤسسة تربوية يقوم جوهر العمل فيها على التعاون بين أعضائها الذين يمثلون دعامة رئيسية للعمل المدرسي, وإن جميع جهودهم ترمي إلى نجاح العملية التربوية وتقدمها وتحسين الأداء الوظيفي للمعلمين وتوظيف قدرات التلاميذ لصالح العملية التربوية" المدرسة هي تلك المؤسسة التربوية التي تمثل جوهر العملية التعليمية, ومثال لمجموعة متكاملة, تتضافر في إتمامه جهود فريق من العاملين, وهي في حقيقتها مثال واضح لتكامل الخبرة التربوية إدارية أو فنية, فهناك الإدارة المدرسية ممثلة في مدير المدرسة وإداريها, وهؤلاء يمثلون دعامة رئيسة في العمل المدرسي, وهناك المعلمون وهؤلاء يمثلون حجر الزاوية في العملية التعليمية وعصب الحياة فيها, إنّه فريق عمل, بينهم علاقات وثيقة ويجمعهم رباط مقدس هو رباط العمل والعمل من أجل النشئ".(أحمد, 2003, 29)

"فالعلاقات الاجتماعية القائمة على التعاون تؤدي دوراً هاماً في خلق المناخ التربوي الجيد وفي هذا يحدد (ماكنيزي Mackenzie) المجالات التي يجب على مدير المدرسة أن يسهم بها من أجل مساعدة المعلمين على تحسين أدائهم الوظيفي وهي تشجيع العلاقات التعاونية بين المعلمين والولاء للأهداف المدرسية, وأنّ شعور المعلمين الإيجابي نحو بعضهم بعضاً ونحو مديريهم والعمل يزيد في إنتاجيتهم". (عليمات, 2001, 180). وينجح المعلمون والتلاميذ من خلال تعاونهم في تهيئة المناخ التنظيمي الجيد لتحقيق أهداف العمل المدرسي من خلال علاقتهم الاجتماعية مع المجتمع المحلي, ويتم ذلك كله تحت إشراف الإدارة الحكيمة والواعية, فالقيادة الحكيمة تؤدي دوراً هاماً في توحيد جهود المهتمين بالعملية التعليمية داخل وخارج المدرسة بهدف تحسين العلاقات الاجتماعية واتي تنعكس مجريات العملية التربوية وتلبية حاجات المجتمع. إنّ لسلوك المدير تأثيراً مباشراً على تقوية العلاقات الاجتماعية وتعزيزها وبث الروح المعنوية بين المعلمين والتلاميذ والإداريين ويساعد على تحديد الأهداف بشكل واضح إذ."يتوقف التفاعل الاجتماعي الايجابي على درجة وعمق العلاقات الاجتماعية السليمة التي تسود أفراد المجتمع المدرسي, لذا يجب التأكيد على العلاقات القائمة بين جميع الأفراد داخل المدرسة وخارجها ممن لهم صلة بالعملية التربوية ويقصد بذلك المعلمين والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين وأولياء الأمور والقيادات الشعبية في المجتمع المحلي والتي لها علاقة مباشرة وغير مباشرة بالمدرسة".

(محمد, 2004, 74).www.daraithaqafa.com. والجدير بالذكر أنّ هناك مجموعة من الخصائص يجب على مدير المدرسة الاطلاع عليها والتقيد بها من أجل تقوية العلاقات الاجتماعية بين المرؤوسين. ويقترح (دوتش Deutsch) ستة خصائص إيجابية تجعل من العلاقات الاجتماعية الناجحة أكثر احتمالاً وهي:

- التواصل الفعّال.
- الود والمساعدة.
- تنسيق الجهود وتقسيم العمل والانتظام في المناقشة.
- الاتفاق مع أفكار الآخرين والشعور بالتشابه في المعتقدات للأفكار والقيمة التي تطلق على تلك الأفكار.
- الاستعداد لتعزيز قدرات الآخرين.
- يجب أن تحل مشكلة المصالح المتضاربة. (Deutsch, 2003, p5-9).

ثانياً- التكيف Accommodation:

إن التربية الحديثة تهدف إلى تحقيق التكيف الاجتماعي بين الفرد والبيئة التي يعيش فيها والالتزام بالقيم الايجابية وبقوانين المجتمع وتشريعاته.

فالتكيف: "هو قبول الفرد للنظام الاجتماعي الذي يحاول المجتمع فرضه حتى يتكيف معه ويحدث هذا التكيف بفضل مؤسسات التنشئة الاجتماعية وبقدر ما تسود القيم الإنسانية الجماعية العامة كالتسامح والكرامة والمحبة ,وكذلك تفضيل مصلحة الجماعة على المصلحة الفردية بقدر ما يزداد تكيف الفرد مع المجتمع" .(خضور، وآخرون 2007، 131).

وقد عُرّف التكيف: "بأنّه عملية اجتماعية تعمل على إضعاف الاختلافات التي تدور بين الأفراد كما تعمل على زيادة مظاهر الوحدة وتوحيد الاتجاهات والعمليات العقلية التي تتصل بالمصالح والأهداف المشتركة". (ناصيف، 1996، 107). وعرّفه إبراهيم ناصر بأنه: "القدرة على تكوين العلاقات الاجتماعية المرضية بين الفرد وبيئته للحصول على الاستقرار النفسي والبدني". (ناصر, 1984, 104). وتبدأ عملية التكيف منذ الولادة حيث يبدأ الوليد مع البيئة الطبيعية والاجتماعية وعندما تتغير الظروف الخارجية فإن الإنسان يعدل من سلوكه ويسلك طرقاً لإشباع حاجاته وللبيئة ثلاثة أنواع:

1- **البيئة الطبيعية**: وهي كل ما يحيط بالفرد من أشياء حيوية وطبيعية كالملبس والمسكن والطعام والفرد يستمر في ملائمته وتعديل استجاباته ليستمر في الحياة ولو فشل في التلاؤم مع البيئة فإنّ حياته ستضطرب ويفقد الاستقرار.

2- **البيئة الاجتماعية والثقافية:** تشمل جانبين جانب الناس كالأسرة والمدرسة والزملاء, وجانباً معنوياً ثقافياً, فيتمثل في القيم والمبادئ والعادات والأعرف, فالتكيف بالمعنى الاجتماعي هو تغير في سلوك الفرد كي يتفق مع غيره, فلا يشعر بوطأة نظمها سواء أكانت سياسية أم اجتماعية أم اقتصادية أم خلقية, وتترسب هذه النظم والأوضاع في تكوينه وتصبح من أهم مقوماته شخصية.

3- **البيئة النفسية أو الشخصية:** المقصود بها التكيف الشخصي ويتضمن جوانب ايجابية مثل شعور الفرد بالأمان الانفعالي والشعور بالتوافق الشخصي والشعور بالنجاح والسعادة، فالتكيف" تغير سلوك الفرد كي يتفق مع غيره من الأفراد وخاصة بإتباع التقاليد والخضوع للالتزامات الاجتماعية". (معجم المصطلحات التنمية الاجتماعية والعلوم المتصلة، 1983، 10).

والجدير بالذكر إنّ الفرد لا يتكيف مع الآخرين ومع نفسه بشكل عشوائي وبدون خطوات عملية، وحتى يتوافق في التكيف, والتلاؤم مع نفسه, ومع المجتمع, لابُدّ من خطوات عملية ينبغي أن يتبعها الفرد:

1- أن ينمي القدرة على تحمل الفشل والإحباط وهذه مهمة الأسرة.
2- أن يميز ويختار الأهداف المقبولة اجتماعياً.
3- أن يختار الأهداف التي تشبع حاجاته وتقع ضمن إمكانياته.
4- أن يختار النشاط الذي يشبع حاجاته والذي ينمي قدراته.
5- أن تسود مشاعر الاحترام للذات والرضى عنها والسعادة ويترك الشعور بالذنب إزاء الأحداث الماضية.
6- أن يتقبل ذاته ويكون قادراً على تحمل بعض القلق لسلوكه ليوافق المجتمع.

ولا شك فإنّ عملية التكيف هي عملية مكتسبة يكتسبها الفرد بشكل تدريجي وذلك عن طريق الأسرة والمعلم والنوادي...الخ، التي تساعد على تحقيق الملائمة بين الفرد وبينه, ومع الأفراد الآخرين ويتم ذلك وفق مراحل ثلاث وهي عند (ناصر، 1984، 247).

- **المرحلة الأولى:** عملية التحديد للقيم الجديدة فهي مرحلة صراع الفرد مع نفسه ومع البيئة الجديدة.
- **المرحلة الثانية:** مرحلة التمويل أي فحص البيئة الجديدة وإعادة التنظيم للظاهرة الجديدة.
- **المرحلة الثالثة:** حدوث التكيف واندماج الفرد اندماجا كلياً مع البيئة المحيطة فيمارس حياته الجديدة ويتبنى الأفكار الجديدة وتبدأ مرحلة التطبيق للسلوك الجديد.

ثالثاً- التنافس Competition:

لا يمكن للباحثين عند دراسة مفهوم التعاون إلاّ أن يتطرقوا لما يعتبر المكمل أو المقابل (للتعاون) وهو التنافس، فالتنافس" عملية اجتماعية باعتباره يحدث بين أفراد المجتمع، فهو تقليد الإنسان لغيره لكي لا يكون دونه، ويحدث التنافس بين طرفين يسعى كل طرف منهما لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه الطرف الآخر، وتعمل الأطراف المتنافسة بصورة مستقلة عن بعضها بعضاً، وتكون الأطراف إلى حد ما متماثلة في الصفات". (حسن، 1982، 210). ويعرف (شابلن) المنافسة فيقول: "هي عملية تنازع بين طرفين حول بلوغ نفس الهدف أو الغاية". ويرتبط التنافس بالحاجات, ولذلك فهو يبرز عندما تكون هناك حاجة مشتركة بين فردين أو جماعتين يرغب كل منهما في الحصول عليها (مرعي- بلقيس، 1982، 88). وقد يكون التنافس إيجابياً أو سلبياً ,وذلك حسب الفائدة التي تعود على الفرد وعلى المجتمع, وكذلك قد يكون التنافس شديداً يؤدي إلى الكراهية والحقد بين الأفراد وخاصة عندما يتنافسون على المراكز والمناصب، وقد يكون التنافس شريفاً وبناءاً بعيداً عن العداوة والبغضاء، ويميز (يوسف أسعد) بين التعاون والتنافس" فالتعاون هو تجميع القوى وموازنتها بعضها إلى بعض، وتوجيهها في تيار واحد بقصد تحقيق أهداف مشتركة بين المتعاونين, أما التنافس فهو عبارة عن تصادم الرغبات والتوق إلى الاستئثار بتحقيق هدف معين وحرمان من ينشب التنافس معهم من تحقيق الهدف نفسه". (أسعد, بلا، 76), ففي تجربة قام بها (دوتش Deutsh) على جماعة من التلاميذ، طلب منهم حل مشكلات معينة وقسمهم إلى: جماعات تعاونية وجماعات تنافسية، وذلك من خلال خلق موقفين أحدهما تعاوني والآخر تنافسي فوجد أن الجماعات التعاونية أظهرت الكثير من علامات التماسك, فساد الود بين أفرادها وحاول كل منهم التأثير على الآخرين وتقبل كل منهم بسهولة محاولات الآخرين للتأثير فيه، بعكس الجماعات التنافسية. (حمزة، 1982، 169). ويلعب التنافس دوراً في ضبط المجتمع لأن المتنافسين يخضعون لأطر وقوانين وقواعد معينة يحددونها, وهذا التنافس يرجع بالفائدة على تقدم المجتمع في كافة المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والنفسية, ومثال ذلك ما يراه كوكا "أنّ التنافس بين فردين مخترعين أو بين دولتين كما حدث في السفن الفضائية بين الولايات المتحدة والاتحاد السوفيتي سابقاً، وفيه يحدد الأفراد المتنافسين الهدف للحصول على أكبر قدر منه ويتفق الأفراد في التنافس الشريف على سبيل تحقيقه". (ناصيف، 1996، 106)

وعندما يكون التنافس بين فريقين أو جماعتين فإن الأضرار تكون خفيفة وقليلة واحتمال ضررها أكثر عندما تكون بين فردين, وقد يؤدي إلى حدوث الكراهية والحقد بين الأفراد، يقول (هاملتون) في دائرة العلوم الاجتماعية: "إن الشرط الأساسي في التنافس هو

وجود الجماعة التي لا حدود لمطالبها مع وجود عالم عنيد وموارد غير كافية". (جلال، 1984، 127) ويرى (رودك) أن التنافس هو" دافع محرك للنشاط لتلبية حاجة" كما أنّ (مايزر وفؤاد أبو حطب ومحمد سروجي) يرون(أن الموقف التنافسي أفضل من الموقف غير التنافسي إلاّ أنّه يحدث التوتر والاضطراب وفي حالة الفشل قد يؤدي إلى العدوان). (ناصيف, مرجع سابق, 106). وفي المقابل للتنافس جانب إيجابي فـ(كارل فايك Karl Weick) يعتقد أنّ الجماعات لا تستطيع أن تتعامل بكفاءة مع التغير إلاّ عندما يشجع كل من النوازع التعاونية والتنافسية لدى الإنسان. (ولامبرت, 1993, 205).

وفي هذا الصدد قام (جونسون Johnson) بمراجعة أكثر من مائة دراسة في موضوع التفاعل الاجتماعي فوجد أن ثمانية دراسات فقط فضلت التنافس مع العمل التعاوني. (ليكان، 2003، 183) ولكن "عندما يزداد المغالاة فيه يؤدي إلى الغيرة والصراع بين الأفراد ولا بدّ من مواجهة التنافس وذلك عن طريق تنظيم الموقف بشكل يتناسب معه, لهذا يعتبر(التنافس) سلاحاً ذا حدين وقد تؤدي المغالاة فيه إلى خلق جو من الغيرة والانقسام والصراع يكون ضحيته الضعاف بين أعضاء الجماعة حتى المتفوقين منهم يكون تنافسهم من أجل تخطي غيره والتفوق عليهم أكثر من التنافس في سبيل تحقيق الذات". (العجمي, 2000, 211), والجدير بالذكر أنّ المدير الناجح هو الذي يوفق بين ظاهرتي التعاون والتنافس مما يساعد على تحقيق الأهداف المنشودة من خلال تنظيم العلاقات الاجتماعية بين الأفراد مما يخلق الألفة و الانسجام والمودة بينهم, أما العوامل المؤثرة في التنافس فتتضمن:

1- **السن**: حيث أنّ (جرتسبور, وبوهلر, وجرافز, وماينتوك) يشيرون إلى أنّه كلّما تقدم عمر الفرد, كلّما شعر أنه بحاجة إلى التنافس مع الآخرين.
2- **الجنس**: عندما يتواجد البنون والبنات مع بعضهم يُشحن الجو الاجتماعي بروح المنافسة.
3- **الثقافة**: حيث أنّ تربية الفرد, وثقافته, وبيئته الاجتماعية تشجعه على أن يسلك السلوك التنافسي أو التعاوني, وهذا قد يكون تأكيداً على ما تقوله ميد في أنّ السلوك تنافسي أو تعاوني.
4- **سمات الشخصية**: أي أنّ لكل فرد صفاته التي تميزه عن الآخرين, وباختلاف صفات الأفراد بعضهم عن بعض يمكن أن يختلف السلوك التنافسي فيما بينهم.
5- **المكونات الموقفية المنافسة**: فالموقف الاجتماعي يفرض على الأفراد نوعاً من السلوك قد يكون تنافساً أو تعاوناً أو صراعاً. (ناصيف، 1996، 106).

رابعاً- الصراع:

إن الفرد لا يستطيع العيش بعيداً عن الآخرين , حيث يتفاعل بشكل مستمر مع المحيط ويواجه مجموعة من المواقف غير متساوية بعضها يتكيف معها ,وبعضها ينتهي بها إلى حالة الصراع.

ويعرف فاخر عاقل الصراع "بأنه حالة انفعالية مؤلمة تنتج عن النزاع بين الرغبات المتضادة وعدم قضاء الحاجات أم عدم السماح لرغبة مكبوتة بالتعبير عن ذاتها شعورياً "(عاقل، 1971، 184) وهو كذلك" عملية اجتماعية تتأتى حيث تشتد وطأة التنافس أقوى درجات التنافس، وهو يحصل عمداً بين الأفراد أو الطبقات, ويعود الصراع إلى الكراهية والعداء والتباين في القيم والأفكار وتعارض المصالح والأهداف,ويؤدي الصراع إلى تركيز الجهود بين الأعضاء لتحطيم بعضهم بعضاً". (رشوان، 1997، 181). وعرّف بعضهم بأنه" العملية التي يسعى الفرد أو الجماعات الاجتماعية من خلالها إلى تحقيق غاياتهم باستخدام وسائل العنف المختلفة". (خضور وآخرون, 2007، 130). أما (شابلن) فقد عرّف الصراع "إنّه التواجد المتزامن لدافعين متناقضين أو أكثر عند الفرد نفسه والجماعة نفسها والذي يؤدي إلى التأزم النفسي والتوتر الذهني" ويتخذ التعبير من هذا التأزم والتوتر أشكالاً ومظاهر مختلفة من السلوك تشكل بمجموعها مظاهر الصراع والمنافسة وقد تتحول إلى صراع عندما تتخذ مظهراً عدائياً يتمثل في رغبة المتنافس في القضاء على منافسه بشكله النهائي. (مرعي- بلقيس, 1982, 51). والصراع هو عكس التعاون ونقيضه وهذا يبدو من خلال النتائج التي يؤدي إليها التعاون والصراع وانعكاسه على الأفراد والمجتمع على حد سواء" فإذا كان الصراع يعتمد على المشاعر السلبية للفرد وللجماعات (عدائية، حقد، ثأر.....الخ) فإن التعاون يعتمد على المشاعر الإنسانية الإيجابية التكافل, المودة, الرغبة في المساعدة" (دويدار, 1995, 197) وبالجدير بالذكر بأن الفرد يتفاعل بشكل مستمر مع محيطه وتتحكم فيه مجموعة من المواقف أثناء تفاعله, فبعضها جاذب له وأخرى يرغب الابتعاد عنها, وهناك مجموعة من الحالات يحدث فيها الصراع وهي:

1- وجود الشخص في موقفين متناقضين يستدعي كل منهما سلوكاً مغايراً للآخر.

2- وجود نمطين من الدوافع المتناقضة تعيق الفرد عن التوافق.

3- وجود الفرد في موقف معقد يؤدي إلى استجابات متعارضة.

-مستويات الصراع ومجالاته:

1- مستويات الصراع :

- صراع داخلي: يحدث ضمن المجتمع لاختلافات عرقية ودينية أو طبقية وقد يؤدي إلى حدوث ثورات داخلية.
- صراع خارجي: يحدث بين الدول وتستعمل فيه القوة في سبيل إحراز النصر.

2- **مجالات الصراع** : اقتصادية- اجتماعية- سياسية- إذا بدأ بأحد هذه المجالات فسرعان ما يمتد إلى الأخرى ليشمل المجتمع كله.

-أشكال الصراع: (Gilliie,O,1978,P 688):

هناك عدة أنواع للصراع ولكل منها منشأ وأساليب ونتائج خاصة بها ومنها:

1- **الصراع النفسي:** يحدث هذا النوع من الصراع عندما يجد الفرد نفسه في موقفين متناقضين وكل موقف يحتاج إلى سلوك معين لا ينسجم مع السلوك الآخر وبسبب تعقد الحياة الاجتماعية يمكن أن تخلق الصراعات التي يؤدي إلى تنازع رغبة على رغبة, كالتنازع بين الحقوق والواجبات, ولا يهدأ ما دامت الاستجابات متعارضتين موقف واحد.

2- **الصراع الاجتماعي** بين الأفراد والمجتمعات: يحدث عندما تتعارض مقاصدها وأساليبها في تحقيق تلك المقاصد وله عدة أشكال منها:

أ- **الصراع بين الأشخاص:** وينشأ عندما تشتد المنافسة وتتحول إلى صراع, وعندما يرغب كل طرف في التغلب على الآخر بشتى الوسائل، ويحدث في كافة مجالات الحياة بدافع الأنانية، وقد تبدأ بالكراهية وتبادل الشتائم، وينتهي إلى الاشتباك الجسدي.

ب- **الصراع السياسي:** ويكون بين طرفين داخل المجتمع، أو يكون بين دولة وأخرى، وقد يبدأ بالحملات الإعلامية,وينتهي بالحروب المدمرة، وتكون الخسارة المادية والمعنوية للطرفين.

ت- **الصراع الطبقي:** ويحدث بسبب الشعور بالبعد الطبقي أو الاجتماعي وقد يكون على صعيد المجتمع الواحد أو يكون على الصعيد الدولي.

ث- **الصراع العرقي:** ويحدث بسبب الشعور بسمو عرق على آخر, كالبيض على السود نتيجة الاختلافات حول المصالح، إنه الاتجاه الذي يهدف إلى الفوز عن طريق الإضرار بالآخرين مادياً ومعنوياً، وقد يتحول التنافس إلى صراع عندما لا يكون هناك خياراً آخر للتوافق أو للحل السلمي ويستعد كل طرف لإبادة الطرف الآخر.(مرعي- بلقيس، 1982، 51).

-نتائج الصراع الاجتماعي:

1- إحداث التماسك داخل كل جماعة من الجماعات المتصارعة.

2- التفكك داخل المجتمع الواحد.

3- تدمير الثروة.

4- خسائر بشرية.

5- انتصار أحد الأطراف وسيادته.

6- إحداث التوافق الاجتماعي في حال تقارب القوى المتصارعة.(خضور- وآخرون،2007, 131).

-**الأساليب الممكنة لحل الصراع:** لا بُدَّ أن نجد حلاً للصراع القائم بين الأفراد والجماعات حتى لا يستفحل أمره ومن الأساليب الممكنة لحل الصراع:

1- الاتفاق على حل وسط.

2- الانسحاب من الموقف.

3- تجميد الموقف على ما هو عليه.

4- استخدام أسلوب القوة: بالاعتماد على السلطة والنفوذ ويشتد النزاع بين الطرفين ويصبح الحل الوحيد باستخدام العنف والنزاع.

5- استخدام أسلوب التهدئة: أي ترك الحبل على الغارب, وترك الأمور وشأنها دون حل ولكن هذا الأسلوب يكون لصالح فريق على حساب فريق آخر.

6- استخدام أسلوب الانسحاب: ويعني استسلام طرف الآخر دون اللجوء إلى الدفاع عن موقفه، وذلك لضعفه وهروبه من المسؤولية، وقد يكون انسحاباً نفسياً أو عدم استماع إلى المرسل أو انسحاباً من الجلسة وقد يكون انسحاباً جسدياً وذلك بالخروج من الجلسة.

7- استخدام أسلوب الاستسلام: وهو عائق للاتصال لأن الطرفين غير متكافئين, فأحد الطرفين يملي على الطرف الآخر.

8- العدوان: ويكون عائقاً للاتصال بين الطرفين وذلك عن طريق استخدام التهديد المادي والمعنوي بالضرب جسدياً أو الشتائم وبذلك يتعقد الصراع.

9- ردود الفعل الزائدة وهنا تلعب العاطفة دوراً في الانفعال الزائد الذي يحول دون اتخاذ القرارات العقلانية ويتبع الإنسان هواه ويصبح مزاجياً. (أبو يعقوب، 1993، 183).

وقد أكدّ كل من(دولار وميللرDollard-Miller) أنه لا يمكن استيعاب فهم السلوك الإنساني إلاّ بالإدراك الكامل للمجال الاجتماعي الذي يتمّ فيه كما أنّه لا يمكن فهم سلوكيات الأفراد إلاّ من خلال فهم النظام الاجتماعي الذي تتم فيه علاقة الأفراد بعضهم ببعض(الكفاوين، 1994، 6).

-نتائج الصراعات- هناك نوعان من النتائج:

1- **الآثار الإيجابية:** ومنها إشباع رغبة الفرد لحاجة عدوانية تولد المواهب الإبتكاريه وتحمل المسؤولية واكتساب القدرة على مواجهة المواقف الصعبة والتماسك في داخل الجماعات المتصارعة وذلك بسبب وحدة الهدف.

2- **الآثار السلبية:** حلول العدوانية في النفوس, وانقسام الجماعة, وسيادة جو من التوتر ويؤدي الصراع إلى الخلخلة في المجتمع ككل, فعندما يقوم الصراع بين الجماعات تبرز ظاهرة عدم التماسك، سفك الدماء، والخسارات المادية والمعنوية, والقضاء على أحد الأطراف أو سيادة أحدهما على الآخر وخضوعه للآخر.(الرفاعي, بلا تاريخ, 164), وبالتالي يمكن القول بأنّ مدير المدرسة الحكيم هو الذي يعالج الصراع بين الأفراد سواء بين التلاميذ أو بين المعلمين, أو مع المجتمع المحلي, وتهذيب الصراع بشكل مقبول لا يؤدي إلى الحقد والكراهية والعداء بين الأفراد, وللصراع أثرٌ سلبيٌ بالغٌ يسهم في فك التكافل الاجتماعي" لكنّ الحضارة الإنسانية هذبت صور الصراع لكنها لم تستطع أن تلغيه وذلك لعدة أسباب منها: إساءة استخدام العلوم التي تهدد البشرية جميعاً، والتمييز العنصري والديني وفرض الإيديولوجيات بالقوة والتركيز على المصالح الخاصة للأطراف المتنازعة". (النابلسي, 1998, 9).

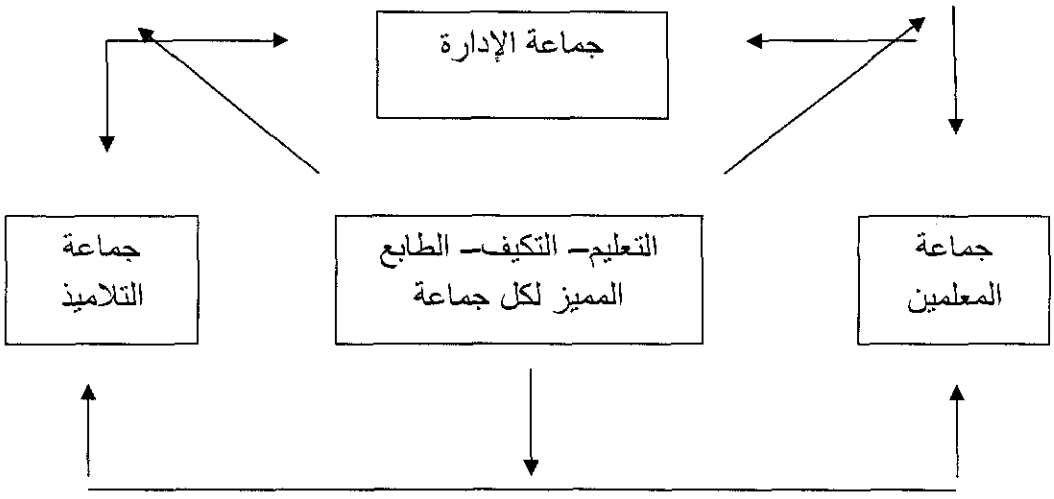
ثامن عشر- تحليل العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة:

تعد العلاقات الاجتماعية من العمليات الأساسية في حياة الجماعات البشرية سواء أكانت العلاقات على مستوى الرسمي أو المستوى غير الرسمي أو كانت بصورة مباشرة أو غير مباشرة ومن خلال هذه العلاقات الاجتماعية تنمو معرفة الإنسان بصورة تراكمية. وفي داخل المدرسة تتم عملية العلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية والهيئة الفنية (المعلمون والإداريون) ثم التلاميذ. إضافة إلى العلاقات الاجتماعية مع المجتمع المحلي, ورغم أنّ التفاعل بين هذه العناصر يتسم بالطابع الشخصي والمباشر, إلاّ أنّ تفاعل هذه العناصر محكمة بقواعد ضابطة ونجد أنّ هذه العلاقات الاجتماعية بين الجماعات داخل القسم التربوي على النحو التالي: (شتا – الجولاني, 62,1997).

-تفاعل داخل جماعة الإدارة بين المدير والإداريين. -تفاعل داخل الإدارة والمعلمين.

-تفاعل داخل جماعة المعلمين. -تفاعل داخل الإدارة والتلاميذ.

-تفاعل داخل جماعة التلاميذ في الصف. -تفاعل داخل المعلمين والتلاميذ.



الشكل (2) يوضح الشكل التفاعل بين الجماعات المدرسية المصدر (شتا–الجولاني,1997، 162)

ويمكن تحليل أنماط العلاقات الاجتماعية التي تظهر داخل المدرسة باعتبارها نسق مغلق وفي علاقاتها بالنسق الأكبر في مجموعة من العلاقات التالية:

أولاً- علاقة المدير بالمدرسة:

وتتمثل في مجموعة فرعية من العلاقات وهي:.

1- علاقة المدير بالمعلمين .
2- علاقة المدير بالإداريين .
3- علاقة المدير بالعاملين .
4- علاقة المدير بالتلاميذ .
5- علاقة المدير بالمجتمع .

ثانياً- علاقات المعلم بالمعلم وتتضمن العلاقات التالية:

1- علاقة المعلم بالمعلم وتتضمن عدد من العلاقات:
- علاقة المعلم بالمعلم (بعيد اًعن تأثرها بوجود التلاميذ).
- علاقات المعلم بالمعلم (متأثرة بوجود التلاميذ).

2- علاقات المعلم بجماعات المعلمين.
3- علاقات جماعة المعلم بجماعات المعلم.
4- علاقة فئة المعلمين بفئة الإداريين بالمدرسة.

ثالثاً- علاقات التلميذ بالمعلم:

(ويتضمن ذلك علاقات التلميذ بالتلميذ كما تتأثر بوجود المعلمين) ومن مظاهرها:

1- علاقات جماعة التلميذ بالمعلم.

2- علاقات التلميذ بالمعلم.

3- علاقات التلميذ بالتلميذ – كما تتأثر بوجود المعلم.

رابعاً- علاقة التلميذ بالتلميذ بعيداً عن التأثر بوجود المعلمين:

وتشير لعدد من العلاقات النوعية وهي:

1- علاقة التلميذ بالتلميذ.

2- علاقات التلميذ بجماعة التلميذ.

3- علاقات جماعات التلميذ بجماعات التلميذ.

خامساً- علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي:

وتتمثل في مجموعة فرعية من العلاقات وهي:

1- علاقة المجتمع المحلي بالمدرسة عامة.

2- علاقة المجتمع المحلي بالتلاميذ باعتبارهم أفراداً وجماعات.

3- علاقة المجتمع المحلي بالمعلمين.

4- علاقة جماعات معينة في المجتمع المحلي بالمدرسة.

5- علاقة أفراد معينين بالمدرسة.(عبد الرحمن , 87,2003)

تلك أحد ملامح العلاقات الموجودة داخل المدرسة وتؤثر في أنماط التفاعل الاجتماعي بين أفرادها أو تلاميذها ومعلميها وغيرهم من الفئات الأخرى.

وتذكر (سيسيليا براسلافسكي, 2001, 155) "أنّ الإدارة ركن مهم في نجاح أو فشل أي مؤسسة, وهي من الضمانات القوية التي تكفل الكفاءة الفاعلية في الأداء. وكلما كانت الإدار, ناجحة كلما تأثر بذلك أداء الهيئة التابعة لها من الموظفين, الفنيين منهم والإداريين تأثر إيجابياً, وكلما انخفض أداء الإدارة انخفض معها مستوى أداء العاملين التابعين لهذه الإدارة.

ولا شك أنّ قيام مدير المدرسة بمهامه, يتبع نمطاً وأسلوباً قيادياً لتحقيق أهداف المدرسة ويؤدي إلى مناخ تربوي تنظيمي يؤثر سلباً أو إيجاباً على العناصر التربوية في المدرسة من عاملين ومعلمين وإداريين وتلاميذ, وبالتالي يؤثر على العلاقات الاجتماعية السائدة فيما بينهم. "ولقد حظيت الإدارة التربوية باهتمام المسؤولين العرب, وذلك من خلال المؤتمرات التربوية التي عقدت, ونخص بالذكر حلقة الإدارة التعليمية التي انعقدت في طرابلس- ليبيا- عام /1973/ إذ أوصت بإفساح المجال للنقد الذاتي والجماعي, والقضاء على سلبيات البيروقراطية وإفساح المجال للعاملين في الأجهزة التعليمية بالتعبير عن آرائهم في اتخاذ القرارات وتنفيذها, ووضع معايير اختيار مدير المدرسة, وإعادة النظر في مسألة المركزية واللامركزية, وتوزيع السلطات داخل الإدارة التربوية توزيعاً يضمن قدراً واسعاً من تفويض السلطة".(المنظمة العربية للثقافة والعلوم ,1974, 25).

"ولقد تأثرت الإدارة التربوية بالعديد من الأفكار والمبادئ والنظريات والدراسات منها مبادئ فرديك تايلر (Taylor Fredrick,1917) وكانت فلسفتها تميل إلى الدكتاتورية في معاملة الأفراد من خلال التركيز الإداري على وظائف التخطيط والتنظيم والرقابة وأهمها الحوافز المادية وأثرها في زيادة الإنتاج وإهمال العوامل الإنسانية ".(زيدان ,100,1977).في حين أكد (التون, مايو, Elton,mayo) في الثلاثينات من هذا القرن أهمية المتغيرات الاجتماعية وتحسين أساليب الاتصال والحوافز المعنوية وعدم التخصص, وبذلك يكون أول من أكدّ على العلاقات الإنسانية في العمل (الياس, 1984, 18) .

أما أبحاث كيرت ولوين ورالف, فقد أكدّت أهمية التفاعل بين القائد ومرؤوسيه, وقد افترضوا وجود ثلاثة أنماط قيادية هي (الديمقراطية, الأوتوقراطية, التسيبية), وإنّ كلاً منها يؤدي إلى مناخ تنظيمي متميز (Hamson, 1979, p. 240). أما دوكلاس ماكروجر (Douglas, Medrcgor 1960) فقد قدّم نظريته التي تعكس النظرة التقليدية للقائد الأوتوقراطي, في حين تمثل النظرية الثانية والمسماة (نظرية Y) القائد الديمقراطي والتي تفتح الأبواب أمام الدافعية ووسائلها. فنظرية /Y/ اهتمت بالعوامل الإنسانية في حين اهتمت نظرية /X/ بانجاز العمل وأهملت العوامل الإنسانية فيه, وقد كشف التطبيقات العملية لنظرية /Y/ أنّ الأسلوب الديمقراطي ربما لا يكون ملائماً في ظروف معينة وفي كل الأوقات. (كنعان, 115,1980). ولكي يحقق مدير المدرسة نجاحاً في إقامة علاقات اجتماعية متينة وقوية, لا بدّ أن يتبع نمطاً قيادياً قادراً على تفاعل أعضاء الهيئة التعليمية والتلاميذ, والإداريين, ومع المجتمع المحلي, ويختلف نمط الإدارة المدرسية بطبيعة الأسلوب التنظيمي للمدرسة, ولتدرج السلطة بين الجماعات المدرسية المسؤولة عن التعليم والتنسيق في محيط المدرسة وذلك على النحو التالي:

1- النمط الأوتوقراطي: Autocratic Administration.

كلمة أوتوقراطي كلمة يونانية تعني"حكم الفرد الواحد أي خضوع العاملين في المنظمة لأوامر وآراء ونفوذ واستبداد وسلطة وبطش شخص واحد داخل المنظمة". (فليه- عبد المجيد, 2005, 232). والقائد في هذا النمط دائم التركيز على نفسه وموقعه على حساب أفراد جماعته ,وقد ينسب جميع ما يتحقق من انجاز ونجاح لنفسه، ويعزو أي فشل لعدم إطاعة مرؤوسيه لأوامره وعدم تنفيذ تعليماته.

خصائصها: الشدة والصرامة, وكثرة إصدار التعليمات والأوامر الغامضة, الالتزام بحرفية التعليمات وعدم الخروج عنها, والتدخل في المرؤوسين, وعدم منحهم الحرية في العمل, والاكتفاء بإصدار الأوامر الشفوية في معظم الأحيان, والعزلة والانغلاق عن المحيط وعدم الاتصال بالآخرين.(عبود وآخرين, 1982, 100), ويرتكز هذا النمط من الإدارة

المدرسية على اتخاذ الركائز التالية:

- تمركز السلطة في يد مدير المدرسة.
- يمثل الجزاء والعقوبات الوسيلة الفعّالة.
- امتداد السلطة الاستبدادية من علاقة المدير بالمعلم إلى استبداد المعلمين في علاقاتهم بالتلاميذ. وتنعكس هذه الخصائص على العلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة والتي تتمثل بما يلي: العلاقات بين المدير والعاملين هي علاقة صاحب السلطة الذي يأمر فيطاع, وهي علاقة رئيس بمرؤوس, بالإضافة إلى أن روح التعاون الاختياري بين الرئيس الإداري والمرؤوسين, وبين المرؤوسين بعضهم ببعض تكون منعدمة تماماً مما يضعف ولاءهم للعمل ورفع كفايتهم الإنتاجية.

يؤمن المدير الأوتوقراطي بأن المكافأة والعقاب طريقة جيدة لتحفيز الأفراد. وفي ضوء المعطيات السابقة نعتبر أن النمط الإداري الأوتوقراطي من الأنماط الإدارية المرفوضة من وجهة نظر الفكر الإداري المعاصر" لأنه يهدم شخصية العاملين ويعوق بناءها ونموه, ويسبب القلق والإضراب في نفوس العاملين, وتنعدم فيه وحدة العمل الإنساني بين مدير المدرسة والمعلم والتلميذ, وهذا يتعارض مع روح التربية الحديثة".(عطوي, 2004, 25).

-الأسس التي تقوم عليها الإدارة الأوتوقراطية

1- عدم الاهتمام بالفروق الفردية التي توجد بين العاملين في المدرسة (معلمين, إداريين, تلاميذ) ومخاطبة الجميع بلغة واحدة.
2- الأخذ بمعيار الفاعلية عند تقويم العمل المدرسي (ربيع, 2008, 37).
3- يؤدي المدير الدور الرئيسي في المدرسة, أما المعلم يمثل الدور الثانوي, وهو المنفذ لتوجيهات المدير ولا تحترم شخصية المعلم, فالمعلم وسيلة لبلوغ غاية, إذ يكلف بإتباع طرق ووسائل معينة حتى يمكن الحصول على نتائج معينة.
4- تهتم المدارس في ظل هذه الإدارة بإتقان التلاميذ للمواد الدراسية فقط, وتهمل إلى حد كبير ما يساعدهم على النمو في كافة النواحي البدنية والروحية والعقلية, كما تهمل اختلاف التلاميذ في الميول والاتجاهات. (محمد- عامر, 2008, 114).

ومن الملاحظ أنّ هذا النمط له تأثير سيئ على المجتمع المدرسي بأكمله, لأنّه يخلق جواً من القلق والتوتر ويسيطر التوتر على المناخ المدرسي, والفصل التام بين التخطيط والتنفيذ وغياب الدقة الموضوعية في التوجيه والتقييم.

-نتائج العلاقة الأوتوقراطية:

من نتائج العلاقة الأوتوقراطية التي يشير إليها (الشماس- السناد- المعلولي, 2007, 196) نقلاً عن (وطفة, 2003, 102):

- "تسلط أداة لترويض التلاميذ وليس إلى تحريرهم وتنميتهم, ومن أبرز نتائج السلوك التسلطي, هدم الشخصية وتكوين عقد النقص والدونية والقصور والسلبية لدى التلاميذ, وخاصة في المراحل التعليمية الأولى.
- يؤدي السلوك التسلطي إلى فقدان الاتزان الانفعالي لدى التلميذ وتنمية الخصائص السلبية في شخصيته."

ونرى بأنّ هذا النمط الأوتوقراطي يسبب القلق في نفوس المعلمين والعاملين, ولا يفسح المجال لبناء شخصيتهم, مما يؤدي إلى انعدام روح العمل الجماعي وضعف العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمعلم والتلميذ, وهذا يتنافى مع روح ومبادئ التربية الحديثة وفكرها المعاصر.

2- الإدارة الترسلية: (Laissez, Faire Administration):

"تعتبر الإدارة الترسلية نتيجة رد فعل على وجود الإدارة الأوتوقراطية, وهي مغايرة لها في الأسلوب, فالتشابه موجود من حيث النتائج السلبية من إهمال وتسيب." (الحايك, 2006, 136). "ويتميز هذا الأسلوب بالمغالاة في إعطاء الحرية للمعلمين والتلاميذ نظراً لتميز المدير بالشخصية المرحة, إذ ينظر للمعلمين على أنهم مستشارون,ويتخلى عن دوره الريادي ولا يتدخل في مجريات الأمور". (البراك, 2005, 8). ومن صفات هذا النمط:

- تخلي مدير المدرسة عن مسؤولياته للعاملين معه دون أي ضوابط, فتكثر التصرفات الارتجالية وتؤدي إلى التسيب.
- يثير هذا النمط بين أفراد الأسرة المدرسية تنافساً بغيضاً يؤدي إلى صراعات بين التكتلات التي أفرزتها تلك الصراعات. (الغانم, مرجع سابق, 22).
- يعد نموذجاً مفرطاً للقيادة الديمقراطية.
- ينحصر الاتصال بين القائد والمرؤوسين في أضيق نطاق ممكن, وبالتالي ينظر الباحثون في علوم الإدارة إلى هذا النمط أنه انعكاسٌ سلبيٌ لضعف شخصية القائد, ومن ثم يؤدي هذا النمط إلى تفكك الجماعة على اعتبار أن الروابط بين الأفراد قد انعدمت بشكل تام, وازدواجية الجهود وهدر الكثير من الوقت إضافة إلى إهمال بعض الجوانب الهامة من النشاط.(شفيق, 2003 م, 166)

-الأسس التي تقوم عليها الإدارة الترسلية:

1- سياسة الحرية المطلقة لجميع العاملين في المدرسة.
2- انعدام التخطيط والمراقبة من قبل المدير والإخفاق في متابعة معظم القرارات.
3- عدم توافر الواقعية ودرجة الحماس الحقيقية للعمل مما يؤدي إلى عدم الاكتراث

بحسن سير العملية التربوية في المدرسة. (باكير, 2012, 64)

-مساوئ الإدارة الترسلية:

"يثير هذا الأسلوب بين أفراد المدرسة تنافساً بغيضاً, يؤدي إلى صراعات بين التكتلات التي أفرزتها تلك الصراعات, وتتعطل جميع القوانين والنظم والتعليمات ويصبح كل شيء في حالة انعدام الوزن, فلا فلسفة ولا مسؤولية ولا رقابة, وتتحطم الحدود بين النجاح والفشل". (طافش, 2004, 179). ونتيجة للتطورات التي طرأت على المفاهيم والأهداف والوسائل التعليمية ونتيجة للتغيرات العالمية التي انعكست على التربية عامة والمدرسة خاصة ولد النمط الديمقراطي ليواكب متطلبات العصر.

3 – **الإدارة الديمقراطية:** (Democratic Administration)

ويطلق عليها مسميات أخرى (التشاركية والشورية) "مدير المدرسة يأخذ برأي المعلمين والتلاميذ فيها, في تخطيط الأهداف ورسم العمل والتنفيذ والمتابعة من خلال الاجتماعات, وتبادل الرأي بين الجميع". ومن صفاته:

- الإيمان بالحوار المشترك بين المدير والعاملين والتلاميذ لمعالجة المشكلات التربوية.
- القدرة على إقامة علاقات اجتماعية متطورة قادرة على رفع الروح المعنوية لجميع أبناء المجتمع المدرسي, وعلى تهيئة المناخ الملائم الذي تسوده روح الديمقراطية, والمشاركة الجماعية, والذي يشرف عليه مدير المدرسة من خلال الاحترام المتبادل بينه وبين المعلمين والتلاميذ والإداريين إضافة إلى الاهتمام بعملية الاتصال, وتنظيم العمل وتنسيق جهود العاملين لتحقيق الإنتاج التربوي, والاعتماد على العمل التعاوني المخطط, وعقد الاجتماعات للتشاور والتخطيط للعمل مما يزيد العطاء الأفضل ويعمق الثقة في النفس. إنّ هذا النمط من الإدارة يأخذ بمبدأ المشاركة الجماعية في اتخاذ القرار وتنفيذه ويقوم المدير قبل اتخاذه للقرار تزويد جميع العاملين معه بالمعلومات الأساسية التي تساعدهم على دراسة القرار واتخاذه بطريقة حكيمة كما أنه يقوم بتوزيع كل جزء من أجزاء العمل على العاملين وتحيد المسؤولية, ومن خصائصها:

– المشاركة الفعّالة في تحديد السياسات والبرامج, حيث تتطلب الإدارة المدرسية الديمقراطية أن يشرك مدير المدرسة جميع التلاميذ والمعلمين في تحديد السياسات والبرامج بدلاً من الانفراد بهذا العمل, فمثل هذه المشاركة تهيئ لهم الفرصة لتحسين النظام في المدرسة ورفع الروح المعنوية العامة فيها.

يقوم مدير المدرسة والمعلمون في التنظيم الديمقراطي بإنشاء برنامج للعلاقات الاجتماعية يهدف إلى تعريف السلطات التعليمية, والمجتمع المحلي بسياسة المدرسة وبرنامجها, وما تقوم به من نشاط ويشير إلى الصعاب التي تعترض سبل تنفيذ سياسة المدرسة, وما

تقترحه المدرسة من وسائل للتغلب عليها. (الخواجا, 2004, 37)..

أهم الأسس التي يقوم عليها النمط الديمقراطي:

1- العمل على تنمية شخصية التلميذ إلى أقصى حد ممكن.

2- الالتزام بمبدأ تفويض السلطة في العمل الإداري, فالإدارة ليست حكراً على المدير دون الآخرين, بل جميع الموجودين شركاء في العملية الإدارية بما في ذلك التلاميذ.

3- اعتماد أسلوب العلاقات الإنسانية مبدأً أساسياً للتعامل في المدرسة سواء بين المدير والمعلمين, أو بين المعلمين أنفسهم.

4- الاهتمام بتوفير شبكة اتصالات جيدة ومضمونة تربط بين جميع العاملين في المؤسسة على اختلاف مراكزهم, كما تساعد على ربط المدرسة بالمستويات الإدارية العليا ومؤسسات المجتمع المحلي.

5- مراعاة التوازن ووجهات النظر المختلفة للمعلمين والعاملين واحترامها من خلال فتح باب الحوار بين الجميع بصورة ديمقراطية للوصول إلى نقاط التلاقي. (البوهي, 2001, 28).

6- إنشاء برنامج للعلاقات العامة هذا البرنامج يهدف لتعريف السلطات التعليمية والمجتمع المحلي بسياسة المدرسة وبرنامجها, وما تقوم به من نشاط بطريقة عملية, ويوضح الصعوبات التي تواجه سبل تحقيق مهام المدرسة وتقديم الوسائل للتغلب عليها (نبهان, 2007, 118).

-سمات المدير الديمقراطي:

يتميز المدير الفعّال بأسلوب القيادة الرشيدة القائمة على الأسلوب الديمقراطي, والحكم الذاتي والقيادة الجماعية ومركزية التخطيط لامركزية التنفيذ, والبعد عن النمط الأوتوقراطي أو الاتجاه البيروقراطي المكتبي. (ربيع, 2008, 190). ويؤيد الصراع التربوي المعتدل ويعتبره عاملاً أساسياً في زيادة الإنتاجية في المدرسة, ويرغب في التطوير والتجديد ويشجع معلميه على ذلك. (العمايرة ,1999, 67). ومن سمات المدير الديمقراطي:

أ- تقبل النقد البنّاء والاعتراف بالفروق الفردية واحترام المعلمين والاهتمام بمشاكلهم الشخصية لمساعدتهم لإيجاد الحلول الملائمة, والاهتمام بالوقت واحترام المواعيد. (دياب, 2001, 305).

ب- تمليك المدير وسيلة الاتصال للعلاقات الإنسانية بأسلوب الديمقراطية يتوخى العدالة وإنصاف الآخرين, ويتحمس لآراء وتجارب المعلمين لتدريسه, ويدرب تلاميذه على حكم

أنفسهم بأنفسهم عن طريق الإقناع والاقتناع, ويضع برنامج فعّال لتحقيق العلاقات الناجحة بين مدرسته والمجتمع من خلال برامج تعليم الكبار وبرامج لتعريف أبناء المجتمع بأنشطة تلاميذهم (محمد- عامر, 2008, 119).

-أسباب إتباع الأسلوب الديمقراطي في الإدارة المدرسية:

إنّ أسلوب الإدارة الذي نسعى إليه هو الأسلوب الديمقراطي, فالأفراد في المدرسة من إدارة ومعلمين وتلاميذ وعاملين يعملون بطريقة فعّالة ومنتجة وبالتالي يحقق هذا الأسلوب العلاقة الاجتماعية القوية مع المجتمع المحلي, وهذا ما أكدّه (نبهان, 2007, 118)" ولمّا كانت العلاقات بين الإدارة والمعلم, وبين التلميذ والمدرسة, وبين المدرسة والمجتمع تتكيف بالأسلوب الذي يسود هذه العلاقات, فإنّ الحاجة واضحة إلى ضرورة توافر الأسلوب الديمقراطي في الإدارة المدرسية الذي يحتاج إلى خلق بيئة صالحة وطريقة ناجحة لتحقيق هذا الأسلوب من خلال الأفراد الأذكياء الذين يشعرون بالمسؤولية ويقدرونها".

"إن ممارسة العلاقات الديمقراطية في المدرسة يؤدي إلى جملة من النتائج منها:

- تؤدي تدريجياً إلى تغيير نظرة التلاميذ كأفراد وجماعات في المدرسة من العداء إلى الانسجام.
- تنمي مهارات النقد والمناقشة الحرة بين التلاميذ وتتحول الخلافات والمنازعات في الرأي التي لا مناص منها لتستخدم استخداماً بنائياً.
- يمكن للمدرسة في ظل النظام الديمقراطي أن تشجع أولئك التلاميذ الذين يبدو عليهم عدم الانسجام مع المجتمع ونقصد ذوي الآراء الجديدة والمواهب الخاصة, فهؤلاء يمكن أن يقودوا عملية التغيير الثقافي في المدرسة.
- تنمي لدى التلاميذ مجموعة من السمات والخصائص الإنسانية, الذكاء وتعزيز قيم الانجاز والعمل في ميادين مختلفة, تعزيز القيم الإنسانية القائمة على الحوار والتفاهم الإنساني.

ولا يمكن الحديث عن إمكان تطبيق العلاقات الديمقراطية في المدرسة ما لم تكن هيئة التدريس نفسها جماعة ديمقراطية, لذا يقترح (هيوزHughes) فحص العلاقات بين أعضاء الهيئة التعليمية في المدرسة, ويقترح استخدام المناقشة الجماعية الحرة, وأن تصبح اجتماعات هيئة التدريس مؤتمرات غير رسمية". ومنه فإنّ تطبيق النمط الديمقراطي في العلاقات الاجتماعية في المدرسة يحتاج إلى الكثير من التدريب والخبرة لاعتمادها كأسلوب عمل تتطلب وعياً اجتماعياً, وتتطلب اتخاذ إصلاحات كبيرة في بنية المجتمع وثقافته كي يحقق المطلوب". (الشماس- وآخرون, 2008, 197). ولاشك بأنّ هذه الأنماط

تؤثر على العلاقات الاجتماعية داخل الحجرة الدراسية بين المعلم والتلاميذ :

1- العلاقات الاجتماعية في غرفة الصف:

تعد غرفة الصف نسقاً اجتماعياً فرعياً لأنها بمثابة البوتقة التي تنصهر فيها الأهداف التربوية مع المعرفة التربوية, والمناهج الدراسية مع الأهداف المدرسية, ووظائف المدرسة مع المعلم وطريقة التدريس في العملية التعليمية التي يتم خلالها توصيل المعرفة التربوية للتلميذ وينتقد (تايلور Taylor,1971,p27) بشدة غرفة الصف وينظر لها على أنها ليست المكان المناسب للتعلم لكون التلاميذ يوزعون على الصفوف بدون أساس تربوي واضح لا من حيث الحجم ولا من حيث القدرة إلاّ, إنّ ذلك لا يقلل من قيمة غرفة الدراسة, وإن كان يلفت الاهتمام لضرورة تهيئة المناخ للنشاط الدراسي في الصف, وذلك لأنّه المكان الذي يكون فيه التفاعل بين المعلم والتلاميذ مكثفاً نظراً لأن التعليم يتضمن مشاركة في الخبرات وتبادلها بين المعلمين والتلاميذ, كما أنّ العلاقة بين المعلمين والتلاميذ تخدم أهدافاً محددة, ومن ثم اهتمت الدراسات بتناول طابع العلاقة بين المعلم والتلميذ في الصف, فذهب بعضهم إلى أنّ العلاقة التي تسود بين المعلم والتلميذ في المدارس الابتدائية أقل تسلطية وأكثر تعاونية, ففي المدرسة الابتدائية الحديثة ينبغي أن يكون المعلمون بين التلاميذ يشاركونهم في أنشطتهم, ويساعدونهم بالنصيحة والمناقشة أكثر من الجلوس في الصف للتعليم. (شتا-الجولاني, 1997, 89).

آ-أثر المكافأة والمنافسة على العلاقات الاجتماعية داخل الصف:

تؤدي المكافأة دوراً هاماً في العملية التعليمية وتعزز العلاقة الاجتماعية بين المعلم والتلاميذ وتحقق التعاون والتكيف داخل المناخ التنظيمي للمدرسة, وهذا ما أشار إليه (الشتا- والجولاني, 1997, 194), أنّه كلمّا توفرت فرص المكافأة المتساوية بين التلاميذ, كلما زاد استقرارهم وتحسنت علاقاتهم في غرفة الصف, وإذا قلت فرص المكافأة الصفية المتساوية زادت حالات القلق والعدوانية وهي حالات العزلة التي تؤثر على العلاقة بين التلاميذ وبعضهم, وبينهم وبين معلميهم, ولمّا كانت المكافأة السائدة في غرفة الصف من النوع الفردي فإنّها تؤثر على نمط العلاقة السائدة في الصف من حيث استقرارها أو ظهور الاتجاه العدواني بين التلاميذ وبعضهم, أو بينهم وبين المعلم, هذه السمات الاجتماعية المختلفة تؤثر على مظاهر العزلة والتعاون بالنسبة للعلاقات القائمة بين المعلمين والتلاميذ. ويؤثر نظام المنافسة المتتبع في غرفة الصف وما إذا كان الجزاء يأخذ شكلاً جماعياً أو فردياً على علاقات التعاون داخل الصف سواء كانت بين التلاميذ, أو بينهم, وبين المعلم, فإذا لم تكن للمنافسة ضوابطها التي يقتنع بها التلاميذ ترتب على ذلك ظهور العداء بين التلاميذ, وبعضهم, وبينهم, وبين المعلم, وأصبحت العزلة هي السمة

الغالبة على الصف الدراسي بسبب تفكك روابط التماسك, وعلاقات التعاون بين التلاميذ والمعلم, مما يؤثر على نشاط التلاميذ التعليمي.

ب-توزيع التلاميذ على غرفة الصف:

ثمة أمور تبدو في مظهرها بسيطة للشخص العادي في حين أنّها تشكل محور اهتمام الباحث في العملية التربوية. وقد كشفت دراسة (أدمزويدل) عن ظاهرة المشاركة من قبل تلاميذ الصف خلال الحصة الدراسية, وذلك لأنّ التلاميذ الذين يجلسون في مقدمة الصفوف وفي منتصف الصف يشاركون في المناقشات بفاعلية أكثر من التلاميذ الذين يجلسون في مؤخرة الصف أو على الأطراف, وهذا التفاعل اللفظي في المناقشات الصفية على شكل حرف (T).لذا, فالأمر يقتضي من المعلم أن يفطن لهذه الأوضاع, ومن ثم يعيد ترتيب المقاعد من حين لآخر بين التلاميذ لكي تتاح فرص مساوية للمشاركة الفعّالة في العملية التعليمية.

- وبالنسبة لنمط العلاقة المتسمة باهتمام المعلم بالتلميذ ورعايته, فيتحدد هذا النمط من العلاقة بين المعلم والتلميذ عندما يكون التلميذ متكيفاً مع السنن المدرسية, ونظمها, وقواعدها وفي نفس الوقت يكون قادراً على تعزيز سلوك المعلم خلال تفاعله معه في غرفة الصف مع معاناة التلميذ من بعض الصعوبات الأكاديمية التي تؤثر على مستويات التحصيلية.
- نمط العلاقة المتسمة بالإهمال وعدم اكتراث المعلم بالتلميذ, وهذا النمط العلاقى يرتبط بالاستجابة السيئة من التلميذ نحو المعلم وفشل التلميذ في تعزيز سلوك المعلم.
- العلاقة المتسمة بالرفض وعدم التقبل التلميذ, وهذا النمط العلاقى يحدث عندما يفشل التلميذ في تعزيز سلوك المعلم في العملية التعليمية وحدوث مشكلات لعدم تكيفه مع البيئة المدرسية ونظمها. وبذلك ترتبط قوة العلاقة بين المعلم, والتلميذ, بالعوامل المؤثرة عليها.
- "فالنمط التنظيمي السائد في الصف يؤثر إلى حد كبير على نمط العلاقة الاجتماعية والتي تؤثر على العملية التعليمية وشخصية التلميذ, وبالنسبة لنمو العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ تؤكد الدراسات إلى نمو هذه العلاقة لا يكون في نطاق غرفة الصف بل على العكس من ذلك, يتم في نظام جماعة الأقران التي تنمي التفاعل بين أعضائها خارج نطاق الصف, فالعلاقة الاجتماعية الحسنة داخل جماعة الأقران تنطوي على معدل عال من الاحتكاك والتفاعل الشخصي بداخلها, ولا يوجد بداخلها عزلة, أو شقاق بين قيادة الجماعة والجماعات الفرعية بداخلها".(شتا- الجولاني, 1997, 198).وتأكيداً لأهمية النمط التنظيمي داخل الصف والذي يؤثر على مستوى العلاقات الاجتماعية بين المعلم والتلاميذ" اقترح (غلاسر) آلية اجتماعات الصف لتمكين التلاميذ من المشاركة في وضع أهدافه

الخاصة, ومساعدتهم على تكوين علاقات أفضل مع بعضهم ببعض ومع معلميهم, ويطر
ثلاثة أنواع من الاجتماعات:

- اجتماع حل المشكلات الاجتماعية (The Social –Problem –Solving).
- الاجتماعات المفتوحة (The open –ended –Meetings).
- اجتماعات التشخيص (التقويم) التربوي (The Education –diagnostic meetings)".(الشماس- وآخرون, 2088) (نقلا عن إسماعيل حجي, 2000, 171).

ومنه فإن هناك علاقة بين عدد تلاميذ الصف وبين فعالية المشاركة القائمة على التعاون والمنافسة, تؤثر على فاعلية عملية التعلم والأداء التربوي, وهنا يأتي دور المعلم في قدرتا على السيطرة, وضبط الصف, وتحقيق التعلم التعاوني, وتقسيم الصف إلى مجموعات متعاونة, فالمعلم بحكم خبراته, ومعارفه, ومهاراته, وفهم لطبيعة التلاميذ وحاجاتهم, سيكون لهم أكثر قدرة على توجيه تفاعله مع التلاميذ, مما يؤدي إلى تعزيز العملية التعليمية.

ورغم أنّ التفاعل متبادل بين الجماعات التربوية, إلاّ أنّ نمط الاتصال الرسمي السائد في المدرسة ذات طابع خطي, حيث تمثل الإدارة المدرسية الطرف المرسل والمعلمون والتلاميذ الطرف المتلقي. لذلك فإنّ العلاقات الاجتماعية متشابكة ومعقدة نتيجة للبناء الاجتماعي الهرمي داخل الهيكل التنظيمي للمدرسة, فهناك علاقات اجتماعية صاعدة (من التلاميذ والمعلمين في اتجاه الإدارة), وعلاقات اجتماعية هابطة (من الإدارة في اتجاه المعلمين والتلاميذ), وهناك علاقات وتفاعلات أفقية على المستوى الواحد, كالعلاقة بين المعلمين وبعضهم أو بين التلاميذ وبعضهم.

ويذكر(حرب, 2004, 29) "بأنّه نتيجة للتطور التكنولوجي الكبير الذي شق طريقه إلى المؤسسات التعليمية وامتد أثره على العناصر التربوية والعلاقات الاجتماعية القائمة فيما بينهم, زاد الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية في المدرسة في السنوات الأخيرة القائمة بين المدير والمعلمين والإداريين والتلاميذ, فالمدير الناجح يستطيع أن يكسب تقدير واحترام الآخرين وبالتالي يستفيد من قدراتهم مما يؤدي إلى زيادة الإنتاج, وحسن الأداء وهناك بعض الطرق التي توطد العلاقات الاجتماعية بين مدير المدرسة والمعلمين في الجو المدرسي والتعليمي ومنها:

1- تقدير المدير لجميع المعلمين واحترام آرائهم ومقترحاتهم وإشراكهم في القرارات الإدارية.

2- تشجيع العمل الجيد، الذي يصدر عن الموظف الإداري أو المعلم ورفع روحهم المعنوية.

3- التعرف على المشكلات الاجتماعية التي تضايق الإداريين والاشتراك معهم لمعالجة هذه المشكلات والتي من شأنها توطيد العلاقات الاجتماعية الطيبة بين الطرفين مما يزيد تحسين الأداء في العمل.

4- توفير المناخ التنظيمي الذي يجعل الإداريين والمعلمين يعملون بنفس مطمئنة وأمن وظيفي واستمرارية في العمل".

لذا فمن الأهمية أن يكون مدير المدرسة على قدر كاف من المهارة الاجتماعية لإحداث تغيرات ايجابية في النظام المدرسي لتحسين العلاقات الاجتماعية مع جميع العناصر التربوية من إداريين ومعلمين وتلاميذ وحتى مع المجتمع المحلي. ولذلك "فإنّ مدير المدرسة الذي يتمتع بمهارة إنسانية عالية يستطيع أن يعرف مواضع ضعفه أو قوته ويدرك اتجاهاته وتشعره بالثقة الذاتية التي تمكنه من دراسة الأفكار الجديدة أو إحداث التغيير في النظام وعلاقات الأفراد، فالمدير الذي لديه فهم في السلوك البشري وتقبل لوجهات نظر العاملين في المؤسسة يعرف كل ما تقوم به من عمل فتصبح المهارة الإنسانية بهذا المفهوم متكاملة وفعالة" (المرجع السابق, 30). **ويتم ذلك عن طريق :**

1-الحوافز المعنوية:

إنّ من العوامل المساهمة في تعزيز العلاقات الاجتماعية الطيبة الروح المعنوية التي تؤدي دوراً هاماً في مستوى الأداء والإنتاج أن تتصف بالجودة, أما إن كانت منخفضة الجودة, فإنها ستكثر الخلافات والنزاعات بين الأفراد وفي هذه الحالة يجب على الإدارة الرشيدة أن تعالج هذه المشكلات حتى يتحقق الانسجام بين الأفراد، وبالنسبة للتلاميذ نلاحظ أن الحوافز سواء كانت ايجابية أو سلبية فلها أهمية في مستوى الأداء في العمل, فالحوافز الإيجابية تقوم على أساس الترهيب والترغيب وتعزز العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والتلاميذ والإداريين, أما الحوافز القائمة على أساس الترهيب تشعر التلاميذ بالإحباط وتؤثر على علاقتهم الاجتماعية مع الإدارة والمعلمين, لذا فإنّ ممارسة العلاقات الاجتماعية في المدرسة يجب أن يكون على رأس الممارسات التي على المدير تنفيذها وعليه أن يتعامل مع الآخرين بطرق شتى فردياً واجتماعياً رسمياً وغير رسمي حتى يستطيع أن يدرك ماذا يتصرف الآخرون؟ وكيف يتصرفون؟ ويتبين من خلال ذلك إن العلاقات الاجتماعية نمط حساس يقوم به الرئيس والمرؤوس على حد السواء, بالنسبة للإدارة يقع عليها التوجيه والإرشاد وإتاحة الفرصة للعاملين في مشاركة الإدارة بإبداء الرأي في العمل, وتحقيق بيئة

ومناخ تربوي يسوده الاحترام والتعاون, ومعالجة المشاكل التربوية وتقديم الحوافز المعنوية التي ترفع من مستوى الأداء, ومن جهة أخرى على المعلمين والتلاميذ القيام بواجباتهم, وتحسين علاقاتهم الاجتماعية مع الإدارة, والإتقان في العمل, والإخلاص له, والمبادرة إلى الإبداع والابتكار, عند ذلك تكون العلاقات الاجتماعية طبيعية, وبالتالي يزيد الإنتاج, ويحسن الأداء, وكل ذلك ينعكس على علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي, وتوطيد العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الطرفين. ويرى (البدري) إنّ الإدارة تعتمد على أساليب تحفيز خاصة للعاملين بما يتناسب مع طبيعة عملها وبيئتها المحيطة من أجل رفع كفاءتهم وإنتاجيتهم والتزامهم بواجباتهم. تعرّف الحوافز عند البدري بأنها "الإمكانات المتاحة التي توفرها البيئة المحيطة بالفرد والتي يمكنه الحصول عليها واستخدامها لتحويل دوافعه نحو سلوك معين وأدائه لنشاط أو مجموعة نشاطات معينة بالشكل أو الأسلوب الذي يتسع رغباته أو حاجاته أو توقعاته ويحقق أهدافه "وتقسم الحوافز إلى قسمين رئيسين هما:

1- حوافز مادية: تتمثل بالراتب والمكافآت والبدلات.

2- حوافز معنوية: تتمثل بالترقية والاعتراف والتقدير الجيد والأداء والمشاركة في اتخاذ القرارات وإنّ أهم مبررات الحوافز بالنسبة للمعلمين تقوم على أنّ نجاح العملية التعليمية يعتمد بالدرجة الأولى على المعلم كونه حجر الزاوية في التربية, ويخضع المعلم في أدائه لعمله لعدة عوامل تؤثر تأثيراً مباشراً على أدائه لعمله وفي مقدمتها الوضع المادي والاجتماعي للمعلم وظروف العمل وحوافزه. إنّ أهم أساليب الحوافز الايجابية بنوعيها المادي والمعنوي للمعلم فهي المكافآت المالية والحوافز المادية وإعطاؤهم الأولوية في الامتيازات المتاحة, وفي التنقلات والإعارة والترقيات الأدبية والمادية, وتكريم الممتازين منهم في احتفالات عيد المعلم وغيرها, أما أساليب الحوافز السلبية بنوعيها المادي والمعنوي فهي الخصم من المرتب والحرمان من الترقيات المادية, ولفت النظر والتقديرات الضعيفة في التقارير الفنية والسرية وما شابه ذلك. أما بالنسبة إلى للمتعلم, فتتمثل أساليب الحوافز الإيجابية بمكافأة أوائل الناجحين وإعطاؤهم شهادات تقدير ومنحهم امتيازات أو الإعفاء من الرسوم الإضافية. أما أهم أساليب الحوافز السلبية فهي اللوم والتأديب والإنذار والفصل والحرمان من الامتيازات. (البدري, 2002, 135)

والنظام التعليمي في سورية يحاول تقديم الحوافز الايجابية للمعلمين في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي,والمقصود هنا "الحوافز الإيجابية بشقيها المادي والمعنوي التي يتم استخدامها للتأثير في سلوك المعلمين لتحقيق الانجاز بمستوى عال والهدف الأساسي للحفز هو زيادة الانجاز لدى المعلمين مما يساعد على الارتقاء بالعملية التربوية, وبالتالي تحسن العلاقات الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ. وتتمثل الحوافز المعنوية في معاملة المعلمين

معاملة حسنة, وذلك عن طريق التشجيع والاستحسان والمدح, والتقدير وعبارات المجاملة, وكلها وسائل تدفعهم إلى الحرص على العمل وحبهم وتقديرهم للمدرسة مما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية لديهم. وتتمثل الحوافز المادية في إعطاء المعلمين الأولوية في الامتيازات المتاحة, والتنقلات والإعارة والترقيات وتكريم الممتازين منهم ومنحهم شهادات تقدير, كل هذه الحوافز تساعدهم في التغلب على صعوبات العمل ومشكلاته, وترفع روحهم المعنوية مما يؤدي إلى ارتفاع مستوى التعليم ونوعية". (إبراهيم, 2008, 195).

2-التنظيم الإداري:

"إنّ التنظيم الإداري عبارة عن نظام علاقات بين أشخاص حيث يكون السلوك المتداخل للأفراد المعنيين هو العامل المشترك الموحد للتكنولوجيا والهيكل والشخصية". (Eliote-Sayles, 1961, p99). وبما أن التنظيم عبارة عن نظام علاقات بين أشخاص" فأنّه من الضروري دراسة الأشخاص بصفة مستمرة لضمان مدى تأثيرهم على بعضهم ببعض" إذن فالسلوك التنظيمي يتعلق بدراسة سلوك واتجاهات أداء العاملين في وضع تنظيمي معين, ودراسة أثر المنظمة والجماعة على إدراك ومشاعر وتصرفات العاملين وتأثيرات البيئة على المنظمة ومواردها البشرية وأهدافها, وكذلك تأثيرات العاملين على المنظمة وفعاليتها."(حرب, 2003, 46) نقلاً عن (أندرو دي سيزلاقي, 1991, 13). وإنّ السلوك الإنساني للأفراد داخل التنظيم يمثل المصدر الأساسي للحركة والحيوية فيه ويؤكد (حرب مرجع سابق, 47) "إنّ الإدارة هي في الأساس تعامل وتفاعل مع الإنسان بهدف إقناعه وتعاونه من أجل تحقيق أهداف تنظيمية عامة أو بهدف الحد من الآثار السلبية لتصرفاته المعادية للتنظيم والعمل على تحييده إذ لم يكن في الاستطاعة السيطرة عليه". ويشير (آل ناجي, 1424, 208), بأنّ التنظيم الإداري الفعّال لمدرسة المستقبل يجب أنه يجاري التطورات الحديثة في التنظيمات المعاصرة التي تتسم بتقليص عدد المستويات الإدارية مع توسع نطاق الإشراف والاستفادة من التطور الذي حصل في تقنية الاتصالات عند ممارسة عمليتي الإشراف والتدريب, حيث يجب تغير اتجاه الاتصالات في الهرم الإداري من الاتصالات في المنظمات التقليدية التي إما أن تكون صاعدة إلى قمة الهرم أو هابطة إلى قاع الهرم الإداري على شكل أوامر وتعليمات إلى اتصالات رأسية وأفقية, وفي كل الاتجاهات في المنظمة مما يؤدي إلى تكوين فريق عمل(Team Work) يساعد بعضها بعضاً, وتعتمد على بعضها بعضاً, ولها سلطتها تستمدها من المعرفة وليس من المناصب الإدارية, ومما يدل على أهمية التحويل نحو لامركزية التعليم, أن مؤسسة رائد لتطوير

التعليم (WWW.Moelp. org) أوصت الحكومة القطرية بتحويل مدارسها إلى مدارس مستقلة وفق المبادئ التالية: الاستقلالية– المحاسبة– التنوع– حرية الاختيار.

تاسع عشر–الآثار الإيجابية للعلاقات الاجتماعية:

إنّ وجود علاقات اجتماعية سوية وفعّالة داخل المؤسسات التربوية يترك الكثير من الآثار الإيجابية يمكن تصنيفها ضمن الفئات التالية:

1- "تأثيرها على المؤسسة:

إنّ العلاقات الاجتماعية الجيدة تترك أثاراً ايجابية على المؤسسة التربوية بشكل عام حيث ترتقي بها وتساعدها على تحقيق أهدافها, كما تزيد من ثقة الإدارات العليا بها, وتساعد العلاقات الاجتماعية على تحسين مخرجات التعليم وتجعل من المدرسة أكثر فاعلية وكفاءة.

2- تأثيرها على المعلمين:

للعلاقات الاجتماعية الجيدة دور كبير في زيادة دافعية المعلمين نحو العمل وتحقيق الرضا الوظيفي, والاستقرار النفسي للعاملين, كما أنّ لها دوراً كبيراً في تقليل معدلات الغياب عن العمل, والإجازات الصحية, وتقلل من الشائعات التي يمكن أن تنتشر بين العاملين, وذلك لأنها تعتمد أساساً على توفير نوعية جيدة من الاتصالات تسهم في توفير المعلومات الصحيحة بشكل يجعل الشائعات تختفي تماماً". (علي ,2010, 78) ويشير (محمد, 2008, 75) "إذ أنّ نجاح العمل التربوي والاجتماعي يتوقف على درجة نجاح تلك العلاقة ومرونتها وتفاعلها ودرجة الاحترام الذي يحظى به كل فرد, واحترام دوره في هذه العملية, ولكن الاختلاف بين المدير والمعلمين في المؤهلات والتخصصات والدرجات العلمية, يجب أن يستثمر لمصلحة المدرسة وتلاميذها ".

ومنه فكلمّا كانت العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلمين ايجابية وفعّالة, كلما تحسن مستوى الأداء وزاد الإنتاج, وينعكس بالتالي على العلاقات مع التلاميذ, ويؤدي إلى رفع سوية العملية التربوية نحو الأفضل.

3–تأثيرها على التلاميذ:

"إنّ علاقة المعلمين بعضهم ببعض وعلاقتهم بالإدارة تنعكس على علاقات التلاميذ, فإذا كانت هذه العلاقات سليمة وإيجابية كانت علاقة التلاميذ كذلك , فالعلاقات الاجتماعية الجيدة تؤكد محبة التلاميذ للمدرسة , ورغبتهم في التعلم ومحبتهم لبعضهم ببعض, فتختفي الممارسات السلبية والغياب المستمر, وتتحول المنافسة إلى منافسة مشروعة وودية." (علي، 2010، 88). وتمّ تأكيد ذلك عند (حجازي, 1981, 63)

"فعلى مدير المدرسة أن يستمع لرغبات التلاميذ وشكاويهم, وأن يخلق وسائل الاتصال التي يمكن عن طريقها سماع آراء التلاميذ وأن يشجع على جمع البيانات الكافية عن كل منهم حتى يمكن للمدرسة أن توجههم التوجه السليم, وهذا يعطيهم ثقة في إدارة المدرسة, ويزيد عمق الانتماء والولاء للمدرسة, وعمق العلاقة بينهم وبين المدرسة." ومنه نرى, بقدر الثقة التي يمنحها المدير والمرشد الاجتماعي, والمعلم للتلميذ ستكون علاقته بالمدرسة أقوى, ويزداد تعاونه مع زملائه بشكل أفضل.

4-تأثيرها على البيئة المحيطة:

تعدّ المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية التي تسهم في تقدم المجتمع, وتحقيق أهدافه في التحديث حسب متغيرات العصر" فالمدرسة صورة مصغرة عن المجتمع ولما كانت إحدى المؤسسات المهمة للتغيير والتطوير فإنّ وجود العلاقات الاجتماعية الجيدة والسليمة فيها يؤدي إلى تعاون أفراد المجتمع مع بعضهم ببعض وخلق جو ديمقراطي وودي في كل مؤسسات المجتمع". (الشرقاوي، 2003، 317) . ومن هذا المنطلق فإنّ اهتمام الإدارة بالبيئة المحلية ومشاركتها برسم السياسة التعليمية وفلسفة المدرسة, يوثق من الدعم المادي والمعنوي للمدرسة مما يحقق الأهداف التربوية التي تسعى إليها المدرسة , وهذا ما أشار إليه (حجي, 2005, 39), فيذكر أنّ " المدير الناجح هو الذي يخطط تخطيطاً سليماً لتحقيق ما يتوقعه منه مجتمعه, يجعل مدرسته منظومة مفتوحة على مجتمعه من خلال تقديم برامج لمحو الأمية وتعليم الراشدين, وعقد ندوات وإلقاء محاضرات ثقافية وسياسية ودعوة أولياء الأمور للمشاركة فيها".

لذلك فإنّه من الضروري تعرف المدرسة على إمكانات البيئة المحلية للاستفادة منها في خدمة المجتمع, وتوثيق الصلات والعلاقات الاجتماعية بين الآباء والمعلمين من خلال برامج تربوية منظمة لمشاركتهم في الأنشطة المدرسية, وتشجيع المجتمع المحلي في مشاركته المادية والمعنوية في تطوير وتحسين ظروف المدرسة. وهناك دلائل تدل إلى وجود تطبيق العلاقات الاجتماعية أو عدم تحققها ومن تلك الدلائل:

1- التماسك:

لاشك أنّ تعاون أعضاء الجماعة بشكل إيجابي من أجل تحقيق أهدافها يدل بشكل واضح على تماسك الجماعة والتزامها بقوانين المدرسة ومعاييرها السائدة حيث تؤدي العلاقات الاجتماعية التعاونية إلى تماسك الجماعة وزيادة جاذبيتها.(حمزة، 1982، 136).

2- الروح المعنوية:

ويعتبر كوكس أنّ المؤشرات المعنوية المتخصصة: اتخاذ مواقف تعاونية، حيث يستطيع أي فرد أن يلاحظ وجود جو تعاوني بين العاملين من خلال التعرف على مدى استعدادهم لتقديم المساعدة وانخفاض درجة التآلف والتقارب والانسجام بينهم، وغلبة الصراع والغيرة والتنافس.(كوكس، وهوفر، 1998، 275).

ولكي يؤدي المدير دوره الناجح في تحقيق العلاقات الاجتماعية السليمة لابدّ من امتلاكه مهارات قيادية تؤهله للإشراف على هذه العلاقات, وهي عند (شحادة, 2008, 16)

1- "المهارات الفكرية:

وتعني القدرات المكتسبة لدى المدير على التصور الذهني والعقلي للأمور المحيطة به في المؤسسة وللتغيرات الداخلية والخارجية والعلاقة القائمة بينهما.

2- المهارات الإنسانية:

وتشير إلى مجموع القدرات المكتسبة لدى القائد الفعّال وقدرته على التفاعل المؤثر مع تابعيه والمجتمع المحلي ورؤسائه, ذلك قدرته على تنسيق الجهود في المؤسسة وقيادتها نحو تحقيق الأهداف المرجوة, وكذلك القدرة على إيجاد وتصميم جو من الديمقراطية والإنسانية يسوده روح الجماعة والتعاون وتبادل الأفكار والخبرات بين أفراد المؤسسة.

3- المهارات الفنية:

وهي المعرفة والفهم لنوع العمل الذي تقوم به المؤسسة بحيث يصبح مميزاً بمعرفته وخبرته بين العاملين في المؤسسة في المجال الذي تنخفض فيه, ويمكن اكتساب هذه المعرفة عن طريق الخبرة والدراسة والتدريب وهو على رأس عمله أو قبل التحاقه بالوظيفة".

وذلك بأنه من خلال علاقة المعلم مع زملائه وتلاميذه والإدارة, يتحدد نجاح العمل التربوي وفشله من خلال تمتعه بخصائص المعلم الناجح في علاقاته الاجتماعية داخل المدرسة ومع المجتمع المحلي, فيحاول التقرب من التلاميذ ويتعرف على مشاكلهم التربوية والاجتماعية, ويوثق علاقته مع زملائه المعلمين ويستفيد من خبراتهم التعليمية والتربوية ويتعرف على مشكلات البيئة المحلية فيتعاون مع أفراد المدرسة على حلها.

عشرون- معوقات ممارسة مهارات العلاقات الاجتماعية:

هناك بعض المعوقات التي تحد من قدرات مدير المدرسة في ممارسات العلاقات الاجتماعية بطريقة فعّالة منها:

1- اضطراب العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلمين، التي ترجع إلى الخلفية الخاصة للمعلمين والتجارب الماضية للمدير.
2- قلة وعي المدير بالخبرة, وعدم درايته بمسؤولياته وسلطاته ومسؤوليات المعلمين وسلطاتهم
3- ضعف قدرته على حل مشكلات العمل والمشكلات الشخصية بالمعلمين.
4- إعطاء المدير اهتماماً ببعض المعلمين دون بعضهم الآخر.
5- وجود معلمين من مستويات اجتماعية واقتصادية متفاوتة إلى حد كبير، الاختلاف في القيم والمبادئ الخلقية بين المعلمين يصعب معه وجود نوع من التآلف والتفاهم فيما بينهم.
6- سيطرة الجانب المادي على عقول المعلمين جعل المعلم يتمرد على وظيفته ويشعر بعدم الرضا عن المهنة.
7- إتباع نظام الفترات الذي يمثل عائقاً أمام المدرسة في تكوين علاقات طيبة مع الأهالي في المنطقة المحيطة بالمدرسة.
8- ارتفاع كثافة الصف عن الحد المقبول والمقرر لها، جعل العلاقة بين المعلم والتلميذ صعبة التحقيق.
9- القصور في برنامج تأهيل المديرين للوظيفة, يظهر بصورة واضحة في افتقار النظر إلى المعلومات الإدارية المدرسية وخاصة فيما يتعلق بمفهوم العلاقات الاجتماعية في الإدارة.

إحدى وعشرون- الصعوبات التي تواجه المدرسة التقليدية في الجمهورية العربية السورية:

هناك بعض الصعوبات التي تعوق الإدارة المدرسية عن المشاركة الفعّالة في متابعة سير العملية التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية والتي تعتبر عائقاً في تجديد العلاقات الاجتماعية وتطويرها ومنها:

- سيادة مفهوم الرقابة المركزية على مدرسة التعليم الأساسي, إذ ما زالت تحت الإشراف والرقابة شبه الكاملة لوزارة التربية, كما أن معظم مديري المدارس ما زالوا يتبعون بكل دقة المبادئ والنظم والإجراءات التي يمليها عليهم مدير التربية, إضافة إلى ما يتعرض له المعلمون من ضغوط تجعلهم مجرد أدوات لتنفيذ تعليمات مبرمجة تحرمهم من فرصة المشاركة والتفاعل الجماعي.

- انعزال المتابعة عن الأهداف والنتائج التي تسعى الخطة التعليمية إلى تحقيقها, حيث يتم التركيز في المتابعة على اللوائح والقوانين والإجراءات وتصعيد الأخطاء بغض النظر عن الأهداف, الأمر الذي يجعل المرؤوسين يخشون النقد بوجه عام.
- عدم وجود معايير موضوعية ومقاييس أداء محددة وعادلة لتقييم أداء العاملين في مجال التعليم الأساسي على المستوى المدرسي.

- عدم ملائمة البناء المدرسي في عدد من المدارس لمتطلبات تطوير أساليب التعلم في المدرسة لعدم توافر قاعات الأنشطة متعددة الأغراض والتي تسمح بممارسة الأنشطة الفنية والعلمية والأدبية, حيث ترتبط كفاءة النظام التربوي مباشرة بكثافة التلاميذ في الشعبة الواحدة. (وزارة التربية, 2004, 62).
- أسباب تعليمية منها ضعف العلاقة بين المعلم والتلاميذ, وتخلف طرائق التعليم وغياب التعاون بين المدرسة والأسرة, وعدم متابعة الأسرة للواقع التعليمي لأبنائها.
- إن القدرات التربوية لبعض القائمين على رأس العملية التربوية ضعيفة. (هيئة تخطيط الدولة وآخرون, 2005, 29).
- ضعف الرواتب والتعويضات لكادر التعليمي والتربوي, وافتقار الحوافز والمشجعات المادية الكافية وعدم تناسب الأجور والتعويضات مع الأعباء الملقاة على عاتق المعلمين والمشرفين التربويين.
- التغيرات في السياسات التعليمية لم تكن مرتبطة بإستراتيجية تنمية شاملة وخطط بعيدة المدى مما أدى إلى انعكاسات سلبية على العملية التعليمية (هيئة تخطيط الدولة وآخرون, 2000, 49)

وإنّ التوسع في التعليم هو كمي وليس كيفي, "حيث أعلنت منظمة الأمم المتحدة والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم أنّ سورية قد تكون واحدة من /27/ بلداً لا يحقق الأهداف المتمثلة في توفير تعليم ذي مستوى عالي من المعرفة والمهارة" . (صالح,2008, 1). وأكدّ تقرير (اليونسكو, 1990, UNISCO) على أنّ **الإدارة المدرسية** في سورية تواجهها العديد من المشكلات والمعوقات منها:

- قلة السلطة الممنوحة لمديري المدارس.
- استهلاك جزء كبير من وقت مدير المدرسة في الأعمال الإدارية على حساب الأعمال الفنية.
- قلة اشتراك المدير في الأنشطة التخطيطية للنظام التعليمي وخطط الدراسة (WWW.Mokarbat.com)
- عدم امتلاك كثير من الإدارات المدرسية خبرات الإدارة المدرسية المناسبة.

- المركزية في اتخاذ القرارات والقيام بالإجراءات المتعلقة بعملية التعليم.
- ضعف التواصل مع أولياء الأمور. (المجيدل, 2010, 61).

ويعاني مدير المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي من عدة صعوبات تعترض عمله منها:

- متابعة الدراسات والأبحاث النفسية والتربوية لتحقيق النمو الشخصي والمهني للمدير ولتوجيه المرؤوسين ومساعدتهم على النمو الشخصي والمهني, وإنّ كثرة تلك الدراسات والأبحاث من جهة وسرعة التغيرات المجتمعية من جهة أخرى تزيدان من صعوبة الأمر وتعقيده أمام المدير.
- حاجته إلى الكثير من سعة الصدر والحزم في معالجة أمور التلاميذ والمرؤوسين في التعامل مع أفراد المجتمع (الزامل, 2006, www.alwarag.com ://http).

- **وفي مجال العلاقة الاجتماعية بين المدير والمعلمين:**
- غياب الدعم والحوافز لمديري المدارس من قبل السلطات التعليمية وبخاصة حين يخش بعض المسؤولين والزملاء من ظهور قيادات شابة جديدة وفعّالة يمكن أن تهدد مكتسبات المسؤولين والمديرين القدامى أو تحد من سلطانهم.
- ضعف الصلاحيات الممنوحة للإدارة المدرسية.
- ضعف خبرة مدير المدرسة في تحديد احتياجات المعلمين.(العلان, 2007, 58).
- النزعة التسلطية في الأساليب الإدارية.
- عجز الإدارة بطبيعتها عن فتح الطريق للتطورات الإدارية.
- عدم توفير الجو الديمقراطي والمشاركة في صنع القرار التربوي.(الغزالي, 2008, 2)

وإنّ التلميذ في مرحلة التعليم الأساسي يعاني من الأساليب التقليدية وتتمثل في:

- اقتصار دور التلميذ على الحفظ وتكرار المعلومات وتقيمه وتقدير مستوى نجاحه أو عدم نجاحه بحسب قدرته على استعادة أو عدم استعادة المعلومات التي استظهرها.
- عدم تأهيل التلميذ للتعلم الذاتي والاعتماد على نفسه في مواجهة المستحدثات وحل المشكلات.
- التقليل من دور التلميذ في إعداد المناهج والبرامج. (ربيع, 2008, 42).

ومنه فإنّ هذا الدور السلبي للتلميذ يجعله عنصراً منفعلاً لا فاعلاً, ومتلقناً لا مشاركاً في العملية التعليمية, مما ينعكس على علاقته الاجتماعية مع المعلمين وعدم تطوير نفسه ذاتياً.

وتتصف **المناهج** في نظام التعليم الأساسي في سورية:

- ضعف ملائمة المناهج للمرحلة العمرية للتلاميذ وعدم ارتباطها بالحياة العملية.

- قصور المناهج عن التكيف مع البيئة, وابتعادها عن دراسة البيئة المحلية بصورة مثلى.
- المناهج الحالية لا تلبي حاجات الأفراد والمجتمع والبيئة المحلية.(السنبل, 2008, 123).

ولذلك إنّ عدم مواكبة المناهج المدرسية للتطورات العلمية والتربوية والمتمثلة بثورة المعلومات التكنولوجية, وعدم الاطلاع على بعض التجارب العالمية في تطوير مناهجها بما يتناسب مع واقعنا, وعدم تلبيتها لحاجات الفرد والمجتمع ,يجعلها قاصرة عن تحقيق ربط المدرسة بالمجتمع وتطوير البيئة المحلية وإعداد التلميذ علمياً واجتماعياً.

وتؤدي **المباني المدرسية** دوراً هاماً في تحسين العملية التربوية وبالتالي نجاح العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ, إلاّ أنها تعاني من:

- افتقارها إلى المختبرات والتجهيزات الضرورية لنجاح عمليات وبرامج نظام التعليم الأساسي وفق آليات ومبادئ وأسس وأهداف النظام التعليمي.
- قلة عدد المباني المدرسية مقارنة بعدد التلاميذ وعدم توفير الإمكانات المادية, وتصميم المباني التي تناسب خطط نظام التعليم الأساسي. (بندر, 2000, 78).

ومنه نجد بأن الوضع الراهن لمدارسنا في الحلقة الأولى للتعليم الأساسي بكل أبعاده يشير إلى وجود ضعف في العلاقات الاجتماعية بين القائمين على العملية التربوية من جهة ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى مما يشكل عائقاً في تطوير تحديث إدارة قادرة على المواءمة والتغير باستمرار نحو التجديد, وتوفير البيئة التنظيمية, وأساليب العمل الملائمة, وإثارة الدافعية نحو تحمل المسؤولية, كما أنّ المناخ الإداري السائد داخل المؤسسة المدرسية لا يشجع على الابتكار, نظراً لتمسك القيادات الإدارية بالأساليب التقليدية خوفاً على أماكنها الوظيفية, وهناك مشكلة العلاقة الاجتماعية بين المشرف التربوي والمعلمين والتي تتميز بصفتها التقليدية والتي لا تتيح المجال لتطوير العملية التربوية, كل ذلك ينعكس سلباً على أنماط العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ والبيئة المحلية.

- ويقترح الباحثون سبلاً من الأطروحات لإخراج المدرسة من التصلب والجمود, ولتحقيق مبدأ المدرسة الفعّالة القادرة على مواكبة التطور الحضاري ومن أبرز الأطروحات المرشحة لذلك (وطفة, 1988, 175) ,:

1- "تحقيق الإدارة الذاتية للمدرسة واستئصال ظاهرة البيروقراطية التي تضرب جذورها في عمق النظام التربوي.

2- تحقيق درجة أعلى من المرونة في العلاقات التي تقوم بين المعلمين والتلاميذ, والإداريين على أسس ديمقراطية متوازنة.

3- تحقيق الاتصال العميق بين المدرسة والحياة الاجتماعية, وذلك من خلال تبني أساليب عمل منهجية جديدة تجعل مناهج المدرسة على اتصال بمجريات الحياة الاجتماعية.

4- توظيف التكنولوجيا الجديدة المتطورة في مجال العمل التربوي داخل المدرسة كالتلفزيون والحواسيب والفيديو."

"لذلك فإنّ التربية المدرسية والتعليم لن يحققا الأهداف المأمولة منهما ما لم تتفاعل عدة عوامل أهمها الإدارة والمعلمون والتلاميذ والمناهج والخدمات المساعدة, كالغرفة الدراسية والعاملين والمواد والوسائل والتسهيلات" (حمدان, 2001, 3).

اثنا وعشرون- العوامل التي تدعو إلى تحديث المدرسة التقليدية:

تعد المدرسة في كل مجتمع بنية أساسية من النسيج المجتمعي وترتبط ارتباطاً عضوياً بالمجتمع المحلي, إلاّ أنّ المدرسة ما زالت في الوقت الحالي متقوقعة على ذاتها, ولا بدّ من إقامة جسور قوية بين المدرسة والمؤسسات المجتمعية المحلية, وأن تكون المدرسة مركز إشعاع علمي للمجتمع ولا بدّ إشراك الأهالي في رسم سياسة المدرسة عن طريق مجالس الآباء والمؤسسات الثقافية الموجودة في بيئة المدرسة. ويرى (الداهري, 1986, 6) "إنّ تجدد الحياة بالذات, وتطور حاجاتها وأساليب الحصول عليها يستتبع تجدد المواقف والعلاقات وتتطور تطوراً في السلوك لمواجهة ذلك التجدد, ولكي تتمكن المدرسة من النهوض بمهامها في تكوين السلوك المناسب لدى الناشئة لا بدّ من العمل المستمر لتحديث إدارتها لتكون في تكيف وتطور مستمرين إزاء ما يحيط بها من متغيرات كثيرة أهمها:

1- التغيرات السريعة والمستمرة التي تشهدها المجتمعات البشرية خلال هذا العصر في مجالات التنمية الاقتصادية والاجتماعية, ودور التعليم في إعداد النوعية الممتازة من الأطر الفنية المؤهلة تأهيلاً يمكنها من المساهمة الفعّالة في تحقيق أهداف التنمية الشاملة في التقدم والرقي.

2- التغيرات والتطورات الهامة في المعرفة الإنسانية بما فيها الفكر الإداري حيث تضاعفت كماً ونوعاً مرات عديدة خلال العقود الأخيرة من هذا القرن, كما تعددت وتطورت في الوقت نفسه تطبيقاتها العملية في الحياة اليومية, وهذا بدوره يلقي على التعليم وإدارته مسؤوليات واحتياجات جديدة.

3- تطور الأساليب التربوية الحديثة التي تؤكد ضرورة التنمية المتكاملة لشخصيات التلاميذ وقدرات التفكير العلمي, وهذه التحديات لا تحدث تلقائياً, وإنما يخطط لها على

مختلف مستويات العمل التعليمي, حتى تتوفر لها عوامل وظروف ممارستها بنجاح على الواقع".لذا لا بدّ من تجديد وتطوير العلاقات الاجتماعية الحالية بما يساير التطورات والتغيرات التكنولوجية.

ويؤكد الباحثون والتربويون بأنه مع بداية الألفية الثالثة يشهد العالم المعاصر تحولات علمية وتكنولوجية هائلة إضافة إلى تزايد المعلومات والمعارف, لذلك أصبح لزاماً على التربية عامة, والمدرسة خاصة إحداث تغيرات كبيرة في التعلم ليواكب التعليم تطورات العصر الحديث من خلال إعداد القوى البشرية اللازمة للقرن الحادي والعشرين, حيث يحتاج التلاميذ إلى مهارات معينة مثل القدرة على حل المشكلات, والقدرة على تحمل المسؤولية, والقدرة على التعلم الذاتي, والتعلم مدى الحياة.حيث يحتاج التلاميذ إلى تعلم تخصصات جديدة لمواجهة التطورات الاقتصادية العالمية في ظل التنافس الدولي بين الدول, ومن هنا ظهرت الحاجة إلى مدارس المستقبل في كثير من الدول العالم المعاصر في القرن الحادي والعشرين, إذ يقول (الرويس, 2004): "أصبحت القضايا المتعلقة بالمستقبل من القضايا المهمة التي تنال اهتماماً كثيراً من الباحثين في الآونة الأخيرة وخاصة بعد فترة الثمانينات من القرن الماضي لأنها تنبه إلى صور المستقبل المحتملة والممكنة, وهي تشير إلى جوانب ومصادر للخطر غير متوقعة اليوم, كما أنها تخاطب الإرادة الإنسانية وتستثيرها وتحفزها على الإقدام, والتفكير المستقبلي ما هو إلا نتاج لمجموعة المتغيرات التي تواجهها العديد من المجتمعات المتقدمة والنامية. وأنّه لا مفر أمام المجتمعات أن تبدأ برسم سياسات الحاضر مع ضوء احتياجات المستقبل, وسيصبح التركيز على بناء إنسان المستقبل أمراً مهماً, ولا يتحقق ذلك دون تعليم يواكب متطلبات العصر, ويستشرف آفاقه المستقبلية" ويرى كثير من التربويين والسياسيين والقياديين أن المدخل الرئيسي للتغلب على التحديات المستقبلية التي تواجه المجتمع هو إصلاح التعليم من خلال تطوير قدرات الإنسان, وهذا يتطلب علاقة تكاملية بين التربويين والمجتمع, وذلك عبر صياغة رؤية علمية مستقبلية لقيادة مسيرة العمل التعليمي, ويجب أن نتحرر من فهمنا التقليدي للتعليم بأنه نقل المعارف والمعلومات من جيل إلى جيل, والذي يعطل في النهاية مهارات أفراد المجتمع الفكرية, ونظراً لسرعة خطى التغيير المعاصر, أصبح التعليم وأدواته وبخاصة السياسات والمناهج والمعلومة من أهم وسائل مواكبة هذا التغيير . ولقد سعت الدول المتقدمة منذ زمن بعيد إلى توجيه التعليم فيها ليحقق الأهداف التي وضعتها الدول, والتي تعبر عن طموحها نحو مستقبل تقدمي, وقد حققت النهضة التعليمية التي شاهدتها تلك الدول في مراحل مبكرة من نموها إسهامات جوهرية في تكوين مستويات مرتفعة من التقدم الاقتصادي والتقني

والاجتماعي والثقافي والتربوي في الوقت الحاضر, وهذا لا يعني إطلاقاً استعارة التجارب العالمية ومحاولة زرعها في مجتمعنا, ذلك لأنّ لدى أي مجتمع تحديات ومطالب تنموية ومرتكزات أساسية توجه التعليم وتقوده إلى المستقبل .

الفصل الثالث

العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية

أولاً: صور مدرسة المستقبل.

ثانياً: الإدارة الذاتية في مدرسة المستقبل.

ثالثاً: اللامركزية في الإدارة المدرسية .

رابعاً: تجارب بعض الدول العالمية في تطوير أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل.

خامساً: جهود سورية لتجويد العملية التربوية .

سادساً: أوجه الاستفادة من الرؤى والتجارب العالمية لتطوير العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية .

سابعاً: ملامح أنماط العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى في مدرسة المستقبل في سورية .

الفصل الثالث

العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية

-مقدمة:

إنّ الاهتمام بالدراسات المستقبلية نابع من سمة العصر الذي نعيشه الآن, الذي يتميز بالتغير السريع والثورة المعلوماتية والتكنولوجية والهوايات المتصارعة والاختراعات المبكرة والمتلاحقة, كما أنّ هذه الدراسات تساعد على إعداد الأجيال للمستقبل والتعليم، وتأتي أولى خطوات هذه الإعداد من خلال المدرسة وإدارتها التي يجب أن تتطور لموجهة تحديات المستقبل، وإعداد تلاميذها وتجديد العلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة بين عناصرها ومع المجتمع المحلي والاستفادة من تجارب البلدان العالمية في هذا المجال بما يتناسب مع إمكانيات كل مجتمع وظروفه لكي يستطيعوا العيش في مجتمعهم بشكل أكثر وعياً وفاعلية.

أولاً: صور مدرسة المستقبل.

"يأخذ التفكير في المستقبل اليوم صورة جديدة تحمل من الخوف أكثر مما تحمل من البشائر والآمال, فما زالت مشكلات القرن الماضي ترمي بظلالها أمام القرن الجديد مشكلة عائقاً في وجه البشرية, لذا تلقى العناية بمستقبل البشرية اهتماماً كبيراً لدى العلماء والباحثين. لأنّ العالم المتقدم لم يكن قادراً على تحقيق ثورته المتطورة لولا إدراكه علوم المستقبل, واندفاعه للعمل وفق هذه العلوم". (Hannah ,2004,p.8)." فالتطورات التي تشهدها المجتمعات اليوم في ظل الثورة التكنولوجية ,والعولمة, وثورة المعلومات والاتصالات, تتطلب منها أن تنهض بنظامها التعليمي والتربوي من واقعه التقليدي, لتستنير بتجارب البلدان العالمية التي طبقت مدرسة المستقبل, ولكن حسب واقع وإمكانات كل مجتمع. "ومع بداية الألفية الثالثة بدأت كثير من الأمم الجادة تجري مراجعة مع ذاتها تراجع أعمالها وتقوّم أداءها وتحدد فرص التطوير وخياراته لتعمل على تعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات, وهذا شأن الأمم الحيّة التي تريد أن يكون لها مكان على خارطة الحضارية الإنسانية, وهذا ما يفسر اهتمام كثير من دول العالم بمراقبة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية باستمرار للاطمئنان على قدرتها على إعداد الأجيال لمجتمع القرن الحادي والعشرين". (عبد الرؤوف, 2004, 24). "ولقد شهد العقد الأخير من القرن العشرين وبدايات القرن الحادي والعشرين تقدماً هائلاً في تدفق المعلومات, والتكنولوجيا عامة, والاتصالات خاصة، جعلت العالم "قرية صغيرة" يتفاعل فيها الناس وكأنهم في نفس الحي، كما أدى التوسع في

تقنية المعلومات نتيجة للتطور المذهل في الأطر الاجتماعية والاقتصادية إلى تكوين ما يعرف اليوم بمجتمع" المعرفة والمعلومات" المجتمع الذي لم يعد التفاوت الطبقي فيه قائماً فقط على الفروق الاقتصادية أو بين رأس المال والعمل وإنما بين الأفراد الممتلكين للمهارات المعلوماتية والتكنولوجية والأفراد الآخرين ممن لم يتسنى لهم التمكن من تلك المهارات، هذه الصورة الجديدة للمجتمع المقبل تمتد لتقدم إطاراً جديداً في ضوئه تصنيف المجتمعات إلى مجتمعات متقدمة وأخرى متخلفة، وهذه الظواهر الجديدة تشكل بدورها تحديات ضخمة أمام المدرسة والنظام التربوي. فهي تؤثر بشكل مباشر على البيئة والمنهج والخطط والبرامج." (السلطان، 2004، 15), وهذا يدعو المدرسة الحالية التقليدية لمسايرة التطورات التكنولوجية لمواجهة التحديات التي تواجه التربية بشكل عام والمدرسة بشكل خاص وتسعى إلى تطوير العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها.

"لذا لا بد أن تهتم المدرسة (إدارة- معلمين- مرشدين) بتكوين مهارات تلاميذها العامة في التفكير والتخطيط والتكيف المعرفي والنفسي للتعامل مع المتغيرات وإتقان لغة العصر وتكنولوجيا الحصول على المعلومات ومعالجتها وكفاءة استثمار الوقت وإدارة الإمكانات المتاحة".(Slinning, Kah,2000,243). وفي ظل التغيرات السريعة التي يشهدها العالم, هدفت بلدان كثيرة في العالم لمراجعة أنظمتها التربوية وطرقها التعليمية لتواكب هذه التغيرات" ففي الولايات المتحدة الأمريكية أطلقت صرخة أمة في خطر عام /1983/ وكانت صرخة مبكرة لإعادة النظر في منهاج ومخرجات التعليم وتمت محاولات في الوطن العربي لرسم صورة للمستقبل بواسطة الدراسات الاستشرافيه, منها مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي, ومشروع استشراف مستقبل العمل التربوي في دول مجلس التعاون الخليجي (أخضر, 2007, 3). وقد بدأت بعض الدول فعلاً في تبني ذلك التعليم العصري في مدارسها المستقبلية، فأولت الاستراتيجيات والأهداف المستقبلية للتعليم فيها أهمية بالغة، فقد وضعت الولايات المتحدة الأمريكية أربعة مسارات لإستراتيجيتها التعليمة في القرن /21/ وهي:

1- تطوير جذري للمدارس القائمة الآن لتكون أكثر التزاماً وتحملاً للمسؤولية من أجل تلاميذ اليوم.
2- تطوير وإبداع جيل جديد من المدارس من أجل جيل الغد.
3- تطوير وتقديم برامج للتعليم المستمر من أجل الكبار الذين تركوا المدارس والتحقوا بالعمل
4- تكوين وتطوير مجتمعات للتعليم وبيئات تتوفر فيها دائماً فرص التعلم.(فليه, 2003, 11)

وأشار(الخواجا, 2001, 155) "إلى الأسس الضابطة لتنفيذ المسارات السابقة هي:

1- التعليم أداة لصناعة القوة والتقدم.
2- التعليم فرض وحق للجميع.
3- تطوير مواكبة التعليم لمواكبة العصر وما تجري من تغيرات عالمية متسارعة, سياسية, تقنية, اقتصادية, سوق عمل.
4- تطوير التعليم من خلال توسعة الكمي والرأسي, ويحقق الجودة النوعية العالمية والتميز الكيفي في المدخلات والمخرجات التعليمية والتعلميّة.
5- استحداث مدارس جديدة تقوم على طرائق وأنظمة جديدة للتعليم تستند إلى أسس من البحث والتطوير العلمي, وليس فقط مدارس حديثة فردية مزودة بتقنيات متنوعة, وتقوم المناهج على ثلاث أسس رئيسية هي:
- أن يكون محورها تحقيق التعلم.
- تمكين التلاميذ من المعارف والمهارات الأساسية.
- تمكين التلاميذ من مواصلة التعليم الذاتي."

"وكان للدول الغربية السبق في هذا المجال, إذ تغيرت السياسات التربوية والأنظمة التعليمية بها لمسايرة معطيات العصر الجديد, فبعد أن كان الهدف الأساسي في أغلب مجتمعات هذه الدول يستهدف تكوين الفرد الذي تتحقق فيه مواصفات العامل في المصنع أو المكتب. أدركت هذه الدول أنّ هذا النمط من التعليم لا يمكن أن يصنع إنسان عصر المعلومات ويجعله متوافقاً مع متطلبات العصر الجديد". وفي إطار جهود واهتمامات الدول وبخاصة المتقدمة منها لتطوير أنظمتها التربوية والتعليمية من أجل مواجهة التحديات والمخاطر التي تواجهها, انطلقت مجموعة من التصورات المقترحة في مجال المدرسة الحديثة القادرة على الوفاء بمتطلبات المستقبل وأعبائه والتي أطلق بعضهم عليها مصطلح" مدرسة المستقبل " ومن هذه التصورات ما يلي:

1- مدارس كسر القالب الأمريكية (Break The Model School):

قامت بتأسيسها شركة أمريكية كبرى عام (1991) بغرض تطوير المدارس, ويقوم بتمويل هذه المدارس القطاع الخاص, وقد سميت بهذا الاسم لأنها مدارس غير تقليدية تستطيع مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين تتلخص الملامح لمدارس كسر القالب الأمريكية بالآتي:

أ- زيادة استخدام التكنولوجيا التعليمية.
ب- تغير طبيعة العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي لزيادة التفاعل والارتباط بينهما
ت- بناء التقويم التربوي بشكل يصل إلى الحقيقة المطلوبة.

ث- تغيير دور المعلم من توصيل المعرفة إلى دور المرشد أو المدرب الشخصي.

ج- تحقيق التكامل في المنهج التربوي, وفي التعليم بين مختلف المواد الدراسية. (متولي- الحلو, 1423, 12).

2- مدارس الميثاق (Chatter School):

وهي مدارس شديدة التنوع فيما يتعلق ببرامجها التعليمية واستقلاليتها وخططها التقويمية وهي مؤسسات تعليمية اختيارية مستقلة تشتغل على أساس ميثاق - أي اتفاقية- تعطيها امتيازات عن غيرها من المدارس, وهذا الميثاق ينعقد بين الجماعة التي تؤسس هذه النوعية من المدارس وبين راعيها الذي يكون إما مجلس التعليم المحلي أو مجلس المنطقة أو مجلس الولاية .

3- المدارس المستقلة:

وتشهد دولة قطر تجربة تربوية وتعليمية جديدة متمثلة في المدارس المستقلة, فقد بدأت في العام الدراسي (2004-2005) بافتتاح /12/ مدرسة مستقلة وأعقبها افتتاح /21/ مدرسة مستقلة أخرى في العام الدراسي (2005-2006), وهي مدارس ممولة حكومياً ولها الحرية في القيام برسالتها وأهدافها التربوية الخاصة بها ,مع الالتزام بمعايير المناهج الموضوعة من قبل هيئة التعليم في اللغة العربية واللغة الانكليزية والرياضيات والعلوم, وكذلك الالتزام بتطبيق القيم الدينية والتقاليد الاجتماعية للمجتمع القطري.

وتعمل هذه المدارس على تشجيع الابتكار وتحسين أداء التلميذ من خلال استقلالية المدرسة, من حيث حريتها في اختيار خطتها التعليمية وهيكلها الإداري والتدريسي. (WWW.islamweb.net). وهناك مجموعة أخرى من التصورات المقترحة لمدرسة المستقبل والتي من المأمول أن تطبق قريباً على الساحة التربوية والتعليمية من بينها:

4- المدرسة دائمة التعلم (The Learning school):

وهي مدرسة تتمحور حول مبدأ التربية المستديمة وأنّ التعليم عملية مستمرة مدى الحياة وأنّ الجميع قابل للتعليم فالتلميذ, والمعلم, والمدير, والأخصائي, وولي الأمر جميعهم بحاجة إلى التعليم والتدريب والتنمية المهنية، وهي مدرسة تتمركز حول فكرة مجتمع مدرسي دائم التعلم.

5- المدرسة الإلكترونية (The Electronic school):

وهي نموذج لمدرسة المستقبل تسعى لأن يحل الحاسب الآلي وجميع تطبيقاته التقنية محل العمل اليدوي الروتيني، بحيث يشتمل هذا الاستخدام العمليات الإدارية والمالية والإجرائية والتعليمية والمعلوماتية والبحثية.

6- المدرسة النوعية (School Driven @ uality):

وهي نموذج تركز على مبدأ" التحسين المستمر "وفق أعلى معايير الأداء العالي سواء في التحصيل الدراسي أو طرق التدريس أو أسلوب الإدارة أو العلاقات المدرسية .

7- المدرسة التضامنية (The collaborative School):

هي نموذج لمدرسة تتبنى مفهوم"التعليم التعاوني" القائم على مبدأ التعاون بين التعلم والتلميذ والتعاون بين المعلمين بعضهم البعض، والتعاون بين المعلمين مع بعضهم في تحضير الدروس ووضع الاختبارات ومناقشة كيفية تطوير أساليب التدريس.

8- المدرسة المبدعة. The Creative School:

وهي إحدى نماذج مدرسة المستقبل التي تسعى لتبني مبدأ "تشجيع وتنمية ملكة الإبداع" حيث تعتقد أنّ كل شخص في المدرسة لديه قدرة على الإبداع والابتكار, بشرط أن تتوفر له البيئة المناسبة والمناخ الملائم الذي يشجع المبادرات الفردية.

9- المدرسة المجتمعة. School as community: وهي مدرسة للمستقبل تتبنى مبدأ "تحطيم الأسوار بين المدرسة والمجتمع" بكل شرائحه وفئاته, وتسعى إلى إقامة علاقات مجتمعية مبنية على أسس رشيدة بينها وبين المجتمع المحلي بكل مؤسساته.

10- مدرسة تنمية القدرات الذهنية Universal conceptinmental Arithmetic system school (UCMAS):

وهي نمط مدرسي تخصص في تقديم برامج دراسية هدفها الرئيسي هو تنمية القدرات الذهنية والعقلية للمتعلمين في سن مبكرة, والارتفاع بمستوى تفكيرهم بشكل عام, وهذه البرامج مخصصة للأطفال من سن (4-14) سنة, وتعتمد البرامج المقدمة على الجميع بين المفهوم الصيني القديم والأبحاث العلمية الحديثة لإجراء عمليات حسابية سريعة ودقيقة باستخدام أداة بسيطة جداً تسمى العداد (Abacus) ,وقد باتت برامج هذه المدرسة وأساليبها التعليمية التي ترتكز على تنمية مهارات العد والحساب وما يتعلق بها من مهارات رياضية وذهنية أخرى منتشرة في معظم دول العالم, نتيجة تأثيرها الإيجابي الكبير على التلاميذ الذين التحقوا بتلك البرامج, وقدرتها على إكسابهم تلك المهارات في وقت مبكر والتي مكنتهم من التفوق في مجالات علمية أخرى.

11- مدرسة الأعمال المفتوحة Open Business School:

وهي نمط من أنماط مدارس التعليم عن بعد والمتخصصة في مجال تعليمي واحد, وبدأت في المملكة المتحدة وتعتمد في تعليمها على وسائل وتقنيات الاتصال الحديثة كالحاسوب وشبكة الانترنت, وما يتعلق بها من مواد ووسائل الكترونية, كما تقوم بتقديم

دورات ومحاضرات وبرامج تتعلق بمجال إدارة الأعمال, وقد مكن لها استخدام شبكة الانترنت وتكييف برامجها التعليمية مع متطلبات التلاميذ في كل بلد التوسع حتى باتت موجودة في معظم بلدان الاتحاد الأوروبي, وتعد مثالاً على المدارس ذات الطابع العولمي.

12- مدرسة المشروع Project School:

تعود فكرة هذه المدرسة إلى المربي الأميركي (جون ديوي) من خلال مدرسته التجريبية التي أنشأها في جامعة شيكاغو, وحاول فيها تطبيق أفكاره التقدمية حول التربية, حيث طبق هذه المدرسة طريقة المشروع (Project School) التي برزت بشكل أكبر على يد تلميذه وليام كلباتريك, ويقصد بهذه الطريقة أن يقوم التلميذ باختيار موضوع واحد (مشروع) ودراسة عدة جوانب, كأن يذهب التلميذ إلى مزرعة وفيها يتعلمون كيفية الزراعة ويستمعون إلى تاريخ الزراعة في تلك المنطقة, ويتعاون كل فرد من المجموعة بعمل جزء من المشروع من خلال جمع البيانات المطلوبة من المكتبة أو مقابلة الأساتذة والمتخصصين, وذلك بفرض توفير أكبر قدر من الخبرة النظرية والعلمية حول ذلك الموضوع. ومن أهم سمات طريقة المشروع كنشاط مشاحن, تفاعل التلميذ معها لأنه قد يكون شارك في اختيار الموضوع وساهم في تحديد, إجراءات تنفيذه, وعملية تقويمه, وأبرز إيجابيات هذه الطريقة وهذا النمط المدرسي إشباعه لحاجات التلميذ النفسية من خلال مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ ودعوتها إلى التعلم الجماعي التعاوني, والتحرر من قيود الكتاب المدرسي من خلال تقديم محتوى حيوي واقعي, وتوثيق علاقة التلاميذ بواقعهم المعاش, فهي تنظر إلى المدرسة كصورة مصغرة للمجتمع الكبير الذي توجد فيه.

13- المدرسة المنتجة Productivity School:

تقوم فكرة هذا النوع من المدارس على ربط العملية التعليمية بالإنتاج من خلال جعل المناهج الدراسية والأنشطة الصفية عاملاً مساعداً في العملية الإنتاجية, وإقامة مشاريع إنتاجية داخل المدارس يديرها التلاميذ والمعلمون بهدف تربية رجال أعمال ناجحين من التلاميذ يمكنهم إقامة مشاريع مشابهة لها مستقبلا عند انتهاء دراستهم, وبالتالي فهي تربط العملية التعليمية بسوق العمل, كما تفيد في نقل الخبرة من المعلمين للتلاميذ, وتوفير جواً طبيعياً لتعلم إدارة المشاريع الناجحة, وتوفير للمتعلم الفرصة للمساهمة في تطوير مجتمعه وتحويله من مجتمع استهلاكي إلى مجتمع منتج, كما يسهم هذا النمط من الحرية للتطوير وتعزيز قدراتها والتقليل من الاعتماد على الدعم المقدم من قبل الجهات الرسمية المنفقة على التعليم.(متولي- الحلو,1423) .

وانطلاقاً من أهمية الدور الحيوي الذي يلعبه التعليم في التنمية البشرية وانعكاساً لطموحات وتوجهات مدرسة المستقبل وسعيها المتواصل لتحقيق مزيداً من التطورات والتقدم في سائر المجالات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والعمرانية "فقد جاءت أهمية وضرورة مدرسة المستقبل التي تؤهل الأجيال القادمة التي تستطيع أن تستوعب علوم المستقبل وتجيد التعامل مع تكنولوجيا العصر, ولقد بدأت تطبيقات مدرسة المستقبل في عدد من الدول باستخدام واستثمار الحاسب الآلي في مجال التعليم, حيث وضعت تلك الدول الخطط والاستراتيجيات بهدف إدخال تكنولوجيا التعليم في المدارس. ومن أشهر هذه الدول الولايات المتحدة الأميركية والمملكة المتحدة وفرنسا وألمانيا واستراليا واليابان وماليزيا, ويرى التربويون في تلك الدول أنّ مدرسة المستقبل تساعد الدولة على الدخول في عصر المعلومات, وتحسين نوعية التعليم وإتاحة تطبيق علوم المستقبل, وتبلغ نسبة المدارس المربوطة بشبكة الإنترنت في تلك الدول أكثر من 90%, وفي الصفوف الدراسية 50%, أما فيما يتعلق بالبنية التحتية في ماليزيا, فقد تم ربط جميع المدارس بمنظومة من شبكة الألياف البصرية السريعة والتي تسمح بنقل حزم المعلومات الكبيرة لخدمة نقل الوسائط المتعددة والفيديو". (مصطفى, 2005, 19), لذا لابدّ من التربويين أن يفكروا في أسلوب جديد للتعليم والتعلم والتربية يتماشى مع تحديات القرن الحادي والعشرين من خلال تحقيق مجتمع متجانس من المعلمين والتلاميذ وأعضاء الهيئة الإدارية والمجتمع المحلي و كذلك بين المدارس, وتقوم العلاقات الاجتماعية فيما بينها على أسس الاتصال وتكنولوجيا المعلومات لتحديث العملية التعليمية والتربوية, فالتعليم في مدرسة المستقبل يسعى لتهيئة الأفراد للعمل وتزويدهم بالمهارات والمعلومات التي تساعدهم للتوافق مع المجتمع المحلي والعمل على تقدمه وتطوره .

ثانياً- الإدارة الذاتية في مدرسة المستقبل

ويؤكد (مصطفى, 2005, 31) "بأنّ دول النمور الآسيوية حققت نمواً اقتصادياً مطرداً لأنها وضعت نظماً تعليمية ناجحة ساعدت على تلبية احتياجاتها من القوى البشرية العاملة في جميع المجالات, وساهمت هذه النظم التعليمية بفعالية في عملية التحول الاقتصادي من قطاع تقليدي زراعي إلى قطاع صناعي حديث, حيث تم توظيف التعليم واستثماره كوسيلة لتحقيق مرحلة الاقتصاد القائم على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.ولقد أولت تلك الدول عناية خاصة بالتعليم, خاصة التعليم الأساسي والفني وخصص اعتمادات مالية كبيرة في مجالات العلوم والتكنولوجيا, وتمّ استقدام خبرات أجنبية في كافة مستويات التعليم لتلبية

احتياجات سوق العمل المحلية ويلاحظ على نظام التعليم في ماليزيا أنه يتجه نحو الانفتاح على النظم الغربية (البريطانية والأميركية)."

والجدير بالذكر أن التطورات السريعة لتكنولوجيا المعلومات أحدثت تغيرات في منظومة التعلم والحق إنها ثورة شاملة, وهذه التغيرات التربوية تجعلنا نهتم أكثر في مساعدة الأفراد على مجابهة التحديات والاستجابة لمشاكل التغيير التي تؤثر على تقدم وتطور المجتمع, ولذا لا بدّ من الاهتمام أيضاً بإعداد المعلم كونه حجر الزاوية في العملية التعليمية والتربوية من خلال إكسابه مهارات أساسية لاستخدام التكنولوجيا الجديدة لرفع كفاءة العملية التعليمية.

ويتحدث (عبد الرحمن, 2003, 155) عن صنع القرارات Decisions making فيجد "أنّ دراسة عملية صنع القرار التي تتم داخل المدرسة أحد المجالات الهامة التي يهتم بها الباحثون في الوقت الحاضر, للتعرف على طبيعة العلاقات الداخلية بين الهيئات المهيمنة التي تعمل في المدرسة وكيفية صنع القرار وتحديد الوظائف والمهام الإدارية والتعليمية والتي تنظم العملية التعليمية (الأكاديمية) خلال العام الدراسي. كما تبين عن طريق دراسة عملية صنع القرارات الداخلية المدرسية الكشف عن أنماط السيطرة والسلطة بين المستويات العليا (الإدارة) في المدرسة, ومدى انعكاساتها على عمليات الكفاءة والفاعلية والانجاز الدراسي". ذكر هايورد (Hayward, 1998, p48) إن **هناك مجموعة من الأسس تقوم عليها الإدارة الذاتية في مدرسة المستقبل:**

1- اللائحة المدرسية:

حيث تعتبر وثيقة موجزة للمدرسة تحاول المدرسة استناداً إليها وضع فلسفة تعليمية من أجل تحسين العملية التعليمية من خلال وضع رؤية لمستقبل المدرسة ويتمّ تكوين فريق العمل المكون عن (المعلمين والعاملين والتلاميذ) من خلال الصلاحيات والإمكانات التي حددتها اللائحة المدرسية ويتم اختيار العاملين في المدرسة بمشاركة أولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي. وإن مشاركة المجتمع تعتبر من الأسس الهامة التي تقوم عليها الإدارة الذاتية كونهم أعضاء في مجلس إدارة المدرسة وهم السلطة الحقيقة لممثلي المجتمع المدرسي والمحلي.

2- الميزانية:

إنّ للمدرسة ذاتية ثابتة من قبل الجهة المسؤولة عن العملية التعليمية وأيضاً لها مخصصات خاصة من الجهات المستفيدة من التعليم بالمجتمع, وللمدرسة حرية التصرف بهذه الميزانية حسب حاجة المدرسة ولكنها في الوقت ذاته هي موضع محاسبة ومساءلة أمام الآباء والمجتمع المحلي في طريقة توظيف الموارد المالية.

3- مسؤولية المدرسة عن العاملين فيها:

تعد المدرسة مسؤولة عن اختيار المعلمين والعاملين فيها ورفع كفاءاتهم ومستوى أدائهم, وعلى هذا فإنّ إدارة المدرسة تضع الخطط والأهداف الشاملة لتنمية أفرادها مهنياً داخل وخارج المدرسة, وفي نهاية العام الدراسي تعمل إدارة المدرسة على تقويم مستوى أدائهم حسب الأهداف التي وضعتها ومن ثم إعطاء التوصيات والمقترحات لرفع كفاءة أداء المعلمين وكذلك للمديرين أنفسهم.

ومنه, أن أي إصلاح تعليمي وتربوي يجب أن ينطلق من أرض الواقع وظروفه السياسية والاجتماعية والاقتصادية ولا بد من اختيار الوسائل التي تحقق الأهداف, وأن تتيح المدرسة المزيد من الفرص لمشاركة المعلمين في إدارة مدارسهم لتصبح هذه المدارس فعّالة تهتم بالمعلمين وتوثق العلاقة مع المجتمع المحلي.

ولقد "شهدت الدول المتقدمة والنامية على حد السواء مع نهاية القرن العشرين موجات متتالية من حركات الإصلاح والتطهير الإداري والتربوي, ولعل من أحدثها ما يطلق عليه إعادة هيكلية المدرسة (School Restructuring) كاتجاه عالمي معاصر ظهرت تطبيقاته في عدد من دول العالم أهمها الولايات المتحدة الأمريكية وكندا واستراليا ونيوزلندا, وبهدف تحسين الفعالية المدرسية, من خلال سعي هذه الدول لمزيد من اللامركزية في إدارة تعليمها, وجعل المدرسة وحدة إدارية قائمة بذاتها, تعمل تحت قيادة واقعية تصنع قراراتها بحرية واستقلالية وتعزز من قدرات معلميها, وتشارك في إعداد مقاييس جديدة لتقويم أداء كافة العاملين فيها ومسائلتهم وتأخذ بآراء المشاركين لها في تحقيق التقدم الدراسي, وتجديد مخرجاتها التعليمية" . (حسين- شعلان, 2008, 84).

ثالثاً-اللامركزية في الإدارة المدرسية:

ولقد تزايد التوجه نحو اللامركزية في الإدارة المدرسية وهذا ما يشير إليه (بدران- سعيد, 2007, 170) نقلاً عن (ميخائيل توشمان- فيليب أندروسون, 2000, 41), "بأنّ التوجه نحو اللامركزية في الإدارة يشير إلى التخفيف من الأسلوب المركزي الصارم في الإدارة, وتغيير نموذج الإدارة من الأعلى إلى الأدنى (down management- top) الذي تقوم فيه المستويات الإدارية الأدنى بتطبيق القرارات الهابطة من الإدارة العليا, إلى مفهوم الإدارة من أسفل إلى أعلى (up management- Bottom) وفيه تؤثر المعلومات الصاعدة من المستوى الأدنى على اتخاذ القرارات بواسطة المستويات الأعلى, ولذا يشار إليه أحياناً على أنّه نموذج تحركه رغبة العميل (بلغة الاقتصاد) وبلغة السياسة فهو أسلوب من أساليب الديمقراطية اللامركزية في الإدارة التعليمية هي تفويض السلطة من أعلى مستويات

الحكومة إلى سلطة التعليم المحلية أو إلى أدنى مستوى تنظيمي مثل المدارس, والمنطق الأساسي وراء اللامركزية هو أن الأفراد عند أدنى مستوى الهرم هم أكثر معرفة بحاجاتهم ومشكلاتهم, ويعتقد أنه في إطار اللامركزية يكون الأفراد أكثر سيطرة على حياتهم الخاصة, وفي المواقع التعليمية ترى اللامركزية على أنها سياسة رئيسية لزيادة الكفاءة, والمرونة, والمساءلة, والاستجابة للنمو الاقتصادي, وتأتي المكاسب المحتملة نتيجة تطبيق اللامركزية من أنّها تؤدي إلى تشجيع المزيد من الرقابة على عملية اتخاذ القرار عند مستوى المدرسة من خلال مشاركة الآباء والمجتمع بصورة أوسع في إدارة المدرسة". (المرجع السابق,.171) نقلاً عن (Blight,D,et.al 2000, p95)."ولأسلوب اللامركزية جاذبية سياسية, فقد وجد السياسيون على مختلف ألوانهم أن اللامركزية تساعد على إحداث تغيرات جذرية دون أن يتطلب ذلك من صانعي السياسة التحديد الدقيق للتغيرات التي ستحدث في التعليم والمدارس, فاللامركزية تركز على العملية وليس على المخرجات, لذا فهي تسمح للسلطات المركزية بأن تظهر على أنها تفعل شيئاً دون أن تسهم في إحداث أي نوع من التغيير تريد أن تكون عليه المدارس, أو حتى حجرات الدراسة".(المرجع السابق نقلاً عن,Davis, S& Gruppy ,p435,1997).والنمط الشائع في تفويض السلطة اتجه في السنوات الأخيرة نحو تفويض السلطة إلى المدارس "وذلك من خلال الإدارة القائمة على المدرسة (School-Based Management) وهي أحد أشكال الإدارة المحلية وتعتبر من أهم مظاهر التجديد والإصلاح في إدارة وتنظيم المدرسة خاصة مدرسة التعليم الأساسي, وإعادة البناء في نظم التعليم التي ظهرت في منتصف الثمانينات في العديد من الدول مثل والولايات المتحدة الأميركية وإنجلترا استراليا وكندا وغيرها" (بدران- سعيد, 2007,171,)..

رابعاً- تجارب بعض الدول العالمية في تطوير أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل:

1-تجربة الولايات المتحدة الأميركية:

بحكم طبيعة تكوينها وتوجهها نحو اللامركزية أولت الوثيقة المعروفة باسم (أمريكا عام, 2000, إستراتيجية للتربية) والتي صدرت في عهد الرئيس بوش عام 1991 عناية خاصة لدور المجتمعات المحلية في عمليات التجديد والإصلاح التعليمي, وانعكس ذلك على التفكير في إعادة هيكلة المدرسة, فقد أشارت الوثيقة إلى ما نصه حيث أنّ أي تحسين حقيقي في التعليم, إنما يتم في المدارس واحدة واحدة, فلابد إذن أن يعطي المعلمون والنظار والآباء السلطة في كل مدرسة والمسؤولية لاتخاذ القرارات الهامة في عمل المدرسة وهو ما يشير إلى منح ناظر ومدير مدرسة صلاحية اتخاذ مزيد من القرارات, منحهم مزيد من

المرونة في استخدام الموارد المالية الاتحادية, وموارد الولايات والموارد المحلية لتطوير العملية التعليمية, وهو أمر يتطلب ضرورة توفير حوافز قوية للأداء المتميز وتطوير نظم محاسبة واقعية وملموسة للفشل المتكرر أي تحقيق المرونة والمساءلة بما يساعد في النهاية على تطوير المدرسة.

وفي داخل هذا الإطار يظل للحكومة الاتحادية دور حيوي في المحافظة على المساواة التعليمية من خلال تقديم التمويل ووضع المعايير والمستويات والوصول للطلبة الذين هم في حاجة إلى المعونة نتيجة العوائق الاقتصادية أو مخاطر الفشل الأكاديمي.(المرجع السابق, 172) نقلاً عن (مكتب التربية العربية لدول الخليج, 1992, 38). ويؤكد (بولوك وتوماس Bullock, Thomas) أنّ اللامركزية الأميركية تسعى إلى الاستقلال المالي للمدارس, وأنّ الخطوط العريضة للمناهج توضع على مستوى المقاطعات في النظام التعليمي الأميركي, وترتكز على تصميم وتخطيط (كيف تعلم) وليس (ماذا تُعلم), وإن دعم اللامركزية في أميركا كان للإيمان بأن هذه اللامركزية ستؤدي إلى تحسين المدارس, وهدفت لامركزية المدارس في أميركا إلى تحرير الميزانية ونقلها للمدارس لزيادة تحكم المشاركين في عملية التعليم في تحسين أداء المدارس, وذلك لأن هذه الفئة هي الأدرى باحتياجات التلميذ وتعطي سلطة صنع القرار لمجالس المدارس التي تحتاج لتطوير محترف.

ويرى (هولتزمن, 1998), "بأنه تعود فكرة مدرسة المستقبل للرابطة الأميركية لعلم النفس بعد الأزمة الأميركية في حكم الرئيس الأميركي (ريجان) في عام /1983/ م وأصدر كتاب بعنوان (أمة في خطر) حيث من واقع الأزمة التعليمية ومن وعي بمشكلات قطاع كبير في المجتمع الأميركي كان التخطيط لدراسة علمية قامت بها مؤسسة (هوج) للصحة النفسية. وقد بدأت هذه الدراسة بتحديد مشكلات الأطفال وأسرهم والمشكلات الاجتماعية التي تؤثر فيهم لتخرج من ذلك بخطة عملية لإنشاء مدارس المستقبل في أربعة مواقع بولاية (تكساس) وبدأت الدراسة عام /1987/ وتقوم مدرسة المستقبل هذه على دمج المدرسة مع الخدمات الصحية والإنسانية والاجتماعية في البيئة التي يعاني منها الأطفال وأسرهم من المشكلات المختلفة, وتقوم برامج مؤسسة (هوج) لمدرسة المستقبل على منهج المجتمع المتعاون المتكامل الموحد, والذي يتعاون فيه المعلمون والإداريون بالمدرسة مع أولياء الأمور والعاملين في المؤسسات الأخرى في المجتمع. (هولتزمن,1998, 4). وأدى التخطيط المبدئي الذي استغرق شهوراً في كل من المناطق الأربع الرئيسية وهي (أوستن, وسان أنطونيو, هوستون, دالاس) إلى اختيار المدارس الابتدائية والمدارس الإعدادية لتصبح مواقع لتجربة البرنامج, وقد قدمت المؤسسة منحاً أولية تصل إلى خمسين ألف دولار في

العام لمدة خمس سنوات, وهناك خمسة ملامح جوهرية لمدرسة المستقبل تميز المواقع الأربعة للتجربة هي:

1- إدخال مجموعة كبيرة من الخدمات الصحية والإنسانية في المدارس العامة.
2- اندماج الآباء والمعلمين في نشاطات البرامج.
3- دخول الكثير من المنظمات العامة والخاصة كشركاء.
4- التزام قوي بالمشروع من قبل المشرفين والمديرين والإداريين الآخرين في المدرسة.
5- رغبة في المشاركة في تقويم المشروع.

والهدف الكبير لمشروع مدرسة المستقبل هو إثراء وتجميل حياة الأطفال في هذه المجتمعات الأربعة, ولتحقيق هذا الهدف يجب أن يركز المشروع على تنمية التعاون طويل المدى بين وكالات الخدمة الإنسانية المحلية, وأجهزة المدرسة العامة ومجتمعات المعلمين والآباء, وإنّ الهدف طويل الأمد لمفهوم مدرسة المستقبل هو تحسين ظروف التدريس والتعلم داخل المدارس العامة, وتقديم العون والدعم الاجتماعي, والأسري الضروري لتنمية طفل سليم وتحسين المناخ المدرسي لتحقيق التعلم وأهداف المجتمع. (هولتزمن, مرجع سابق, 35).

وتهتم السلطات التعليمية بالولايات المتحدة الأميركية بأسلوب فرق العمل داخل المدارس, وتشارك الأسرة والمجتمع في تحديد الأهداف العامة للمدرسة ورسم السياسات التعليمية الخاصة بها والتعرف على برامج التعليم التي تقدم للتلاميذ, والأساليب التي يتبعها المعلمون في التدريس, والإجراءات العملية التي تقوم بها المدرسة لتحسين مستويات أداء التلاميذ في العملية التعليمية, وكذلك تسهم بفعالية في حل المشكلات السلوكية للتلاميذ من خلال إمداد المدرسة بكافة المعلومات الخاصة بسلوكيات أبنائهم خارج المدرسة, كما تشارك الهيئات العلمية الموجودة في مجتمع المدرسة بفعالية في برنامج التحسين والتطوير المدرسي, وتدريب المعلمين وتزويدهم بكل ما هو جديد في المجال التربوي والإدارة التربوية.

وتعتبر فرق القيادة المدرسية المسؤولة عن إدارة المدارس في كثير من الولايات الأميركية مثل كاليفورنيا (California) وسان ديجو (San Diego) ونيوجيرسي(New Jersey) ويتشكل فريق قيادة المدرسة من مدير المدرسة أو نائبه وبعض المعلمين والتلاميذ وأعضاء من أولياء الأمور والمجتمع المحلي, وأهم ما يميز فريق قيادة المدرسة هو جعل المعلمين والتلاميذ والمجتمع يشاركون في إدارة المدرسة, ويشاركون في اتخاذ القرارات الحاسمة داخل المدرسة ويتعرفون على المشكلات التي تواجهها ويساهمون بشكل فعّال في

حلها, كما يتعرفون على احتياجات المدرسة ويقدمون المساعدات لها, مما يساعد في تحقيق المدرسة لأهدافها بدرجة عالية من الكفاءة والفعّالية.

ومن أهم المدارس التي اهتمت بالإصلاح المدرسي في الولايات المتحدة الأميركية, مشروع مدارس النجم (Star school project) بدأ هذا المشروع عام /1992/ وقامت وزارة التعليم في الولايات المتحدة الأميركية بالتعاون مع مكتب البحث التربوي في تصميم وتنفيذ برنامج تعليمي يهدف إلى الارتقاء بمستويات أداء التلاميذ في كثير من المواد الدراسية, وهذا البرنامج أطلق عليه مدارس النجم (Star school) وتم تطبيقه في عدد من الولايات مثل: (لوس أنجلوس, بوسطن, ديترويت, سانت لويس, كانياس سيتي, واشنطن, دي سي ,يوتاه, أريزونا, ميسورى), واعتمد هذا البرنامج على تشكيل فرق عمل داخل المدارس يشارك فيها المديرون والمعلمون والتلاميذ والمساعدون التربويون وأولياء الأمور وأعضاء المجتمع المحلي, وكان لأولياء الأمور والمجتمع المحلي أدوار كبيرة في الفرق التي اشتركوا فيها, فقد قدموا معلومات وبيانات عن أبنائهم كما قدموا مساعدات مادية وفنية أخرى, وقد تلقت هذه الفرق تدريباً نظرياً على المعارف والمعلومات التربوية الجديدة, ثم أعقبه تدريب عملي على كيفية تنفيذ كل ما هو جديد وتحويل النظريات إلى برامج تعليمية عملية, وقد قامت الفرق بتصميم برامج ومناهج دراسية جديدة للمتعلمين, وكذلك أنشطة لم يعهدها المعلمون من قبل, وبعد تطبيق هذه البرامج ظهرت مجموعة من الإيجابيات منها:

1- ارتفاع معدل تحصيل التلاميذ في مختلف المواد الدراسية.
2- زيادة نشاط التلاميذ العلمي.
3- تناقص السلوكيات غير المرغوبة من التلاميذ
4- إتقان المعلمين استراتيجيات تدريسية جديدة.
5- زيادة التزام المعلمين المهني وجهودهم المبذولة.
6- استخدام التكنولوجيا الحديثة جداً في كافة مجالات العمل المدرسي.
7- مشاركة الآباء والمجتمع بفعالية في العمل المدرسي. (حسين- شعلان, 2008, 114)

ومن أهم جوانب النموذج الأمريكي لمدارس المستقبل, ذلك المتعلق بتطوير أساليب وآليات للتقويم والاختبارات والمساءلة لمختلف جوانب العملية التعليمية ومؤسساتها, وذلك من أجل جعل التعليم والتعلم والأداء بمؤسسات التعليم على مستوى عالٍ من الكفاءة, وعلى مستوى قياس وتقويم الأداء المؤسسي, يجري تطوير وتعميق مبدأ المحاسبة والمسائلة وربط الثواب والعقاب والانجازات للمؤسسات وللأفراد العاملين بها, من إدارة ومعلمين وفنيين, ويركز النموذج الأمريكي لتعليم المستقبل على تطوير الإدارة التعليمية المدرسية, فالتوجه البارز

في النموذج الأمريكي هو تنمية ودعم بعض مفاهيم الإدارة المدرسية, فعلى مستوى الإدارة المدرسية يسعى النموذج إلى منح المدارس مزيداً من الحرية لدعم مبدأ الإدارة والمبادرة الذاتية والتوجه العام للنموذج الأمريكي, في مجال التمويل يقوم على أساس فتح المجال للقطاع الخاص لتمويل التعليم مع ضرورة استمرار الحكومة الفدرالية وحكومات الولايات في توفير التمويل.(حسين- شعلان, 2008).

ومن المشروعات الأميركية للتطوير والتحسين المدارس.

- **مشروع التدخل والمعالجة المتخصصة:** Facilitator of specialized intervention and integration. شارك في هذا المشروع /13/ قطاعاً تعليمياً وعدد من مؤسسات التعليم الجامعي غرب نيويورك, وتلقى هذا المشروع الدعم من مجلس الجمعية التعاونية الإقليمي للخدمات التعليمية بولاية نيويورك عام/2000/ ويهدف هذا المشروع إلى تشكيل فرق عمل لمواجهة المشكلات السلوكية التي يعاني منها التلاميذ ,وهذا الفريق أطلق عليه فريق تقديم المساعدة للتلاميذ والمعلمين (Teacher students Assistance Team) واشتمل كل فريق من هذه الفرق على أعضاء من إدارة المدرسة والمعلمين والاختصاصين الاجتماعيين والنفسيين والتلاميذ وأعضاء من أولياء الأمور والمجتمع المحلي والجامعات واهتم هذا المشروع بدعم العلاقة بين البيت والمدرسة والمجتمع للتعرف على الجذور الحقيقية التي يعاني منها التلاميذ لتقديم رؤية مشتركة تحظى بدعم المدرسة والأسرة واشتمل البرنامج التدريبي لهذا المشروع:

- تنمية العاملين (staff Development) أي إعداد كل من المعلمين مساعدي المعلم- التلاميذ الأسوياء- الآباء- أعضاء المجتمع المحلي- لتنفيذ البرامج الخاص بمساعدة التلاميذ الذين يعانون من مشكلات سلوكية.
- المساعدات الفنية (Technical assistance) وذلك من أجل تنفيذ الممارسات التعليمية الفعلية وتحسين تعليم هؤلاء التلاميذ.
- الممارسات التعليمية الفعلية واستراتيجيات التعليم الكيفية (Effective educational practices and Adaptive Instruction strategies) وذلك من أجل إحداث التكامل الاجتماعي والتوجيه المجتمعي السليم لهؤلاء التلاميذ من خلال التعلم التعاوني والعمل كفريق.
- التشاور والاتصال ومهارات العمل في مجموعات صغيرة consultation communication and Small croup skills) وذلك من أجل زيادة الاتصالات المؤثرة وإعطاء وتلقي الملاحظات الايجابية الهامة.

- بناء الفريق التعاوني (Collaborative team building) وذلك لمواجهة كافة المشكلات السلوكية لدى التلاميذ بدرجة عالية في الكفاءة الفعّالة.
- المهارات التنظيمية (Organizational skills) وذلك مثل إعداد جداول أعمال الاجتماعات- إدارة الوقت- وضع خطط- وحقق هذا المشروع مجموعة من الانجازات:

أ- بناء وتشكيل فرق لمساعدة التلاميذ على درجة عالية من الكفاءة.

ب-حل النزاعات والصراعات المدرسية بطرق أكثر فعّالية.

ت-قيام المعلمين بإدارة وتنظيم الصفوف الدراسية بطريقة فعّالة وسليمة.

ث-التعلم التعاوني البناء داخل الصف بين التلاميذ وزيادة الثقة بالنفس لدى التلاميذ والمعلمين والإدارة المدرسية. (حسين- شعلان, 2008, 110).

- المشاركة المجتمعية:

"نظراً إلى أهمية مشاركة أولياء الأمور في رسم السياسة التربوية للتعليم الأساسي وتنفيذها وإلى أهمية ربط المدرسة بالمجتمع المحلي, سعت السلطات التربوية المحلية في حكومات الولايات إلى إصدار قانون سمي قانون تدعيم برامج المشاركة الفعّالة لمجالس أولياء الأمور في إدارة المدارس". (Manded,2000,p77). وتشير الدراسات إلى أن مفهوم التربية في خدمة المجتمع قد بدأ في مدينة (فلنت Flint) في ولاية (ميتشينان Michigan) ثم انتشرت في مختلف أنحاء الولايات المتحدة, فهناك حتى عام /1986/ نحو (10000) منطقة تعليمية تطبق مفهوم التربية في خدمة المجتمع, وجرت تسمية هذه المدارس بالمدارس المجتمعية (Community School) وذلك لتغيير الدور الذي تقوم به ولتوسيع الخدمات المقدمة للمجتمع المحلي بإشراف القيادات التربوية, حيث يعملون معاً ضمن فريق واحد تكون مهمتهم جمع الملومات المتعلقة بالمجتمع المحلي وتحليلها, ثم وضع الخطط والاستراتجيات المتعلقة بالبرامج الملائمة لهذا المجتمع وإيجاد الطريقة وإيجاد الطريقة المثلى لاستخدام الأبنية المدرسية وتركز هذه البرامج على إشراك الآباء(In evolvement parnt) وسكان الأحياء والتزامهم تحسين أداء المدارس وتطوير أدوارها, ويجري تعزيز التعليم الأساسي بربط المدرسة بالحياة الواقعية في المجتمع, حيث يقوم التلاميذ باستخدام الموارد والمصادر المتوافرة في المجتمع المحلي. (الخطيب- الخطيب, 2006, 121), "حيث تعتمد معظم مدارس التعليم الأساسي في الولايات نوعاً جديداً من المشاركة والعلاقة بين الإدارة والمعلمين والتلاميذ تدعوا إلى المشاركة في قيادة المدرسة والعمل معاً لتحقيق هدف واحد ألا وهو مدرسة أفضل حيث يتنافس المعلمون مع بعضهم ومع الإدارة عن

العملية التعليمية ويتحاورون معاً عن الطرائق التدريسية وأسلوب عمل كل منهم, ما يمكنهم من إبداع روابط وعلاقات تربطهم فريقاً متميزاً وتوليد أفكار جديدة ومعلومات تخص المشكلات التي تواجههم في عملهم, ويساهمون في تحديد رؤية المدرسة ورسالتها كما يشارك كل من التلاميذ وأوليائهم في مناقشة أمور المدرسة وخطة العمل فيها". (Hord,1997,p17).

ويركز النموذج الأميركي لتعليم المستقبل على تطوير الإدارة التعليمية والمدرسية. فالتوجه البارز في النموذج ,هو نموذج دعم مفهوم الشراكة في الإدارة التعليمية والمدرسية بين الجهات الحكومية في كافة المستويات, الولايات, والمناطق المحلية, وفي مؤسسات وهيئات القطاع الخاص والمجتمع المدني والأفراد. وعلى مستوى الإدارة المدرسية يسعى النموذج الأميركي إلى منح المدارس مزيداً من الحرية لتدعيم مبدأ الإدارة والمبادرة الذاتية. "ومن هنا أصبح من الضروري على التربويين والمعنيين بشؤون التعليم والقائمين على تحديث نظم التعليم التعرف على محاولات الدول العالمية التي سبقت الدول العربية في إصلاح التعليم لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين والمتمثلة بالثورة التكنولوجية, والانفجار المعرفي, والثورة العلمية إضافة إلى التطورات الاقتصادية العالمية التي تشكل تحديات تواجهها الدول العربية خلال العقود القادمة. وفي خلال العقود الثلاثة الأخيرة من القرن العشرين صدرت مجموعة من التقارير التي تهدف إلى تطوير التعليم في الولايات المتحدة الأميركية لكي يكون مناسباً لمواجهة تحديات المستقبل ولكي يتحقق من خلال ذلك التطوير وجود المدرسة الفعّالة ولعل أشهر تلك التقارير, ذلك التقرير الذي تم نشره في كتاب بعنوان (Education for the twenty first century) كما صدر تقرير آخر تم نشره في عام 1996 بعنوان (إعداد التلميذ للقرن الحادي والعشرين Preparing students for the 2 (the century).ومن أبرز وأهم ما ورد في تقرير (إعداد التلميذ للقرن الحادي والعشرين) ما تستطيع مدرسة المستقبل أن تفعله لإعداد التلاميذ إعداداً جيداً حيث طرح المجلس التوصيات التالية:

- دمج التكنولوجيا المطروحة في ميدان التعليم, وذلك للتأكيد على اندماج التكنولوجيا الجديدة في البرنامج المدرسي, ويجب إعداد التلاميذ للدخول في الحياة العملية على تنوعها.
- احترام قدرات التلاميذ واستعداداتهم للتعليم وذلك عن طريق التفاعل والنشاط الإيجابي من كل طالب, والتعليم الفعّال هو الذي يقوم على المشروعات الموجهة مثل التعليم التعاوني والتجارب العلمية والخبرات الحياتية.

- إتاحة وقت أطول للتنمية المهنية للمعلمين والإداريين, حيث إن التحول من التعليم التقليدي إلى التعليم الفعّال القائم على النشاط والايجابية يتطلب معلمين وإداريين أكثر قدرة على التكيف مع التغيير, فالتعليم الفعّال للمستقبل يتطلب إحداث تغييرات في حجرة الدراسة, وفي تنظيم البنية المدرسية وفي استحداث وتفعيل علاقات جديدة بين المدرسة والمجتمع.
- زيادة مشاركة أولياء الأمور في العملية التعليمية حيث إن المدارس جزء من المجتمع وحين تفشل المدرسة فإن المجتمع يشعر بخيبة الأمل, والعملية التعليمية والتربوية بطبيعتها عملية تعاونية تتطلب مشاركة كل الأطراف ذات العلاقة في تفعيلها وتطويرها, ولقد أثبتت التجارب والخبرات التعليمية أن الآباء حينما يشاركون المدرسة اهتماماتها ومشكلاتها فإن ذلك يكون في صالح المدرسة وفي صالح الآباء أنفسهم حيث ينعكس ذلك على تعليم أبنائهم" (مصطفى,2005, 44).

ويؤكد تقرير اليونسكو حول تربية القرن الحادي والعشرين على مبدأ الشراكة المجتمعية, وتوسيع المشاركة الشعبية المجتمعية في إدارة الأنظمة التربوية سواء في التخطيط للتعليم أو إدارته أو تحويله, " فالتنسيق والتعاون والتكامل بين القطاع العام والخاص والمجتمع المدني أصبح أمراً ضرورياً.وفيما يتعلق بالجوانب الإدارية للعملية التربوية, وترى اليونسكو حتمية تطبيق سياسة اللامركزية في الجوانب التنفيذية للعمل التربوي وإعطاء مساحات أرحب وصلاحيات أكبر للإدارات التعليمية, وتمنح مديري المدارس المرونة في صناعة قراراتهم بقدر معقول من الاستقلالية الذاتية, وتؤكد في الوقت ذاته على أهمية وضع ضوابط مقننه لاختيار من يتولون العمل الإداري حتى يتسنى اختيار أفضل الكفايات التي تتميز بالصفات الشخصية والقيادية والفنية التي تمكنها من مزاولة أعمالها بما يحقق الأهداف المنشودة" (السنبل, 2002, 211). والتوجه العام للنموذج الأميركي في مجال التمويل, يقوم على أساس فتح المجال للقطاع الخاص لتمويل التعليم والذي يعني مزيداً من الخصخصة للنظام التعليمي مع ضرورة استمرار الحكومة الفدرالية وحكومات الولايات والسلطات المحلية في توفير التمويل والمنح. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, 2000, 35).

2-تجربة ماليزيا:

ركز النموذج الماليزي للتعليم في توجهاته نحو إعداد وتهيئة نظامه للقرن الحادي والعشرين, وركز على إعادة صياغة الفلسفة والأهداف التربوية, وتطوير أساليبه في إعداد المعلمين وفي التقويم وفي إدخال تقنيات التكنولوجيا الجديدة في التعليم, ومن حيث إعداد

المعلمين أكد ضرورة التحاق المعلمين بمراكز مصادر التعليم للمعلمين, والتي أُنشأت لتحقيق التفاعل الاجتماعي والمهني بين المعلمين, أما النموذج الماليزي بمجال الإدارة والتمويل, يسعى إلى تطوير الإدارة التعليمية والمدرسية من خلال إدخال وتطوير أساليب الإدارة اللامركزية والإدارة الذاتية, والاهتمام بالتدريب المتخصص للإداريين, وثم التمويل للنظام التعليمي من مصادر حكومية, حيث أن الميزانية المخصصة للتعليم فاقت تلك المخصصة للدفاع.وقد تمت إعادة صياغة الفلسفة التربوية الوطنية لتؤكد أن التربية في ماليزيا هي جهد مستمر نحو إنماء طاقة الأفراد, بحيث تنتج التربية أفراداً متوازنين ومنسجمين في نموهم الفكري, والروحي والوجداني والاجتماعي والجسدي, على أساس الاعتقاد الراسخ بالإيمان بالله تعالى, (الخواجا, 2001, 159).

وإن تجربة ماليزيا في مشروع المدارس الذكية يستند إلى مبدأ التواصل مع المجتمع, حيث يقدم المجتمع الأموال والخبرات لبناء المدارس, ويمكن أن يشترك في هذه الجهود فئات متعددة من أفراد المجتمع المحلي , ومن هؤلاء الأعضاء:

- الآباء من خلال مجلس الآباء والمعلمين.

-أعضاء البرلمان أو أعضاء المجلس التشريعي في الدولة .

-المتخرجون من الطلاب. ويشارك هؤلاء الأعضاء في مساعدة المدارس من خلال أساليب متعددة منها:

-تقديم مساعدات مالية.

-تنظيم أنشطة لزيادة التمويل مثل المعارض والحفلات.

-تدريب مساعدات لإجراء الصيانة الفنية.

ويشير (حبيب, 2005, 38) إلى أن وثيقة ماليزيا التي طرحها رئيس الوزراء الماليزي (مهاتير محمد) رصدت عدداً من التجارب لإقامة مجتمع علمي متقدم, قادر على الإبداع واستشراف المستقبل, ومن هذه التجارب:

- التجربة الأولى: صميم منهج دراسي خاص بمادة اختباريه خاصة, تحت مسمى (المهارات الحية) (Living Skills) يتدرب التلميذ من خلالها التعامل مع الحاسوب, وكيفية توظيفه في مجالات شتى, ويتم تزويد التلميذ من خلال هذه المادة بمهارات عدة, كحل المشكلات وأساليب التفكير العلمي, والتعامل مع الآخرين وتقبل الذات.
- التجربة الثانية: تصميم منهج خاص تحت مسمى (الاختراعات في المدارس الثانوية) ويهدف إلى تلبية الحاجة إلى عمالة قادرة تقنياً على الإسهام في العالم الصناعي والابتكار فيه.

ويشير(مودا, 2008, 64) أنه انطلاقاً من أهمية دمج تقنية المعلومات والاتصالات (ICT) في التعليم والتعلم, اعتمدت الحكومة الماليزية مبادرات عدة لتسهل دمج أكبر لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (TCT) من أجل تحسين نوعية التعليم في البلد كما جاء في تصريح تحقيق رؤية (2020 م) لتطوير نظام تعليم نوعي ذي مستوى عالمي يستوعب الطاقة الكاملة للفرد ويلبي مطامع الأمة الماليزية", وتتمحور صياغة وزارة التعليم للرؤية حول تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في ثلاث مناطق رئيسية هي:

1- تزويد جميع التلاميذ بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) لكي تستخدم لتقليص الهوة الرقمية بين المدارس.
2- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) في التعليم كأداة تدريس وتعلم, وذلك كجزء من مادة أو كمادة بحد ذاتها.
3- استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) لزيادة إنتاجية وجدارة وفاعلية نظام الإدارة.

3-تجربة كندا.

لقد وضع مجلس مدارس مقاطعة دورهام (Dur ham) في كندا لعام /2003/م الخطة الإستراتيجية لتحقيق التعليم ذي الجودة والموجه للمستقبل, فقد تضمنت الخطة التي ذكرها (موسى, 2006, 31) خمسة مجالات هي:

1- التعليم والتعلم (Teaching and learning): ويتضمن المهارات الأكاديمية, واستخدام الحاسوب, والتفكير الناقد والإبداعي, والمهارات الشخصية.
2- التعلم مدى الحياة (Life Long learning): ويتحقق التعليم ذو الجودة من خلال تقديم الخدمات التعليمية من الروضة وحتى تعليم الكبار, ومساعدة التلاميذ على تطوير معرفتهم ومهاراتهم للتكيف مع التغيير, وممارسة الخبرات المرتبطة بالمجتمع, وتشجيع التكنولوجيا لتوليد المعرفة.
3- المساءلة (Accountability): ويتضمن مشاركة أولياء الأمور في تقيم التلاميذ باستخدام التقارير, وإجراء المقابلات وإعداد خطط العمل لتحسين أداء التلاميذ, ومشاركة المعلومات مع المجتمع المحلي حول أداء التلاميذ, في الاختبارات الإقليمية والعالمية.
4- الاتصال (Communication) ويتضمن الاهتمام بتوسيع طرق اتصال المدرسة مع المدارس الأخرى في المجتمع, وجعل المدارس مراكز جذب للجميع, وإتاحة الفرصة لأولياء الأمور وقطاعات المجتمع للإسهام في حياة المدرسة.
5- العدالة والمساواة (Equity) ويمكن أن يتحقق من خلال تنويع البرامج المقدمة للتلاميذ للحصول على تعلم أفضل, ودعم البرامج التي تؤكد على عدم التفرقة بين الأفراد.

وبدأت كندا مشروع استخدام الإنترنت في التعليم في عام 1993 م ,وكانت البداية في إحدى الجامعات, إذ قام التلاميذ بتجميع وترتيب بعض المصادر التعليمية على الشبكة, ثم طوّر الأمر إلى التعاون مع القطاعات الخاصة والعامة فكان مشروع (School Net) وبعد سنوات قليلة توسع المشروع ليقدم العديد من الخدمات مثل توفير مصادر المعلومات التي تخدم المدارس والمعلمين وأولياء الأمور وغيرها من الخدمات. كما أن القطاع الصناعي- الراعي الرئيس للمشروع- بدأ في عام 1995 م برنامجاً لحث ودعم وتدريب المعلمين على الأنشطة الصفية المبنية على استخدام الإنترنت, وقد رصدت الحكومة الكندية مبلغ /30/ مليون دولار للتوسع في المشروع (School Net) خلال السنوات التالية لعام 1993 م.

4-تجربة كوريا:

في مارس/1996/م أعلن عن بداية مشروع (Kid Net) لإدخال شبكة الإنترنت في المدارس الابتدائية الكورية, ثم توسع المشروع ليشمل المدارس المتوسطة والثانوية, ثم الكليات والجامعات, وقد قام هذا المشروع من خلال التعاون بين شبكة الشباب العالمية من أجل السلام(GYN) التي نشأت في جامعة ولاية متشجن الأمريكية, وإحدى الصحف الكورية من جانب وزارة الاتصالات والمعلومات, ووزارة التعليم الكوريتين من جانب آخر, وكان من ضمن الخطة أن يتم تمويل المشروع من قبل المؤسسات الحكومية والأهلية والشركات ومن أراد التبرع من أولياء الأمور وغيرهم.حددت مدة عشرة سنوات لتنفيذ هذا المشروع, وقد قسمت إلى أربعة مراحل: المرحلة الأولى ومدتها سنة /1996/ م تتم التجربة في/20/ مدرسة ابتدائية. وتقسم بقية المدة إلى ثلاثة فترات كل منها ثلاثة سنوات, ففي الثلاث سنوات الأولى (1997-1999) يتم إدخال الإنترنت في(500) مدرسة, وفي الفترة الثانية (2000-2002) م يتم توفير الخدمة لنصف المدارس الابتدائية في كوريا, أما في الفترة الأخيرة (2003-2005) م فيتم تحقيق الهدف بتوفير الخدمة لكل مدرسة ابتدائية.

5-تجربة سنغافورة:

يشير(حيدر, 2004, 38) أنه في سنغافورة مثلاً قرر المعهد الدولي للتربية (National Institute of Education) أن يحول برنامج الدبلوم في الإدارة المدرسية من إعداد مدير تقليدي إلى إعداد مدير تنفيذي (Chief Executive) قادراً على اتخاذ قرارات مهمة بعد الصلاحيات الجديدة التي منحت له في ظل تطبيق مفهوم اللامركزية في الإدارة المدرسية, لذلك فإن هناك حاجة ماسة إلى الأخذ باللامركزية في إدارة مؤسسات التعليم, إضافة إلى ذلك تبنت وزارة التعليم السنغافورية بالتعاون مع مجلس الحاسوب الوطني(National

(Computer board, NCB) مشروع ربط المدارس بشبكة الإنترنت, وكان الهدف هو توفير مصادر المعلومات للمدارس, ففي عام 1993 م بدأ المشروع بست مدارس وقد قادت التجربة إلى ربط المدارس والمشرفين على التعليم بالشبكة, كما تم ربط وزارة التعليم بشبكة الإنترنت بعد ذلك توسع المشروع ليشمل الكليات المتوسطة(Junior Colleges). وقد دعمت الحكومة السنغافورية الاستفادة من شبكة الإنترنت, فقد قامت وزارة المعلومات والفنون بإنشاء خدمة خارطة المعلومات (Information map) عن طريق شبكة الإنترنت, وهي على شكل دليل لمصادر المعلومات الحكومية, وقد وضعت خطة باسم (تقنية المعلومات, 2000 (IT, 2000) لجعل سنغافورة (جزيرة الذكاء) في القرن القادم, ولتحقيق ذلك كان على وزارة التعليم أن تتبنى خطة إستراتيجية لنشر تقنية المعلومات من خلال التعليم, وقد قامت هذه الخطة على الفرضيات التالية:

1- أدبيات الحاسوب من المهارات الأساسية التي يجب أن يكتسبها كل معلم وتلميذ في مدارس سنغافورة.
2- يمكن تحسين مهارات التعلم باستخدام تقنية المعلومات.
3- إن بيئة التعلم والتعليم الغنية بتقنيات المعلومات يمكن أن توجد الدافع للتعلم وتحث على الإبداع والتعلم الفعّال.
4- إن تكامل تقنية المعلومات مع التعليم يمكن أن يوجد تغييراً وتجديداً في نوعية التعليم.

إلى جانب هذه الخطة, بدأت وزارة التعليم في سنغافورة ومجلس الحاسوب الوطني مشروع تسريع تقنية المعلومات في مدارس الابتدائية (Accelerated IT), ويهدف هذا المشروع إلى تحسين استخدام تقنية المعلومات في التعلم والتعليم في المدارس الابتدائية باستخدام تقنية الوسائط المتعددة بشكل أفضل مما هو قائم, وذلك من خلال ربط الأجهزة الشخصية الموجودة في المدارس بشبكة موحدة يتم ربطها بشبكة الإنترنت. ولتحقيق الأهداف السابقة بدأ تدريب المعلمين وإيجاد بيئات تعاون بينهم, كما أقيمت الندوات لمديري المدارس لتعريفهم بأهمية شبكة الإنترنت وبأهداف الخطط الموضوعة والعقبات التي يمكن أن يواجهها الجميع, كما بدأ العمل في دمج الإنترنت في المناهج بصورة مناسبة.

6-تجربة سويسرا:

تجربة جديدة تمّ تطبيقها اعتبارا من عام 1998 في (150) فصلاً من مجموع (1400) فصل هي جملة الصفوف المدارس الابتدائية تمثل نسبة (10.71%) وهي تجربة التعليم المتقابل, وفيها يقوم بتدريس داخل الصف الدراسي الواحد اثنان من المعلمين للمادة الدراسية الواحدة, يتعرف التلاميذ خلالها على نهجين مختلفين:

أ- الأول يدرّس بتقنيات عصر المعرفة(الكمبيوتر).
ب- والثاني يدرّس بالطريقة التقليدية.

على أن يقوم التلاميذ بتحديد أي من النهجين يسهل أمامهم فرص التعامل مع التدفق المعرفي الموجود على الشبكة الدولية للمعلومات(الانترنت), وبالشكل الذي يثير من حماسهم, والمعلم في هذا التعليم المتقابل مطالب بأن يقوم بالتنسيق المستمر بينه وبين غيره حتى يؤتي هذا الشكل الثمرة المرجوة منه داخل مدرسة المستقبل.(المهدي, 2009, 600).

7-تجربة المملكة المتحدة:

وبموجب قانون إصلاح التعليم لعام 1988 تم إعطاء المدارس استقلالاً كبيراً في التمويل والإدارة, وطلب من السلطات التعليم المحلية التي كانت مسؤولة عن تمويل المدارس وتعيين المعلمين أن تفوض مسؤولياتها في التمويل والإدارة إلى مجالس إدارة المدارس, والمعلمين الأوائل, كما أن القانون خول المدارس حق القيام بإجراءات معينة تستطيع بموجبها أن تترك السلطات المحلية وتكون تحت التمويل المباشر للحكومة المركزية, وفي هذا السياق فإن مسؤولية السلطة المركزية تتضمن تطوير ونشر معايير الأداء على المستوى القومي, ووضع إطار الموازنات وإجراء الأبحاث والعمل التنموي التطويري. (بدران- سعيد, 2007, 171) نقلاً عن (Mackimon.D,et.al,2002,p42). إن التعليم يدار بأسلوب الإدارة المحلية للمدارس والتي تسعى لجعل المدارس أكثر استجابة لرغبات الآباء كعملاء يتلقى أبناؤهم الخدمة التعليمية, والتخلص من البيروقراطية على التعليم, والتحول بصنع القرار إلى المدرسة, وتفويض الإدارة المالية للمجالس المدرسية من الآباء والمفوضين الموثوق بهم, ولذا تسمى خطة اللامركزية في المملكة المتحدة الإدارة المحلية للمدارس (LMS) وبموجبها تحول الميزانية للمدارس مباشرة, ويتحكم بها المدير والمجلس المدرسي الذي يتم اختيار أعضاءه من المدير والآباء المنتخبين وأعضاء المجتمع, وتضمن إصلاح التعليم ولامركزيته في المملكة المتحدة, مجهودات عديدة من أهمها:

1- السماح للمدارس بالخروج من تحت طائلة السلطة المحلية وتمويلها مباشرة من الحكومة.
2- تفويض المدارس بـ (85%) من الميزانية.
3- تفويض إدارة المدرسة للإشراف على العاملين وتوزيع الميزانية, ويشارك الإدارة ممثلون من الآباء والمجتمع.
4- اختيار الآباء ماهية المدارس التي يذهب إليها أبناؤهم.

ويقود المدارس البريطانية فريق الإدارة العليا (Senior Management Teams) ويتكون من مدير المدرسة وأعضاء من المعلمين الأوائل والمساعدين, وأولياء الأمور وأعضاء من المجتمع المحلي والتلاميذ, ومن أهم أداء هذا الفريق رسم السياسات العامة التي تسير عليها المدرسة ووضع الخطط التي تحقق أهداف العملية التعليمية, وبناء مناخ صحي داخل المدرسة, وتدعيم الأنشطة المدرسية وتحسينها باستمرار, وتنمية العلاقات الاجتماعية بين كافة العاملين بالمدرسة, وتفعيل دور الشراكة بين المدرسة والمجتمع وبث وتنمية ثقافة العمل بروح الفريق لدى جميع العاملين بالمدرسة ,ويوجد أيضاً فريق المناهج الدراسية (Curriculum Teams) ويتشكل من مدير المدرسة وأعضاء من أولياء الأمور والمجتمع المحلي ومشرفي الأقسام بالمدرسة, ويقوم هذا الفريق بمجموعة من المهام والأدوار لتحسين وتطوير المناهج الدراسية, وإعداد وتصميم الأنشطة المصاحبة للمناهج, وإعداد برامج لمواجهة المشكلات التعليمية التي يعاني من التلاميذ.

يؤكد التقرير المعنون, بـــ "التميز في التعليم" على دور المشاركة الموسعة, وتوفير الحوافز المعنوية للعاملين في المدارس, وضرورة تشجيع التعليم الأسري, وضرورة تمثيل الآباء في المجالس التعليمية والإدارية, واختيار المعلمين الأكفاء, وأهمية وضع الخطط المحلية ومعالجة ضعف أداء التلاميذ ,وتوظيف التقانات في التعليم, وربط المدرسة في البيئة, وتأسيس ورعاية المدارس النموذجية.(السنبل, 2002, 224). وتذكر (خليل, 2013) نقلاً عن (Hernly, 2000, p33) إن الاستراتيجيات المقترحة لمشاركة الوالدين في عمل المدرسة لها عدة أشكال مثل الأيام المفتوحة والمشاركة في الفرق الموسيقية الفنية والمعرض التي تنظم في المدرسة والرحلات وحضور الندوات التي تعقدها المدرسة, ويدعى إليها ذوو الكفاءات والاختصاصين وهناك خمسة سبل رئيسية لتنمية الاتصال المزدوج بين الآباء والمعلمين وهي: الاتصالات الرسمية, الاتصالات التلفزيونية, والأشكال المختلفة للحضارات, وعقد مقابلات بين الآباء, والمعلمين والزيارات المنزلية.

8-تجربة السويد:

"أوجد التوجه نحو اللامركزية والإدارة من موقع المدرسة تغيرات عديدة في العملية التعليمية ومفاهيمها المألوفة, ففي ظل أيديولوجية دولة الرفاه الاجتماعي, اعتبر التعليم الابتدائي والثانوي أداة هامة للتغير الاجتماعي, وكان أحد أهداف لإصلاح التعليم الابتدائي هو تقديم نفس التعليم لكل فرد بصرف النظر عن الطبقة الاجتماعية, والجنس ومحل الإقامة وغيرها, فأطفال الطبقة العاملة يجب أن يحصلوا على نفس تعليم أطفال الطبقة المتوسطة والعليا وافترض أن ذلك سوف يؤدي إلى إعادة بناء المجتمع.

ولكن مع بداية السبعينات, ومع تغير المجتمع السويدي من مجتمع صناعي إلى مجتمع خدمات أو ما بعد الصناعي, بدأ تفويض السلطة المركزية إلى السلطات المحلية والتي تفوض بدورها (عملياً) المسؤولية لنظار المدارس, وظهر ذلك واضحاً في قانون 1988 لتطوير وإدارة المدارس, وبدأ أن تحقيق نوع من اللامركزية يرتكز أساساً على (أن التنوع أمر جيد) وبمقتضى اللامركزية تم منح المحليات مدى واسع لتطوير مقرراتها وبرامجها وخاصة بمرحلة التعليم الإلزامي, والتأكيد على حرية الاختيار, وظهور المدارس المستقلة, وإعداد مناهج دراسية تكون استجابة لمختلف المهام ومشكلات المجتمع المحلي, وتم التأكيد على أن المقررات النظرية والمقررات المهنية لها نفس القيمة من حيث التأهيل لدخول التعليم العالي والجامعات" . (بدران- سعيد, 2007, 173).

9-تجربة نيوزيلندا:

بدأت لامركزية التعليم التي تضمن الإصلاحات التعليمية على خمسة مبادئ هي:

- منح السلطة للآباء والمجتمع.
- تطبيق الإدارة من الموقع بكفاءة.
- المساءلة الشديدة.
- التحديد المحلي لظروف تعيين المديرين والمعلمين.
- تزويد العملاء بفرص الاختيار بين المؤسسات التعليمية.

وبعد إصدار (مدارس الغد) تمثل الإصلاح التعليمي في نيوزلندا فيما يلي:

- التعاون بين مجلس إدارة المدرسة والمعلمين, وقد أفاد التلاميذ بشكل جيد.
- تقليل ازدحام الصفوف.
- العبء الزائد على المدير أدى إلى مشاركة أعضاء آخرين في الإدارة.
- مشاركة زائدة للآباء.
- تحسين مستوى المعلمين والنهوض بمستوى المدارس.
- كلما زادت اللامركزية كلما زادت الحاجة إلى التمويل.(حسين- شعلان, 2008, 131)

10-تجربة زامبيا:

أشارت وثيقة (تعليم لمستقبلنا) التي أصدرتها حكومة زامبيا عام /1996/ تشتمل على فكرة أن الجودة في النظام التعليمي يعتمد بشكل كبير على كفاءة المعلمين القائمين بالتدريس, والتي ينبغي أن تأتي متوافقة مع متطلبات عصر المعرفة والتكنولوجيا, وهذه الكفاءة تشير إلى بعدين:

1 اشتمال الكفاءة على الأهداف السلوكية العليا التي تتضمن المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تبدو ضرورية لضمان تدريس فعّال إضافة إلى الأهداف الأكثر عمومية التي تعكس وظائف متنوعة, يجب على المعلم أداءها.

2 ترجمة هذه الكفاءات إلى أدوات تدريسية تمكن من تكامل المعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات التي يظهرها المعلم في سياقات تعليمية مختلفة, تقود هذا التعليم إلى إحداث التغيير الذي ينشده المجتمع ويمكنه من التفاعل مع ثورة المعرفة المتجددة. (المهدي, 2009, 600)

11-تجربة الهند:

تم الأخذ بتجربة جديدة في تهيئة المعلم للتفاعل مع تداعيات المستقبل المعرفية والتكنولوجية, وهي تجربة (التقويم الذاتي للمعلمين), وهو توجه تم العمل به عام /1995/ الذي أقره البرلمان في ديسمبر /1993/ وفيه يعطي بداءة المعلم الحرية الكاملة في اختيار أي توجه تربوي يريده, وأية فنية تعليمية يستخدمها ثم تكتمل التجربة بإعطاء المعلم استمارة تقويم ذاتي يملؤها المعلم بنفسه على أن يوضح فيها الأهداف التي وضعها بنفسه في مجالات فعاليات المنهاج والأنشطة اللامنهجية خارج الصف الدراسي, والتفاعل بينه وبين الآباء والمجتمع, والاحتياجات التدريبية التي يرى نفسه في حاجة إليها ليهيئ نفسه للتفاعل الواعي مع متطلبات عصر التقدم المعرفي, وعلى ضوء هذا التوجه فإن على المعلم أن يحتفظ لنفسه بمفكرة خاصة يسجل فيها بانتظام الأهداف التي يتم تحقيقها والأسباب الخاصة بوجود أية فجوات بين الأهداف المبتغاة, وتلك التي تم انجازها, إذ سيقوم بتسليمها إلى المدير كل أسبوعين أو كل شهر ليتولى بدوره تقديم ما يلزم من إرشادات وتوجيه.(المهدي, مرجع سابق, 601).

ويذكر (السنبل عام, 2002, 237) إن للهند تجارب طريفة وفاعلة في ميدان التربوي, حيث استخدمت القمر الصناعي لتقديم التعليم الأساسي لملايين الأطفال المحرومين منه, وفي تدريب المعلمين وقد بلغت الكثافة السكنية في تلك المناطق المستهدفة (45 مليوناً) من السكان وكان في مقدمة المستهدفين الأطفال من تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي ممن بلغت أعمارهم ما بين (6-12) سنة.

12-تجربة اليابان :

تعمل الإدارة المدرسية في اليابان على أن يكون التلاميذ أكثر انفتاحاً على القيم الحديثة وذلك من خلال توفير تعليم منظم كأساس لإحداث التغييرات التنظيمية مستقبلاً مع تخطيط وتنسيق جهودها مع أولياء الأمور لتنمية هذا الوعي في وقت مبكر. (اتكنسون, 1996,

113). وقد أوضح هذه الحقيقة (روجر ميلكان, 1993) في مقارنة بين الإدارة المدرسية اليابانية والغربية, وأوضح أن رجال الإدارة المدرسية في المؤسسات اليابانية يقضون (60%) من وقتهم في معالجة عمليات التحسين المستمر لجودة العمل و(20%) للعمليات اليومية و(20%) لحل المشكلات بينما يقضي رجال الإدارة المدرسية في المؤسسات الغربية (60%) من وقتهم في حل المشكلات الإدارية و(40%) في العمليات اليومية.

وتتبنى الإدارة المدرسية في اليابان مجموعة من الأفكار التي تعتبر أساسية في كثير من العمليات الإدارية, ففي مجال التخطيط إن التوجه الأساسي للإدارة المدرسية هو التفوق باستثمار كل الطاقات للتكنولوجيا الحديثة والقوى البشرية عالية المهارة وتنظر الإدارة في توجهاتها للمشكلات نظرة شاملة, وفي مجال التنظيم توجد في اليابان أنماط تنظيمية تتسم بالحراك والانفتاح والاعتماد على الشبكات التي تربط فرق العمل ويم تنظيم العمل على أساس مجموعات متفاهمة من العاملين والحد قدر الإمكان من عدد المستويات الإدارية داخل التنظيم بحيث تقل المسافة بين أعلى المستويات وأدناها وتسود روح التفاهم والانسجام بين كافة العاملين. ويتبنى الفكر الإداري التربوي في اليابان منطق القيادة بالمعنى الشامل فهي التي تقيّم أداء الأفراد من معلمين وتلاميذ باعتبار الجميع شركاء في النجاح, فالقيادة في مستوياتها العليا هي الأكثر فهماً وإقناعاً بالتغيير للأفضل, والعبء الأكبر على المديرين لتغيير ثقافة الأفراد نحو الجودة هذا وتعمل الإدارة المدرسية في اليابان على أن يكون التلاميذ أكثر انفتاحاً على القيم الحديثة والأساليب الإدارية وذلك من خلال توفير تعليم أسري ومدرسي منظم ومنسق كأساس لإحداث التغييرات التنظيمية والثقافية مستقبلاً, كما تقوم المدرسة بتخطيط وتنسيق جهودها مع أولياء الأمور لتنمية وعي الأبناء في وقت مبكر ومع الدخول في القرن (21) فالمجتمع الياباني كمجتمع قوي قادر على الإسهام علمياً وتقنياً واقتصادياً في رخاء العالم, يتطلع إلى النظام التعليمي كأحد السبل لمساعدة المجتمع الياباني على هذا الهدف العام, لذا أنشئ في اليابان مؤسسة للتطوير التربوي لدراسة واقع المجتمع الياباني, والتعليم في اليابان واستشراف المستقبل.(بدران – سعيد, 2007) نقلاً عن(فريد زين الدين, 1998, 95).

ويذكر (السنبل, 2002, 234), نقلاً عن (بدرية المفرج وآخرون, 24) بأن نظام التعليم في اليابان يعتمد على اللامركزية. ويقتصر دور وزارة التعليم على التنسيق ووضع السياسات العامة طويلة الأمد وبالنسبة إلى وضع الميزانيات المدرسية والمناهج التعليمية والتقانات في المدارس فهي من اختصاص مجالس التعليم المحلية, والمدرسة تمثل عنصر جذب ومتعة حقيقية لأطراف العملية التربوية بما توفره من راحة وإشباع للرغبات

والهوايات. لقد وضُعِت مبادئ التعليم على أسس ديمقراطية والحد من حقوق الإنسان الأساسية من خلال:

- تحولت الإدارة المركزية للتعليم إلى نظام لامركزية وزيدت قوة سلطات مجالس التعليم المكونة من أعضاء ينتخبهم السكان المحليون, وانتقل جزء كبير من سلطات وزارة التعليم إلى كل مجلس محلي للتعليم.
- الاعتراف بتجربة المعلمين في التعليم وضمان حرية اتحادات المعلمين في المشاركة في الأنشطة السياسية بصفتهم مواطنين.(استوئيتش, 1995, 3).
- أساليب توطيد العلاقة بين المدرسة والمؤسسات التربوية في المجتمع المحلي.
- وضع برامج لتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة لتزويدهم بالمعرفة التي توضح لهم كيفية تدعيم العلاقات الطيبة بين الآباء والمدرسة.
- تقديم إرشادات عامة لمديري المدارس لتكوين علاقات تعاونية بين المدارس والمؤسسات التربوية في المجتمع المحلي للتوسع في زيادة دعم التلاميذ والمؤسسات التربوية في المجتمع المحلي للتوسع في زيادة دعم التلاميذ وأسرهم وتتمثل هذه الإرشادات في (تحديد الأهداف وتحديد الأدوار والتوازن والمساواة).
- القيام بأنشطة وبرامج متعددة يشترك فيها الآباء ورجال الأعمال وأعضاء المجتمع المحلي المتميزين لمساعدة التلاميذ على فهم الدور الذي يقوم بهم دارئهم وتقديره (Johnson, 1994, p37).
- المدارس من خلال المنظار وفيها تعد المدرسة مركز بيع تجاري وخلال ثلاثة أيام من ممارسة هذا النشاط يتمكن أعضاء المجتمع المحلي من رؤية ما يدور من أنشطة داخل صفوف المدرسة, وتقوم برامج خاصة بالتلامذة الموهوبين.
- يمكن أن يقوم التلامذة بتصميم إعلانات لشركات الأعمال بهدف توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي.
- يمكن للتلامذة أن يقوموا بزيارة المرضى في دور الرعاية المجاورة لمدة 30 دقيقة أسبوعية.
- على الآباء ومسؤولي المؤسسات التربوية الأخرى أن يقوموا بتعليم التلامذة القواعد المدرسية قبل احترام الكبار والتحدث مع الأبناء عن اليوم المدرسي, وأن يكونوا على صلة دائمة بالمعلم والمدرسة والآباء الآخرين والاطلاع المستمر على قواعد النظام المدرسي.(Bennett ,Others, 1999,p116).
- إن مشاركة الأسرة اليابانية في البرنامج التعليمي تظهر في صورة مساعدة المدرسة من خلال اشتراكهم في برنامج الأيام الرياضية, ومساعدة التلاميذ في الأعمال

المدرسية, وأن الأمهات اليابانيات يبذلن جهداً ومالاً لتهيئة جو أكثر مناسبة للمذاكرة لأولادهن بالمنازل, وأن مستوى التلامذة يتأثر بمستوى الأسرة الاجتماعي والسلوكيات الفردية للوالدين.

13-تجربة الصين:

حدثت العديد من التغيرات أثناء الثمانينات والتسعينات أثرت في العديد من السياسات التعليمية التي بدأت في المطالبة بالتغيير ليس فقط في طرق وأساليب التدريس والمناهج بل أيضا فيما يتعلق بإدارة وتنظيم المدرسة في الصين, وأصبح إتباع أسلوب المركزية التقليدية في إدارة المدرسة (مدرسة التعليم الأساسي) يؤدي إلى تجاهل الاحتياجات الخاصة للمدرسة, لذا قد أصبح هناك توجه نحو اللامركزية بمعنى تحول القوة من السلطة المركزية إلى المستوى المدرسي من أجل أن يتم الاستقلال والإدارة الذاتية. تم تفويض التمويل إلى الحكومة المحلية والمدارس, فإذا قدمت الحكومة المحلية معظم الموارد, فمن المنطقي في هذه الحالة أن يكون لدى الحكومة المركزية السلطة الشرعية والتحكم في كيفية استخدام الموارد من أجل التعيين وتطوير المناهج. ومن ذلك فقد لوحظ في بعض المقاطعات التي نفذت أسلوب اللامركزية أن المدارس تمتعت باستقلالية وحرية أكبر في التعيين والمناهج وفقاً لاحتياجاتها وحدثت تغيرات جوهرية في السنوات الخمس الماضية.

فالمدارس على سبيل المثال تستخدم كتب ومقررات قامت بإعدادها الحكومة المركزية وخاصة في الموضوعات التقليدية مثل اللغة الصينية والرياضيات والفيزياء والكيمياء والتاريخ والبيولوجي, وبالإضافة إلى ذلك فهي تتجه إلى استخدام مقررات يتم تصميمها محلياً مثل اللغة الإنجليزية وبعض الموضوعات المهنية مثل الكمبيوتر والمحاسبة والتمويل وهي مواد مهنية تحظى بشعبية كبيرة لدى الأغلبية من التلاميذ. وقد وجد نظار المدارس أن التجديدات التي حدثت في المنهج نحو التمهين في التعليم الثانوي وفقاً للتغير السريع في المناخ الاقتصادي هي إستراتيجية سياسية يمكن أن تسهم في زيادة كفاءة الاستثمار في التعليم. وقد لوحظ بشكل عام أن ممارسة اللامركزية في كثير من المدارس أوجدت سيطرة مجتمعية محلية فعلية على المدارس, وحققت المرونة ومكنت المدارس من الاستجابة والمشاركة في التغير الاجتماعي والاقتصادي (بدران- سعيد, 2007, 172) .

ومن الأساليب الإدارية المتبعة في مدارس التعليم الأساسي في الصين في هذه الفترة ما يعرف (بمبادأة الإدارة المدرسية) وهي إحدى صور الإدارة الذاتية للمدارس حيث يهدف هذا الأسلوب إلى خلق ظروف مواتية للمدارس تتمكن خلالها من تطوير تحقيق أهدافها, وتتضمن مبادأة الإدارة المدرسية ثلاث مراحل:

1- التحليل البيئي: Environmental Analysis. تتناول القيادة المدرسية في هذه العملية الفنيات اللازمة لتحليل الموقف المدرسي وتنظيم الأوضاع المواتية لتمكين العاملين بالمدرسة من تحديد المشكلات التي تواجهه المدرسة فضلاً عن جمع المعلومات الخاصة بالعوامل الخارجية والداخلية التي يكون لها تأثير على المدرسة.

2- التخطيط والهيكلة: planning and structuring. تتناول القيادة المدرسية في هذه العملية تنظيم الموارد المتاحة للعاملين بالمدرسة حتى يتمكنوا من التعليق على نتائج التحليل البيئي السابق فضلاً عن تطوير رؤية المدرسة وأهدافها, وتنظيم البرامج التعليمية للتلاميذ ,ووضع السياسات وترتيب الأدوار لكل فرد في السياق التنظيمي ,على أن تكون واضحة ومناسبة.

3- الإمداد الوظيفي: Staffing and Directing. تزود القيادة المدرسية في هذه العملية العاملين بالمدرسة بالتقنية الحديثة للتنمية المهنية للكوادر بالإضافة إلي تنظيم التوجيهات الوظيفية. (Cheng, 2004, p.10).

14-تجربة ايرلندا الشمالية:

لقد ساهمت تطبيق اللامركزية في مدارس ايرلندا الشمالية في إحداث العديد من التغييرات في الهياكل الإدارية والتنظيمية, وتعتبر ثقافة المشاركة في الإدارة المدرسية في عملية صنع القرار من أهم التوصيات التي قدمها مؤتمر الإصلاح التربوي في ايرلندا الشمالية و ولقد ساعد ذلك في التأكد من جودة عملية صنع القرار, وبالتالي الشعور لدى الأفراد بالمسؤولية الإدارية عن المدرسة مما يزيد من مستوى المحاسبة التربوية على الأداء المدرسي, وإن اللامركزية في ايرلندا الشمالية صاحبها تفويض المدارس بالسلطة المطلقة في توزيع الموارد المالية, ولذلك نجد أن 67% من المدارس في ايرلندا الشمالية قد ساهمت اللامركزية في تطوير المناخ الأكاديمي فيها وتحويلها إلى مدارس جاذبة للطلاب بعد أن كانت مدارس طاردة وكانت نسب تسرب التلاميذ مرتفعة جداً فيها نتيجة لعدم توافر الإمكانات والمعدات الأكاديمية لذلك, وتم توفير المزيد من الدعم المالي من خلال المشاركة المجتمعية في العملية الإدارية والتنظيمية داخل المدارس وتطورت النظم المكتبية والفصول وتم تطوير المناهج الدراسية من خلال إدخال العديد من التعديلات على الجانب العملي من العملية التعليمية, وبهذا تكون اللامركزية قد ساهمت في رسم شخصية التقنية للمدرسة من خلال بناء قدرتها على التقييم والرقابة على العمليات الإدارية والتعليمية.(حسين- شعلان, 2008, 124).

15-تجربة استراليا:

- يعتبر الغرض الرئيسي لخطة تحسين المدارس هو تشجيع ودعم التعاون بين الآباء والتلاميذ والمعلمين في المدرسة, ودعم عملية تقييم المدرسة وتخطيطها وإعادة تقييمها, ومن أهم الأهداف التي طبقتها مدارسها المتطورة الفعّالة:
- تكون الميزانية في يد المدارس, وتكون سلطة توزيعها مشاركة بين المديرين ومجلس إدارة المدرسة والمعلمين.
- يمثل مجلس إدارة المدرسة في صنع القرار المجتمع المحلي والآباء.
- تؤمن الإدارة الذاتية للمدرسة مشاركة فعّالة للآباء في مستقبل تعليم أولادهم.
- تميل العلاقة بين المدرسة ونظام التعليم كثيراً نحو إعطاء المدارس استقلال ومسؤوليات أكبر في العمليات والمخرجات .

وقد بدأت الدعوة في استراليا إلى اللامركزية مع انتخابات عام 1983 عن طريق الحزب الليبرالي في ولية فيكتوريا, وتضمنت الورقة الأولى الوزارية المبادئ التالية:

- مسؤولية وتفويض أصلي لمجتمع المدرسة.
- عمليات صنع القرار في تفاوت.
- ديمقراطية مسؤولة.
- فاعلية مخرجات التعليم.
- إعادة تصحيح العيوب.

ويعد الغرض الرئيسي لخطة تحسين المدارس هو تشجيع التعاون بين الآباء والتلاميذ والمعلمين في المدرسة ودعم عملية تقييم المدرسة وتخطيطها وإعادة تقييمها. وفي عام 1984 بدأت خطة خمسية للإعداد لبرامج الميزانية بحد أقصى 2200 مدرسة في فيكتوريا وكان التركيز في الثلاث سنوات الأولى على تطوير المعارف الضرورية والمهارات والاتجاهات وتدريب للمدرين والمعلمين والآباء والتلاميذ وشارك في قاعات التدريب بحلول عام 1986 حوالي 1100 مدرسة. وتتمثل العناصر الأساسية للمدارس التي تدار ذاتياً في استراليا فيما يلي:

- تدير المدرسة ومجتمعاتها معظم عمليات الإدارة مثل الماليات والتوظيف والتسهيلات على الرغم من بقاء النظام المركزي هو المسؤول عن الميزانية.
- تكون الميزانية في يد المدارس وتكون سلطة توزيعها مشاركة بين المديرين ومجلس إدارة المدرسة والمعلمين.
- يمثل مجلس إدارة المدرسة في صنع القرار المجتمع في مستقبل تعليم أولادهم.

- تميل العلاقة بين المدرسة ونظام التعليم كثيراً نحو إعطاء المدارس استقلال ومسؤوليات أكبر في العمليات والمخرجات.
- تعني إدارة المدارس تدريب أكثر للمديرين واكتساب مهارات متعددة وكذلك للمعلمين وذلك لأن الإدارة أصبحت عملية معقدة جداً.
- سيطرت المدارس على المصادر المالية والبشرية على الرغم من بقاء النظام المركزي مسيطراً على المصادر الرئيسية للتمويل. (حسين– شعلان, 2008, 139).

يتضح من تجربة استراليا أن منح الإداريين والمعلمين وأفراد المجتمع المحلي الفرصة للمشاركة في اتخاذ القرارات وإدارات شؤون التعليم سواء من الناحية المادية أو الإدارية يؤدي بالشعور بالمسؤولية تجاه الجهات المسؤولة, ومن أهم الإصلاحات في استراليا التي تمت عام 1994 في تعيين مدير المدرسة حيث كانت تتم بشكل محلي ويتم اختيار المعلمين من قبل مجالس الأمناء في المدرسة, وذلك وفق المهارات والكفاءات التي تؤهلهم لذلك, ومن أهم المهارات, المهارات الخاصة بالعلاقات مع أفراد المجتمع المحلي مثل التعاون والاتصال والتشاور .(Caldwell & Haywood,1998, p48).

ولقد وجدت بعض المحاولات الجادة في الجمهورية العربية السورية, للتفاعل مع تداعيات الثورة المعرفية والتكنولوجية والعمل على الاستفادة منها في تطوير وتحديث مكونات العملية التعليمية والتربوية في مرحلة التعليم الأساسي (إدارة, معلمين, تلاميذ, كتب, مباني, تقنيات تربوية وما إلى ذلك).

خامساً–جهود سورية لتجويد العملية التربوية:

لقد اهتمت سورية **بم**راجعة سياستها التربوية وإحداث الكثير من التطورات والتجديدات في أنظمتها التعليمية, وخاصة ما يتعلق بمرحلة التعليم الأساسي لتتوائم وتحديات العولمة وتتفاعل إيجابياً مع متغيراتها المختلفة , فهي تسعى لجعل هذا التعليم أعلى إنتاجاً ومتطابقاً مع الآفاق المستقبلية, والمحرك والقوة الدافعة, لوضع الاقتصاد الوطني على أعتاب الثورة الرقمية وإعداد جيل بمهارات وقدرات جديدة ".(هيئة تخطيط الدولة, 2006, 7). وقد تعززت حركة هذا التقدم والارتقاء في مسيرة التحديث والتطوير في إطار مشروع نهضوي تنموي شامل وكان في أولوياته إصلاح المؤسسات الثقافية والتربوية والتعليمية لدورها الأساسي في التنمية البشرية التي تركز على تربية الأفكار, ونشر المعلوماتية, وتنمية مهارات الحي, والديمقراطية. وبناءً على هذه الرؤية أعدّت وزارة التربية خططاً وبرامج لتطوير النظام التربوي بمكوناته كلها, وركزت في أولوياتها على التعليم الأساسي عبر

مشاريع تطوير المناهج التربوية, وتعميق تأهيل المعلمين وإحداث القناة الفضائية التعليمية. (وزارة التربية- 2008, 22)

إنّ الخطة الوطنية للتعليم للجميع في سوريا تسعى إلى تلبية الحاجات الأساسية لتحقيق أهداف التعليم للجميع وفق إمكاناتها المادية وأطرها البشرية إضافة للنهضة الكبيرة التي تقوم فيها وزارة التربية لتجويد وتحسين نوعية التعليم وتطوير العملية التربوية من خلال المشاريع الإستراتيجية التي تتابع تنفيذها يوماً بيوم للوصول إلى مجتمع متقدم ومزدهر, من أهم مشروعات التطوير التربوي (2003-2007):

- إدخال مادة التربية المهنية كمساقات في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي, وتسعى من خلال مناهجها إلى تلبية حاجات التلميذ من خلال توفير الفرص المتكافئة للذكور والإناث في تطبيق هذه المادة, ومن خلال تدريب التلميذ على اكتساب المهارات الحياتية اللازمة, (التقييم متوسط الأمد للتعليم في الجمهورية العربية السورية, 2007, 30) .
- تحسين كافة الجوانب النوعية للتعلم من خلال إدخال المعلوماتية ضمن الخطة الدرسية من مرحلة التعليم الأساسي وافتتاح مركز البرنامج الوطني لنشر المعلوماتية تحت شعار (المعلوماتية للجميع).
- تحقيق أهداف التعليم وغاياته من خلال تفاعل وتكامل عناصر التعليم الفعّال (المعلم والتلميذ والمناهج).
- التأكيد على تدريب المعلمين على استخدامات الحاسب الآلي التربوية, وتأهيلهم للدور الجديد الذي سينقلهم من دور المهيمن إلى دور المساعد حيث ستتمحور العملية التربوية حول التلميذ, وستساعد استخدامات الانترنت والمكتبات إلى اتساع مساحة الإحاطة المعرفية للتلميذ خارج المقرر الدراسي, وحيث ستأخذ العلاقة بين المعلم والتلميذ شكل التفاعل (المرجع السابق, 48). ومن أهم **المشروعات لاكتساب المهارات اللازمة للحياة التي تنفذها وزارة التربية :**

-التأهيل التربوي للمعلمين عبر التعليم الشبكي بالتعاون مع الجامعة الافتراضية.
- مشروع القناة الفضائية التعليمية .
- دمج التكنولوجية في التعليم استثمار تقانات المعلوماتية في التعليم والإدارة التربوية .
- تطوير أنماط البناء المدرسي .(مرجع سابق , 2007 28) .

ومن أهم منجزات مديرية المعلوماتية خلال العام الدراسي (1999-2000 م):

تطوير شبكة الحواسيب في الإدارة المركزية على الاتجاهات التالية :

- تزويد عدد من القاعات في مركز الشهيد باسل الأسد للتدريب التربوي على الحاسوب بنظام متطور للتعليم الجماعي بمعونة الحاسوب HICLASS .
- إدخال خدمة البريد الالكتروني في مراكز الشهيد باسل الأسد للتدريب التربوي على الحاسوب .(وزارة التربية, 2000, 228) .

ومن أهم المنجزات التي حققتها وزارة التربية في سورية للعام الدراسي (2004) :

- متابعة الاستمرار في جعل التعليم الأساسي وثيق الصلة بالبيئة ينبثق منها ويتفاعل معها ويلبي احتياجاتها في جميع الجوانب .
- تطوير العمل في المجالس التربوية الأسرية بالتعاون والتنسيق مع لجان القرى والأحياء والجهات المعنية عن طريق عقد ندوات تربوية على مستوى معظم المدارس الأساسية من قبل المعلمين ضمن خطة مبرمجة تحت إشراف الموجهين التربويين طيلة العام الدراسي. (وزارة التربية , 2004, 78)
- ومنه فإن أهم النقاط الإيجابية التي أتت نتيجة اهتمام الدولة والقيادة السياسية على مسار تحقيق نوعية التعليم والخطة الوطنية للتعليم للجميع منها :
- جاهزية ربط شبكة التربية للمعلومات لدى ألف مدرسة حتى تاريخه :
- الحوافز المادية للأطر الإدارية والتعليمية , ولاسيما حوافز المناطق النائية.
- استخدام أنماط أخرى لإعداد المعلمين.(أنماط الكترونية , تعليم شبكي , تعليم عن بعد)
- زيادة أعداد المعلمين الذين يجيدون استخدام الحاسوب . (التقييم متوسط الأمد للتعليم في الجمهورية العربية السورية, 2007, 14) .

إضافة لذلك فقد شهد التعليم العالي مؤخراً قفزة نوعية في مجال التعليم الالكتروني, إذ تم اعتماد نظام التعليم المفتوح في الجامعات السورية بدءاً من العام الدراسي /2006/ وتوجت بإصدار مرسوم بإحداث الجامعة الافتراضية السورية التي تعد أول جامعة عربية في منطقة الشرق الأوسط, تعتمد نظام التعليم الالكتروني عن طريق الشبكة العالمية وإن كانت البداية تخص قطاع التعليم العالي,إن هذه الخطوة بلا شك تمثل بنية أساسية لمشاريع أكثر طموحاً مثل المدارس الذكية والصفوف الالكترونية (جمل– الراميتي, 2006, 230).

سادساً–أوجه الاستفادة من الرؤى والتجارب العالمية لتطوير العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية:

إنّ أزمة التعليم أزمة عالمية تتخذ أشكالاً وأنماطاً مختلفة في البلدان المتقدمة والنامية على حد سواء وانطلاقاً من هذه الحقيقة سعت هذه الدول إلى إجراء إصلاحات تربوية وتعليمية لمواكبة روح العصر, ومن خلال النظرة التحليلية للتجارب العالمية يمكننا

الاستفادة منها بما يتناسب مع واقعنا التعليمي والتربوي في الجمهورية العربية السورية و بما يساعد على تطوير العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل بين عناصر العملية التعليمية داخل المدرسة من جهة ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى من خلال ما يلي:

- أثبت التجارب من الضروري إصلاح وتطوير الهياكل والعمليات الإدارية داخل وزارة التربية ذاتها لتتمكن المدارس من تنفيذ الفعاليات والمسؤوليات المطلوبة منها والتأكيد على أن المجتمع المحلي له دوراً هاماً في إعادة هيكلة النظم الإدارية للمدارس.
- أكدت خبرة تلك الدول أن الكفاءة والفعالية تساهم بشكل فعّال في تطوير مستوى الجودة للخدمات التربوية داخل المدارس, وترفع من مستوى العملية التربوية وتساعد على تطوير العلاقات الاجتماعية بين عناصر العملية التعليمية (إدارة, معلمين, إداريين, عاملين, تلاميذ).
- بالنسبة لعملية صنع القرار المدرسي تساهم اللامركزية الفعلية في تفويض المدارس بالسلطة المطلقة في صنع القرار بشكل أكبر من خلال زيادة مشاركة أولياء الأمور في رسم السياسة التعليمية لأهداف وخطط المدرسة مما يؤدي إلى رفع مستويات المشاركة المجتمعية في الإشراف والرقابة في العملية التربوية والتعليمية.
- أثبتت التجارب العالمية إن اكتساب الإدارة مهارات جديدة في العلاقات الاجتماعية تزيد من تحقيق التكامل والمشاركة الفعّالة والتواصل الفعّال بين الإدارة والمعلمين وأعضاء المجتمع المحلي والتعاون فيما بينهم لاستصدار القرارات التي ترفع من سوية العملية التعليمية.
- إن تيار العولمة والثورة العلمية التكنولوجية وما تعكسه من تحولات اقتصادية وتكنولوجية وثقافية واجتماعية جعلت الدول تعيد النظر في تبني برامجها التربوية بما يتناسب مع معطيات العصر الحديث والتي تنعكس بالتالي على خلق إنسان يتميز بالقدرة على الحوار والمناقشة مع الآخرين.
- أكدت التجارب العالمية أهمية الابتعاد عن طرق وأساليب التربية التقليدية في التعليم التي تدور حول الخطط والتلقين وإحلالها طرق وأساليب متطورة تستند على البحث والنقاش لاكتساب مهارات التعلم الذاتي, والتعلم مدى الحياة.
- أثبتت التجارب الدولية العالمية أن العملية التعليمية والتربوية الأكثر فاعلية هي التي تتم في مناخ تربوي تسوده علاقات اجتماعية قائمة على التعاون والتكيف والمحبة وتحكمه السلوكيات الديمقراطية, واختيار كفايات إدارية بعيدة عن التسلط والعنف لأنها تؤثر على مجرى العملية التعليمية التعلميّة.

- تؤكد التجارب العالمية أهمية توظيف التقنيات التربوية (الحاسوب, الانترنت) في مجال التعليم في جميع مراحل التعليم ومن الأهمية تدريب الإداريين والمعلمين على التعامل مع هذه التقنيات لمواكبة روح ومتطلبات العصر.

- تطوير المناهج التعليمية بما يتلائم مع التطورات التكنولوجية والاهتمام بالأنشطة الصفية واللاصفية, واستخدام استراتيجيات التعليم والتعلم والوسائل والتقنيات المتطورة التي تساعد على تحقيق التربوية والتعليمة والتي تنعكس على العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والتلاميذ والبيئة المحلية.

- أكدت التجارب العالمية على أهمية التمويل المجتمعي للعملية التعليمية وقد تكون العملية على شكل تبرعات يتم جمعها من أولياء أمور التلاميذ عن طريق مجالس الآباء والمعلمين لتطوير القرارات المالية والإدارية والتنظيمية للمدرسة.

- الاهتمام بالمجالس المدرسية التي تتمثل بمديري المدارس والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور وممثلين من المجتمع الخارجي القائمة على التعاون والايجابية في عملية صنع القرار المدرسي وتنفيذه مما يعزز العلاقات الاجتماعية من المدرسة والمجتمع المحلي والتي تساعد على نجاح إدارة العملية التعليمية وتلبية مطالب وحاجات المجتمع.

- إن التغيرات السريعة التي تحدث في مجتمع جوانب الحياة والتي تنعكس على التربية عامة والمدرسة خاصة تتطلب من إدارة المدرسة تجاوباً سريعاً معها, فمن الضروري أن تتسم إدارة المدرسة بدرجة عالية من المرونة والقدرة على معالجة المشكلات التي تعترضها وتسعى في تقديم الحلول دون النظر لتعليمات المستويات الإدارية الأعلى.

- إن التوجه نحو اللامركزية في التعليم يحتم على الإدارة المدرسية دراسة التطورات التكنولوجية لتيسير عمليات الاتصال بين صناع القرار والمعلمين وتحويل البُنى التنظيمية من هرمية إلى بنى شبكية تقوم على التعاون وأسلوب عمل الفريق التعاوني.

- تدريب كافة المشتركين في إدارة المدرسة لامركزياً على الإجراءات الجديدة ووضع قواعد وتوصيات المساهمة في تطوير مستويات التنمية المهنية للمدير والمعلمين ولكافة العاملين في العملية التعليمية.

سابعاً–ملامح أنماط العلاقات الاجتماعية في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدرسة المستقبل في ضوء التجارب العالمية :

اهتمّ الكثير من الباحثين التربويين بموضوع العنصر البشري وإدارته في مجال العلاقات الاجتماعية باعتبارها عملية معقدة يتحكم فيها الكثير من العوامل التي لا بدّ من التعرف عليها وعلى نتائجها, وبالتالي إنّ العلاقات الاجتماعية منظومة متكاملة الأبعاد, تتطلب ممن يقومون بإدارتها أن يمتلكوا مهارات معينة تساعدهم على ممارستها وتحقق

أهداف المؤسسة التعليمية, فالعلاقات الاجتماعية هي بالدرجة الأولى إنسانية, تعني جميع الصفات التي تميز الإنسان عن غيره من الكائنات الحية, وتتمثل في جملة من التفاعلات بين الناس سواء كانت إيجابية كالاحترام والثقة أو سلبية كالظلم والعدوانية, وقد أكدّ (Laster and Anr, 1996) من خلال دراسته أهمية العلاقات الاجتماعية في المناخ التعليمي سواء كان بين المديرين أو المعلمين أو الموظفين أو بينهم جميعاً, وتؤثر العلاقات الاجتماعية في المجتمع التعليمي على معتقدات المعلمين, وعلى ممارستهم في العمل, وتحسين أدائهم, كما لدور المدير الأهمية الكبرى في المجتمع التعليمي في استخدامه لأساليب العلاقات الودية والإنسانية والاجتماعية.

ومن هنا ينشأ عن العلاقات الاجتماعية ما يسمى المناخ التنظيمي في إطار التربية ويوصف بالسلبي أو الإيجابي, والمناخ التنظيمي بأبسط معنى (بوز، 2002، 121). " هو جو العمل السائد في مؤسسة ما، والانطباع العام لدى العاملين عن مكان العمل الذي يشتغلون فيه, ومن المعروف أن له تأثيراً كبيراً على المؤسسة عامة وعلى الإدارة فيها خاصة وبالتالي على جميع العاملين فيها أو المنضوين تحت لوائها".

إنّ المناخ التنظيمي أحد المحددات المهمة في العلاقات الاجتماعية لتأثيره الواضح في مظاهر السلوك الاجتماعي المتصل بالأفراد داخل التنظيم المدرسي, مما يحفزه على الأداء السليم.وقد عُرّف عند (نيول، 1981، 223): "بأنه نظام خفي من العلاقات الفردية المؤثرة تكتنفها المشاعر والمواقف تجاه النظام, فهو يشير إلى الصلات القائمة في أي موقف كما يحس الأفراد بها وبتأثيرها في ذلك الموقف". أما دافرانسي،(Defirasns, 1999، 41): فقد رأى فيه "مجموعة الاتجاهات السائدة والقيم والمشاعر التي يمتلكها الأفراد بشأن المنظمة التي يعملون فيها". وللمناخ السائد في المدرسة أهمية كبيرة مع التلاميذ الذين يكونون الأكثر تأثيراً به لأن شخصياتهم لم تكتمل بعد, وهو يؤثر على مفهوم الذات لديهم, وبالتالي يؤثر على العلاقات مع الآخرين كما أن العلاقات بدورها تؤثر في مفهوم الذات بشكل جدلي مستمر, ولهذا قال (أنيول):" إذا اندمج فرد في نظام جيد للعلاقات مع الآخرين, فإنّ ذاته لابد أن تتغير, كذلك الحال إذا ما تغير ذلك الفرد فإنّ علاقاته مع الآخرين لابُدّ أن تتغير كما أن الآخرين أنفسهم لابُدّ أن يتغيروا كذلك". (أنيول، مرجع السابق, 225). وقد عرّفه (الذنيبات، 1999، 37) بأنّه: "مجموعة من الخصائص والقواعد والأساليب والصفات الرئيسية والتي تشكل بيئة العمل والبيئة الإنسانية التي توجه وتحكم سلوك العاملين داخل التنظيم". ومن العوامل التي تؤثر في المناخ التنظيمي :

1- "فلسفة الإدارة التي يتبناها القائمون على المؤسسة المدرسية أو فهمهم لطبيعة الإدارة وما يجب أن تكون عليه, والقيم التي ينبغي تقديمها على غيرها, ونمط التعامل مع العاملين لتسيير الأمور, واتخاذ سياسة إدارية مما يؤثر على نمط الإدارة في المدرسة.
2- نمط الإدارة وهو الأسلوب الذي يتبناه مدير المدرسة في علاقاته مع الآخرين ومقدار السلطات التي يفوضهم بها ومدى مركزية العمل.
3- الأهداف التي تسعى المدرسة إليها تلك الأهداف تحدد الخط أو الإطار العام للعمل فيها فإذا كان مثلاً من أهداف التربية تنشئة موطن قادر على تحمل المسؤولية, وما إليها فإن من المفترض أن تسود المدرسة علاقات التعاون والمشاركة وروح الديمقراطية.
4- البيئة الخارجية المحيطة بالمؤسسة التي تتبادل التأثير مع المدرسة والصف والأنظمة التربوية تتأثر إلى حد كبير فيما يوجد في مجتمعها سواء من حيث الاقتصاد أو الاجتماع أو الثقافة إلى أخر ما هنالك من جوانب.
5- الهيكل التنظيمي للمؤسسة ,وهو يمثل البنية القائمة في أية مؤسسة كانت, ويعبر عن التنظيم المؤسسي وتقسيم العمل فيها, والعلاقات بين التقسيمات التي أوجدت".(بوز, 2002, 122).

ولكن لا يقتصر تأثير المناخ التنظيمي على العاملين فحسب من حيث رضاهم عن العمل ومن حيث كم أدائهم ونوعه, وإنما يمتد ذلك التأثير إلى المدرسة بكاملها حيث يلاحظ فيها إما التصارع والتنافس والمكايد أو الائتلاف والانسجام والتعاون المثمر.

ومنه فإنّ مدرسة المستقبل هي المدرسة العصرية التي يتطلع إليها جمهور التربويين في العصر الحديث لتحقيق المناخ التنظيمي الذي نسعى إليه, مما يفرض على العملية التربوية مسايرة هذا التطور ودراسة أثره على السلوك والقيم الأخلاقية والعلاقات الاجتماعية السائدة في المؤسسة التربوية. ويساعد المناخ التنظيمي في مدرسة المستقبل على تعزيز العلاقات الاجتماعية السليمة بين أعضاء فريق المدرسة, وهو ما أكدته دراسة (Linda Marie Keller 2002) بعنوان تصورات المعلمين عن مستقبل التعليم في المدارس المتوسطة حيث توصلت إلى أهم معالم المناخ التنظيمي في مدرسة المستقبل, تخفيض أعداد التلاميذ داخل الصف الدراسي وتطوير المنهاج لخدمة احتياجات التلاميذ والمجتمع المحيط بهم إضافة لمحاولة إشراك الآباء والأسر في التعليم مما يساعد على توثيق صلة المعلمين بالتلاميذ, وبالتالي صلة المدرسة بالمجتمع المحلي.

وإنّ القيادة الحكيمة في مدرسة المستقبل ومن خلال دورها في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين عناصر العملية التعليمية تساهم في تلبية وتقدم حاجات المدرسة, وهذا ما

أكدّته الدراسة الطولية التي أجريت في بريطانيا حول مشروع المدرسة الابتدائية الفعّالة إلى أنّ المدارس بشكل عام قد قدمت مساهمات هامة جداً في تحقيق تقدم التلاميذ, حيث كان المديرون يقومون بمتابعة المعلمين ويناقشوهم ويشجعوهم على الاشتراك في أنشطة التنمية المهنية (Michael Fallan, 1992 p107). ومن الجدير بالذكر إنّ التربية تسعى دائماً لإحداث تغيير مرغوب فيه في سلوك الفرد وحياة المجتمع وهذا التغيير المرغوب يتم بالتعاون بين المدرسة بما فيها من إدارة و معلمين وموجهين ومشرفين ومرشدين اجتماعين ونفسيين ووسائل وكتب وعلاقات من جهة وبين المؤسسات الخارجية التي لها تأثير تربوي كالمخططين والموجهين الفنيين والإداريين على مستوى الوزارة من جهة أخرى, وإنّ نجاح العملية التربوية قائم بالدرجة الأولى على مدى إقامة العلاقات الاجتماعية بين مدير المدرسة والعاملين من جهة ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى وإنّ البعد الأكثر تأثيراً في مجال العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي هو المدير, وهذه العلاقات الاجتماعية كنشاط إنساني تقوم به المدرسة في إطارات المبادئ التربوية والتي تهدف إلى كسب ثقة العاملين داخل المدرسة وتعاونهم وتحقيق علاقات اجتماعية طيبة تتميز بالانسجام والتكيف والتوافق بين المدرسة والمجتمع المحلي وهيئاته, وأن من المنطقي أن يتولى قيادة النشاط ذي الصلة بالعلاقات الاجتماعية مدير المدرسة بنفسه أو نائبه ضمن واجباته ومسؤولياته الإدارية والتربوية والاجتماعية ولكي ينجح القائد التربوي في توطيد علاقاته الاجتماعية مع العاملين والتلاميذ داخل المدرسة والمؤسسات الخارجية لا بدّ له من الإلمام ببعض مبادئ علم العلاقات الاجتماعية وما يربط بها من علوم نفسية واجتماعية وإنسانية مثل (علم النفس وعلم الاجتماع والقيادة والإدارة وغيرها....) إضافة إلى امتلاكه بعض المهارات الفنية والمهنية كمهارة الاتصال والحوار والنقاش والإقناع والتأثير, ومهارة تقدير مشاعر الآخرين والاستجابة إليها ليضمن نجاح العلاقات الاجتماعية مع من في المدرسة ومن هم خارجها.

1- علاقة الإدارة المدرسية بالمديريات الأعلى:

(البدري, 2001, 182) إنّ الهدف التربوي من خلال تمكين مدير المدرسة من بناء علاقات اجتماعية سليمة داخل وخارج المدرسة هو التعرف على ميول ورغبات واتجاهات العاملين والتلاميذ لتوفير مناخ تربوي وتنظيمي وعوامل التفاهم والحوار والتعاون المتبادل لتحقيق أهداف المدرسة التربوية والتي تتمثل في:

- تنمية روح العمل الجماعي القائم على التعاون والتفاعل في العمل.
- تحفيز حالة الرضا عند العاملين والتلاميذ من خلال الأساليب المادية والمعنوية.
- تشجيع دافعية العاملين لزيادة الإنتاج التربوي من خلال تحسين نوع وكم العمل.

ولا بدّ أن يمتلك مدير المدرسة مهارات فنية وإدارية من خلال علاقاته الاجتماعية مع المستويات الأعلى من خلال القدرة على فن التعامل مع كل هذه الجهات, فالمدرسة ترتبط ارتباطاً فنياً وإدارياً مع مديرية التربية وهي الجهة المسؤولة والرئيسة التي تلجأ إليها إدارة المدرسة لتوفير العدد من المستلزمات التي تحتاجها العملية التربوية في المدرسة سواء كانت مستلزمات بشرية مثل المعلمين والإداريين والفنيين والعمال في المدرسة, أو مادية كالكتب والوسائل التعليمية واللوازم المدرسية للإدارات والتلاميذ, أو مالية للقيام بتنفيذ الأنشطة العلمية الصفية واللاصفية التي تتطلب مبلغاً ضخماً مالياً مثل الصيانة وشراء اللوازم, وفي ضوء ذلك لا بد من وجود علاقات اجتماعية وعضوية تربط مدير المدرسة بمديرية التربية, وإنّ بناء مثل هذه العلاقات على أسس إنسانية وعلمية وموضوعية يمكن أن يكون عاملاً مهماً في تطوير عمل المدرسة في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

2- علاقة المدير بالمعلمين:

يعتبر المعلمون أداة رئيسية لتنفيذ البرامج والأنشطة التربوية ولا تستطيع المدرسة أن تنجح في تحقيق مهامها التعليمية والتربوية إلاّ إذا استطاعت كسب ثقة المعلمين والعاملين وذلك من خلال إشراكهم في العمل وتحمل المسؤولية وتقديم الحوافز المادية والمعنوية لهم والاستفادة من آرائهم ومقترحاتهم والارتقاء بمستوياتهم العلمية والفنية والثقافية والاقتصادية وكما يقول الدكتور صالح عبد العزيز لذا يصبح توطيد العلاقات الاجتماعية بين المدير في المدرسة والإطار التعليمي أمراً في غاية الأهمية. ويشير(البدري, 2001, 185) نقلاً عن (صالح عبد العزيز) أن تحقيق هذا الأمر يستوجب من المدير القيام بالأمور التالية:

1- أن يعاون المعلمين في التغلب على مشكلاتهم الشخصية التي تصادفهم لأن ذلك سيوفر جواً من الطمأنينة والاستقرار للمعلم ولتلاميذه أيضاً.
2- أن يشارك المعلمين في مختلف المواقف والظروف وأن يشيع روح الألفة والثقة بينهم, لأنّ خلق مثل هذه العلاقات يؤدي إلى تعزيز الروح المعنوية بينهم, وبالتالي يؤدي إلى تحقيق التعاون المشترك لتحقيق المدرسة مهامها ومسؤولياتها.
3- أن يراعي الفروق الفردية بين (المعلمين) واعتبار كل منهم شخصية فريدة له قدرته ومهاراته والتعرف على أنماط الشخصيات المختلفة لهم, مما يعتبر من الأمور التي تؤدي إلى نجاح المدير في عمله, حيث يستطيع أن يراعي نزعاتهم وأرائهم واتجاهاتهم عند التعامل معهم.

4- أن يهتم بتكوين علاقات صداقة خارج إطار العمل في المدرسة معهم, وأن يهتم بمساعدتهم لتخفيف وطأة المشاكل عليهم وتذليل الصعوبات التي تعترض عملهم وحماسهم وعطائهم.

5- التعاون مع الإطار التعليمي وإشراكهم في التخطيط للعملية التعليمية وفي العمل المدرسي, والاستفادة من مقترحاتهم وملاحظاتهم التي تخص عمل المدرسة وأنشطتها ومهامها, ليشعروا بأنهم مسؤولون فعلاً عن مدرستهم والنهوض بها للوصول إلى أهدافها وغاياتها.

وأنّ نجاح العمل الاجتماعي والتربوي داخل المدرسة يتوقف بالدرجة الأولى على مرونة العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والإدارة والأخصائيين والاجتماعيين والنفسيين, فالعملية التربوية عملية جماعية يشترك فيها كل منهم بدور لا يقل أهمية عن دور الآخر, وإنّ الاختلاف بين القائمين على العملية التربوية داخل المدرسة في المؤهلات والتخصصات والدرجات العلمية يجب أن يستثمر لمصلحة المدرسة وتلاميذها والمجتمع المحيط.

ومنه فإنّ على مدير المدرسة تعزيز العلاقات الاجتماعية القائمة على الديمقراطية ,والتعاون, والتكيف وتشجيع العلاقات الاجتماعية معهم وبينهم داخل المدرسة وخارجها إحياء حفلات صغيرة في مناسبات عدة, وخارجياً إقامة الرحلات والزيارات الاجتماعية, وجميعها تساعد على زيادة التواصل الاجتماعي ,ومما يحقق زيادة أداء وإنتاجية العمل.

3-علاقة مدير المدرسة بالتلاميذ:

إنّ المنهج والإدارة والنظام التربوي وسائل لمساعدة التلاميذ على النمو المتكامل عقلياً واجتماعياً وجسمياً وانفعالياً لتحقيق شخصية قادرة على اتخاذ القرارات المناسبة وحل المشكلات في جميع مناحي الحياة, ومن هنا تبرز أهمية الحاجة إلى إقامة علاقات اجتماعية سليمة بين المدير وتلاميذه لتحقيق الأهداف المدرسية التربوية, وهذه العلاقات تتطلب من المدير معرفة بأبعاد النمو المتكامل للتلميذ والتعرف على احتياجاته والوقوف على صعوبات كل مرحلة وبالتالي اختيار الأنشطة والخبرات التي تناسبهم, ويمكن أن نجمل مهام المدير في علاقته الاجتماعية مع التلاميذ بما يلي:

- تحقيق المساواة والعدالة في تعامله مع التلاميذ, بحيث لا يفرق في هذه المعاملة بين تلميذ وآخر, وإنما يكون تعامله هذا دليلاً على أنه أب وصديق لكل تلميذ وأنه مستعد لمعاونة كل التلاميذ دون تفريق أو تمييز.

- أن يعمل على أن تكون علاقته بالتلاميذ علاقة يسودها الحب والاحترام والتقدير وأن يتيح الفرص للتلاميذ للتعبير عن آرائهم بحرية ودون خوف, لأن سيثير فيهم شعور الاعتزاز والثقة في النفس وكذلك يزرع في نفوسهم الاحترام والحب للآخرين.
- أن يحاول إشراك التلاميذ ولو بشكل مبسط في تنظيم المدرسة والتخطيط لبعض أنشطتها وفعاليتها, وهذه المشاركة ستتيح لهم الفرصة لتحمل المسؤوليات والعمل المشترك حتى وان كان ذلك العمل وتلك المسؤولية بسيطة الأداء والتنفيذ.
- أن يعمل على إطلاع التلاميذ على أبرز المشاكل التي تعاني منها بيئتهم ومحاولة إشراكهم في المساهمة ولو في حدود بسيطة في اقتراح الحلول الملائمة لها.
- توثيق العلاقة بين التلاميذ ومعلميهم, لأن ذلك يضمن حب المعلمين لتلاميذهم وإخلاصهم وتفانيهم في العمل على تقديم أقصى ما يستطيعون, من أجل نمو التلاميذ النمو الصحيح, وصولاً للأهداف التربوية التي تسعى إليها المدرسة, كما أن توثيق هذه العلاقة يضمن الاحترام والطاعة من قبل التلاميذ لمعلميهم.(البدري, مرجع سابق, 188).

4-العلاقة بين المعلمين:

إنّ أسلوب تبادل الزيارات بين المعلمين هو أحد الأساليب التي يقوم المعلمون لبعضهم بعضاً من داخل المدرسة بمساعدة المدير, أو تبادل الزيارات مع معلمين من مدارس أخرى, ويتم ملاحظة بعضهم, ومن ثمّ عقد اجتماع ومناقشة ما شاهده وبالتالي الاستفادة من خبرات متنوعة وأفكار جديدة ." (كحيل, 2009, 29) نقلاً عن (Geoff South worth, 1998, p81) وتبرز العلاقات الاجتماعية السليمة من خلال المشاركة الجماعية للمعلمين في الأنشطة التعليمية:

- "التحضير الجماعي للمادة الدراسية من قبل معلمي المادة.
- تعاون المعلمين في تقديم المادة الدراسية في الصف الواحد.
- التحضير الجماعي للاختبارات.
- تبادل المواد والوسائل ومصادر التعلم بين معلمي المادة.
- وضع الخطة الدراسية والأنشطة التعليمية بشكل جماعي.(كحيل, 2007, 113). لذا إنّ العلاقة الاجتماعية بين المعلمين في مدرسة المستقبل لا بدّ أن تقوم على التعاون والتكيف والاستفادة من خبرات بعضهم ببعض سواء في المادة العلمية أو الوسائل التقنية مما ينعكس على العملية التعليمية والتربوية" .

5-العلاقة بين المعلم والتلميذ:

تتميز العلاقات الاجتماعية بأنها تفاعلية (تأثير وتأثر أو مثير واستجابة وأنها علاقات تبادلية). تتميز العلاقة بين المعلم والتلميذ بأنها علاقة ثنائية تبادلية تثير واستجابة, أو تأثير وتأثر وتتميز في أنها تتم في شق اجتماعي له مضمونه وخصائص ويتوقف نوع وطبيعة العلاقة بين المعلم والتلميذ على عوامل كثيرة يمكن إبرازها أهمها فيما يلي:

- مدى التقارب والتباعد بين المعلم والتلميذ.
- تكرار التفاعل بينهما واستقراره.
- نوع العلاقة العاطفية بينهما.
- نوع وطبيعة النشاط المدرسي.

ومن الجدير بالذكر أنّ العلاقات الاجتماعية تعزز في مدرسة المستقبل من خلال **الأدوار المتوقعة للمعلم وفي وظائفه في ضوء التطورات التكنولوجية** الحديثة وذلك مع تلاميذه بشكل أفضل من دوره في المدرسة التقليدية.

1-المعلم والتعليم التعاوني:

يرى التربويون ضرورة تدريب التلاميذ في جميع المراحل الدراسية على التعليم التعاوني, لأن الاتجاهات المستخدمة داخل غرفة الدراسة تشمل على العمل في مجموعات صغيرة متعاونة, وأيضاً التعلم عن طريق التجربة, والتعلم عن طريق المحاكاة واستخدام تكنولوجيا التعليم, وكذلك تدريب التلاميذ على مهارات التفاعل الاجتماعي التي تتمثل في مهارة اتخاذ القرار ومهارة التخطيط ومهارة إدارة الاجتماعات, ويتم التواصل بين التلاميذ عن طريق أجهزة الحاسب الشخصية بهم وإشراك أي عدد من الزملاء أو المعلمين للمناقشة والحوار.

2-المعلم والتواصل مع شبكات المعلومات ووسائط التعليم:

يتيح النظام التعليمي في مدرسة المستقبل للتلاميذ فرصاً عديدة للبحث عن المعلومات المستهدفة عن طريق التواصل مع الشبكات المحلية العالمية, حيث يقوم المعلم بتكليف التلاميذ بجمع المعلومات, ومن ثم الاستفادة منها في مناهجهم الدراسية, أو التثقيف الذاتي, كما يهيئ المعلم أساليب جديدة لتدريب التلاميذ على مواجهة الانفجار المعرفي وثورة المعلومات. والنظام التعليمي في مدرسة المستقبل هو تعليم فعّال ووظيفي, يستفيد منه كل من المعلم والتلميذ والمجتمع لأنه يسعى إلى تحقيق مهارات التفكير العليا باستخدام أساليب التعلم الفردي والتقويم الذاتي, والمعلم يستخدم أسلوب الاتصال المتعدد الاتجاهات, والذي يسمح بالمناقشة مع التلاميذ في جميع مراحل الدراسة.

3-المعلم واستثمار وسائط التعلم:

تهدف مدرسة المستقبل إلى تزويد التلميذ بالخبرات والاتجاهات التي تساعده على النجاح في حياته العملية ومواجهة تحديات المستقبل بطرق منهجية, وهذا النوع من التعليم لا يمكن تحقيقه من خلال الطرق التقليدية التي تعتمد على التلقين والإلقاء, ومن هنا تظهر ضرورة توضيح دور المعلم في توفير مجالات الخبرة من أجل اكتساب الخبرات لمواجهة التحديات في المستقبل, ولتحقيق ذلك فلا بدّ لكل من المعلم والتلميذ من اللجوء إلى استخدام وسائط التكنولوجيا التعليمية التي تساهم في تنويع مجالات الخبرة, حيث أصبح المعلم هو المصمم والمبرمج التربوي الذي يعمل على توظيف جميع التقنيات التكنولوجية لخدمة الأهداف التربوية, ولقد أصبح مؤكداً أنّ الاستخدام الأمثل للتكنولوجيا التعليمية سوف يضاعف من فاعلية أدوار المعلم, ويساهم في نشر أكبر قدر من التعليم لأكبر قدر من التلاميذ, وبأفضل طريقة ممكنة .(مصطفى, 2005, 61), وهذا ما تؤكده دراسة (أحمد الخطيب- حسين عبد الحليم, 2004), بضرورة تأهيل البيئة المدرسية وتجهيزها من المصادر والوسائل والاتصالات, وتأهيلها للعب دورها في توطين ثقافة المعلوماتية, وأن تكون المدرسة عامل تأثير لا مجال تأثر, ولن يتم تحقيق ذلك إلا من خلال تحيد الأدوار والمسؤوليات والأنشطة لجميع المشتركين في العملية التعليمية.

4-المعلم كوسيط تربوي وتعليمي:

أنّ مدرسة المستقبل هي المؤسسة التي تسهم في إعداد جيل القرن الحادي والعشرين القادر على مواجهة المستقبل والحصول على المعلومة من مصادرها المتنوعة, ومن ثمّ يستطيع أن يوظف هذه المعلومات لمواجهة التحديات المستقبلية. لذلك يؤكد (فهيم مصطفى), بأنّه حتى يقوم المعلم بهذا الدور لمساعدة التلميذ لا بدّ أن يدرك أن هناك أنواعاً من مهارات الاتصال التي تساعده في أعماله منها:

أ- يجب أن يعرف المعلم مصادر وأدوات الوسائط التعليمية وتكنولوجيا التعليم التي يستطيع إعدادها للاستخدام في غرفة الدراسة.

ب- يجب أن تكون لدى المعلم مهارة تقويم الوسائط التعليمية ومدى استفادة التلاميذ من استخدامها كمصادر للتعلم.

ت- يجب أن يعرف المعلم كيف يستخدم الأجهزة الضرورية مثل البرامج الالكترونية والأفلام والتسجيلات والشرائح.

ث- يجب أن يعرف المعلم أنواع وسائل الاتصال الأساسية وكيفية استخدامها وخصائصها. (مصطفى,2005, 62).

5-المعلم كقائد ومحرك للمناقشات الصفية:

يساعد المعلم على نقل المعلومات والأفكار ووجهات النظر المختلفة بين التلاميذ, ويتولى قيادة المناقشة وتوجيهها إلى مستوى أفضل باستخدام الوسائل التعليمية مما يؤدي إلى تنمية شخصية التلاميذ بشكل متكامل ومساعدتهم على فهم أنفسهم وإشباع حاجاتهم العقلية والاجتماعية والنفسية والوجدانية, وبالتالي إكساب التلاميذ مهارات الحوار المتوازن واحترام الرأي الآخر." إن وظيفة المعلم في مدرسة المستقبل تقوم على تهيئة بيئة تعلم مناسبة للتلاميذ تتميز بأنها بيئة جديدة وإنها تتغير بشكل مستمر, وذلك حسب الأهداف وشخصية التلميذ, وذلك للوصول إلى نتائج مختلفة ومتلائمة مع طبيعة المرحلة التي يعيشون فيها, وحسب طبيعة المادة التي يدرسونها "(Cerini, 2003, p 62).

"فالمعلم هو القائد الفعلي للتغيير الجوهري في المجتمع بما يغرس من قيم وعادات ومهارات وقدرات ومعارف تصل إلى التلميذ من خلال علاقاته الاجتماعية داخل المدرسة, وذلك بالتخلي عن إستراتيجية التكيف مع متطلبات التغير والتوجه نحو إستراتيجية جديدة وهي تحمل دوراً قيادياً في التغيير لكي تنجح في تحقيق تربية مستقبلية نوعية لمواكبة متطلبات القرن الحادي والعشرين, ويتطلب قيادة التغير من المعلم إتباع نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلاني منظم يساعده على استشراف آفاق المستقبل واستشعار نتائج عملية تطبيق التغير المقترح في العملية التعليمية, ولم يعد المعلم هو الناقل للمعرفة بل الموجه المشارك لتلاميذه في رحلة تعلمهم, لقد أصبحت مهنة المعلم مزيجاً من مهام القائد ومدير المشروع البحثي والناقد والموجه "(مجلة جامعة الشارقة, 2007, 150) . ويرى (مخول, 2006, 163)."في المدرسة يصبح المعلم بديل الوالدين في علاقته بتلاميذه, ومن الممكن أن ينقل المعلم إلى تلاميذه مشاعره الخاصة من عدم الاستقرار والعداء والتوتر, ومن جهة أخرى يستطيع المعلم أن يقلل من مشاعر العدائية لدى التلميذ الذي يبدي مشاعر العداء في سلوكه ".ويعتبر مخول النظام المدرسي أساساً رمزياً للعلاقات الاجتماعية بين الإدارة,والمعلمين والتلاميذ ويعد وسيلة أساسية لمطالب الحياة في مجتمع ديمقراطي, ويمكن للمعلم استخدام العناصر التالية كمحك لتقويم الإجراءات النظامية:

1- تنمية قيم جماعية وإشراف التلاميذ في مسؤولية النظام.

2- التقليل من الطرق الديكتاتورية أو المتسلطة سواء كان من جانب المعلم أو قادة التلاميذ.

3- تجنب وضع إجراءات نظاميةُ مُبالغْ فيها أو قواعد روتينية جامدة.

4-التأكد أن التلميذ يفهم الإجراءات النظامية المعقولة التي تتضمنها اللوائح المدرسية وأن يشعر بها كعناصر أساسية لتحقيق جو مدرسي سليم وليست تحكماً من الراشدين, ويساعد على تحقيق ذلك إشراك التلاميذ في وضع وتنفيذ الإجراءات النظامية المدرسية في الصف.
ومنه إنّ العلاقة الاجتماعية بين المعلم وتلاميذه القائمة على التعاون والثقة والصراحة ستؤثر حتماً على دافعية التلاميذ وعلى تطوير مستوى العملية التعليمية والتربوية.

6-العلاقة بين المرشد الاجتماعي والتلميذ:

يعتبر الإرشاد التربوي من أهم العناصر في العملية التربوية في مرحلة التعليم الأساسي, حيث يهدف المرشد إلى تنمية شخصية التلميذ من كل جوانبها النفسية والاجتماعية والمهنية والسلوكية والمعرفية وذلك لتحقيق صحته النفسية والجسمية والعقلية من جهة وتحقيق تكيفه الاجتماعي من جهة أخرى.ويشير (عطوي, 2004, 167) إلى" دور المرشد التربوي في العملية التربوية:

- توفير رؤية واضحة لدى المدير حول مشكلات التلاميذ والخطط اللازمة لمواجهتها.
- تشجيع استخدام المعلومات الإرشادية من قبل المعلم في معالجة مشكلات التلاميذ وتمكين المعلم من استخدام التوجيه الفردي والجماعي للمتعلمين بالتوجيه المرتبط بالنمو المتكامل للمتعلم لاستخدامها في المواقف التعليمية والتربوية.
- توعية التلاميذ بأنظمة المدرسة والالتزام بها وتعريفهم بحقوقهم وواجباتهم في ضوء المعايير والتعليمات المدرسية.
- تسهيل قنوات الاتصال ما بين البيت والمدرسة وفي توعية الأهل بأساليب التعامل مع الأبناء وفق مرحلتهم الإنمائية.
- تقديم المشورة والتغذية الراجعة حول مشكلات التلاميذ التربوية والسلوكية." ولذلك إنّه من الضروري أن يكون هناك تواصل بين المرشد الاجتماعي والأهل, للاطلاع على أوضاع الأبناء من النواحي التربوية والاجتماعية والعمل معاً على حل المشكلات السلوكية والتعليمية.

7-العلاقة بين التلاميذ:

تعد العلاقة الاجتماعية بين التلاميذ بعضهم مع بعض انعكاساً للعلاقات الاجتماعية التي تعمل في مجال العملية التربوية والتعليمية سواء داخل أو خارج المدرسة وأحد المحكات الرئيسية لقياس درجة نجاح خطة الأخصائي الاجتماعي المدرسي, ويرى (محمد, محمد, 2004, 76), "بأن التربية الاجتماعية في المدرسة تحرص على جعل المدرسة أداة التفاعل

الاجتماعي في السليم من خلال تدعيم العلاقات الاجتماعية الايجابية بين التلاميذ , وهناك إجراءات يجب اتخاذها لنجاح مهمة الأخصائي الاجتماعي في كل منها :

أ-إتاحة الفرصة لأكثر عدد من التلاميذ للمشاركة في البرنامج والنشاطات المدرسية.

ب-مراعاة الفروق الفردية من خلال التعامل مع التلاميذ" .

8-العلاقة بين المدير وأولياء الأمور (مجلس الآباء والمعلمين):

يؤكد المربون والمعنيون بشؤون التربية والتعليم من وجهة نظرهم أن العلاقة الاجتماعية السليمة والتعاون الوثيق بين البيت والمدرسة تعد من المستلزمات الهامة لنجاح العملية التربوية في جميع جوانبها وخاصة تنمية شخصية التلميذ بشكل متكامل, ويقول الدكتور والعالم التربوي (ثورندايك) حول هذا الموضوع إن المدير يمكن أن يستعين في تحقيق مهمة هذه **بالوسائل التالية:**

1- مجلس المعلمين:

يتألف هذا المجلس من المدير والمعلمين وتكون مهمته بالدرجة الأولى الاطلاع على فلسفة المدرسة التربوية والقيام على تعديل وتغير بعض الأمور إذا احتاجت لذلك والإسهام في وضع الأهداف العامة للمدرسة ووضع الخطط لتطوير العملية التربوية عامة ودارسة المشكلات الخاصة بالمعلمين والتلاميذ وتطوير العلاقات التربوية القائمة في المدرسة بما يحقق الأهداف التربوية المنشودة.

2- مجلس الآباء والمعلمون:

وهو نتيجة انفتاح المدرسة على المجتمع, ويقوم على الانسجام والتنسيق بين المدرسة والبيت في تربية الناشئة, وبالتالي يقوم على وضع وتنفيذ خطة عامة للتعاون يجب أن تقوم بينهما, وهذه المجالس تقوي العلاقات الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع المحلي من خلال اطلاع أولياء الأمور على مهام المدرسة وتنمية وعيهم اتجاه أبنائهم, وما يعانون من مشاكل تربوية وتكوين علاقة تفاهم وثقة بين الأهل والمدرسة, بما يضمن التعاون بينهم سواء فيما يتعلق بالجوانب التعليمية أو النفسية أو الاجتماعية للمتعلمين, مما يحقق الأمن والاطمئنان النفسي للتلاميذ, وتحفيز المحيط المحلي على دعم المدرسة مادياً وفكرياً ومعنوياً, وتقديم خدمات متنوعة, وبالتالي الاستفادة من خبرات ومهارات القادرين منهم سواء لما يعود إلى المدرسة نفسها أو المجتمع المحلي الذي يوجدون فيه من الجوانب المختلفة مثل إقامة المشاريع إحياء الحفلات, وكل ذلك بهدف توثيق العلاقات الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع المحلي, مما ينعكس على مجرى العملية التربوية وتطويرها.

3-مجلس الطلبة:

يعتبر إحدى ظواهر الإدارة الديمقراطية للمدرسة من أجل إرساء دعائم التعاون والمشاركة ويهدف إلى تعويد الطلبة تحمل المسؤولية وتعزيز الثقة بأنفسهم, وتعليم التلاميذ الديمقراطية ليتمكنوا من تحقيقها على أرض الواقع بعد خروجهم من المدرسة, إضافة إلى القيم التربوية والاجتماعية مثل الحرية والنظام والاشتراك بأعمال داخل وخارج المدرسة, مثل حملات التوعية بأهمية النظافة وإحياء المناسبات والإشراف على بعض مشروعات المدرسة كتشجير الباحة أو تنظيم المكتبة وغيرها من المشروعات التربوية. إضافة إلى مناقشة بعض مشكلات زملائهم من النواحي الاجتماعية والنفسية والتعليمية مما يرسخ العلاقات الاجتماعية الطيبة بين التلاميذ وهذا ينعكس على المناخ التربوي. (بوز, 2002, 169) أما (**البدري**, 2001, 189), يرى أن من **عوامل تعزيز العلاقات بين المدرسة وأولياء الأمور:**

- مجلس الآباء والمعلمين وما يقوم به من نشاطات توثق علاقة المدير بأولياء أمور التلاميذ .
- الرسائل والتقارير الدورية التي يوجهها المدير إلى أولياء أمور التلاميذ, بهدف إطلاعهم على مدى تقدم أبنائهم في النواحي العلمية والتربوية والاجتماعية المختلفة ونشاطهم وعلاقتهم داخل المدرسة.
- دعوة الآباء إلى المدرسة بصورة انفرادية وجماعية عندما تقتضي الضرورة والحاجة لذلك, وخاصة عند ظهور بعض الحالات السلوكية والمشكلات التربوية والدراسية لدى أبنائهم.
- دعوة أولياء أمور التلاميذ للمساهمة في بعض نشاطات المدرسة أو الإطلاع على النشاطات اللاصفية المنعقدة في المناسبات لأبنائهم.
- دعوة أولياء أمور التلاميذ لتبني حالات مشرقة جديدة, لتطوير وتنمية قدرات المدرسة في تحقيق المزيد من الإمكانات لتقدم العلم وتطويره والتعليم في المدرسة, كإقامة الندوات النقاشية وصندوق الطلبة والتبرع لبناء مختبر أو ملعب أو مسرح أو شراء كمبيوتر أو وسائل تعليمية جديدة.من خلال الوسائل المذكورة أعلاه و يمكن لمدير المدرسة والإدارة القيام بنشاطات عديدة لتحقيق هدف تقوية الصلة بين الإدارة المدرسية عموماً وأولياء أمور والتلاميذ, **ومن هذه النشاطات ما يلي:**

- تنظيم عقد مجالس الآباء والمعلمين, واتخاذ الإجراءات اللازمة لضمان مشاركة أولياء أمور التلاميذ في جلسات هذه المجالس, والإسهام في نشاطاتها بما يعزز العمل التربوي ويحقق الأهداف المرسومة للمدرسة.

- تهيئة المناسبات وتنظيم الحفلات وعقد الندوات وإقامة المعارض وإجراء المسابقات الرياضية والعمل على مشاركة أولياء أمور التلاميذ فيها.
- الإفادة من خبرات أولياء أمور التلاميذ ومعارفهم ومعلوماتهم ونفوذهم الاجتماعي والاقتصادي ومكانتهم التي يمتلكونها في الدولة, في تسهيل تنفيذ برامج المدرسة بكافة أنواعها.
- قيام المدير أو أعضاء الهيئة التعليمية الآخرين بزيارات مبرمجة وهادفة إلى بعض أولياء أمور التلاميذ عندما تقتضي الحاجة والضرورة ذلك.(البدري, 2001, 189) .

-أهمية مشاركة أولياء الأمور في البرامج المدرسية:

تنمية شعور الآباء بالمسؤولية الاجتماعية تجاه أبنائهم وهذه المشاركة نوعاً من التقويم العملي لما تقدمه المدرسة من برامج تربوية وبالتالي تعتبر مشاركة الآباء في البرامج المدرسية طريقاً إلى تحقيق التنمية الاجتماعية في المجتمع المحلي باعتبار المدرسة مركز إشعاع لخدمة البيئة, تتفاعل معها وتأخذ منها وتعطيها من جهة, ومن جهة ثانية يقدم الآباء من خلال مشاركتهم مزيداً من قوة المساندة للمدرسة من خلال تأمين ما تقدمه من برامج, وتقديم الدعم المالي والمعنوي لتحقيق أهدافها مما يحقق المسؤولية التعاونية بين الآباء والمدرسة في العمل التربوي, وحل مشاكل التلاميذ والمدرسة, وبالتالي توعية بعض الآباء وأولياء الأمور لمساعدتهم على كيفية التعامل مع أبنائهم وحل مشاكلهم التربوية.

- صيغ وأشكال مشاركة أولياء الأمور.

إنّ المدرسة مطالبة بوضع برنامج شامل لوضع الخطوط العلمية لتحقيق التعاون وإقامة علاقات اجتماعية سليمة مع أولياء أمور التلاميذ, وعند وضوح رسالة المدرسة أمام الآباء سيتوسع تدريجياً نطاق التعاون مع الآباء للإسهام في تحقيق السياسة التربوية التي تتبناها المدرسة, ومن صيغ وأشكال مشاركة الآباء وأولياء الأمور في برامج وأنشطة المدرسة:

- مجالس الآباء والمعلمين, مجال لإطلاع الآباء وأولياء الأمور على بعض المشكلات التي تواجهه المدرسة وفرصة لتعرف الآباء على دور المدرسة وما تقدمه للأبناء والوقوف على مستويات أبنائهم الدراسية.
- تنظيم اجتماعات دورية بين أولياء الأمور والمعلمين خارج النطاق الرسمي لمجالس الآباء والمعلمين, لإعداد وتنفيذ البرامج التي تساعد المدرسة على الانفتاح على البيئة المحلية حتى يمكن أن تقوم بدورها كمركز إشعاع تربوي.
- مشاركة الآباء وأولياء الأمور في الإذاعة المدرسية لإلقاء كلمات الصباح في مناسبات ذات مغزى تربوي هادف.

- مشاركة الآباء في وضع الخطط السنوية للنشاطات المدرسية في البيئة المحلية.
- زيارة الطلبة والمعلمين بصحبة أولياء الأمور للمصانع والمعامل وأماكن النشاط في البيئة المحلية.
- مشاركة الآباء في دعم المكتبة المدرسية وفتح أبوبها بعد الدوام المدرسي أو خلال العطل أمام أبناء المجتمع.
- الاستفادة من المسجد بالمدرسة في تعليم وتوجيه الأبناء بمشاركة بعض الآباء.

-قنوات وأشكال المشاركة:

والسؤال الذي يطرح نفسه هو: ما قنوات وأشكال المشاركة عند إقامة علاقات اجتماعية ناجحة بين المدرسة وأولياء الأمور **ففي المجال التشريعي:**

- المشاركة في اللجان التي تشكل لدراسة المناهج والكتب المدرسية وتقديم مقترحات وملاحظات بشأنها.
- المشاركة في تنظيم اليوم المدرسي بما يحقق أهداف الخطة التعليمية.
- المشاركة في اتخاذ قرارات بشأن رعاية المتفوقين والمعوقين من التلاميذ.
- بحث خطط جماعات النشاط المدرسي وإقرارها.
- تدارس مشكلات التلاميذ واتخاذ قرارات لحلها.

أما المجال التنفيذي يمكن لأولياء الأمور المساهمة في:

- تتبع المستوى التحصيلي للتلاميذ والعمل على النهوض به وتلافي ما يعوقه.
- العمل على رفع مستوى الثقافة العامة بين التلاميذ بالمساهمة في إثراء مكتبة المدرسة بالكتب.
- التعاون لسد حاجة المدرسة من تجهيزات وبناء ووسائل لمساعدتها على تنفيذ سياستها التربوية.
- المعاونة في تنفيذ مشروعات تنمية المجتمع المدرسي وخدمة البيئة المدرسية.
- المساهمة في تنفيذ برامج الاحتفالات القومية والدينية, وبرامج استثمار أوقات الفراغ والأندية الصيفية.(حسن, 1990, 113)

9-علاقة المدرسة بنقابة المعلمين:

إنّ نقابة المعلمين تمثل الواجهة الأساسية للدفاع عن حقوق المعلمين في المؤسسة التربوية لذا تقع على عاتق المدير وإدارة المدرسة بناء علاقات إيجابية قوية لصالح المعلمين, ورفع المستوى الفني, والاجتماعي, والاقتصادي, والعلمي لهم, ورفع وتحسين سوية العملية التربوية والتعليمي. ويذكر(البدوي, 2001, 196) "مساهمة نقابة المعلمين

في رفع مستوى المعلمين, ومستوى التعليم يأتي عن طريق ما تعقده من مؤتمرات وندوات تربوية, وما تسهم به في دورات التدريب التي تعقد لرفع مستوى المعلمين, وما تصدره من كتب ومجلات ونشرات علمية وتربوي, وما تنشره الصحافة عن قضايا ومشكلات المعلمين, وحقوقهم, ووجباتهم التربوية والوطنية والقومية, وما تقدمه من برامج إذاعية خاصة وما تدافع به عن حقوق المعلمين ومطالبهم وما إلى ذلك" .

ومنه ,فإن إقامة علاقات اجتماعية بين المدرسة ونقابة المعلمين, لا بّد أن تقوم على أساس ومبادئ العلاقات الإنسانية السليمة التي من شأنها, تحسن من مستوى وأضاع المعلمين وترفع من سوية العملية التربوية والتعليمية .

10-علاقة مدير المدرسة مع البيئة المحلية:

يقع على مدير المدرسة مجموعة من المهام الاجتماعية التي تتعلق باتصال المدرسة بالمجتمع, فمن ناحية المجال الاجتماعي ومن خلال الاتصال مع البيئة الاجتماعية لا بدّ أن تؤدي المدرسة دوراً ريادياً في النهوض بالبيئة والعمل على تقدمها وتطورها, مثل اشتراك التلاميذ في تقديم الخدمات الطبية للمرضى في المستشفيات والمشاركة في بعض مشروعات البيئة مثل تشجير منطقة ما والمساهمة في محو الأمية, وعلى مدير المدرسة الاهتمام بأولياء الأمور كونهم جزء من أفراد المجتمع المحلي للاطلاع سوية على مستوى الأبناء وتنمية قدراتهم ومواهبهم, ويمكن تعزيز ذلك من خلال قيام المدرسة بتنظيم ندوات توعية بأشراف الإدارة يشارك فيها أولياء الأمور القادرين على ذلك مما يعزز العملية التعليمية.

ويشير (الشماس- وآخرون, 2008, 201) أنّ التفاعل بين المدرسة والبيئة المحلية يحقق الفوائد التالية:

- تحرير التلاميذ من النمط الرتيب الذي يسود المدرسة والصف.
- يحرر الاتصال بالمجتمع التلاميذ من الخضوع لعبودية الكلمة المكتوبة والمقروءة وهو ما يعرف بداء اللفظية في التعليم التقليدي.
- يعطي الاتصال مع المجتمع المحلي التعلم في المدرسة علاقات أقرب إلى ظروف الحياة الفعلية وحاجاتها ومشكلاتها.
- تطور العلاقة مع المجتمع المحلي مهارات المراقبة والبحث عن المعلومات والعلاقات.

11-علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي :

إنّ العلاقة الوطيدة بين المدرسة بما فيها عناصر وبين المجتمع المحلي يؤثر بشكل كبير على تقدم العملية التربوية، فالاتصال بين المدرسة والمجتمع المحلي يوطد العلاقات الاجتماعية ويربي التلميذ على الحياة الاجتماعية ويزكي فيه روح المواطنة وبالتالي في

رفع مستوى البيئة المحلية وتقدمها المستمر" وإنّ الرّيادة الاجتماعية للمدرسة في البيئة ضرورة من ضرورات المجتمع الحديث، فسرعة التغيير والتحول في الاتجاهات الفكرية التي يتسم بها مجتمعنا الجديد، تحتم انعتاق المدرسة من وظيفتها التقليدية في التعليم داخل الجدران للاتصال بالمجتمع، والمساهمة الفعّالة في مساعدة الكبار على إعادة تربيتهم لأنفسهم وتزويدهم بقدر ما تسمح به إمكانياتهم بالأفكار والقيم والمهارات الجديدة التي تجعلهم أكثر قدرة على مواجهة مطالب هذا التغيير والإسهام في سرعة إحداثه وتوجيهه" (يوسف بلا تاريخ, 29).

لذا فإنّ علاقة المدرسة مع الأهالي ورجالات البيئة تساعد في بناء علاقات اجتماعية طيبة وسليمة مع المجتمع مما يدفع الهيئات الاجتماعية لتقديم الإعانات والمساعدات للمدرسة مما يجعل المدرسة مركز اجتماعي تقوم مع غيرها من المؤسسات بمشاريع الإصلاح للبيئة الاجتماعية بما تنظمه من ندوات ومحاضرات فكرية وثقافية وفنية وهذا ما يؤكده (سمعان- معوض, 1982, 193), "بأن يمثل مدير المدرسة تقدم المجتمع، والحياة الاجتماعية, ويندمج في نشاطاته المختلفة مما يجعل دوره ومدرسته أكثر فاعلية في تكوين المجتمع الحديث, وفي تجديد بنائه, لا كما كانت قديماً موصدة أمام المؤثرات الخارجية منعزلة عن مجتمعها". وهذا ما يشير إليه (آل ناجي, 2000, 72) بأن" هناك بعض **المعالم الرئيسية التي يجب أن تتميز بها مدرسة المستقبل في توثيق صلتها بالمجتمع:**

1- تحسين مستوى المعيشة للمواطنين: إنّ الوظيفة الأساسية للمدرسة هي تحسين مستوى المعيشة للأطفال والشباب والراشدين في المنطقة التي تقوم بها ,ذلك أنّ المدرسة نظام متطور يتكون من خبرات وإمكانيات وعليها أن تعمل على أن يكون الناس في مجتمعها أفضل صحياً وجسمياً وعاطفياً, والعمل على تحسين العلاقات بين الجماعات.

2- استخدام البيئة معملاً للتلاميذ: يجب أن تهيئ المدرسة جميع الفرص لكي يتعلم التلاميذ كيف يعيشون في مجتمعهم وذلك عن طريق الاتصال المباشر به, وكسب الخبرات الواسعة منه, وعن طريق التدرب على حل مشكلاته. إنّ الكتب وغيرها من الوسائل التعليمة ذات أهمية كبيرة في العملية التربوية ولكنها لا تكفي وحدها لتحقيق هذه العملية خاصة في مجتمع الغد الغني بمصادر المعلومات ولعل هذا هو من الأسباب في أن المدرسة الحديثة تأخذ بفتح أبوابها لتبادل الخبرات بينها وبين المجتمع عن طريق الاستخدام الصحيح للمصادر البشرية والمادية.

3- تيسير استخدام مرافق المدرسة لخدمة البيئة: تعتبر مدرسة المستقبل مكان مريح ومناسب يحوي تسهيلات لجميع المواطنين, وهي مدرسة مفتوحة بنظام للجميع يستخدمون مرافقها

المختلفة من مكتبة ومعمل وملاعب وقاعات اجتماعات. وهي مدرسة يناقش فيها أولياء الأمور لحل مشكلات أبنائهم وبناتهم, إنّ مدرسة المستقبل مؤسسة مفتوحة للمجتمع تستخدم جميع إمكانياتها, فهي مدرسة لجميع أفراد المجتمع يستخدمون مرافقها متى احتاجوها.

4- تنظيم الخطط والمناهج الدراسية حول الحياة الواقعية للمجتمع: تتمركز الدراسة في مناهج المدرسة الحديثة بشكل مباشر وغير مباشر حول العملية المتصلة بالحياة البشرية في المجتمع المحلي للمدرسة, مثل استغلال البيئة الطبيعية والتوافق مع الأفراد والجماعات وتبادل الآراء والأفكار, ومثل هذه البرامج الدراسية تساعد مع إكساب التلاميذ خبرات واقعية وحيوية وذات معنى لهم ,وتؤدي إلى إدراكهم لدورهم الهام في المدرسة والمجتمع, فالمجتمع المحلي في عصرنا الحاضر مرتبطاً بالمجتمعات الإقليمية والقومية والعالمية.

5- إشراك الأهالي في رسم سياسة المدرسة وتخطيط برامجها: مدرسة المستقبل هي المدرسة التي تناقش وتخطط برامجها وسياستها العامة بتعاون وإسهام الآباء وقادة المجتمع من أصحاب الفكر والمال فيه, وبإشراك المزارعين والعمال وأصحاب المهن المختلفة, وبإسهام من جميع المواطنين ممن يهتمون بشؤون التربية والتعليم.

6- إيجاد توافق اجتماعي بين مؤسسات المجتمع المختلفة: مدرسة المستقبل لا تعمل في منعزل عن سائر الهيئات التي تهدف إلى نمو المجتمع, والمدرسة الحديثة تحمل على عاتقها مسؤولية الربط بين هذه الهيئات والمؤسسات بما تملكه من خبرات وإمكانيات بشرية ومكانة اجتماعية مميزة, فهي ذات مسؤولية في حل بعض مشكلات المجتمع من خلال تعاونها مع المؤسسات التربوية الأخرى.

7- ممارسة وتطوير أساليب الديمقراطية في المعاملات الإنسانية: تهيئ مدرسة المستقبل الحركة الديمقراطية التعاونية للمجتمع الجديد, فكل من المدرسة والمجتمع " معامل حيّة " يتعلم فيها المواطنون أسس الديمقراطية وأساليب التعاون ويكتسبون المهارات اللازمة للعيش والتوافق في مجتمع ديمقراطي متعاون.

وانطلاقاً من ذلك سوف يتم في مدرسة المستقبل مشاركة المجتمع المحلي في تأمين حاجات المدرسة وتوثيق علاقاته الاجتماعية مع الإدارة المدرسية, وقد عرّفت (بوز, 2002, 178) نقلاً عن (لوبر تريف) المشاركة بأنها "عملية تعاونية تقوم على توزيع المعلومات ونشرها, وعلى الاستشارة التي يطلب من كلا الطرفين تقديمها للآخر, وعلى التعبير عن وجهات نظرهما في إطار توزيع للسلطة بينهما وإقامة معادلة تجمع هذه الأمور جميعها, وتنظيم العلاقات فيما بينهما " ففي المشاركة إذن كما جاء في الوحدة الرابعة لدراسة اليونسكو بإشراف (ريموند ليونز) قضايا متعددة منها:

- الأمور التي يهتم بها المدير التربوي في علاقاته مع المجتمع المحلي الذي يضع ضمن مسؤوليته المؤسسات الموجودة في هذا المجتمع والتي لها علاقة بالأمور التربوية.
- الطرائق التي من شأنها تقوية إسهام المجتمع المحلي في تطوير التربية وفي تنمية التربية وتجديدها تطوير المجتمع المحلي وهذا كله يبين عملية التواصل والتعاون الإيجابيين بين المثمرين بين المجتمع عامة وإحدى مؤسساته التي أوجدها وهي التربية خاصة.

وتأتي المشاركة من حيث خصائص المجتمع على الأشكال التالية: (بوز, 2002, 180).

آ-"مشاركة تطوعية:

يقدمها أفراد قادرون بمحض إرادتهم ومن غير أن يطلب منهم ذلك أحياناً يكون ذلك عندما يجدون خللاً, أو نقصاً ما, أو حتى عوزاً في مجال معين يمكنهم تأمين احتياجاته, إلاّ أن مثل هذه المشاركة غالباً ما لا تكون علمية مدروسة, ولا تتم أحياناً بشكل منهجي, وقد لا يستفاد منها كثيراً إلاّ في حالة توافر رغبة من كلا الجانبين معاً (مسؤولي التربية ومتطوعي المجتمع القادرين).

ب-مشاركة مطلوبة:

يعلن عنها ويشجع عليها, ويستدعي إليها أشخاص قادرون فعلاً عليها يستقدمهم القائمون على التربية, وتعقد من أجل ذلك مناقشات عن طريق اجتماعات أو ندوات وتعرف هذه المشاركة غالباً بالتنظيم, وتجري بطريقة منهجية وتقوّم.

ت-المشاركة الإجبارية:

وهذه تكون في أوضاع معينة وتقرها غالباً ظروف محددة كأن تكون المدرسة في منطقة محدودة الموارد فيطلب من أهالي المنطقة الإسهام في أمور مادية مالية (بناء- مقاعد- لوازم مدرسية- إصلاحات....) تسد شيئاً من النفقات, ومن أنواع مشاركة المجتمع في الإدارة المدرسية المشاركة في بعض التمويل المقدم للمدرسة لشراء بعض حاجيات ضرورية لها مثل الكتب, أو بعض التقنيات المستخدمة (حواسيب، مقاعد، وقود.....)". ومن الجدير بالذكر إنّ قوة العلاقة الاجتماعية بين المدرسة بكافة عناصرها مع المجتمع المحلي ينعكس إيجاباً على تطوير العملية التربوية من خلال دعم المدرسة مادياً, ومن خلال مشاركة المجتمع المحلي في وضع سياسة المدرسة التعليمية, والاطلاع على أوضاع أبنائهم التعليمية والتربوية."وانطلاقاً من ذلك يقع على عاتق مدير المدرسة ضرورة توفير المناخ المدرسي المناسب من أجل رفع كفاءة المعلم وتنميته مهنياً في نجاح العملية التعليمية من خلال علاقاته الاجتماعية مع الإداريين والتلاميذ وزملائه المعلمين من جهة ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى. وإنّ

خروج المدرسة من بين أسوارها وانفتاحها على المجتمع المحلي يعد من المهمات التي يفترض أنّ نهتم بها مما يعزز العلاقات الاجتماعية بين المدرسة والبيئة المحلية ويساعد على تقدم المجتمع من جهة وتقديم الدعم المادي للمدرسة من جهة أخرى لذلك يزداد الاهتمام في مدرسة المستقبل بتوثيق العلاقة الاجتماعية التربوية بين المدرسة والمجتمع, ولابدّ لمدرسة المستقبل أن تساير تقدم المجتمع والحياة الاجتماعية فيه. فالتربية الوظيفية تقتضي أن تندمج المدرسة اندماجاً إيجابياً في مختلف نواحي النشاط البنّاءة في المجتمع, بحيث يصبح المجتمع (معمل حي) للمدرسة, وأن تهتم المدرسة بمشاكل الحياة الرئيسية وتعمل على معالجتها المؤسسات الاجتماعية الأخرى وجعلها محور البرنامج الدراسي في المدرسة إضافة إلى استخدام مرافق المدرسة كمركز لنشاط المجتمع في جميع المجالات التي تحقق تقدمه. وإن الذي يجعل المدرسة الحديثة في مقدمة المؤسسات التي تسهم بالخدمات الاجتماعية الأنفة الذكر يرجع ما تقدمه من تقدم للمجتمع في ضوء التطورات التربوية المعاصرة, ومن ثم يمكن للمجتمع المحيط استغلال المرافق والإمكانات المتوفرة في المدرسة لاستفادة أبناء المجتمع المحيط به.وانطلاقاً من ذلك "فإنّ التغيرات العالمية المتسارعة تنعكس على التربية بشكل عام وعلى المدرسة بشكل خاص, ونتيجة للتحديات التي يواجهها المعلم في هذا العصر تقع عليه مسؤولية كبيرة تتمثل في "الحفاظ على هوية الأفراد وهوية الأمة, وعليه أن يتصرف ويعمل بذمة على تشجيع التلاميذ وتعليمهم الحفاظ على هويتهم وتقاليدهم في الوقت نفسه يحثهم على مواكبة التطورات العالمية التي تواجههم مستقبلاً, ولكن المعلم يواجه عدة صعوبات منها: التناقض بين الحديث والقديم, وبين النزعات العصرية التحررية والثقافية التقليدية". (أيوب, 1997, 107)."ورغم التحديات العصرية التي تواجه التعليم التقليدي, لا نعتقد أنه يمكن الاستغناء والتخلي عنه كلياً, فمن أهم إيجابياته التقاء المعلم والتلميذ وجهاً لوجه ,فإن المدرسة التقليدية لا تستطيع في ظل مشكلات عديدة أن تواجه تحديات عصر العولمة والتفجر المعرفي, وثورة المعلومات والاتصالات. لقد أكدّت الدراسات التربوية أنّ المدرسة التقليدية لن تنقرض بظهور مدرسة المستقبل, ولكن وظيفة هذه المدارس هي التي ستتغير لتصبح المدرسة مجالاً للتعليم يقل فيها الاتصال المباشر وجهاً لوجه طالب العلم ومعلمه. وقد أجرت جمعية المعلمين والمحاضرين في المملكة المتحدة دراسة بينت إلى أن خلال عشرين عاماً سيصبح التلاميذ معتمدين على الحاسب(الكمبيوتر) وعلى مدرسين افتراضين في تحصيلهم الدراسي بحيث يظهر المعلم الافتراضي على الشاشة (شاشة الحاسب الآلي) الموجودة في مقدمة الفصل الدراسي عن طريق (Data Shaw) أمام التلاميذ, ويعرض المادة الفعلية مباشرة ثم يتولى مناقشتهم بعد ذلك في المادة العلمية التي تم شرحها فيستطيع المعلم من خلال هذه التقنية القيام بتدريس عدة صفوف دراسية في أماكن متفرقة بواسطة شبكة الانترنت, ويحاوره التلاميذ

فتصبح العملية التعليمية فاعلة, ولقد توافرت هذه التقنية في بعض المعالم البريطانية في الوقت الحالي.

ومنذ عدة سنوات مضت أخذ العلماء يبشرون بمولد نظام تعليمي جديد أكثر فاعلية وجدوى محوره التلميذ من خلال تفاعله ومشاركته بصورة فعّالة, ومفاهيم النظام الجديد في التدريب والتعلم آخذة في التبلور, إذ أصبحت طبيعة المهن الجديدة تتطلب من المدارس والجامعات إعداد خريجين بمجموعة مختلفة من المهارات غير تلك التي يتبناها النظام التعليم القديم". (الفار, 2000, 181). ومن المتوقع أن تكون **ملامح النظام التعليمي الجديد** في مدرسة المستقبل :

1-تفاعل تعليمي من الجانبين:

يحاول النظام التعليمي الحالي إيجاد بعض صيغ التفاعل بين التلميذ من ناحية ومصادر تعلمه والمتمثلة في المعلم والكتاب من ناحية أخرى. أما في النظام التعليمي الجديد فتتيح الحاسبات عن طريق برمجيات الوسائط المتعددة ودوائر المعارف التفاعلية, والاتصال بشبكات المعلومات المحلية والعالمية فرصاً غنية للتفاعل عن طريق مشاركة التلاميذ في كافة الأنشطة حيث أصبحت شبكات المعلومات ثنائية الاتجاه معرفية وتعاونية وذاتية الانضباط.

2-التعلم الذاتي:

ويعد من أهم ما يميز النظام التعليمي الجديد. إذ يتيح الفرصة للتلاميذ أن يتعلموا تعلماً ذاتياً, تعلماً بدافع منهم وبرغبة أكيدة من داخلهم في تعلم ما يختارونه من موضوعات في الوقت الذي يتناسب مع ظروفهم وميولهم, وهو ما يقابله في النظام التقليدي تعلم إجباري ليس له علاقة بذات التلميذ أو ميوله.

3-التعلم التعاوني:

ويعد من الاتجاهات الحديثة الآن على الساحة التربوية, وهو المناظر للتعليم الفردي في النظام التقليدي من خلال التلفاز التعليمي أو المعلم أو الكتاب المدرسي. أما في النظام الجديد فينكب التلاميذ على أجهزة الحاسبات في مجموعات التعلم من خلال الأقراص المدمجة متعددة الوسائط, أو من خلال التواصل والتلاحم فيما بينهم عن طريق أجهزة الحاسب الشخصية بهم. إضافة إلى إمكانية إشراك أي عدد من الأصدقاء أو المعلمين للمناقشة والتحاور.

4-التمهن:

اعتمد النظام التعليمي التقليدي على الاستيعاب غير الفعّال والتحصيل الموقوت الذي سرعان ما يزول بعد فترة قصيرة من عقد الاختبارات. أما في النظام التعليمي الجديد فيعتمد على الإتقان الذاتي للمعلومة مع ضمان بقائها مدة أطول.

5-القدرة على البحث:

إذ يتيح النظام التعليمي الجديد للتلاميذ فرصاً غنية للبحث والتحري عن المعلومة المستهدفة عن طريق التواصل مع الشبكات المحلية والعالمية ,إذ يقوم التلاميذ بجمع المعلومات ونقدها

6-تنوع التلاميذ والأدوات:

يفترض النظام التعليمي الجديد اختلاف التلاميذ في الميول والاتجاهات وبالتالي فهو يوفر طرقاً وأدوات عديدة تتيح للكل تعلماً جيداً ومتميزاً.

7-المحتوى شديد التغير:

لمسايرة الانفجار المعرفي السائد في هذا العصر كان لابد من تغير محتويات المقررات الدراسية على فترات قصيرة, كانت تلك صعوبة يواجهها القائمون على النظام التعليمي القديم. أما في النظام التعليمي الجديد يحصل التلاميذ على معلومات من شبكات المعلومات.

8-يفيد المجتمع والأفراد:

لأنه يسعى إلى تحقيق مهارات التفكير العليا باستخدام أساليب التعلم الفردي وأساليب التقويم الذاتي.

9- تعليم ديمقراطي:

بمعنى أن كل متعلم يتعلم طبقاً لقدراته وميوله ويتعلم بحرية, والمعلم يستخدم أسلوب الاتصال المتعدد الاتجاهات والذي يسمح بالمناقشة مع التلاميذ.

10-تعليم فعّال وتعاوني:

حيث يتم العمل في مجموعات صغيرة متعاونة وأيضاً التعلم عن طريق التجربة والتعلم عن طرق المحاكاة واستخدام تكنولوجيا التعليم.(صالح, 2000, 54) .ويشير (بن دهيش, 2005, 195) ينبغي تطوير نظام التعليم العام في ضوء المحددات التالية:

1- التركيز على بناء الشخصية أكثر من استيعاب المعلومات الفعلية, يعني القدرة على التعامل مع المشكلات الأخلاقية والفلسفية المعقدة في مجتمع الثورة التكنولوجية الهائلة.

2- المناخ التعليمي الحر. إن مجتمع التعليم الكوني يتطلب أن يتوافر في المناخ التعليمي قدراً مناسباً من الحرية للطلاب والمعلمين, ومقدرة على الانتقال السريع للمعارف, والقدرة على العمل في المشروعات التعاونية.

3- الاعتماد على المكتبات الالكترونية. حيث يجب أن تبنى أسس التكامل على استخدام المكتبات الالكترونية العلمية بدلاً من بناء الأسس على تكامل الكتب المطبوعة.

4- التفاعل القوي بين التلاميذ والمعلمين,كوسيلة لمواجهة الحمل الزائد من المعلومات عن طريق المقابلة الشخصية وجهاً لوجه, وعن طريق الاتصال من خلال الحاسب الآلي.

5- التعليم التعاوني. بدلاً من التعليم التنافسي بطريقة أفضل في جو واقعي مرتفع التفاعل يتضمن نظماً تعليمية تعاونية مدعمة بالحاسب الآلي.

6- قدرة أكبر من الحرية للمعلمين في مهنتهم. من خلال إفساح المجال للمعلمين للعمل بالطرق والأساليب الحديثة, حيث تسمح لهم تطبيق الشبكات بالعمل معاً عبر صفوفهم الدراسية, وقد تم تبادل الأفكار والخبرات, وبذلك يتمكن المعلمون من تذليل الصعاب للتلاميذ, وإدارة وتوجيه عمليات تعلمهم .

7- إدماج المعلوماتية في جميع المقررات المدرسية, حيث تعد المعلوماتية أداة فعالة لتحقيق أهداف التعلّم للتعلّم.

ويمكن القول إنّ تحول التعليم من المركزية إلى اللامركزية, يدعم ويعزز التغيير والتطوير في العلاقات الاجتماعية القائمة في المدرسة بين المعلمين والتلاميذ والمجتمع المحلي, ويقوي مهارة التعلم الذاتي عند التلميذ, مما يجعله يبحث عن المعلومة بذاته من مصادرها المتعددة, وبالتالي يحل مشكلاته الشخصية, ويشارك في تطور مجتمعه.

الباب الثاني

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الأول
إجراءات الدراسة

الفصل الثاني
تحليل النتائج ومناقشتها

الفصل الثالث
التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية

الفصل الأول

إجراءات الدراسة

1- منهج الدراسة.

2- المجتمع الأصلي للدراسة .

3- عينة الدراسة .

4- أداة الدراسة .

5- جمع المعلومات .

الفصل الأول

إجراءات الدراسة العملية

-مقدمة:

حددت الباحثة إشكالية دراستها بالسؤال الرئيس الآتي: **ما التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية ؟**

وللإجابة عن أسئلة الدراسة واختبار فروضها قامت الباحثة بعدد من الإجراءات تضمنها الفصل الحالي، تتمثل في تحديد المنهج، ووصف مجتمع الدراسة، والأداة التي استخدمت فيها، وما تحقق لها من دلالات صدق وثبات، والطريقة التي جمعت من خلالها المادة العلمية للدراسة، فضلاً عن توضيح الأساليب الإحصائية التي استخدمت في تحليل معلومات الدراسة، والكيفية التي تم بها تحليل تلك المعلومات.

1- منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة في تحصيل المعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أغراضها على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تقصي آراء أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) لمعرفة آرائهم حول درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية، والإفادة من هذه الآراء بعد تحليلها ومناقشتها.

2- المجتمع الأصلي للدراسة

يتألف مجتمع الدراسة من (المعلمين والمديرين والإداريين) في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظتي دمشق والقنيطرة للعام الدراسي (2010-2011). ولدى الرجوع إلى إحصاءات مديريتي تربية دمشق والقنيطرة وقسم التخطيط في وزارة التربية (انظر الملحق رقم 13) تبين أن العدد الإجمالي للمعلمين والمعلمات في المحافظتين هو (1973) معلماً ومعلمة، موزعين إلى (1348) لمحافظة دمشق، و(625) لمحافظة القنيطرة. أما المديرون فقد بلغ عددهم (99) مديراً ومديرة بواقع (78) لمدارس دمشق، و(21) لمدارس القنيطرة. ويشمل الإداريين (معاوني المديرين، وأمناء السر، وأمناء المكتبات، والمرشدين الاجتماعيين)، وقد بلغ العدد الإجمالي لهؤلاء الإداريين (275) إدارياً موزعين إلى (207) إداريين في مدارس محافظة دمشق، و(68) إدارياً في مدارس محافظة القنيطرة، والجدول الآتي يوضح توزع المجتمع الأصلي للدراسة حسب الجنس والمحافظة ونوع العمل:

جدول (1) عدد أفراد المجتمع الأصلي (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) مصنفين بحسب الجنس والمحافظة ونوع العمل

نوع العمل	المحافظة	الذكور	الإناث	المجموع
معلم	دمشق	1249	99	1348
	القنيطرة	530	95	625
	المجموع	1779	194	1973
مدير	دمشق	17	61	78
	القنيطرة	18	3	21
	المجموع	35	64	99
معاون مدير	دمشق	0	16	16
	القنيطرة	7	8	15
	المجموع	7	24	31
أمين سر	دمشق	4	74	78
	القنيطرة	6	15	21
	مجموع	10	89	99
أمين مكتبة	دمشق	7	71	78
	القنيطرة	4	17	21
	المجموع	11	88	99
مرشد اجتماعي	دمشق	6	29	35
	القنيطرة	3	8	11
	المجموع	9	37	46

3-عينة الدراسة

تكونت عينة الدراسة من الفئات الآتية:

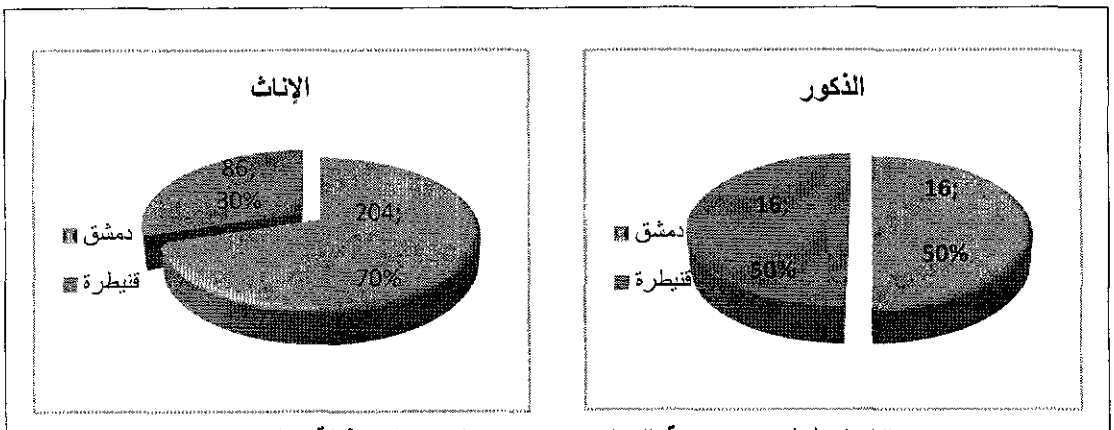
المعلمون: اختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية مؤلفة من (322) معلماً ومعلمة من مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في محافظتي دمشق والقنيطرة يمثلون (16.32%) من المجتمع الأصلي للدراسة, وقد تم تحديد حجم العينة المطلوب سحبها من المجتمع الأصلي بناء على قانون الحد الأدنى لاختيار العينات، وفق القانون الآتي: ن=[نo/(1+ نo/ت)] ، حيث (ن): يشير إلى حجم العينة المطلوب سحبها، و(ت): تمثل حجم المجتمع، و(نo): تمثل الحد الأدنى لحجم العينة الواجب سحبه والذي يتم حسابه وفق المعادلة التالية: نo= د^2× و×(1-و)/خ^2، حيث (و): تمثل نسبة حدوث الظاهرة في المجتمع (وقدرت هنا بـ50% لاستيعاب جميع الحالات الممكنة)، و(خ): تمثل أكبر خطأ للتقدير المسموح به وهي هنا:(0.05)، و(د): تمثل القيمة الجدولية للتوزيع الطبيعي بمستوى ثقة معينة وهي هنا: (1.96عند مستوى ثقة95 %). (فهمي، 117,2005).

وبعد تحديد حجم العينة المطلوب سحبها، اختيرت العينة مع مراعاة نسب توزعهم في المجتمع الأصلي حسب متغيري المحافظة والجنس، وذلك بإتباع أسلوب **التوزيع المتناسب** للعينات الطبقية (Proportional Allocation) وفق القانون التالي: **نر = (تر/ت)× ن** ، حيث **(نر)**: يشير إلى حجم العينة المطلوب سحبها من كل طبقة؛ و **(تر)**: إلى حجم المجتمع في الطبقة رقم (ر)؛ و **(ت)**: يمثل حجم المجتمع الأصلي الكلي (فهمي،107,2005) والجدول الآتي يبين توزع عينة المعلمين والمعلمات في المحافظتين.

جدول (2) توزع عينة المعلمين حسب متغيري المحافظة والجنس

المحافظة	الذكور	الإناث	المجموع
دمشق	16	204	220
القنيطرة	16	86	102
المجموع	**32**	**290**	**322**

يتضح من قراءة الجدول (2) توزيع عينة الدراسة، حيث بلغ عدد المعلمين من الذكور في المحافظتين (32) وبنسبة مئوية (9.94%)، كما بلغ عدد المعلمات (290) وبنسبة مئوية (90.06%)، كما يتضح من الجدول توزع أفراد العينة، حيث بلغ عدد المعلمين في محافظة دمشق(220) وبنسبة مئوية (68.32%)، كما بلغ عدد المعلمين في محافظة القنيطرة (102) وبنسبة مئوية (31.68%). والشكل (5) يوضح بالتفصيل عدد المعلمين ونسبة توزعهم حسب متغيري المحافظة والجنس.



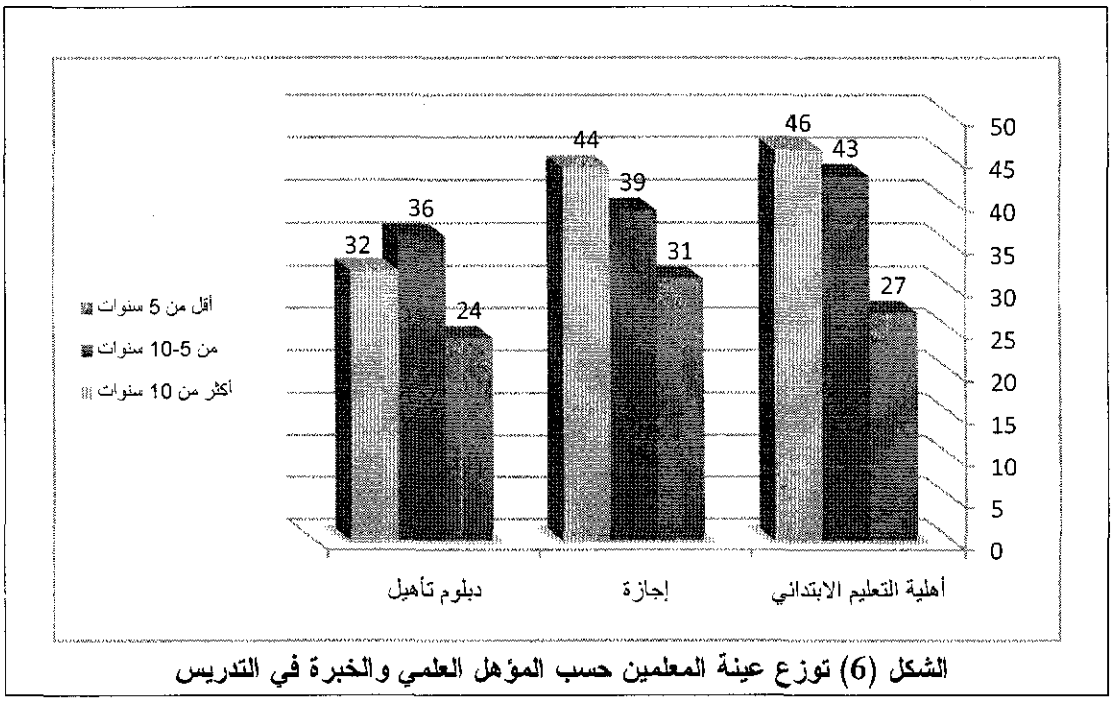
الشكل (5) توزع عينة المعلمين حسب متغيري المحافظة والجنس

وقد توزع المعلمون والمعلمات حسب متغيري الخبرة في التعليم والمؤهل العلمي، كما يتضح في الجدول الآتي.

جدول (3) توزع عينة المعلمين حسب متغيري الخبرة في التعليم والمؤهل العلمي

الخبرة في التعليم	المؤهل العلمي			مجموع
	أهلية التعليم الابتدائي	إجازة	دبلوم تأهيل تربوي	
أقل من 5 سنوات	27	31	24	82
من 5-10 سنوات	43	39	36	118
أكثر من 10 سنوات	46	44	32	122
المجموع	**116**	**114**	**92**	**322**

يتضح من قراءة الجدول (3) توزع عينة الدراسة، حيث بلغ عدد المعلمين الحاصلين على أهلية التعليم الابتدائي (116) معلماً ومعلمة وبنسبة مئوية (36.02%)، كما بلغ الحاصلين على درجة الإجازة (114) معلماً ومعلمة وبنسبة مئوية(35.40%)، وبلغ الحاصلين على دبلوم تأهيل تربوي (92) معلماً ومعلمة وبنسبة مئوية(28.58%)، كما يتضح من الجدول توزع أفراد العينة، حيث بلغ عدد المعلمين من لديهم خبرة أقل من (5) سنوات (82) وبنسبة مئوية (25.47%)، كما بلغ عدد من لديهم خبرة من (5-10) سنوات (118) وبنسبة مئوية (36.64%)، وبلغ عدد من لديهم خبرة أكثر من (10) سنوات (122) وبنسبة مئوية (37.89%)، والشكل (6) يوضح بالتفصيل عدد المعلمين ونسبتهم حسب المؤهل العلمي والخبرة في التدريس.



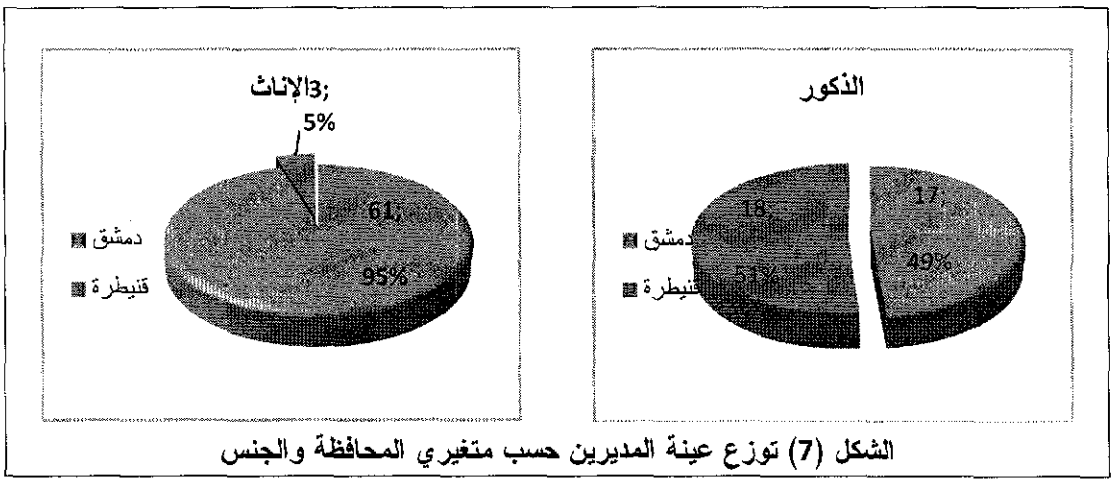
الشكل (6) توزع عينة المعلمين حسب المؤهل العلمي والخبرة في التدريس

المديرون: اعتمدت الباحثة أسلوب الحصر الشامل لجميع مديري ومديرات مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وقد بلغ عددهم (99) مديراً ومديرة في المحافظتين، والجدول الآتي يوضح توزعهم حسب جنسهم ومحافظتهم.

جدول (4) توزع عينة المديرين حسب متغيري الجنس والمحافظة

المحافظة	الذكور	الإناث	المجموع
دمشق	17	61	78
القنيطرة	18	3	21
المجموع	**35**	**64**	**99**

يتضح من قراءة الجدول (4) توزيع عينة الدراسة، حيث بلغ عدد المديرين من الذكور في المحافظتين (35) وبنسبة مئوية (35.36%)، كما بلغ عدد المديرات (64) وبنسبة مئوية (64.64%)، كما يتضح من الجدول توزع أفراد العينة، حيث بلغ عدد المديرين في محافظة دمشق(78) وبنسبة مئوية (78.79%)، كما بلغ عدد المديرين في محافظة القنيطرة (21) وبنسبة مئوية (21.21%)، والشكل (7) يوضح بالتفصيل عدد المديرين من الذكور والإناث ونسبتهم في المحافظتين.



الشكل (7) توزع عينة المديرين حسب متغيري المحافظة والجنس

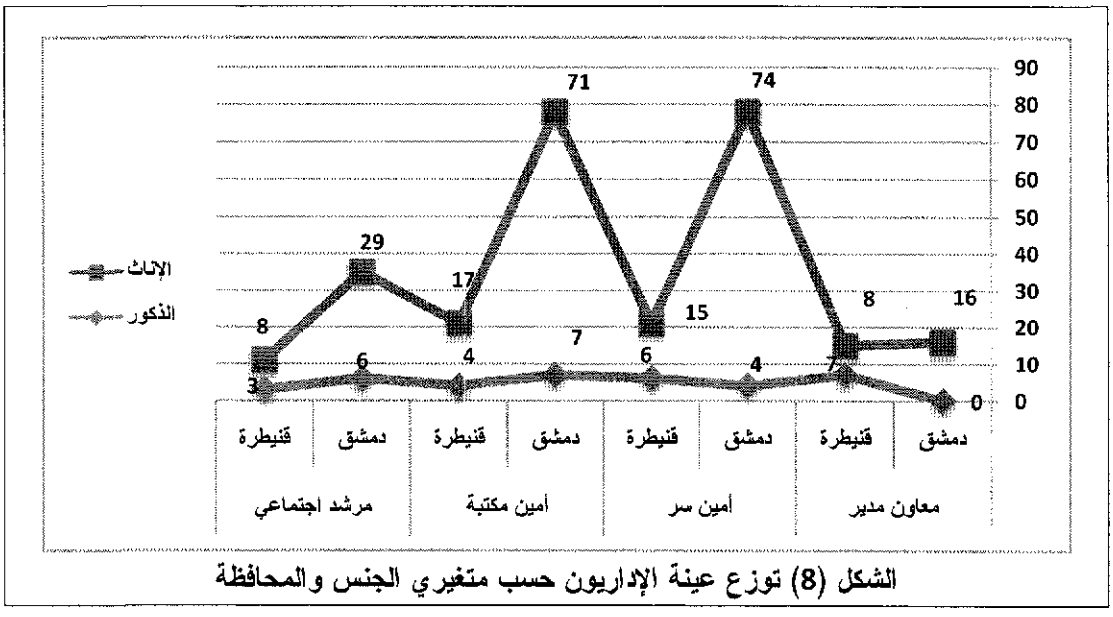
الإداريون: اعتمدت الباحثة أسلوب الحصر الشامل لجميع إداريي مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من معاوني المديرين، وأمناء السر، وأمناء المكتبات، والمرشدين الاجتماعيين، وقد بلغ عددهم (275) إدارياً في المحافظتين والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (5) توزع عينة الإداريون حسب متغيري الجنس والمحافظة

نوع العمل الإداري	المحافظة	الذكور	الإناث	المجموع
معاون مدير	دمشق	0	16	16
	القنيطرة	7	8	15
	المجموع	7	24	31
أمين سر	دمشق	4	74	78
	القنيطرة	6	15	21
	مجموع	10	89	99
أمين مكتبة	دمشق	7	71	78
	القنيطرة	4	17	21
	المجموع	11	88	99

مرشد اجتماعي	دمشق	6	29	35
	القنيطرة	3	8	11
	المجموع	9	37	46

يتضح من قراءة الجدول (5) توزع عينة الدراسة، حيث بلغ عدد معاوني المدير في المحافظتين (31) وبنسبة مئوية (11.27%)، كما بلغ عدد أمناء السر في المحافظتين (99) وبنسبة مئوية (36%)، وبلغ عدد أمناء المكتبات في المحافظتين (99) وبنسبة مئوية (36%)، وأخيراً بلغ عدد المرشدين الاجتماعين في المحافظتين (46) وبنسبة مئوية (16.73%)، والشكل (8) يوضح بالتفصيل عدد الإداريون من الذكور والإناث ونسبتهم في المحافظتين.



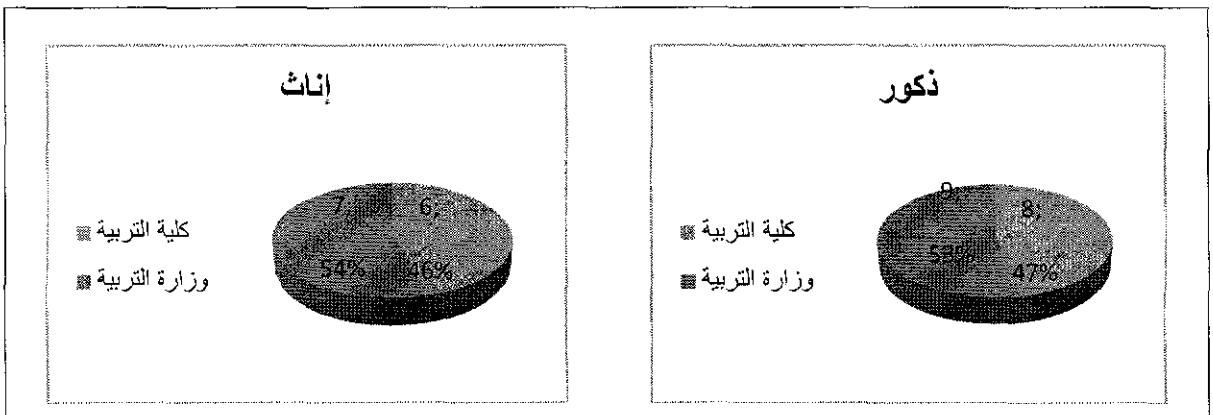
الشكل (8) توزع عينة الإداريون حسب متغيري الجنس والمحافظة

الخبراء التربويون: اختارت الباحثة عينة قصدية مؤلفة من (14) خبيراً وخبيرة من كلية التربية بجامعة دمشق، و(16) خبيراً وخبيرة من وزارة التربية، انظر (الملحق 12) ويتوزعون حسب جنسهم ونوع مكان العمل، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (6) توزع عينة الخبراء التربويين حسب متغيري الجنس ومكان العمل

مكان العمل	الذكور	الإناث	المجموع
كلية التربية	8	6	14
وزارة التربية	9	7	16
المجموع	**17**	**13**	**30**

يتضح من قراءة الجدول (6) توزع عينة الدراسة، حيث بلغ عدد الخبراء من الذكور (17) وبنسبة مئوية (56.66%)، كما بلغ عدد الخبراء من الإناث (13) وبنسبة مئوية (43.34%)، والشكل (9) يوضح بالتفصيل عدد الخبراء التربويون الذكور والإناث ونسبتهم في كلية التربية بجامعة دمشق ووزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.



الشكل (9) توزع عينة الخبراء التربويين حسب متغيري الجنس ومكان العمل

4- أداة الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية قامت الباحثة بإتباع أحد الأساليب الشائعة لجمع البيانات وهو الاستبيان، باعتباره أداة لجمع البيانات المتعلقة بموضوع الدراسة، عن طريق إعداد استمارة يجري تعبئتها من قبل المستجيب. وقد اتجهت الباحثة لأخذ رأي أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) حول أبعاد الدراسة التي يتم من خلالها معرفة درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية، وكذلك العبارات التي تندرج تحت كل بعد، حيث يُطلب من المستجيب أن يضع علامة (صح) أمام الاستجابة التي تعبر عن رأيه لكل عبارة، والتي تنحصر في الخيارات الآتية: كبيرة جداً، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جداً. كما مرت الاستبانة بمجموعة من المراحل والخطوات قبل أن تظهر في صورتها النهائية نوجزها في الخطوات الآتية:

أ- الخطوة الأولى

قبل إعداد الاستبيان قامت الباحثة باستخلاص عبارات كل بعد والمعلومات التي ترغب بالحصول عليها، وذلك في ضوء أسئلة الدراسة والأهداف التي تسعى إليها هذه الدراسة من بين عدة مصادر استعانت بها ومنها ما يلي:

- مراجعة الأدب النظري، والدراسات السابقة التي تناولت موضوع درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية بشكل مباشر أو غير مباشر كدراسة (المالكي،2007) بعنوان: نموذج مقترح لمدرسة المستقبل السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة لتطوير التعليم وتكنولوجيا المعلومات (دراسة مستقبلية)، ودراسة (بشارة،2000) بعنوان: المعلم في مدرسة المستقبل، ودراسة (آل ناجي،2000) بعنوان: الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل في القرن الحادي والعشرين، ودراسة (عطية،2009) بعنوان: علاقة الأنماط

القيادية لمديرات المدارس بالروح المعنوية لمعلمات المرحلة الابتدائية بحافظة جدة ، وكذلك دراسة (علي،2010) بعنوان: أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي المرحلة الثانوية في سورية، وكذلك دراسة (الكفاوين،1994) بعنوان: أنماط العلاقات الاجتماعية السائدة لدى الجماعات الصفية وعلاقتها بالتحصيل عند فئة من الطلبة الصف السابع الأساسي في منطقة عمان الكبرى، وأخيراً دراسة (ارشيدات،2010) بعنوان: تصورات القادة التربويين بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية.لمدرسة المستقبل.

ما جاء في المؤتمرات والندوات المحلية والعالمية التي عُقدت فيما يتعلق بطبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية. ويمكن الإشارة في هذا الصدد إلى مؤتمر ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود (الرياض22-2002/10/23)، إضافة إلى المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي (مدرسة المستقبل) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (دمشق 29-30 يوليو2000)ـ وأخيراً المؤتمر العلمي الثاني المنعقد في كلية العلوم التربوية بجامعة جرش الخاصة (2009)، بعنوان: (معلم المستقبل، خصائصه، مهاراته, كفاياته) دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي.

ب- الخطوة الثانية

في هذه الخطوة تم تحديد الأبعاد الأساسية لأداة الدارسة، والبالغ عددها سبعة أبعاد، ثم قامت الباحثة بصياغة بنود الاستبانة في صورتها النهائية، حيث تكونت من قسمين: خُصِّص القسم الأول للمقدَّمة التي تم من خلالها توضيح هدف الدراسة ومتغيراتها، في حين خُصِّص القسم الثاني لبنود الاستبانة، البالغ عددها (69) بنداً، موزَّعة على أبعاد الدراسة (انظر الملحق 9).

صدق الاستبيان Validity

يقصد بصدق الاستبانة مقدرتها على قياس ما وضعت من أجله أو السمة المراد قياسها، ويعني ذلك أن الاستبانة الصادقة تقيس ما وضعت لقياسه، ولكي يتم التحقق من صلاحية العبارات من حيث وضوحها وانتمائها للبعد الذي صُنفت فيه، وأهميتها، ولمعرفة مدى مناسبة مقياس تحديد الإجابة تم حساب صدق الاستبيان بثلاث طرق هي:

1- الصدق الظاهري Face Validity (صدق المحكمين)

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين بلغ عددهم (25) محكماً من كلية التربية ووزارة التربية، استجاب منهم (15) محكماً. (انظر الملحق 11)

وذلك بهدف التعرف إلى ما يلي:- انتماء العبارة للبعد- أهمية العبارة- مناسبة مقياس الاستجابة- إضافة ما يرونه مناسباً ولم يرد في الاستبانة.

وبعد جمع آراء المحكمين اتضح أن معظم المحكمين وافقوا على صلاحية العبارات وانتمائها إلى أبعاد الدراسة، وفي ضوء نتائج آراء المحكمين قامت الباحثة بالإجراءات الآتية:- إضافة عبارات لبعض الأبعاد- نقل عبارات من بعد لآخر- تعديل صياغة بعض العبارات لتكون أكثر سهولة ووضوحاً. وقد قامت الباحثة بإجراء جميع التعديلات المطلوبة (انظر الملحق 2)

ومن ثم أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق، حيث استقر العدد النهائي لفقراتها على (69) عبارة موزعة على سبعة أبعاد (انظر الملحق 9).

2- صدق الاتساق الداخلي

وهو مدى اتساق عبارات كل بعد من الأبعاد الأساسية للأداة وترابطها مع بعضها البعض، ويتم قياسه بحساب معامل ارتباط كل عبارة بالبعد الذي تنتمي إليه تلك العبارة، وبحساب معامل الارتباط لكل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة من خلال بيانات عينة استطلاعية (فهمي،2005 ، 59).

وللتأكد من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة، تم توزيعها على عينة استطلاعية مؤلفة من (75) من (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويون)، وهم من غير العينة المدروسة, وتم تفريغ إجاباتهم في برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS 15.0). وبعد ذلك تم حساب معاملات الارتباط بين درجة البند والدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه؛ وكذلك حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للاستبانة؛ بالإضافة إلى حساب درجات الدلالة لقيم معاملات الارتباط، وتُعدّ البنودُ التي تقل معاملات ارتباطها عن (0.4) درجة وغيرُ دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) أو (0.01) بنوداً تحتاج إلى أن تستبعد من الاستبانة أو تُعاد صياغتها, وقد وضع (فهمي, 2005, 539) جدولاً لمعامل الارتباط وقوته :

+1	أو	-1		قوة الارتباط تام .
من 0.80	إلى	0.99		عالٍ جداً .
من 0.60	إلى	0.79		عالٍ.
من 0.40	إلى	0.59		متوسط.
من 0.20	إلى	0.39		ضعيف .
من 0.1	إلى	0.19		ضعيف جداً .

وصفر لا توجد علاقة .

والجداول الآتية توضح إجراءات حساب صدق الاتساق الداخلي.

جدول (7) معاملات ارتباط بيرسون لدرجة كل بند بالدرجة الكلية للبعد وقيم دلالتها

أنماط العلاقات الاجتماعية						التنظيم الإداري للمدرسة			الحوافز المادية			الشراكة مع المجتمع المحلي		
بند	معامل الارتباط	الدلالة	بند	معامل الارتباط	الدلالة	بند	معامل الارتباط	الدلالة	بند	معامل الارتباط	الدلالة	بند	معامل الارتباط	الدلالة
التعاون			التنافس											
1	.537(**)	.000	3	.444(**)	.000	25	.482(**)	.001	26	.530(**)	.004	27	.542(**)	.000
5	.572(**)	.000	7	.686(**)	.000	28	.544(**)	.000	29	.488(*)	.012	30	.401(**)	.000
9	.456(**)	.000	11	.626(**)	.000	31	.400(**)	.000	32	.519(**)	.000	33	.454(**)	.000
13	.409(**)	.000	15	.454(**)	.000	34	.545(*)	.038	35	.579(**)	.000	36	.566(**)	.000
17	.619(**)	.000	19	.594(**)	.000	37	.401(*)	.013	38	.513(**)	.006	39	.624(**)	.000
21	.468(**)	.000	23	.747(**)	.000	40	.432(**)	.000	41	.677(**)	.000	42	.580(**)	.000
التكيف			الصراع			43	.681(**)	.000	44	.593(**)	.000	45	.419(**)	.000
2	.612(**)	.000	4	.629(**)	.000	46	.406(**)	.001	47	.553(**)	.000	48	.445(**)	.000
6	.494(**)	.000	8	.716(**)	.000	49	.682(*)	.014	50	.460(**)	.000	51	.464(**)	.000
10	.624(**)	.000	12	.456(**)	.000	52	.491(**)	.000	53	.410(**)	.000	54	.658(**)	.000
14	.667(**)	.000	16	.569(**)	.000	55	.501(**)	.000	56	.533(**)	.000	57	.590(**)	.000
18	.523(**)	.000	20	.677(**)	.000	58	.420(**)	.000	59	.681(**)	.001	60	.407(**)	.000
22	.502(**)	.000	24	.460(**)	.000	61	.423(**)	.005	62	.531(**)	.004	63	.776(**)	.000
-	-	-	-	-	-	64	.495(**)	.000	65	.442(**)	.000	66	.533(**)	.000
						67	.545(*)	.034	68	.630(**)	.000	69	.674(**)	.000

**معامل الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) باتجاهين

*معامل الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) باتجاهين

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط بنود البعد الأول (التعاون) بالدرجة الكلية للبعد تراوحت بين (0.409– 0.572) درجة؛ وبنود البعد الثاني (التكيف) بين (0.494– 0.667) درجة؛ وبنود البعد الثالث (التنافس) بين (0.444– 0.747) درجة؛ وبنود البعد الرابع (الصراع) بين (0.456– 0.716) درجة؛ وبنود البعد الخامس (التنظيم الإداري للمدرسة) بين (0.400– 0.682) درجة؛ وبنود البعد السادس (الحوافز المادية) بين (0.410– 0.681) درجة؛ وبنود البعد السابع (الشراكة مع المجتمع المحلي) بين (0.401– 0.776) درجة وهي معاملات ارتباط مقبولة، كما أنها دالة إحصائياً عند مستويْ دلالة (0.01) أو (0.05)، وهذا يدل على أن جميع بنود الاستبانة تتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

جدول (8) معاملات ارتباط بيرسون لدرجات كل بعد بالدرجة الكلية للاستبانة وقيم دلالتها

اسم المجال	معامل الارتباط	قيمة الدلالة
التعاون	0.587(**)	0.000
التكيف	0.523(**)	0.000
التنافس	0.466(**)	0.000
الصراع	0.645(**)	0.000
التنظيم الإداري للمدرسة	0.697(**)	0.000
الحوافز المادية	0.580(**)	0.000
الشراكة مع المجتمع المحلي	0.634(**)	0.000

**معامل الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) باتجاهين .

*معامل الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) باتجاهين.

يتبين من الجدول السابق أن معاملات ارتباط درجات كل بعد من الأبعاد بالدرجة الكلية للاستبانة تراوحت بين (0.466 – 0.697) درجة، وهي معاملات ارتباط جيدة، كما أنها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) أو(0.05)، وهذا يدل على أن جميع هذه الأبعاد تتمتع بصدق الاتساق الداخلي.

3- الصدق التمييزي (المقارنة الطرفية):

تعتمد هذه الطريقة على المقارنة بين الفئات المتطرفة في الاختبار ذاته كأن يؤخذ الربع أو الثلث الأعلى من الدرجات المتحصلة في هذا الاختبار والذي يمثل الفئة العليا، ويقارن بالربع أو الثلث الأدنى للدرجات فيه والذي يمثل الفئة الدنيا، ثم تحسب الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي الفئتين، فإذا ظهرت الدلالة، عُدَّ الاختبار صادقاً بدلالة الفرق بين الفئتين العليا والدنيا (ميخائيل، 2006، 152).

وقد جرى التحقق من هذا النوع من الصدق بوساطة اختبار أعلى وأدنى (25%) من الدرجات الكلية لكل مجال وللاستبانة ككل من العينة الاستطلاعية (عدد أفراد المجموعة~19) بعد أن رتبت تصاعدياً، وتم اختبار فيما إذا كان الفرق بين الفئتين دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05) باستخدام اختبار(ت) ستودنت للعينات المستقلة للتحقق من الفروق بين المتوسطات في الفرضيات، كما يتضح في الجدول الآتي.

جدول (9) نتائج اختبار(ت) ستودنت للصدق التمييزي للمقياس

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار
التعاون	الفئة الدنيا	19	15.32	1.974	-14.277	36	0.000	دال
	الفئة العليا	19	25.58	2.434				
التكيف	الفئة الدنيا	19	13.68	1.157	-19.371	36	0.000	دال
	الفئة العليا	19	25.89	2.492				
التنافس	الفئة الدنيا	19	14.00	1.700	-17.451	36	0.000	دال

المتغير	المجموعات	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمة ت	درجة الحرية	قيمة الدلالة	القرار
	الفئة العليا	19	26.47	2.611				
الصراع	الفئة الدنيا	19	14.58	1.774	-20.321	36	0.000	دال
	الفئة العليا	19	26.58	1.865				
التنظيم الإداري للمدرسة	الفئة الدنيا	19	41.05	2.818	-16.188	36	0.000	دال
	الفئة العليا	19	59.68	4.151				
الحوافز المعنوية	الفئة الدنيا	19	40.26	3.106	-10.147	36	0.000	دال
	الفئة العليا	19	58.11	7.007				
الشراكة مع المجتمع المحلي	الفئة الدنيا	19	43.79	3.084	-14.571	36	0.000	دال
	الفئة العليا	19	61.58	4.337				
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة)	الفئة الدنيا	19	201.16	9.118	-15.059	36	0.000	دال
	الفئة العليا	19	262.68	15.297				

يتضح من الجدول السابق أن قيم الدلالة الإحصائية لقيم (ت) أصغر من مستوى الدلالة (0.01)؛ وهذا يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقديرات فئتي أفراد العينة الاستطلاعية على الاستبانة وعلى كل بعد من أبعادها عند مستوى دلالة (0.01), وهذا يدل على القدرة التمييزية للاستبانة، مما يعني أنها صادقة في تمييزها بشكل جيد بين الفئة الدنيا وبين الفئة العليا.

- ثبات الاستبيان:

يشير الثبات إلى مدى الثقة بالمعلومات التي توفرها الأداة ويتم التعبير عن الثبات رقمياً من خلال معامل يعرف بمعامل الثبات، وكلما كانت قيمة المعامل أعلى كان ثبات الاختبار أو الأداة أعلى، وذلك يعني أن درجة الخطأ في المقياس أقل, وللتحقق من ثبات الاستبانة اتبعت الباحثة الطرق الآتية:

1- طريقة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha:

وهي طريقة تتطلب حساب ارتباط البنود مع بعضها بعضاً(ميخائيل، 2006، 195). ويُظهر الجدول(10) معاملات ثبات الاستبانة وكل بعد من أبعادها باستخدام معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha .

جدول (10) معاملات ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha للاستبانة ومجالاتها

اسم البعد	معامل ألفا كرونباخ
التعاون	0.419
التكيف	0.581
التنافس	0.633
الصراع	0.576

اسم البعد	معامل ألفا كرونباخ
التنظيم الإداري للمدرسة	0.607
الحوافز المادية	0.634
الشراكة مع المجتمع المحلي	0.612
الثبات العام (الاستبانة ككل)	**0.818**

يتبين من الجدول السابق أنّ معاملات ألفا كرونباخ لمجالات الاستبانة تراوحت بين (0.419-0.634)، وهي معاملات ثبات مقبولة. كما يتضح من الجدول أن معامل الثبات العام للاستبانة بلغ (0.818)، وهو معامل ثبات عال يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات ويمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

2- طريقة تجزئة المقياس:

تتم وفق هذه الطريقة تجزئة المقياس إلى قسمين، وأفضل أساس للتقسيم هي أن يحتوي القسم الأول على المفردات الفردية، والقسم الثاني على المفردات الزوجية، ثم حساب معامل الارتباط بين القسمين (عموماً من خلال معادلة بيرسون)، ومن ثم إدخال عامل مصحح عليه من خلال الصيغة الرياضية لسبيرمان براون (Spearman-Brown)، وجوتمان (Guttman) (أبو علام، 2006، 473)، والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (11) معاملات ثبات تجزئة الاستبانة ولكل بعد من أبعادها

اسم البعد	معامل سبيرمان براون	معامل جوتمان
التعاون	0.483	0.483
التكيف	0.517	0.517
التنافس	0.641	0.641
الصراع	0.535	0.535
التنظيم الإداري للمدرسة	0.558	0.554
الحوافز المادية	0.545	0.533
الشراكة مع المجتمع المحلي	0.480	0.460
الثبات العام (الاستبانة ككل)	**0.796**	**0.794**

يتبين من الجدول السابق أن معاملات سبيرمان براون وجوتمان لتجزئة أبعاد الاستبانة تراوحت بين (0.480-0.641)، وجوتمان (0.460-0.641) وهي معاملات ثبات مقبولة، كما بلغ معامل الثبات العام لتجزئة الاستبانة لسبيرمان بروان (0.796) وجوتمان (0.794)، وهي معاملات ثبات مقبولة ودالة إحصائياً.

3- طريقة الإعادة:

"ترتكز هذه الطريقة في حساب الثبات على تطبيق الاختبار الموضوع على عينة من المفحوصين، ثم إعادته على هذه العينة نفسها، بعد فترة تتراوح (20يوماً) وتتطلب حساب معامل الارتباط بين نتائج المفحوصين في التطبيق الأول ونتائجهم في التطبيق الثاني

للاختبار نفسه" (ميخائيل،2006، 269). أي أن المقياس الذي تكون درجة الارتباط بين استخدامه في المرة الأولى، واستخدامه في المرة الثانية عالية، أي أكثر من (70%) يتمتع بثبات الاستقرار. وقد طبقت الباحثة الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية مرة ثانية بعد مرور أسبوعين من التطبيق الأول، ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية للاستبانة في التطبيقين.

جدول (12) معاملات ثبات الإعادة للاستبانة ولكل بعد من أبعادها

البعد	معامل سبيرمان براون	قيمة الدلالة
التعاون	0.723(**)	0.000
التكيف	0.747(**)	0.000
التنافس	0.761(**)	0.000
الصراع	0.755(**)	0.000
التنظيم الإداري للمدرسة	0.718(**)	0.000
الحوافز المادية	0.742(**)	0.000
الشراكة مع المجتمع المحلي	0.772(**)	0.000
الثبات العام (الاستبانة ككل)	**0.791(**)**	0.000

**معامل الارتباط دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.01) باتجاهين

يتضح من الجدول السابق أن معامل الارتباط العام بلغ (0.791) درجة، وهو معامل ثبات عال ودال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01) إذ بلغت قيمته الدلالة (0.00)، وهذا يدل على ثبات نتائج الاستبانة في التطبيقين واستقرارها، وتراوحت معاملات ارتباط الأبعاد بين (0.718-0.772)، وهي معاملات ثبات مقبولة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01).

4- طريقة تصحيح الأداة:

تم إعطاء حكم تقويمي لدرجة استخدام كل بعد من أبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل من وجهة نظر أفراد العينة في محافظتي دمشق والقنيطرة وفق مفتاح التصحيح الآتي الذي تم اعتماده عن طريق حساب طول الفئة وفق القانون التالي: طول الفئة= المدى/عدد الفئات (سلامة،2002، 28).

جدول (13) مفتاح تصحيح الاستبانة في صورتها النهائية

البعد	درجة دنيا	درجة عليا	طبيعة العلاقة				
			ضعيفة جدا	ضعيفة	متوسطة	قوية	قوية جدا
البند	1	5	1واقل من 1.8	1.8 واقل من2.6	2.6 واقل من3.4	3.4 واقل من 4.2	4.2 - 5
تعاون-تكيف-تنافس-صراع	6	30	6 وأقل من 10.8	10.8 وأقل من 15.6	15.6 وأقل من 20.4	20.4 وأقل من 25.2	25.2-30
تنظيم-حوافز-شراكة	15	75	15 وأقل من 27	27 وأقل من 39	39 وأقل من 51	51 وأقل من 63	63 - 75
الدرجة الكلية	69	345	69 وأقل من 124.2	124.2 وأقل من 179.4	179.4 وأقل من 234.6	234.6 وأقل من 289.8	289.8 - 345

5- جمع المعلومات

بعد أن أصبحت أداة الدراسة (الاستبانة) في صورتها النهائية جاهزة للتطبيق تم اتخاذ الإجراءات اللازمة لتطبيقها وكانت على النحو الآتي:

تم توزيع استبانات الدراسة على أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) لمعرفة آرائهم حول العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية.

1- تم توزيع استبانات الدراسة على أفراد العينة(المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين)، وذلك من عن طريق الباحثة، إضافة إلى مساعدة بعض الزملاء العاملين في مديرية تربية دمشق والقنيطرة، وقد استغرق توزيع الاستبانات خمسة أسابيع.
2- جمع الاستبانات من قبل الباحثة ومن نفس الأشخاص الذين قاموا بمساعدة الباحثة، وقد استغرق ذلك أربع أسابيع منذ تاريخ بدء توزيعها.
3- مراعاة الصدق والموضوعية في الإجابة على بنود الاستبانة.
4- استبعاد الاستبانات غير الصالحة للاستخدام، لعدم استكمال الإجابات.

6- الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الباحثة في تحليل النتائج عموماً على الحاسب الآلي باستخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) الإصدار (15.0)، وتتلخص الأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في هذه الدراسة لاستخلاص نتائجها في الأساليب الآتية:

- المتوسطات والانحرافات المعيارية
- اختبار(ت) ستودنت للعينات المستقلة (T-test) للتحقق من الفروق بين المتوسطات في الفرضيات.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (On Way Anova) للفروق بين المتوسطات في الفرضيات.
- اختبار شيفيه (Scheffe) للمقارنات المتعددة.
- معاملات ارتباط بيرسون.

7- كيفية تحليل المعلومات

تم اختيار الدلالة الإحصائية (0.05) و(0.01) لجميع الاختبارات. من جهة أخرى استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي(SPSS) في تحليل بيانات الدراسة لكل سؤال من أسئلة الدراسة المتصلة بالجانب الميداني، حيث اعتمدت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة عن كلٍّ بعد من أبعاد الدراسة لتكون مؤشراً على درجة الممارسة (الموافقة)، وقد اعتمدت الباحثة في الحكم على وجهة نظر أفراد العينة (المعلمين

والمديرين والإداريين والخبراء التربويين)، فيما يتصل بدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية على **مفتاح تصحيح**، كما هو مبين في الجدول (13)، إضافة إلى ذلك بيَّنت الباحثة الفروق بين متوسطات الإجابات المتعلقة بأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل حسب متغيرات الدراسة، ونتيجة لذلك فقد أسفرت الدراسة على نتائج متعددة سيتم عرضها وتحليلها ومناقشتها في الفصل اللاحق.

الفصل الثاني

تحليل النتائج ومناقشتها

مناقشة النتائج في ضوء آراء عينة الدراسة

أولاً: نتائج أسئلة الدراسة

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية

الفصل الثاني

تحليل النتائج ومناقشتها

- **مقدمة:**

تقوم الباحثة في هذا الفصل بمناقشة وتحليل نتائج البحث وتفسيرها، في ضوء آراء عينة من (المعلمين والمديرين والإداريين) في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمحافظتي دمشق والقنيطرة للعام الدراسي (2011/2010م)، وآراء عينة خبراء التربية في وزارة التربية وكلية التربية وفقاً لأبعاد أداة الدراسة الآتية:

المجال الأول: تبلور السؤال الخاص بهذا المجال على النحو الآتي: **ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد التعاون؟**

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات، بعد التعاون وفق الترتيب التنازلي. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (14) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات بعد التعاون وفق الترتيب التنازلي:

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
17	تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية.	3.55	1.47	1	قوية
13	يعتمد المعلمون مبدأ النقد الموضوعي الذاتي.	3.54	1.24	2	قوية
5	يسعى المعلمون والجهاز الإداري إلى حل المشكلات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ.	3.54	1.38	3	قوية
1	تؤثر العلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة في مستوى الأداء المدرسي.	3.39	1.33	4	متوسطة
9	تسهم العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة في تنمية التفكر النقدي لدى لتلاميذ.	2.71	1.32	5	متوسطة
21	يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري في التحسين والتطور.	2.66	1.45	6	متوسطة
متوسط بعد التعاون		**3.23**	**0.43**	-	**متوسطة**

من مراجعة الجدول (14) يتضح أنَّ المتوسط الحسابي لاستجابات (أفراد العينة) عن عبارات بعد التعاون كلُّها قد بلغ **(3.23)**، وهو يقع في **(المستوى المتوسط)** وفق مفتاح التصحيح، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بعد التعاون ما بين (2.66-3.55)، بين أدنى وأعلى متوسط حسابي. وتعزو الباحثة استجابة (أفراد العينة) عن عبارات بعد التعاون بدرجة متوسطة؛ إلى أن المناخ المدرسي التربوي بين الإدارة والإداريين والمعلمين

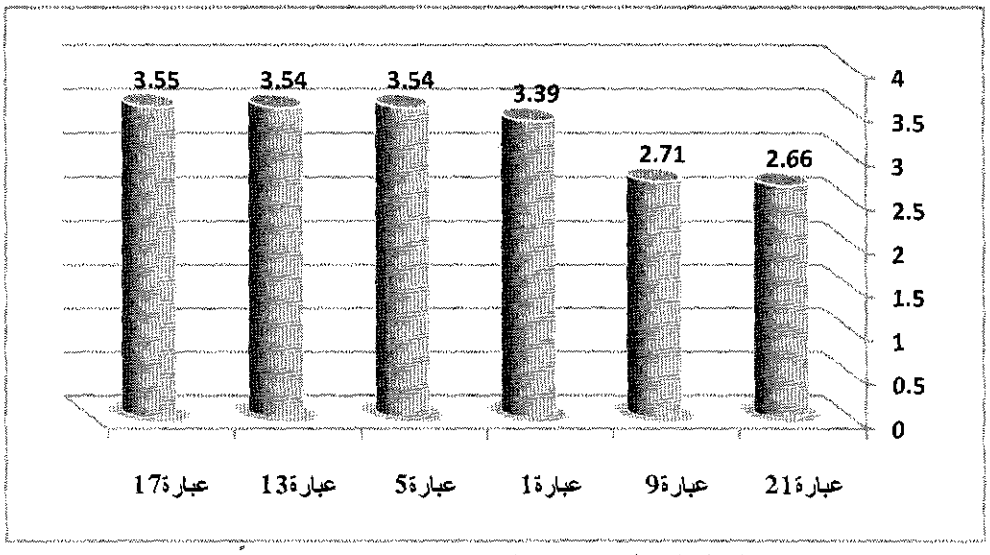
والتلاميذ يفتقر إلى حد ما للتعاون فيما بينهم من جهة ومع المجتمع المحلي من جهة أخرى، وبالتالي ينعكس سلباً على تحسين مستوى الأداء وزيادة الإنتاج لرفع سوية العملية التعليمية التعلميّة. لذلك فإنّ المناخ التنظيمي في مدرسة المستقبل سوف يؤيد العمل التعاوني القائم على المشاركة الجماعية في اتخاذ وصنع القرارات التربوية بين الإدارة والإداريين والمعلمين والتلاميذ ومعالجة النتائج مما يقرب أفكارهم ويطور علاقاتهم الاجتماعية.

من جهة أخرى لو عدنا إلى الجدول (14)، الذي يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلّ عبارة من عبارات بعد التعاون وفق الترتيب التنازلي، سوف نجد أن قسماً من عبارات هذا البعد جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية وهي العبارات ذات الأرقام (17، 13، 5). ولو دققنا النظر في هذه العبارات، سوف نجد أن أعلى متوسط حسابي كان للعبارة (17) وبلغ (3.55)، حيث نصت العبارة على: (تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية). وتفسير ذلك يعود إلى سيادة نمط التعاون في التنظيمات الاجتماعية في بعض المدارس مما يؤدي إلى وجود التعاون والألفة والثقة المتبادلة بين المعلمين والمديرين والإداريين، وينعكس ذلك على مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية التي تقوم بها المدارس.وفي مدرسة المستقبل سوف تقوي التنظيمات الاجتماعية من أداء المجموعات المتعاونة اتجاه أي عمل جماعي يقومون به وتطور اتجاهاتهم الايجابية نحو المشكلات المستعصية الحل وتكوين خبرات اجتماعية تعاونية لما لذلك من قيمة في التعاون والثقة والوصول إلى الإنجاز ضمن العمل الجماعي التعاوني

أما العبارات التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة فهي العبارات ذات الأرقام (1، 9، 21)، حيث حصلت العبارة (21) على أدنى متوسط حسابي وبلغ (2.66) والتي نصها: (يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري في التحسين والتطور, وقد يعود ذلك إلى أن عدم وجود العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة ومن هذه العلاقات التعاون ما بين المعلمين والمديرين والإداريين يخلق نوع من الجمود الفكري ، مما يؤدي بالضرورة لغياب المساندة لدى التلاميذ والذي من شأنه أن يوجد علاقات التعاون في مدرسة المستقبل المتوقعة.

وقد وجدت الباحثة أن نتائج الدراسة في هذا البعد **(التعاون)** اتفقت مع دراسة (Oyetunji,2006)، من حيث إنّ أسلوب القيادة المشاركة في صنع القرار والتعاون والتنمية، روجت لمناخ تنظيمي مفتوح . كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (النحاس، 2012)، من حيث التأكيد على تحقق درجة التعاون لدى العاملين في مدارس عينة البحث، وأخيراً اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (السعود، 2009) من حيث تأكيدها أن التعاون من أنماط العلاقات الاجتماعية الذي يلعب دوراً أساسياً في إيجاد الألفة والثقة المتبادلة بين مدير

المدرسة والمعلمين. ولتوضيح متوسط عبارات بعد التعاون بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (10) يبين متوسطات عبارات بعد التعاون بيانياً

المجال الثاني: تبلور السؤال الخاص بهذا المجال على النحو الآتي: **ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد التكيف؟**

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات بعد التكيف وفق الترتيب التنازلي. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (15) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات بعد التكيف وفق الترتيب التنازلي:

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
10	تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ الاجتماعية.	3.70	1.39	1	قوية
2	يؤثر الاستقرار الوظيفي في المدرسة في الأداء المدرسي.	3.63	1.32	2	قوية
14	تسهم عمليات التفاهم بين التلاميذ والمدرسين على خلق جو من الانضباط .	3.57	1.34	3	قوية
22	يؤدي اهتمام المعلم بالتلميذ إلى علاقة اجتماعية متكيفة.	3.34	1.39	4	متوسطة
6	يساعد المناخ التنظيمي المدرسي الجيد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين.	3.00	1.29	5	متوسطة
18	تكسب العلاقات الاجتماعية المدرسية للتلاميذ مهارات تعليمية تربوية.	2.49	1.54	6	ضعيفة
متوسط بعد التكيف		**3.29**	**0.47**	-	**متوسطة**

من مراجعة الجدول (15) يتضح أنَّ المتوسط الحسابي لاستجابات (أفراد العينة) عن عبارات بعد التكيف كلُّها قد بلغ (**3.29**)، وهو يقع في (**المستوى المتوسط**) وفق مفتاح

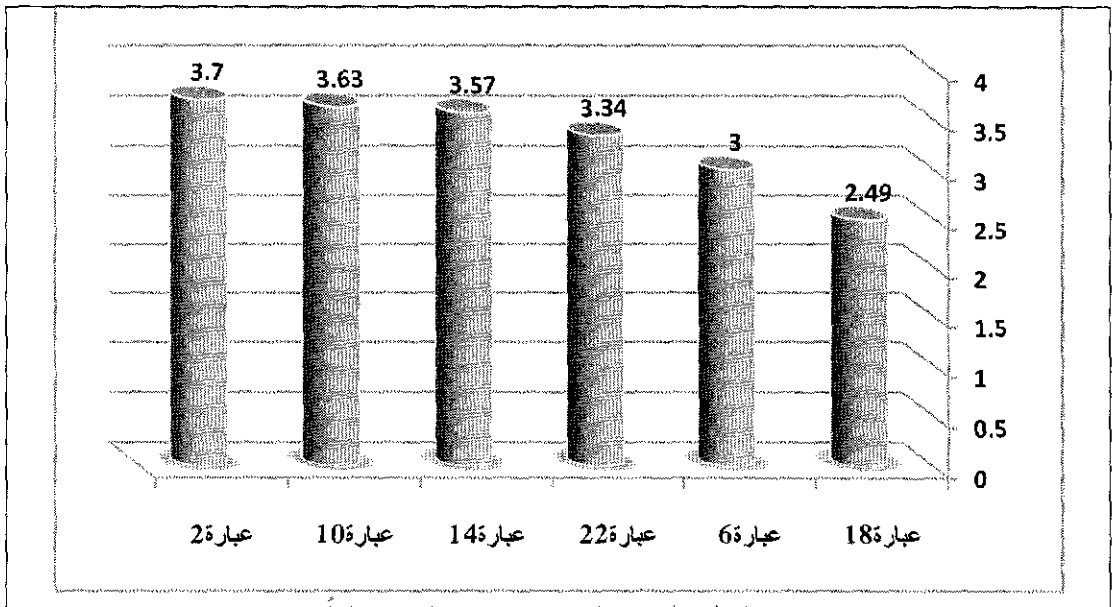
التصحيح، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بعد التكيف ما بين (2.49-3.70)، بين أدنى وأعلى متوسط حسابي. ويمكن تفسير استجابة (أفراد العينة) التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة عن عبارات بعد التكيف ككل؛ إلى أن المدرسة كمنظمة تتكون من مجموعة من الأدوار المتداخلة اللازمة لتحقيق أهداف معينة ومن بين هذه الأهداف التكيف داخل المدرسة والتكيف مع المجتمع المحيط. وكل فرد يقوم في المدرسة بدور محدد يتفاعل ويتكيف مع بقية الأدوار في سبيل تحقيق الأهداف المرجوة للوصول إلى مدرسة نموذجية يمكن أن تساير مدارس المستقبل، وبناءً عليه جاءت إجابات أفراد العينة بدرجة متوسطة على بعد التكيف ربما إلى قلة الاهتمام بهذا الجانب في المدارس.لذا فإنّ من أهم مهام مدير المدرسة في مدرسة المستقبل القدرة علي تكوين نظام اجتماعي تسوده القيم الإنسانية الجماعية العامة كالتسامح والمحبة وإضعاف الاختلافات بين الأفراد وتوحيد الاتجاهات والعمليات العقلية التي تتصل بالأهداف المشتركة وبالتالي تكوين علاقات اجتماعية بين الإدارة والمعلمين والإداريين والتلاميذ والمجتمع المحلي مما يحقق التكيف والاستقرار النفسي , ويمكن القول بأن عملية التكيف هي عملية مكتسبة يكتسبها الفرد بشكل تدريجي .

من جهة أخرى لو عدنا إلى الجدول (15)، الذي يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلّ عبارة من عبارات بعد التكيف وفق الترتيب التنازلي، سوف نجد أن قسماً من عبارات هذا البعد جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية وهي العبارات ذات الأرقام (2، 10، 14). ولو دققنا النظر في هذه العبارات، سوف نجد أنّ أعلى متوسط حسابي كان للعبارة (10) وبلغ (3.70)، حيث نصت العبارة على: (تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ الاجتماعية). ويعود ذلك إلى أهمية العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي من خلال مجموعة من الأسس والمعايير منها عمليات التفاهم بين التلاميذ والمعلمين والتي تخلق جو من التفاهم والتناغم، إضافة إلى اهتمام المعلم بالتلميذ والذي من شأنه إيجاد علاقة اجتماعية متكيفة فيما بينهما.فالعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل سوف تتطور وتتميز بأنها تفاعلية ثنائية تبادلية تتم في شق اجتماعي له مضمونه وخصائصه,حيث يتيح التعلم للتلاميذ عن طريق الحاسبات فرصاً غنية للتفاعل عن طريق مشاركة التلاميذ في كافة الأنشطة حيث أصبحت شبكات المعلومات ثنائية الاتجاه معرفية وتعاونية وذاتية الانضباط مما يحقق تفاعل تعليمي من الجانبين (المعلم والتلميذ) وبالتالي إيجاد علاقة اجتماعية قوية قائمة على التكيف الإيجابي بينهما .

أما العبارات التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة فهي العبارات ذات الأرقام (22، 18، 6)، حيث حصلت العبارة (18) على أدنى متوسط حسابي وبلغ (2.49) والتي

نصها: (تكسب العلاقات الاجتماعية المدرسية للتلاميذ مهارات تعليمية تربوية). ويعود ذلك أن العلاقات الاجتماعية تساعد في إعدادا لأفراد عقلياً وجسمياً وروحياً وانفعالياً ومساعدتهم على التكيف مع قيم المجتمع التربوية, وتتم هذه الآلية من خلال إكساب الناشئة شعور الانتماء إلى الجماعة مما يحقق التكيف القائم على الأمن والاطمئنان وعدم الشعور بالتهديد أو الضعف الخارجي حيث تؤدي هذه العلاقات إلى التقارب والتعارف الذين يعكسان إيجابياً على حياة الأفراد والمجتمع. وعليه فإن إجابات أفراد العينة جاءت بدرجة ضعيفة، وهذا لا يعني بالضرورة إهمال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة ومنها التكيف لأنه يكسب الناشئة مجوعة من المهارات ومنها القدرة على الاتصال مع الآخرين.

وقد وجدت الباحثة أن نتائج الدراسة في هذا البعد (**التكيف**) تتفق مع دراسة (Evan,1996)، من حيث التأكيد على أهمية العلاقات الاجتماعية وارتباطها بأنماط الاتصال مع الآخرين، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Ellyn,2000) حيث أظهرت النتائج صحة اعتقاد المدرسين بأن سلوك المدير من خلال هذه أدوار العلاقات الاجتماعية قد عمل بالفعل على تشجيع وترسيخ الثقافة التعاونية وروح التكيف والمشاركة المتحققة في المدرسة. وقد انسجمت الدراسة الحالية مع دراسة (دروزة، 2000) من حيث أنّ مناهج المستقبل يجب أن تعتمد على النشاط والخبرة والعمل وليس على الكتاب المدرسي المقرر فقط ، وأخيراً جاءت الدراسة مقاربة لدراسة (بشارة، 2000) من حين نتيجة مهمة وهي تدريب التلاميذ على الحياة الديمقراطية ، ومهارات التواصل والتعاون والتكيف مع الآخرين، ولتوضيح متوسط عبارات بعد التكيف بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (11) متوسطات عبارات بعد التكيف بيانياً

المجال الثالث: تبلور السؤال الخاص بهذا المجال على النحو الآتي: **ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد التنافس؟**

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلّ عبارة من عبارات، بعد التنافس وفق الترتيب التنازلي. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (16) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كلّ عبارة من عبارات بعد التنافس وفق الترتيب التنازلي:

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
7	يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم	3.65	1.34	1	قوية
19	يتنافس الطلاب فيما بينهم لوصولهم إلى النجاح.	3.59	1.31	2	قوية
11	ترتبط العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بالتفوق الدراسي للتلميذ.	3.55	1.48	3	قوية
23	يؤدي تقاش الطلاب فيما بينهم إلى نشوب الخلافات معهم في الصف	3.33	1.39	4	متوسطة
15	تؤدي المكافأة دوراً في التنافس بين الطلاب.	2.85	1.35	5	متوسطة
3	تؤثر الأوضاع الاقتصادية للمعلمين على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة.	2.79	1.20	6	متوسطة
متوسط بعد التنافس		**3.29**	**0.38**	-	**متوسطة**

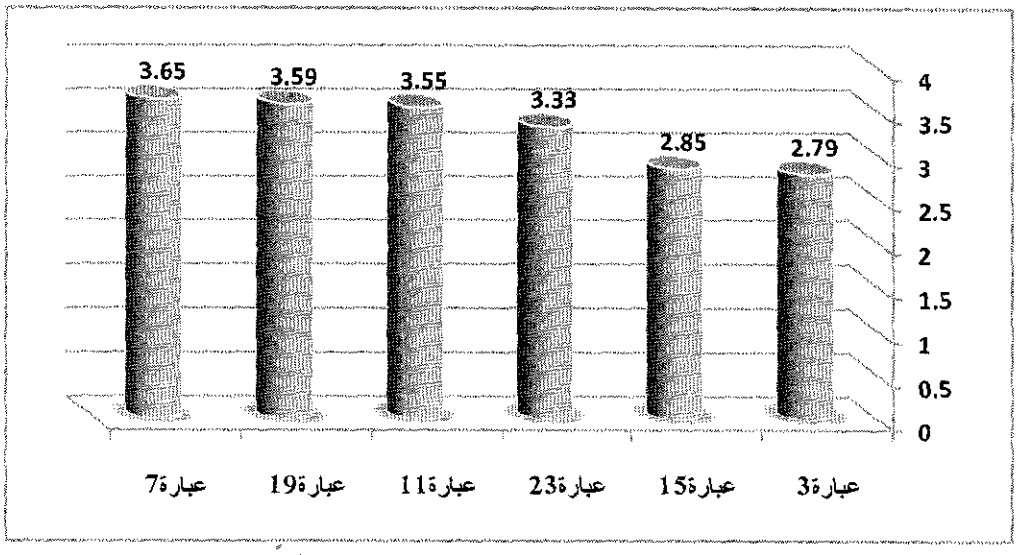
من مراجعة الجدول (16) يتضح أنّ المتوسط الحسابي لاستجابات (أفراد العينة) عن عبارات بعد التنافس كلّها قد بلغ **(3.29)**، وهو يقع في **(المستوى المتوسط)** وفق مفتاح التصحيح، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات مجال التنافس ما بين (2.79-3.65)، بين أدنى وأعلى متوسط حسابي. ويمكن تفسير استجابة (أفراد العينة) التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة عن عبارات بعد التنافس ككل؛ إلى أنّ العلاقات الاجتماعية عندما تكون إيجابية ,فإنّها تساهم في خلق جو اجتماعي تعاوني وعلى العكس من ذلك, فإنّ الجو التنافسي يخلق جواً سلبياً وعلاقات عدوانية تؤثر على التلاميذ، وهذا يؤكد أنّ التنافس ضمن أفراد الجماعة يعمل على زيادة إنتاج الفرد الذي ينعكس على الجماعة ككل وأنه لا يمكن استيعاب الأسلوب الإنساني إلاّ بالإدراك الكامل للمجال الاجتماعي الذي يتم فيه ,كما أنه لا يمكن فهم سلوكيات الأفراد إلا من خلال فهم النظام الاجتماعي الذي تتم فيه علاقة الأفراد مع بعضهم البعض.

من جهة أخرى لو عدنا إلى الجدول (16)، الذي يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلّ عبارة من عبارات بعد التنافس

وفق الترتيب التنازلي، سوف نجد أن قسماً من عبارات هذا البعد جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية وهي العبارات ذات الأرقام (7، 19، 11). ولو دققنا النظر في هذه العبارات، سوف نجد أن أعلى متوسط حسابي كان للعبارة (7) وبلغ (3.65)، حيث نصت العبارة على: (يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم). ويرجع ذلك إلى أن عملية التواصل داخل المدرسة وداخل غرفة الصف لها دلالة وأهمية اجتماعية تنطوي على أبعاد متباينة لعملية اجتماعية معقدة, وعن طريق عملية التنافس بين الأفراد تتكون وتنمو عمليات التعاون والتكيف, بشرط أن تكون عملية التنافس ضمن بعد لا يخلق جواً سلبياً بين التلاميذ ولا يخلق نوعاً من العدائية. وإن لم يكن للمنافسة ضوابطها التي يقتنع بها التلاميذ ترتب على ذلك العداء وبعضهم وبينهم وبين المعلم وأصبحت العزلة هي الغالبة على الصف الدراسي بسبب تفكك روابط التماسك فيما بينهم مما يؤثر على العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والتلاميذ.

أما العبارات التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة فهي العبارات ذات الأرقام (23، 15، 3)، حيث حصلت العبارة (3) على أدنى متوسط حسابي وبلغ (2.79) والتي نصها: (تؤثر الأوضاع الاقتصادية للمعلمين على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة). ويعود ذلك أن الواقع يومئ إلى أنّ الحالة الاقتصادية تلعب دوراً مهماً في المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة، والذي ينعكس بالضرورة على حالة المعلمين الاجتماعية والتربوية وبالتالي تنعكس على المناخ المدرسي ككل، ومن هذه الزاوية ترى الباحثة أنه لابدّ أن يفكر التربويون في طبيعة الأنظمة التربوية ونوعية التغيرات التي يفترض أن تترافق مع الأوضاع الاقتصادية للمعلمين. وهذا الأمر سوف تهتم به مدرسة المستقبل انطلاقاً من أهمية دور المعلم في العملية التعليمية وأنه يخضع في أدائه لعمله لعدة عوامل تؤثر تاثيراً مباشراً على عمله وإنتاجه وبالتالي على علاقاته الاجتماعية مع الإدارة وزملائه المعلمين والتلاميذ ومع المجتمع المحلي وفي مقدمتها الوضع المادي والاجتماعي للمعلم وظروف العمل وحوافزه المادية والمعنوية

وقد وجدت الباحثة أنّ نتائج الدراسة في هذا البعد **(التنافس)** تتفق مع دراسة (الكفاوين، 1994)، من حيث التأكيد على أثر نمط العلاقات الاجتماعية السائدة لدى الجماعات الصفية على التحصيل الدراسي عند فئة من طلبة الصف السابع الأساسي، كما اتفقت الدراسة الحالية إلى حد ما مع دراسة (العتيبي، 2008) من حيث إن درجة ممارسة بعدي المبادأة والعمل والاهتمام من الأنماط القيادية المهمة في العلاقات الاجتماعية. ولتوضيح متوسط عبارات بعد التنافس بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (12) متوسطات عبارات بعد التنافس بيانياً

المجال الرابع: تبلور السؤال الخاص بهذا المجال على النحو الآتي: **ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد الصراع؟**

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلٍّ عبارة من عبارات بعد الصراع وفق الترتيب التنازلي. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (17) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كلٍّ عبارة من عبارات بعد الصراع وفق الترتيب التنازلي:

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
8	تؤدي كثرة أعباء العمل المدرسي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.	3.88	1.41	1	قوية
4	تفتقر الإدارة المدرسية البيروقراطية إلى تحقيق الاتصال الأفقي أو العمودي.	3.61	1.39	2	قوية
20	انتقاد المعلمين بعضهم بعضاً أمام التلاميذ يؤثر في علاقة التلاميذ اتجاه المعلمين.	3.60	1.36	3	قوية
24	لا يكترث الجهاز الإداري والتعليمي بالمشكلات التربوية والاجتماعية للتلاميذ.	3.39	1.40	4	متوسطة
16	تتأثر العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ باختلاف المستوى الاجتماعي والتعاوني فيما بينهم.	3.25	1.36	5	متوسطة
12	يؤدي إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية	2.76	1.41	6	متوسطة
	متوسط بعد الصراع	**3.42**	**0.39**	-	قوية

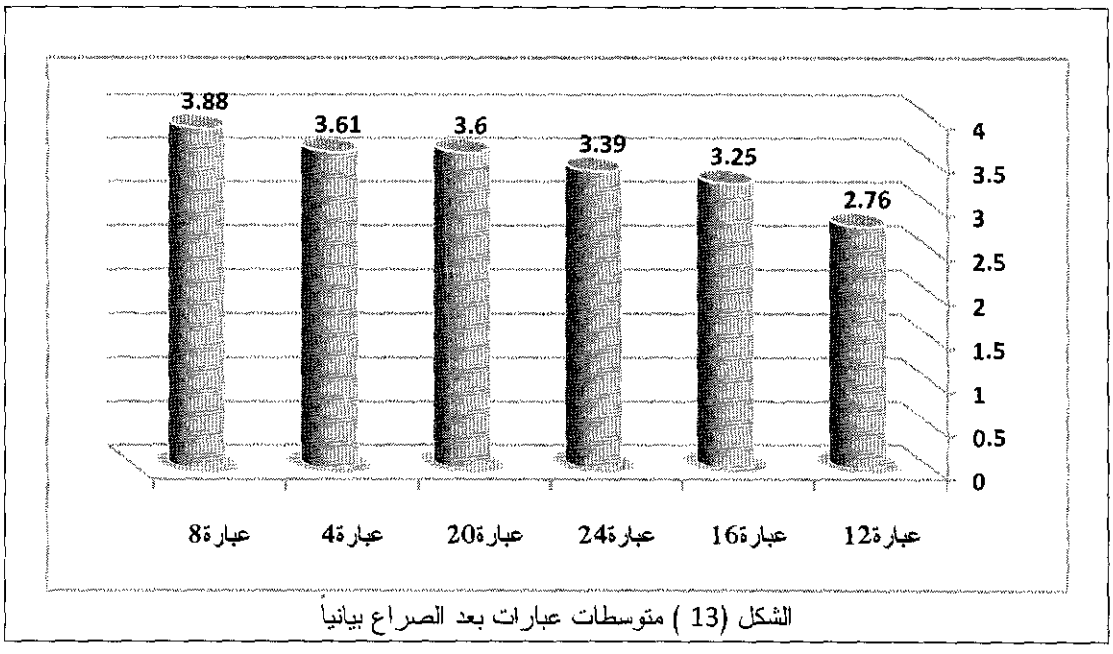
من مراجعة الجدول (17) يتضح أنَّ المتوسط الحسابي لاستجابات (أفراد العينة) عن عبارات بعد الصراع كلُّها قد بلغ **(3.42)**، وهو يقع في **(المستوى القوي)** وفق مفتاح

التصحيح، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بعد الصراع ما بين (2.76-3.88)، بين أدنى وأعلى متوسط حسابي. ويمكن تفسير استجابة (أفراد العينة) التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية عن عبارات بعد الصراع ككل؛ إلى أن التنسيق بين جهود المديرين والإداريين والمعلمين داخل المدرسة يؤدي إلى خلق روح التعاون والتآلف والاحترام فيما بينهم, واستيعابهم لطبيعة العلاقات الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع، إضافة إلى فهم الأنساق المدرسية وخاصة العلاقة بين المعلمين والإداريين ومجلس إدارة المدرسة وطبيعة أنماط العلاقات الاجتماعية والصراع وغير ذلك من عمليات داخلية تهتم بدراسة البناءات الإدارية والتنظيمية داخل المدرسة, مما يجعل المؤسسة التربوية وحدة متماسكة متكاملة, ومما يقلل من الانقسام والمشاحنات والصراعات التنظيمية دخل المدرسة.

من جهة أخرى لو عدنا إلى الجدول (17)، الذي يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلٍّ عبارة من عبارات بعد الصراع وفق الترتيب التنازلي، سوف نجد أن قسماً من عبارات هذا البعد جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية وهي العبارات ذات الأرقام (8، 4، 20). ولو دققنا النظر في هذه العبارات، سوف نجد أن أعلى متوسط حسابي كان للعبارة (8) وبلغ (3.88)، حيث نصت العبارة على: (تؤدي كثرة أعباء العمل المدرسي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة). وتفسير ذلك يعود إلى التوزيع الغير متناسب للأعمال الإدارية وغيرها داخل المدرسة يؤدي بالضرورة إلى إخلال ببنية العمل الإداري ككل، إضافة إلى انخفاض المؤشرات المعنوية للعملين داخل المدرسة مما ينعكس على درجة التآلف والتقارب والانسجام بينهم، وغلبة الصراع والغيرة والتنافس.

أما العبارات التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة فهي العبارات ذات الأرقام (24، 16، 12)، حيث حصلت العبارة (12) على أدنى متوسط حسابي وبلغ (2.76) والتي نصها: (يؤدي إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية). وطبعاً هذه نتيجة بديهية برأي الباحثة، حيث تشير العلاقة غير صحيحة بين المعلم والتلميذ وعدم الاكتراث به إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية وصراعاً بغيضاً ينعكس على طبيعة العلاقات الاجتماعية الأخرى وبالتالي يؤدي إلى عملية تعليمية تربوية سلبية.

وقد وجدت الباحثة أن نتائج الدراسة في هذا البعد **(الصراع)** تتفق مع دراسة (Carroll,1993)، من حيث التأكيد على وجود علاقة ايجابية للروح المعنوية الكلية للمعلمين بسلوك القائد عند الحفاظ على تماسك المنظمة، وفي حل الصراع الداخلي بين الأعضاء. ولتوضيح متوسط عبارات بعد الصراع بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (13) متوسطات عبارات بعد الصراع بيانياً

المجال الخامس: تبلور السؤال الخاص بهذا المجال على النحو الآتي: **ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد التنظيم الإداري للمدرسة ؟**

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلٍّ عبارة من عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة وفق الترتيب التنازلي. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (18) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كلٍّ عبارة من عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة وفق الترتيب التنازلي

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
31	يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع .	3.67	1.46	1	قوية
46	يسهم النمط الديمقراطي في اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .	3.65	1.21	2	قوية
43	يسمح مدير المدرسة للمعلمين والإداريين بمطلق الحرية في تحمل المسؤولية.	3.61	1.27	3	قوية
28	تسهم كفاءة الاتصالات الإدارية في خلق جو من العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين.	3.54	1.38	4	قوية
55	يسعى المدير إلى تطبيق التعليمات الإدارية بحذافيرها دون مناقشة.	3.52	1.23	5	قوية
25	يعمل التنظيم الإداري على إشباع الحاجات الشخصية للعاملين في المدرسة.	3.51	1.42	6	قوية
49	يتم تدريب المعلمين على استخدام التقنيات ووسائل الاتصال الحديثة وتوظيفها في عملتي التعليم والتعلم.	3.50	1.17	7	قوية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
40	يعزز المرشد الاجتماعي العلاقات الايجابية بين التلميذ والإدارة والمعلمين.	3.50	1.27	8	قوية
34	يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية النفسية أو الاجتماعية للتلاميذ .	3.47	1.46	9	قوية
67	توفر المدرسة للتلاميذ بيئة تعليمية غنية ومثيرة وجذابة .	3.43	1.27	10	قوية
37	يتعاون المرشد الاجتماعي مع الإدارة والمعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية.	3.29	1.38	11	متوسطة
64	توفر المدرسة للتلاميذ النشاطات الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية.	3.27	1.42	12	متوسطة
52	يراعي المدير ظروف المعلمين عند تقسيم العمل والمسؤوليات.	3.25	1.27	13	متوسطة
61	تحرص إدارة المدرسة على توفير تقنيات التعليم الحديثة وخاصة الحاسب الآلي وأجهزة الاتصالات.	3.22	1.30	14	متوسطة
58	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ.	3.17	1.38	15	متوسطة
متوسط بعد التنظيم الإداري للمدرسة		**3.44**	**0.16**	-	**قوية**

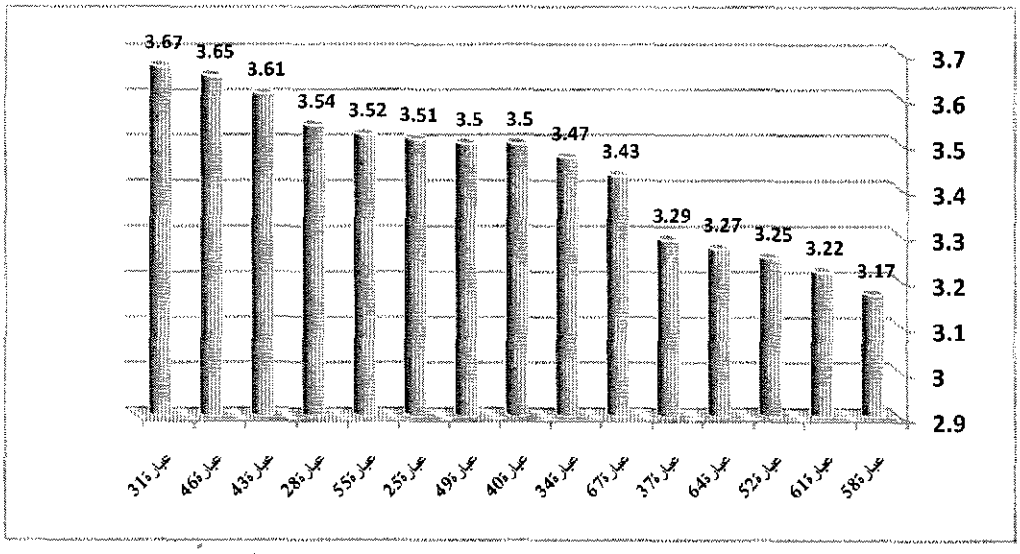
من مراجعة الجدول (18) يتضح أنَّ المتوسط الحسابي لاستجابات (أفراد العينة) عن عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة كلُّها قد بلغ **(3.44)**، وهو يقع في **(المستوى القوي)** وفق مفتاح التصحيح، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة ما بين (3.17-3.67)، بين أدنى وأعلى متوسط حسابي. ويمكن تفسير استجابة (أفراد العينة) التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية عن عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة ككل؛ إلى أن التنظيم الإداري الفعّال لمدرسة المستقبل يجب أن يجاري التطورات الحديثة في التنظيمات المعاصرة التي تتسم بتقليص عدد المستويات الإدارية مع توسع نطاق الإشراف والاستفادة من التطور الذي حصل في تقنية الاتصالات عند ممارسة عمليتي الإشراف والتدريب, وعليه فإن التنظيم الإداري التشاركي يساعد على إيجاد التنظيم الجيد للمدرسة ومن النواحي كافة، ومن خلال هذا التنظيم تصبح المدارس مؤسسات مستقبلية إلى حد بعيد.

من جهة أخرى لو عدنا إلى الجدول (18)، الذي يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلٍّ عبارة من عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة وفق الترتيب التنازلي، سوف نجد أن قسماً من عبارات هذا البعد جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية وهي العبارات ذات الأرقام (31، 46، 28،43، 55، 25، 40، 34، 67). ولو دققنا النظر في هذه العبارات، سوف نجد أن أعلى متوسط حسابي كان للعبارة (31)

وبلغ (3.67)، حيث نصت العبارة على: (يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع). وتفسير ذلك يعود إلى أن الكفاية الجيدة للتنظيم الإداري التشاركي الفعّال للمؤسسات التعليمية ككل والمدرسة بشكل خاص، وتفعيل نظام المتابعة والتقويم لتفادي الوقوع في الأخطاء وتوفير نظام تدريب عالي المستوى للإدارة كل ذلك يحقق التنسيق والانجاز السريع في الأعمال كافة.فالسلوك التنظيمي للأفراد يمثل المصدر الأساسي للحركة والحيوية , وهذا يتفق مع دراسة حرب (2003) التي أكدّت أنّ الهدف الأول للتنظيم الإداري يهدف إلى الحد من الآثار السلبية للتصرفات المعادية للتنظيم من قبل الأفراد

أما العبارات التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة فهي العبارات ذات الأرقام (37، 64، 52، 61، 58)، حيث حصلت العبارة (58) على أدنى متوسط حسابي وبلغ (2.17) والتي نصها: (يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ). وتفسير حصول هذه العبارة على أدنى متوسط أن بعض المديرين لا يستخدمون أسلوب التعزيز والثناء والمدح في معاملاتهم مع الكادر الإداري والمعلمين؛ حيث يؤدي ذلك إلى انعكاس حاجات نفسية غير سليمة على الإطار الإداري والتعليمي داخل المدرسة وبالضرورة ينعكس على التلاميذ وحاجاتهم النفسية والاجتماعية داخل وخارج المدرسة.

وقد وجدت الباحثة أن نتائج الدراسة في هذا البعد (التنظيم الإداري للمدرسة) تتفق مع دراسة (Tooley.2005)، من حيث توضيح بعض الأفكار المتصلة بطريقة إعداد المعلمين بما يتناسب ومعطيات العصر، ووضع تصور لمدرسة المستقبل يراعي فيه حاجات المجتمع وتطورات العصر، كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (Thornburg.2008)، من خلال التحول من الشكل التقليدي للمدرسة والمتمركز في مكان واحد إلى شكل أكثر شمولية لا يتحدد بشكل واحد , والاعتماد على تقنيات الحاسوب والانترنت في رسم معالم هذه المدرسة. ولتوضيح متوسط عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (14) متوسطات عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة بيانياً

المجال السادس: تبلور السؤال الخاص بهذا المجال على النحو الآتي: **ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد الحوافز المعنوية ؟**

للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات بعد الحوافز المعنوية وفق الترتيب التنازلي. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (19) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات بعد الحوافز المعنوية

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
38	تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية	3.54	1.53	1	قوية
44	تعزز الأنظمة العامة أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة.	3.53	1.30	2	قوية
41	تعزز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بتوفير الحوافز المعنوية	3.39	1.30	3	متوسطة
65	تثني الإدارة على الزملاء المعلمين المتفوقين في عملهم مما يعزز علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين	3.37	1.26	4	متوسطة
62	تؤدي عملية طرح انساق الجزاء والمكافآت للمعلمين إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعي والمدرسي	3.35	1.21	5	متوسطة
50	الروح المعنوية العالية تجعل المعلم يحسن من علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ.	3.33	1.21	6	متوسطة
47	تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين.	3.29	1.35	7	متوسطة
59	تعمل الحوافز المعنوية من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة إلى إيجاد الحساسية بين المعلمين والإدارة.	3.28	1.27	8	متوسطة

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
68	تؤثر المكافأة المقدمة للتلميذ بشكل فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ.	3.24	1.28	9	متوسطة
56	تقدم الإدارة الحوافز المعنوية على أساس نمط العلاقات الاجتماعية السائدة.	3.08	1.40	10	متوسطة
29	تساعد العلاقات الاجتماعية الجيدة على رفع الروح المعنوية للمدير والمعلم والإداري في المدرسة.	3.07	1.28	11	متوسطة
53	تساعد العلاقات الاجتماعية الايجابية في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ في المدرسة مما يحسن العملية التربوية.	2.96	1.45	12	متوسطة
26	ترتبط العلاقات الاجتماعية السليمة في التقدير المعنوي للمعلم.	2.83	1.21	13	متوسطة
35	الحوافز المعنوية تعطي ضمان الاستقرار الوظيفي لدى المدير والمعلم والإداري.	2.74	1.40	14	متوسطة
32	تعزز الحوافز المعنوية العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .	2.74	1.28	15	متوسطة
متوسط بعد الحوافز المعنوية		**3.18**	**0.27**	-	**متوسطة**

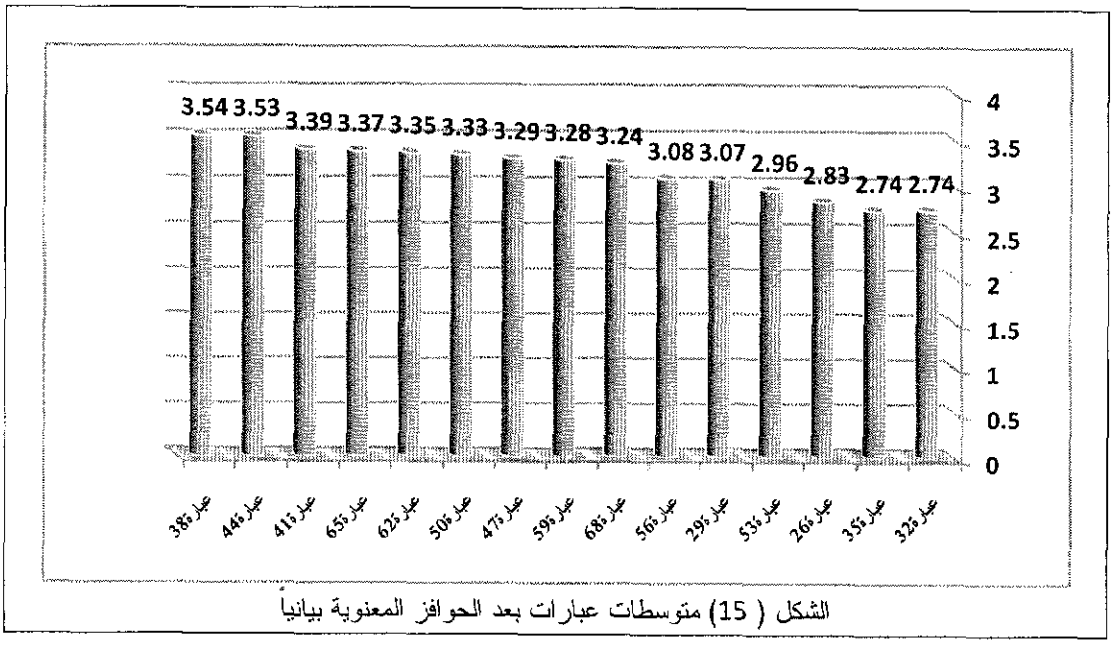
من مراجعة الجدول (19) يتضح أنَّ المتوسط الحسابي لاستجابات (أفراد العينة) عن عبارات بعد الحوافز المعنوية كلُّها قد بلغ (**3.18**)، وهو يقع في (**المستوى المتوسط**) وفق مفتاح التصحيح، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بعد الحوافز المعنوية ما بين (2.74-3.54)، بين أدنى وأعلى متوسط حسابي. ويمكن تفسير استجابة (أفراد العينة) التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة عن عبارات بعد الحوافز المعنوية ككل؛ إلى أن الحوافز المعنوية قد ترفع من مستوى الأداء بين العاملين, وتحسين علاقاتهم الاجتماعية مع الإدارة والإتقان في العمل والإخلاص له والمبادرة إلى الإبداع والابتكار, عند ذلك تكون العلاقات الاجتماعية طبيعية وبالتالي يزيد الإنتاج ويحسن الأداء وكل ذلك ينعكس على علاقة المدرسة بالمجتمع المحلي وتوطيد العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين الطرفين .

من جهة أخرى لو عدنا إلى الجدول (19)، الذي يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات بعد الحوافز المعنوية وفق الترتيب التنازلي، سوف نجد أن قسماً من عبارات هذا البعد جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية وهي العبارات ذات الأرقام (38، 44). ولو دققنا النظر في هذه العبارات، سوف نجد أن أعلى متوسط حسابي كان للعبارة (38) وبلغ (3.54)، حيث نصت العبارة على: (تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية). ترى الباحثة أن كل ذلك يتوقف على نمط الإدارة المدرسية التي يقودها مدير المدرسة من خلال علاقاته الاجتماعية مع المعلمين والإداريين والتلاميذ والمجتمع المحلي بأسلوب علمي عصري بما يحقق تطور المدرسة, وتقدم المجتمع وتكيف التلاميذ اجتماعياً, وينعكس ذلك بالضرورة

على أنماط الإدارة المدرسية, وانعكاساتها التربوية على المدرسة والمجتمع بآن واحد.وهذا يتفق مع دراسة (بركات- محمود, 2001) التي تؤكد أن الممارسات الإدارية لمدير المدرسة والتي تعتمد على اهتمامه بالعاملين وتحقق الاندماج بينهم وبين التنظيم, والمتفهم لمشكلاتهم والذي يحاول إشباع حاجاتهم الاقتصادية والنفسية والاجتماعية لها تأثير مباشر وموجب على زيادة إحساس المعلمين بالالتزام التنظيمي نحو المنظمة التي يعملون فيها .

أما العبارات التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة فهي العبارات ذات الأرقام (41، 65، 62، 50، 47، 59، 68، 56، 29، 53، 26، 35، 32)، حيث حصلت العبارة (32) على أدنى متوسط حسابي وبلغ (2.74) والتي نصها: (تعزز الحوافز المعنوية العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء). ومرد ذلك أن الواقع يومئ أن تلك الحوافز تلعب دوراً قد يكون مهماً في عملية التعزيز لطبيعة العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة مما يؤدي إلى تحسين الأداء في درجة ممارسة تلك العلاقات لمدرسة المستقبل المتوقعة.

وقد وجدت الباحثة أنّ نتائج الدراسة في هذا البعد (الحوافز المعنوية) تتفق إلى حد قريب مع دراسة (حجازي، 1996)، من حيث التأكيد على أنّ النمط الإداري المتمثل في الأسلوب الديمقراطي يلعب دوراً في التحفيز للعمل المدرسي، وإلى جانب ذلك يتضح أيضاً وجود ارتباط بين متغيرات الديمقراطية والمرونة والمثابرة وهذا ما يؤكد أن الأسلوب الإداري الديمقراطي يؤدي إلى التحفيز نحو العمل بصورة عامة. ولتوضيح متوسط عبارات بعد الحوافز المعنوية بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (15) متوسطات عبارات بعد الحوافز المعنوية بيانياً

المجال السابع: تبلور السؤال الخاص بهذا المجال على النحو الآتي: **ما درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد الشراكة مع المجتمع المحلي ؟** للإجابة عن هذا السؤال حُسِبَت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي وفق الترتيب التنازلي. والجدول الآتي يوضح ذلك.

جدول (20) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات (أفراد العينة) عن كلِّ عبارة من عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي

رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
36	توظف إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي	3.96	0.54	1	قوية
66	تهتم الإدارة بمجلس الأولياء لحل المشاكل التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل.	3.72	1.29	2	قوية
63	يحاول المعلمون إقامة علاقات اجتماعية فيما بينهم من خلال الزيارات العائلية	3.69	1.42	3	قوية
69	يتم تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتدريسي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور	3.67	1.20	4	قوية
30	توظف إدارة المدرسة المناسبات الدينية لبناء جسور مع المجتمع المحلي	3.61	1.34	5	قوية
27	تعتمد إدارة المدرسة آليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي	3.56	1.39	6	قوية
33	توظف إدارة المدرسة المناسبات الاجتماعية لبناء جسور مع المجتمع المحلي	3.53	1.31	7	قوية
42	تعمل إدارة المدرسة على الاستفادة من أصحاب المهن.	3.25	1.21	8	متوسطة
39	توظف إدارة المدرسة الموارد والإمكانات لإثراء عملية التعليم	3.21	1.15	9	متوسطة
60	تنعكس العلاقات الاجتماعية السليمة مع المجتمع المحلي ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .	3.16	1.38	10	متوسطة
51	توفر إدارة المدرسة بيئة تعلم دائمة لأفراد المجتمع المحلي	3.07	1.26	11	متوسطة
48	توفر إدارة المدرسة وقتاً كافياً للالتقاء بذوي الخبرة في المجتمع المحلي للإفادة منهم	3.01	1.27	12	متوسطة
45	تسهم إدارة المدرسة في دعم البرامج المجتمعية في المجتمع المحلي	2.98	1.23	13	متوسطة
57	يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين في مجلس الأولياء.	2.89	1.37	14	متوسطة
54	تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري	2.62	1.42	15	متوسطة
متوسط بعد الشراكة مع المجتمع المحلي		**3.33**	**0.38**	-	**متوسطة**

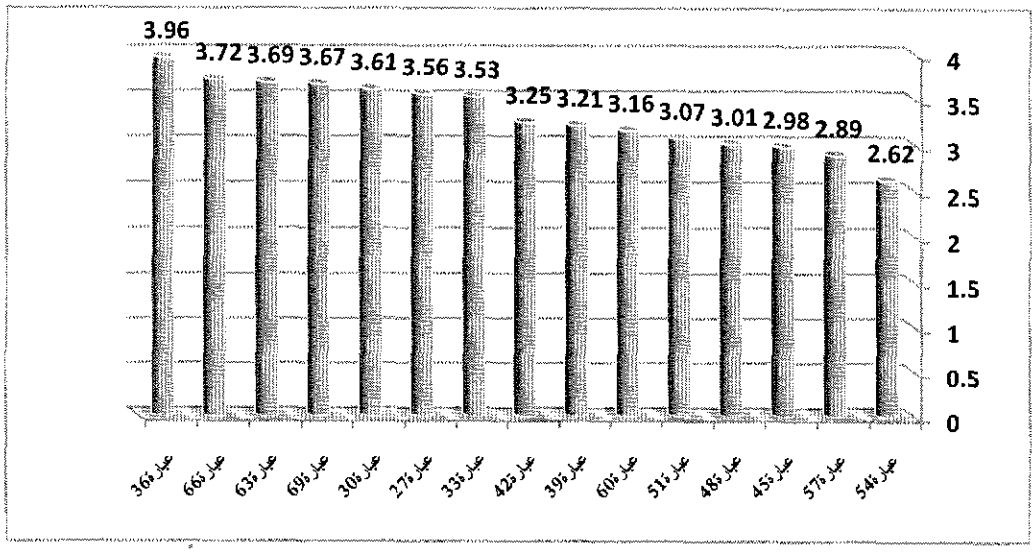
من مراجعة الجدول (20) يتضح أنَّ المتوسط الحسابي لاستجابات (أفراد العينة) عن عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي كلُّها قد بلغ (**3.33**)، وهو يقع في (**المستوى المتوسط**) وفق مفتاح التصحيح، وتراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي ما بين (2.62-3.96)، بين أدنى وأعلى متوسط حسابي. ويمكن تفسير

استجابة (أفراد العينة) التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة عن عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي ككل؛ إلى أن بعض المدارس تهتم ببناء جسور علاقات اجتماعية مع المجتمع المحلي من خلال إقامة علاقات اجتماعية وزيارات عائلية، إضافة إلى اهتمام إدارة المدرسة بمجلس الأولياء لحل المشكلات التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل، وكذلك اعتاد بعض المدارس على إقامة علاقات وآليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي من خلال تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتعليمي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور, والإفادة من خبرات أولياء أمور التلاميذ ومعارفهم ونفوذهم الاجتماعي والاقتصادي في تسهيل تنفيذ برامج المدرسة بكافة أنواعها.

من جهة أخرى لو عدنا إلى الجدول (20)، الذي يوضّح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات (أفراد العينة) عن كلّ عبارة من عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي وفق الترتيب التنازلي، سوف نجد أن قسماً من عبارات هذا البعد جاء متوسطها الحسابي بدرجة قوية وهي العبارات ذات الأرقام (36، 66، 63، 69، 30، 27، 33). ولو دققنا النظر في هذه العبارات، سوف نجد أن أعلى متوسط حسابي كان للعبارة (36) وبلغ (3.96)، حيث نصت العبارة على: (تستغل إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي). وتفسير ذلك يعود إلى أن المدارس تقوم ببناء علاقات مع المجتمع المحلي من خلال إقامة الحفلات المتصلة بالمناسبات الوطنية لتستغل بذلك تعزيز العلاقات الاجتماعية السليمة مع المجتمع المحلي ايجابياً داخل المدرسة وخارجها.

أما العبارات التي جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة فهي العبارات ذات الأرقام (42، 39، 60، 51، 48، 45، 57، 54)، حيث حصلت العبارة (54) على أدنى متوسط حسابي وبلغ (2.62) والتي نصها: (تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري). ومرد ذلك أن التنظيم لاجتماعات دورية مع أولياء الأمور لا يأخذ الحيز الكبير لدى بعض المدارس، وربما يرجع ذلك إلى عدم وضع خطة إدارية للمدرسة تتعلق بهذه الاجتماعات.

وقد وجدت الباحثة أنّ نتائج الدراسة في هذا البعد (الشراكة مع المجتمع المحلي) تتفق مع دراسة (ارشيدات، 2010)، حيث أظهرت نتائج الدراسة أن بعد الشراكة مع المجتمع المحلي جاء في الترتيب الثالث من ناحية تصورات القادة التربويين بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية لمدرسة المستقبل، ولتوضيح متوسط عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:

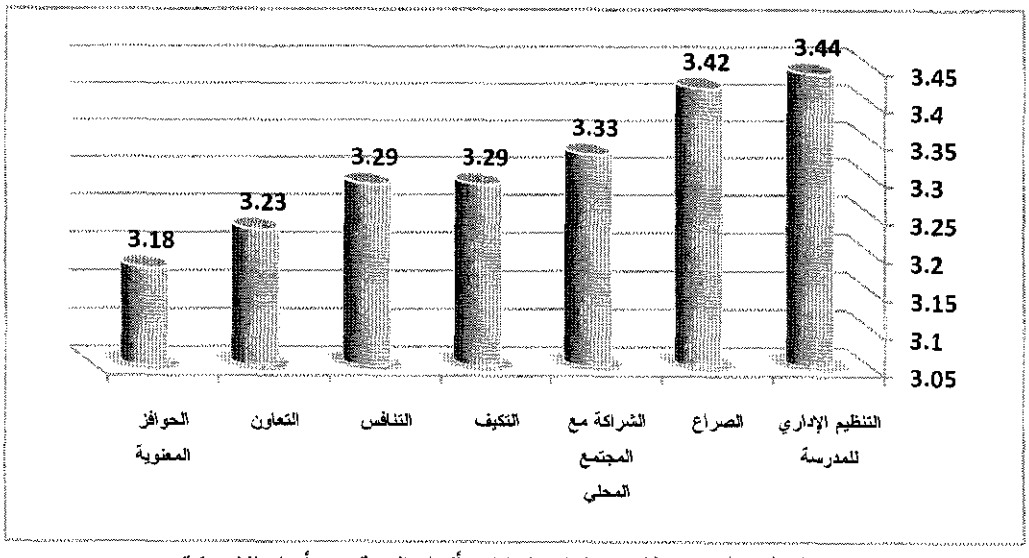


الشكل (16) متوسطات عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي بيانياً

واستكمالاً لتحليل النتائج المتعلقة بأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية(**التعاون- التكيف- التنافس- الصراع- التنظيم الإداري للمدرسة- الحوافز المعنوية- الشراكة مع المجتمع المحلي**)، تم استخراج المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن أبعاد الاستبانة، والجدول الآتي والشكل البياني يوضّحان تلك النتائج.

جدول (21) متوسطات إجابات أفراد العينة عن أبعاد الاستبانة

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
التنظيم الإداري للمدرسة	3.44	0.16	1	قوية
الصراع	3.42	0.39	2	قوية
الشراكة مع المجتمع المحلي	3.33	0.38	3	متوسطة
التكيف	3.29	0.47	4	متوسطة
التنافس	3.29	0.38	5	متوسطة
التعاون	3.23	0.43	6	متوسطة
الحوافز المعنوية	3.18	0.27	7	متوسطة
الاستبانة ككل	**3.31**	**0.33**	-	**متوسطة**



الشكل (17) متوسطات عبارات إجابات أفراد العينة عن أبعاد الاستبانة

يتضح من الجدول (21) والشكل البياني (17) أن بعد التنظيم الإداري للمدرسة حصل على أعلى متوسط حسابي بلغ (3,44) يليه بعد الصراع ، حيث بلغ (3,42) ثم بعد الشراكة مع المجتمع المحلي، حيث بلغ المتوسط الحسابي له (3,33)، كما بلغ المتوسط الحسابي لبعد التكيف (3,29) كما بلغ المتوسط الحسابي لبعد التنافس(3,29) كما بلغ المتوسط الحسابي لبعد التعاون (3,23)، وأخيرًا بعد الحوافز المعنوية بلغ المتوسط الحسابي (3,18).

المحور السادس: فرضيات الدراسة بحسب متغيراتها

الفرضية الأولى: للتحقق من صحة الفرضية الأولى التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \geq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير المحافظة)، جرى استخدام اختبار *(t-test)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات المعلمين نحو درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

جدول (22) نتائج اختبار ت (T- Test) لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير المحافظة

البعد	المحافظة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
التعاون	دمشق	220	19.65	3.94	3.043	320	0.003	دال	0.168	صغير
	القنيطرة	102	18.26	3.44						
التكيف	دمشق	220	19.73	4.17	0.985	320	0.325	غير دال	0.055	-
	القنيطرة	102	19.25	4.02						
التنافس	دمشق	220	19.75	4.09	0.594	320	0.553	غير دال	0.033	-
	القنيطرة	102	19.46	4.00						

البعد	المحافظة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
الصراع	دمشق	220	20.70	4.29	2.549	320	0.011	دال	0.141	صغير
	القنيطرة	102	19.43	3.79						
التنظيم الإداري للمدرسة	دمشق	220	51.27	7.71	-0.867	320	0.387	غير دال	0.048	-
	القنيطرة	102	52.08	7.99						
الحوافز المعنوية	دمشق	220	47.25	6.74	-0.950	320	0.343	غير دال	0.053	-
	القنيطرة	102	48.08	8.32						
الشراكة مع المجتمع المحلي	دمشق	220	51.39	6.69	-2.666	320	0.008	دال	0.147	صغير
	القنيطرة	102	49.25	6.71						
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة ككل)	دمشق	220	229.74	20.27	-0.149	320	0.881	غير دال	0.008	
	القنيطرة	102	225.81	18.94						
الإجمالي	المعلمون	322	227.71	19.826	-	-	-	-	-	-

حجم الأثر تم حسابه عن طريق قيمة إيتا (η) باتباع المعادلة الآتية: $\eta = \sqrt{\frac{t^2}{t^2 + df}}$.

حيث η= قيمة إيتا، ويدل على الأثر.

t^2= مربع قيمة (ت).

df= درجات الحرية. (فهمي، 2005، ص402) ولتفسير قيمة حجم الأثر نتبع المعيار الآتي:

إذا كان η :

يتراوح بين 0.1 وأقل من 0.30 = أثر صغير.

يتراوح بين 0.30 وأقل من 0.50 = أثر متوسط.

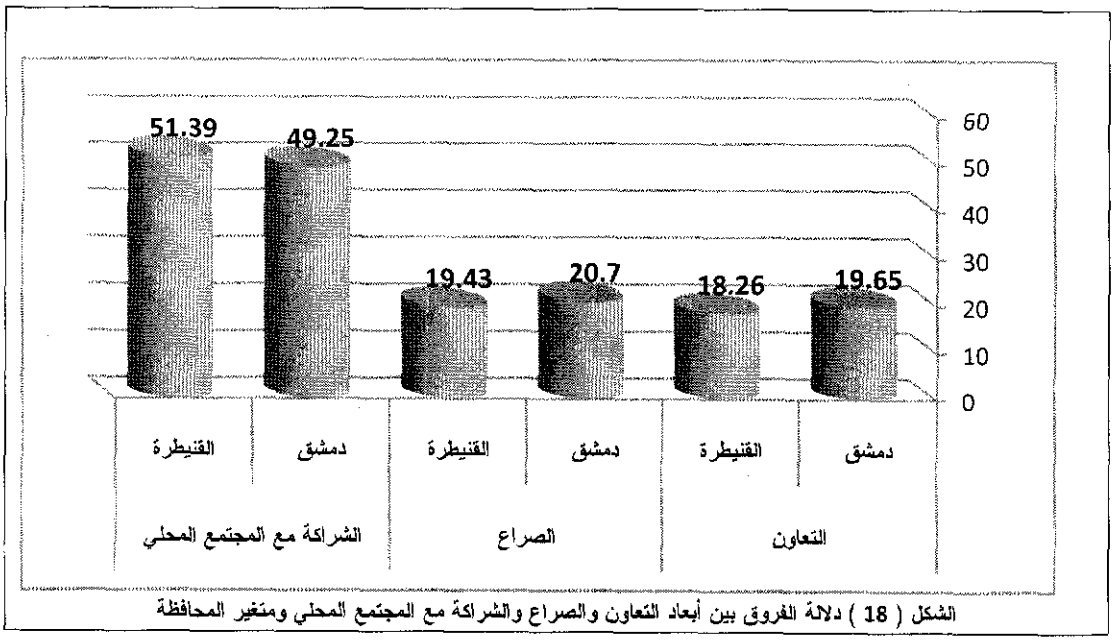
يتراوح بين 0.5 فما فوق = أثر كبير.

(لجنة التأليف والترجمة، 2007، 306).

تشير النتائج الواردة في الجدول (22) أن قيم (ت) لأبعاد (التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والحوافز المعنوية)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (0.325،0.553، 0.387،0.343،0.881) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لأبعاد العلاقات الاجتماعية التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام تُعزى لمتغير المحافظة؛ ومرد ذلك يعود إلى أن جميع المعلمين يطمحون إلى أن تكون المدارس بحثية متميزة تُشجع روح التكيف والتنافس

والإبداع والابتكار، وإن مثل هذا الطموح موجود عند جميع المعلمين، بغض النظر عن المدينة التي ينتسبون إليها، ومما يدل على ذلك أن استجاباتهم عن بنود الاستبانة كانت تصب في اتجاه مجال التكيف والتنافس.

كما يتضح من الجدول أن قيم (ت) لأبعاد علاقات (التعاون، والصراع، والشراكة مع المجتمع المحلي) بلغت (0.003، 0.011، 0.008) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات معلمي مدارس محافظة دمشق وبين متوسطات تقديرات معلمي مدارس محافظة القنيطرة لأبعاد العلاقات الاجتماعية التعاون، والصراع، والشراكة مع المجتمع المحلي، لصالح معلمي محافظة دمشق بالنسبة للتعاون والصراع، حيث كان متوسطي محافظة دمشق في بعدي التعاون والصراع أعلى من متوسطي محافظة القنيطرة. ويلاحظ من قيم إيتا لهذه الأبعاد الثلاثة (التعاون, الصراع, والشراكة مع المجتمع المحلي) أنها تقع في البعد من (0.10 وأقل من 0.30) مما يدل على أن حجم أثر الجنس في هذه الحالات كان أثر صغيراً. وتفسير ذلك يعود إلى أن المعلمين في محافظة دمشق يدركون طبيعة العلاقات الاجتماعية في مجالي التعاون والصراع والشراكة مع المجتمع المحلي من خلال البيئة التربوية المتواجدين بها، وقد ترجح الباحثة اهتمام وزارة التربية بالمدارس الموجودة في مدينة دمشق أكثر من اهتمامها بالمدارس الموجودة في محافظة القنيطرة. ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (18) دلالة الفروق بين أبعاد التعاون والصراع والشراكة مع المجتمع المحلي ومتغير المحافظة

الفرضية الثانية: للتحقق من صحة الفرضية الثانية التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير الجنس)، جرى استخدام اختبار *(t-test)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات المعلمين نحو درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

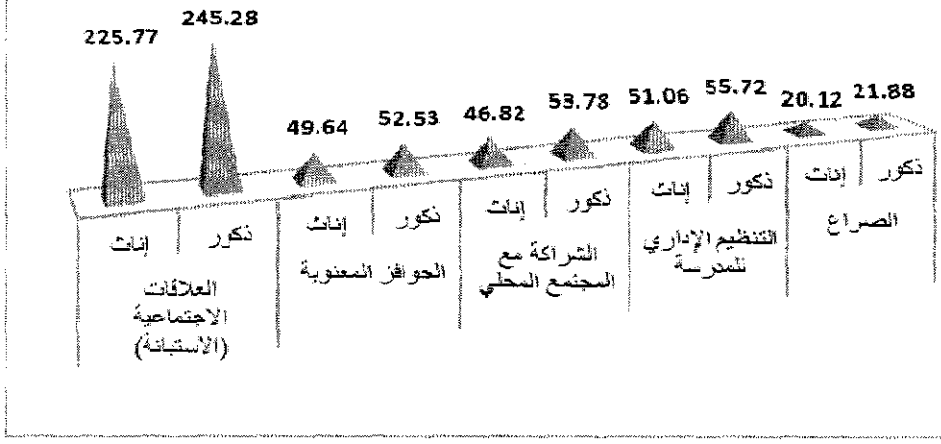
جدول (23) نتائج اختبار ت (T- Test) لدلالة الفروق في إجابات المعلمين على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
التعاون	ذكور	32	20.31	3.939	1.721	320	0.086	غير دال	0.10	–
	إناث	290	19.09	3.813						
التكيف	ذكور	32	20.38	4.271	1.153	320	0.250	غير دال	0.06	–
	إناث	290	19.49	4.107						
التنافس	ذكور	32	20.69	4.875	1.515	320	0.131	غير دال	0.08	–
	إناث	290	19.54	3.950						
الصراع	ذكور	32	21.88	3.850	2.270	320	0.024	دال	0.13	صغير
	إناث	290	20.12	4.179						
التنظيم الإداري للمدرسة	ذكور	32	55.72	7.480	3.253	320	0.001	دال	0.18	صغير
	إناث	290	51.06	7.708						
الحوافز المعنوية	ذكور	32	53.78	9.054	5.353	320	0.000	دال	0.29	صغير
	إناث	290	46.82	6.720						
الشراكة مع المجتمع المحلي	ذكور	32	52.53	6.937	2.309	320	0.022	دال	0.13	صغير
	إناث	290	49.64	6.686						
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة ككل)	ذكور	32	245.28	21.903	5.521	320	0.000	دال	0.29	صغير
	إناث	290	225.77	18.632						
الإجمالي	المعلمون	322	227.71	19.826	–	–	–	–	–	–

تشير النتائج الواردة في الجدول (23) أن قيم (ت) لأبعاد (التعاون، والتكيف، والتنافس)، بلغت (1.721، 1.153، 1.515) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والتنافس تُعزى لمتغير الجنس, ومرد ذلك يعود إلى أن المعلمين، سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً، يدركون على أن المدارس في كلا المحافظتين لا تُمارس أدواراً فاعلة في الوصول إلى مدرسة المستقبل، لأن كلاهما يعرف واقع المدارس، كما أن كلاهما يُعاني المعاناة نفسها سواء أكانت المعاناة على صعيد

العلاقات الاجتماعية فيما يتصل ببعد التعاون والتكيف والتنافس أو على صعيد العملية التربوية، وبالتالي من المنطقي أن لا يوجد فرق دال إحصائياً بين وجهة نظر كل منهما فيما يتصل بالأدوار التي يجب أن تُمارسها المدارس للوصول إلى مدرسة المستقبل المتوقعة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (علي، 2010) التي أشارت إلى عدم وجود فروق في سيادة الأنماط تبعاً لجنس، كما اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الحراشة، 2008) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارس التربية والتعليم في محافظة الطفيلة تعزى إلى متغير الجنس.

كما يتضح من الجدول أن قيم (ت) لأبعاد علاقات (الصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (2.270، 3.253، 5.353، 2.309، 5.521) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات الصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل، لصالح فئة الذكور من المعلمين، حيث كانت متوسطات فئة الذكور في أبعاد الصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل أعلى من متوسطات فئة الإناث في هذه المجالات. وتفسير ذلك يعود إلى أن الذكور من المعلمين يشاركون في العملية التنظيمية والإدارية، إضافة إلى توفير الفرص الأكثر للقيام بآليات تسهم في إقامة علاقات اجتماعية مع المجتمع المحلي، والتركيز على الحوافز المعنوية التي تسهم بدورها في تفعيل آليات أنماط العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة. وتتفق هذه النتيجة إلى حد ما مع دراسة (الزهراني، 2009) التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول جميع الأنماط القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات وفقاً لمتغير العمر الجنس. ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (19) دلالة الفروق بين أبعاد الصراع والتنظيم الإداري والشراكة مع المجتمع المحلي والحوافز المعنوية والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ومتغير الجنس

الفرضية الثالثة: للتحقق من صحة الفرضية الثالثة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير المؤهل العلمي)، جرى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي *(One Way ANOVA)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات المعلمين نحو درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

جدول (24) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البعد	المؤهل العلمي	الإحصاء الوصفي			اختبار تحليل التباين الأحادي						
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	القرار
التعاون	أهلية التعليم الابتدائي	116	19.61	4.174	بين المجموعات	57.6	2	28.82	1.970	0.141	غير دال
	إجازة	114	18.65	3.474	داخل المجموعات	4667.4	319	14.63			
	دبلوم تأهيل	92	19.39	3.780	الكلي	4725.1	321				
التكيف	أهلية التعليم الابتدائي	116	19.14	4.450	بين المجموعات	313.6	2	156.78	9.713	0.000	دال
	إجازة	114	18.78	4.128	داخل المجموعات	5149.0	319	16.14			
	دبلوم تأهيل	92	21.12	3.224	الكلي	5462.6	321				
التنافس	أهلية التعليم الابتدائي	116	19.77	4.538	بين المجموعات	63.9	2	31.95	1.952	0.144	غير دال

البعد	المؤهل العلمي	الإحصاء الوصفي			اختبار تحليل التباين الأحادي					
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	القرار
	إجازة	114	19.11	3.827	داخل المجموعات	5220.5	319	16.37			
	دبلوم تأهيل	92	20.21	3.627	الكلي	5284.4	321				
الصراع	أهلية التعليم الابتدائي	116	20.21	4.650	بين المجموعات	90.3	2	45.17	2.618	0.075	غير دال
	إجازة	114	19.75	4.054	داخل المجموعات	5504.6	319	17.26			
	دبلوم تأهيل	92	21.08	3.571	الكلي	5595.0	321				
التنظيم الإداري للمدرسة	أهلية التعليم الابتدائي	116	49.59	7.058	بين المجموعات	2463.6	2	1231.79	23.026	0.000	دال
	إجازة	114	49.96	7.918	داخل المجموعات	17064.7	319	53.49			
	دبلوم تأهيل	92	55.89	6.836	الكلي	19528.3	321				
الحوافز المعنوية	أهلية التعليم الابتدائي	116	48.46	7.621	بين المجموعات	334.5	2	167.25	3.203	0.042	دال
	إجازة	114	46.16	7.368	داخل المجموعات	16655.9	319	52.21			
	دبلوم تأهيل	92	48.00	6.498	الكلي	16990.5	321				
الشراكة مع المجتمع المحلي	أهلية التعليم الابتدائي	116	51.03	6.498	بين المجموعات	265.0	2	132.49	2.938	0.054	غير دال
	إجازة	114	49.73	6.441	داخل المجموعات	14387.5	319	45.10			
	دبلوم تأهيل	92	48.79	7.295	الكلي	14652.5	321				
الإجمالي	أهلية التعليم الابتدائي	116	227.81	22.558	بين المجموعات	7752.0	2	3876.01	10.441	0.000	دال
	إجازة	114	222.14	18.099	داخل المجموعات	118420.5	319	371.22			
	دبلوم تأهيل	92	234.48	15.859	الكلي	126172.6	321				

يتضح من الجدول (24) أن قيم (ف) لأبعاد التعاون، والتنافس، والصراع، والشراكة مع المجتمع المحلي)، بلغت (1.970، 1.952، 2.618، 2.938) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتنافس، والصراع، والشراكة مع المجتمع المحلي تُعزى لمتغير المؤهل العلمي, ومرد ذلك أنه يوجد

توجه لدى جميع المعلمين نحو أهمية الوصول بالمدارس الحالية إلى نموذج مدرسة المستقبل، كما أن إدراك المعلمين لأهمية أن تسعى المدارس الحالية إلى تطوير برامجها وسياساتها التربوية من أجل الوصول إلى مدرسة المستقبل المتوقعة، لا ترتبط بالمؤهل العلمي، فضلاً عن أن ما يحصل على المسرح العالمي من تطورات تتصل بتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات، أصبحت تدخل في دائرة اهتمام كل معلم بغض النظر عن مؤهله العلمي أو خبرته التعلميّة. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الحراشة، 2008) التي أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارس التربية والتعليم في محافظة الطفيلة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي, وهناك علاقة إيجابية بين النمط القيادي ومستوى الرضا الوظيفي للمعلمين .

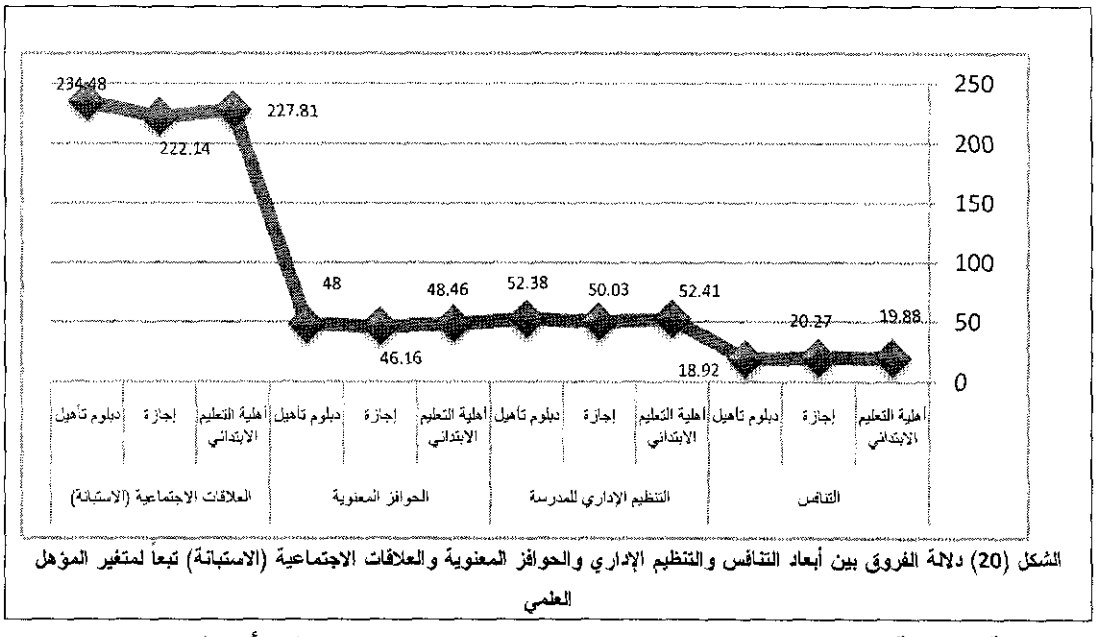
كما يتضح من الجدول أن قيم (ف) لأبعاد (التكيف، والتنظيم الإداري للمدرسة، الحوافز المعنوية) وكذلك للاستبانة ككل بلغت (9.713، 23.026، 3.203، 10.441) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة هذه العلاقات تعزى لمتغير المؤهل العلمي. ولمعرفة فئة المعلمين التي كانت الفروق لصالحها تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة كما في الجدول الآتي.

جدول (25) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة المتعددة للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

البعد	متغير المؤهل العلمي	أهلية التعليم الابتدائي		إجازة		دبلوم تأهيل تربوي	
		فرق المتوسط	الدلالة	فرق المتوسط	الدلالة	فرق المتوسط	الدلالة
التكيف	أهلية التعليم الابتدائي	-	-	0.357	0.797	-1.982(*)	0.002
	إجازة	-	-	-	-	-2.339(*)	0.000
	دبلوم تأهيل تربوي	-	-	-	-	-	-
التنظيم الإداري	أهلية التعليم الابتدائي	-	-	-0.370	0.929	-6.296(*)	0.000
	إجازة	-	-	-	-	-5.926(*)	0.000
	دبلوم تأهيل تربوي	-	-	-	-	-	-
الحوافز المعنوية	أهلية التعليم الابتدائي	-	-	2.299	0.056	0.457	0.903
	إجازة	-	-	-	-	-1.842	0.193
	دبلوم تأهيل تربوي	-	-	-	-	-	-
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة)	أهلية التعليم الابتدائي	-	-	5.670	0.085	-6.668(*)	0.048
	إجازة	-	-	-	-	-12.338(*)	0.000
	دبلوم تأهيل تربوي	-	-	-	-	-	-

*دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

يتبين من الجدول أن الفروق الدالة إحصائياً في أبعاد التكيف والتنظيم الإداري، والحوافز المعنوية، وكذلك للاستبانة ككل هي التي بين فئة المعلمين الحاصلين على أهلية التعليم الابتدائي وبين فئة المعلمين الحاصلين على دبلوم التأهيل التربوي لصالح الحاصلين على دبلوم التأهيل التربوي، وكذلك بين فئة الحاصلين على الإجازة وبين الحاصلين على دبلوم التأهيل التربوي لصالح الحاصلين على دبلوم التأهيل التربوي، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائيا بين الحاصلين على الإجازة وبين الحاصلين على أهلية التعليم الابتدائي، وهذا يشير إلى أن الحاصلين على دبلوم تأهيل تربوي يدركون ومن خلال خبرتهم وإعدادهم في كلية التربية لطبيعة العلاقات الاجتماعية فيما يتصل ببعد التكيف والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، وعليه كان الفرق بينهم وبين الحاصلين على الإجازة وأهلية التعليم الابتدائي. وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (الزهراني، 2009) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) حول جميع الأنماط القيادية لدى معلمات المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات وفقاً لكل من متغير المؤهل العلمي (تربوي وغير تربوي) وكانت الفروق لصالح التربويات على غير التربويات. ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (20) دلالة الفروق بين أبعاد التقادس والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة) تبعاً لمتغير المؤهل العلمي

الفرضية الرابعة: للتحقق من صحة الفرضية الرابعة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير الخبرة في التعليم)، جرى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي *(One Way ANOVA)* لمعرفة الفروق بين متوسط

استجابات المعلمين نحو درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

جدول (26) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تبعاً لمتغير الخبرة في التعليم

	الخبرة في التعليم	الإحصاء الوصفي			اختبار تحليل التباين الأحادي						
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	القرار
التعاون	أقل من 5 سنوات	82	19.54	3.795	بين المجموعات	65.5	2	32.73	2.240	0.108	غير دال
	5-10 سنوات	118	19.58	4.131	داخل المجموعات	4659.6	319	14.61			
	أكثر من 10 سنوات	122	18.63	3.517	الكلي	4725.1	321				
التكيف	أقل من 5 سنوات	82	19.68	4.323	بين المجموعات	32.2	2	16.08	0.945	0.390	غير دال
	5-10 سنوات	118	19.91	4.009	داخل المجموعات	5430.4	319	17.02			
	أكثر من 10 سنوات	122	19.19	4.103	الكلي	5462.6	321				
التنافس	أقل من 5 سنوات	82	19.88	4.267	بين المجموعات	115.1	2	57.57	3.553	0.030	دال
	5-10 سنوات	118	20.27	3.873	داخل المجموعات	5169.3	319	16.20			
	أكثر من 10 سنوات	122	18.92	4.003	الكلي	5284.4	321				
الصراع	أقل من 5 سنوات	82	19.98	4.303	بين المجموعات	13.1	2	6.57	0.375	0.687	غير دال
	5-10 سنوات	118	20.31	4.278	داخل المجموعات	5581.8	319	17.50			
	أكثر من 10 سنوات	122	20.49	4.005	الكلي	5595.0	321				
التنظيم الإداري للمدرسة	أقل من 5 سنوات	82	52.41	8.267	بين المجموعات	418.8	2	209.41	3.496	0.031	دال
	5-10 سنوات	118	50.03	6.899	داخل المجموعات	19109.5	319	59.90			
	أكثر من 10 سنوات	122	52.38	8.134	الكلي	19528.3	321				
الحوافز المعنوية	أقل من 5 سنوات	82	48.00	7.472	بين المجموعات	26.2	2	13.09	0.246	0.782	غير دال
	5-10 سنوات	118	47.36	7.063	داخل المجموعات	16964.3	319	53.18			
	أكثر من	122	47.34	7.388	الكلي	16990.5	321				

	الخبرة في التعليم	الإحصاء الوصفي			اختبار تحليل التباين الأحادي						
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	القرار
	10 سنوات										
الشراكة مع المجتمع المحلي	أقل من 5 سنوات	82	50.77	7.697	بين المجموعات	203.8	2	101.90	2.250	0.107	غير دال
	5-10 سنوات	118	48.91	5.688	داخل المجموعات	14448.7	319	45.29			
	أكثر من 10 سنوات	122	50.36	6.962	الكلي	14652.5	321				
الإجمالي	أقل من 5 سنوات	82	230.26	21.801	بين المجموعات	768.1	2	384.05	0.977	0.378	غير دال
	5-10 سنوات	118	226.36	18.772	داخل المجموعات	125404.5	319	393.12			
	أكثر من 10 سنوات	122	227.30	19.429	الكلي	126172.6	321				

يتضح من الجدول (26) أن قيم (ف) لأبعاد (التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (2.240، 0.945 ،0.375، 0.246، 2.250، 0.977) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير الخبرة في التعليم.

كما يتضح من الجدول أن قيمتي (ف) لبعدي (التنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة) (3.553، 3.496) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة هذه العلاقات تعزى لمتغير الخبرة في التعليم.

ومن أجل تعّرف مقدار الفروق فيما يتصل بأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل من وجهة نظر المعلمين التي تعزى لمتغير الخبرة في التعليم تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة والجدول الآتي يوضح ذلك.

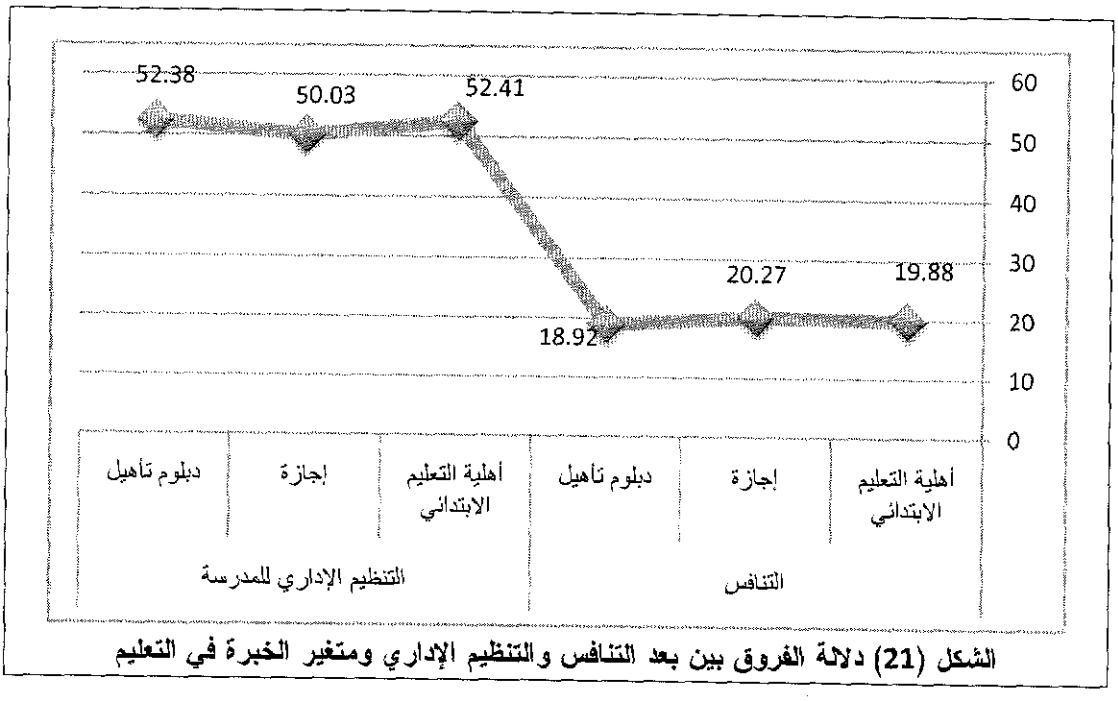
جدول (27) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة المتعددة للفروق بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تبعاً لمتغير الخبرة في التعليم

البعد	متغير الخبرة في التعليم	أقل من 5 سنوات		5-10 سنوات		أكثر من 10 سنوات	
		فرق المتوسط	الدلالة	فرق المتوسط	الدلالة	فرق المتوسط	الدلالة
التنافس	أقل من 5 سنوات	-	-	-0.393	0.794	0.960	0.249
	5-10 سنوات	-	-	-	-	1.353(*)	0.035
	أكثر من 10 سنوات	-	-	-	-	-	-
التنظيم الإداري	أقل من 5 سنوات	-	-	2.389	0.101	0.038	0.999
	5-10 سنوات	-	-	-	-	-2.352	0.064
	أكثر من 10 سنوات	-	-	-	-	-	-

*دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

يتبين من الجدول أن الفرق الدال إحصائياً في مجال التنافس هو الذي بين فئة من لديهم الخبرة في التعليم (5-10 سنوات) وبين فئة من لديهم خبرة في التعليم (أكثر من 10 سنوات) لصالح فئة من لديهم خبرة في التعليم (5-10سنوات)، في حين لم تكن الفروق دالة بين فئة من لديهم خبرة في التعليم (أقل من 5 سنوات) وبين فئة من لديهم خبرة في التعليم (5-10 سنوات). وكذلك بين فئة من لديهم خبرة في التعليم (أقل من 5 سنوات)، وبين من لديهم خبرة في التعليم (أكثر من10 سنوات). وترجح الباحثة هذه النتيجة إلى أن فئة من لديهم الخبرة في التعليم (5-10 سنوات) لديهم الحماس والاندفاع وبدرجة عالية من التنافس لتحقيق مستويات أفضل في كافة المجالات الاجتماعية داخل المدرسة, وفي ظل هذا التنافس تتعاظم الدعوة لتطوير النظم التعليمية والتربوية للوصول إلى أرقى درجات الإتقان في العمل التربوي, وبهذا المنظور يتطلب الأمر تطوير المدرسة بكافة عناصرها وبما فيها من علاقات اجتماعية سائدة بين الإدارة والمعلمين والمتعلمين وجميع العاملين فيها, وتجديد علاقتها مع المجتمع المحلي بكل عناصره لأنها منظومة تعليمية متكاملة وفقاً لأفضل النظريات والأساليب والقيادات الإدارية الحديثة التي تعمل على تحقيق أقصى درجات التطوير والجودة في هذه العلاقات الاجتماعية, وتعمل على تحقيق مبدأ التوازن بين برامجها وأنشطتها وتكوينها العام، وعلى هذا المبدأ جاءت النتيجة لصالح المعلمين الذين يمتلكون خبرة في التعليم (5-10 سنوات).

أما في بعد التنظيم الإداري فرغم دلالة اختبار تحليل التباين الأحادي على وجود فروق دالة، إلا أنها لم تكن بالقدر الكافي المحقق لمعايير اختبار شيفيه. ولتوضيح الفـــروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (21) دلالة الفروق بين بعد التنافس والتنظيم الإداري ومتغير الخبرة في التعليم

الفرضية الخامسة: للتحقق من صحة الفرضية الخامسة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير المحافظة)، جرى استخدام اختبار *(t-test)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات المديرين نحو درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

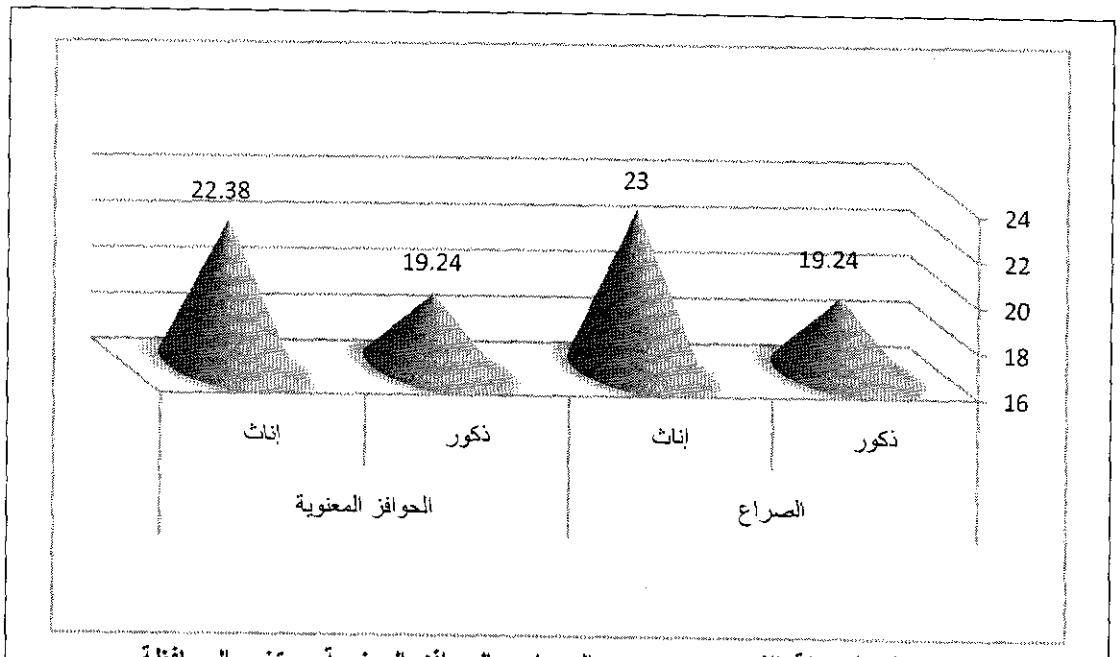
جدول (28) نتائج اختبار ت (T- Test) لدلالة الفروق في إجابات المديرين على الاستبانة تبعاً لمتغير المحافظة

البعد	المحافظة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
التعاون	دمشق	78	20.22	4.232	1.350	97	0.180	غير دال	0.14	-
	القنيطرة	21	18.86	3.554						
التكيف	دمشق	78	20.97	4.312	0.645	97	0.520	غير دال	0.07	-
	القنيطرة	21	20.33	2.763						
التنافس	دمشق	78	20.51	4.665	0.523	97	0.603	غير دال	0.05	-
	القنيطرة	21	19.95	2.924						
الصراع	دمشق	78	22.01	3.880	2.444	97	0.016	دال	0.24	صغير
	القنيطرة	21	19.62	4.364						
التنظيم الإداري للمدرسة	دمشق	78	52.49	7.343	-0.986	97	0.327	غير دال	0.10	-
	القنيطرة	21	54.33	8.587						
الحوافز المعنوية	دمشق	78	47.87	7.979	-2.671	97	0.009	دال	0.26	صغير
	القنيطرة	21	53.29	9.193						
الشراكة مع	دمشق	78	51.38	6.513	0.813	97	0.418	غير	0.08	-

البعد	المحافظة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
المجتمع المحلي	القنيطرة	21	50.05	7.324				دال		
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة ككل)	دمشق	78	235.46	22.072	-0.168	97	0.867	غير دال	0.02	-
	القنيطرة	21	236.43	28.184						
الإجمالي	المديرون	99	235.67	23.346	-	-	-	-	-	-

تشير النتائج الواردة في الجدول (28) أن قيم (ت) لأبعاد (التعاون، التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والشراكة مع المجتمع المحلي)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (1.350، 0.645، 0.523، 0.986، 0.813، 0.168) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام تُعزى لمتغير المحافظة؛ ومرد ذلك يعود إلى أن أفراد العينة (المديرين) يدركون أهمية العلاقات الاجتماعية في بعد التعاون، والتكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل في كلتا المحافظتين، وهذا يعني أن المديرين في كلتا المحافظتين لهما نفس التوجه والاهتمام بدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية القائمة ضمن المدرسة وفي نفس المجلات سابقة الذكر.

كما يتضح من الجدول أن قيم (ت) لبعدي علاقات (الصراع، والحوافز المعنوية) بلغت (2.444، 2.671) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات مديري مدارس محافظة دمشق وبين متوسطات تقديرات مديري مدارس محافظة القنيطرة لدرجة ممارسة علاقات الصراع، لصالح مديري محافظة دمشق، حيث كان متوسط محافظة دمشق في بعد الصراع أعلى من متوسط محافظة القنيطرة. ومن جهة أخرى جاء متوسط محافظة القنيطرة في بعد الحوافز المعنوية أعلى من متوسط محافظة دمشق ولصالح محافظة القنيطرة. ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (22) دلالة الفروق بين بعدي الصراع والحوافز المعنوية ومتغير المحافظة

الفرضية السادسة: للتحقق من صحة الفرضية السادسة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير الجنس)، جرى استخدام اختبار *(t-test)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات المديرين نحو درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

جدول (29) نتائج اختبار ت (T- Test) لدلالة الفروق في إجابات المديرين على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
التعاون	ذكور	35	18.03	3.400	-3.596	97	0.001	دال	0.34	متوسط
	إناث	64	20.97	4.129						
التكيف	ذكور	35	20.91	2.780	0.138	97	0.891	غير دال	0.01	-
	إناث	64	20.80	4.592						
التنافس	ذكور	35	20.34	2.473	-0.086	97	0.932	غير دال	0.01	-
	إناث	64	20.42	5.108						
الصراع	ذكور	35	19.89	3.676	-3.037	97	0.003	دال	0.29	صغير
	إناث	64	22.39	4.050						
التنظيم الإداري للمدرسة	ذكور	35	54.00	7.735	1.084	97	0.281	غير دال	0.11	-
	إناث	64	52.27	7.539						
الحوافز المعنوية	ذكور	35	49.66	8.842	0.549	97	0.584	غير دال	0.06	-
	إناث	64	48.67	8.355						
الشراكة مع المجتمع المحلي	ذكور	35	51.97	7.156	0.959	97	0.340	غير دال	0.10	-
	إناث	64	50.63	6.408						
العلاقات	ذكور	35	234.80	23.627	-	97	0.786	غير	0.03	-

البعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
الاجتماعية (الاستبانة ككل)	إناث	64	236.14	23.365	0.272			دال		
الإجمالي	المديرون	99	235.67	23.346	–	–	–	–	–	–

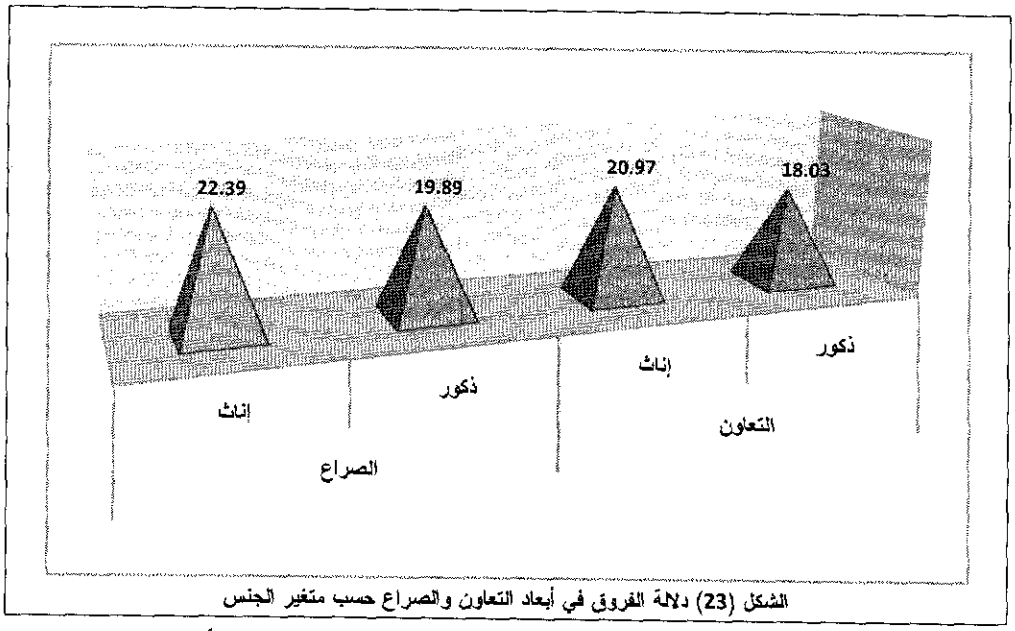
تشير النتائج الواردة في الجدول (29) أن قيم (ت) لأبعاد (التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والحواز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (0.138، 0.086، 1.084، 0.549، 0.959، 0.272) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والحوار المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام تُعزى لمتغير الجنس؛ ومرد ذلك يعود إلى أن المديرين من أفراد العينة ، سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً، كلاهما يعرف العلاقات الاجتماعية داخل المدارس، فيما يتصل بأبعد التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والحوار المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وبالتالي كانت النتيجة أنه لا يوجد فرق دال إحصائياً بين وجهة نظر كل منهما فيما يتصل بدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية سابقة الذكر التي يجب أن تُمارس من قبل المديرين للوصول إلى مفهوم شامل لمدرسة المستقبل المتوقعة.

وجاءت هذه النتيجة متوافقة مع دراسة (الرضي، 2006) التي أشارت إلى الكشف عن الأنماط القيادية السائدة لدى مديري ومديرات المدارس الابتدائية في مملكة البحرين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات العاملين معهم، وعلاقة ذلك برضاهم الوظيفي .

كما يتضح من الجدول أن قيم (ت) لبعدي علاقات (التعاون، والصراع) بلغت (3.596، 3.037) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التعاون والصراع، لصالح الإناث، حيث كان متوسط الإناث في بعدي التعاون والصراع أعلى من متوسط الذكور، ومرد ذلك أن الإناث لهن توجه حول درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في ما يتعلق بالتعاون والصراع، إضافة إلى ذلك فإن طبيعة العلاقة بين الإناث من المديريات وبين الإطار الإداري يأخذ الطابع التعاوني وضمن مبادئ صراع قائمة على توجيه العمل التربوي ككل إلى طبيعة تعاونية واضحة

ومحددة المعالم.

ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (23) دلالة الفروق في أبعاد التعاون والصراع حسب متغير الجنس

الفرضية السابعة: للتحقق من صحة الفرضية السابعة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير المحافظة)، جرى استخدام اختبار *(t-test)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات الإداريين نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

جدول (30) نتائج اختبار ت (T- Test) لدلالة الفروق في إجابات الإداريين على الاستبانة تبعاً لمتغير المحافظة

البعد	المحافظة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	حجم الأثر (الأثر) إيتا(η)	حجم الأثر
التعاون	دمشق	207	19.16	4.121	-1.669	273	0.096	غير دال	0.10	
	القنيطرة	68	20.07	3.111						
التكيف	دمشق	207	19.43	4.175	0.080	273	0.936	غير دال	0.00	
	القنيطرة	68	19.38	4.492						
التنافس	دمشق	207	19.54	3.963	-0.359	273	0.720	غير دال	0.02	
	القنيطرة	68	19.75	4.707						
الصراع	دمشق	207	19.96	4.521	-2.616	273	0.009	دال	0.16	صغير
	القنيطرة	68	21.50	3.122						
التنظيم الإداري للمدرسة	دمشق	207	51.14	7.655	-0.007	273	0.995	غير دال	0.00	
	القنيطرة	68	51.15	7.669						
الحوافز المعنوية	دمشق	207	47.00	6.439	-1.473	273	0.142	غير دال	0.09	
	القنيطرة	68	48.46	8.660						
الشراكة مع	دمشق	207	49.09	6.307	-	273	0.306	غير	0.06	

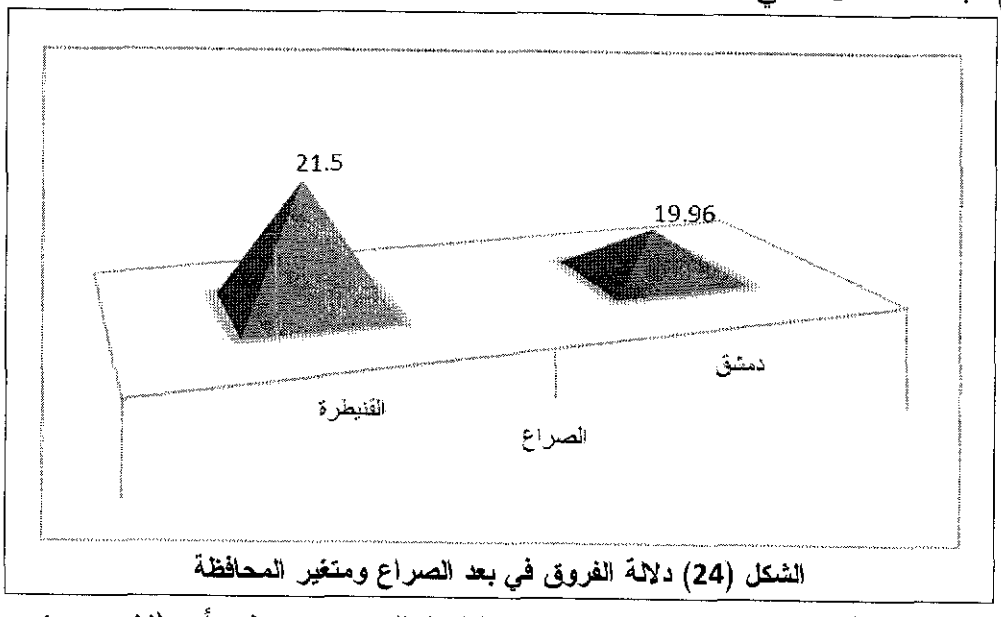
البعد	المحافظة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	حجم الأثر (الأثر) إيتا(η)	حجم الأثر
المجتمع المحلي	القنيطرة	68	50.01	6.938	1.026			دال		
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة)	دمشق	207	225.32	18.728	- 1.860	273	0.064	غير دال	0.11	
	القنيطرة	68	230.32	20.721						
الإجمالي	الإداريون	275	226.56	19.322	-	-	-	-	-	-

تشير النتائج الواردة في الجدول (30) أن قيم (ت) لأبعاد (التعاون، التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (1.669، 0.080، 0.359، 0.007، 1.473، 1.026، 1.860) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لأبعاد العلاقات الاجتماعية, التعاون، التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام تُعزى لمتغير المحافظة؛ ومرد ذلك يعود إلى أن الإداريين في كلا المحافظتين لهم توجه عام نحو العلاقات الاجتماعية فيما يتصل بأبعاد التعاون، التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام، وتعتبر هذه النتيجة دليل واضح على تكامل العمل الإداري بين الإداريين في كلا المحافظتين والتناغم والتناسق بين الإطار الإداري وبين كل من المديرين والمعلمين، مما ينعكس إيجاباً على التوجه العام نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية سابقة الذكر في مدرسة المستقبل المتصورة في هذه الدراسة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع دراسة (بركات- محمود، 2001) التي أكدت على ضرورة زيادة الاهتمام ببناء وتدعيم علاقات عمل ايجابية تتسم بحسن المعاملة والثقة ما بين مديري المدارس ومرؤوسيهم لما لتلك العلاقات من آثار إيجابية على العديد من المتغيرات السلوكية والاتجاهات المؤثرة على معنوية وأداء إنتاجية المعلمين.

كما يتضح من الجدول أن قيمة (ت) لبعد علاقات (الصراع) بلغت (2.616) وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة علاقات الصراع، حيث كان متوسط محافظة القنيطرة أعلى من متوسط محافظة دمشق. وتفسير ذلك أن الإداريين في محافظة القنيطرة لديهم القدرة على التعامل مع الأفراد والجماعات,

والتنسيق بين جهودهم وخلق روح التعاون والتآلف والاحترام فيما بينهم , واستيعابه للعلاقات الاجتماعية بين المدرسة والمجتمع, مما يجعل المؤسسة التربوية وحدة متماسكة متكاملة, ومما يقلل من الانقسام والمشاحنات والصراعات التنظيمية. ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (24) دلالة الفروق في بعد الصراع ومتغير المحافظة

الفرضية الثامنة: للتحقق من صحة الفرضية الثامنة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات الإداريين لأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير الجنس)، جرى استخدام اختبار *(t-test)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات الإداريين نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

جدول (31) نتائج اختبار ت (T- Test) لدلالة الفروق في إجابات الإداريين على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
التعاون	ذكور	37	19.30	2.788	-0.153	273	0.878	غير دال	0.01	-
	إناث	238	19.40	4.061						
التكيف	ذكور	37	19.22	3.720	-0.310	273	0.756	غير دال	0.02	-
	إناث	238	19.45	4.330						
التنافس	ذكور	37	20.08	3.825	0.769	273	0.443	غير دال	0.05	-
	إناث	238	19.52	4.202						
الصراع	ذكور	37	20.35	3.615	0.020	273	0.984	غير دال	0.00	-
	إناث	238	20.34	4.365						
التنظيم الإداري للمدرسة	ذكور	37	51.00	7.509	-0.121	273	0.904	غير دال	0.01	-
	إناث	238	51.16	7.681						
الحوافز المعنوية	ذكور	37	47.16	8.758	-0.186	273	0.852	غير دال	0.01	-
	إناث	238	47.39	6.785						

البعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
الشراكة مع المجتمع المحلي	ذكور	37	50.68	8.018	1.376	273	0.170	غير دال	0.08	-
	إناث	238	49.11	6.186						
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة)	ذكور	37	227.78	21.158	0.413	273	0.680	غير دال	0.02	-
	إناث	238	226.37	19.062						
الإجمالي	الإداريون	275	226.56	19.322	-	-	-	-	-	-

تشير النتائج الواردة في الجدول (31) أن قيم (ت) لأبعاد (التعاون، التكيف، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (0.153، 0.310، 0.769، 0.020، 0.121، 0.186، 1.376، 0.413) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لأبعاد العلاقات الاجتماعية التعاون، التكيف، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير الجنس؛ ومرد ذلك يعود إلى أن تصورات الإداريين من الذكور والإناث نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية فيما يتصل بالتعاون، والتكيف، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي كلها ذات معايير وأسس محددة وواضحة، وهذا المبدأ يظهر مدى إدراك أفراد العينة من الإداريين لتلك العلاقات داخل المدرسة وانعكاسها على مدرسة المستقبل المتوقعة من خلال التصور المطروح في هذه الدراسة.

وقد جاءت هذه النتيجة متقاربة إلى حدا ما مع دراسة (حجازي، 1996) والتي هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين عن النمط الإداري الديمقراطي لمدير المدرسة وعلاقتها بتحفيزهم على العمل المدرسي وذلك من خلال عدد من المتغيرات ومنها متغير الجنس. كما اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة (الحراشة، 2008) والتي أشارت إلى أن جميع الأنماط القيادية لدى مديري المدارس جاءت بدرجة ممارسة متوسطة وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الرضا الوظيفي لدى معلمي مدارس التربية والتعليم في محافظة الطفيلة تعزى إلى مجموعة من المتغيرات ومنها متغير الجنس.

الفرضية التاسعة: للتحقق من صحة الفرضية التاسعة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات خبراء التربية لأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير مكان العمل)، جرى استخدام

اختبار *(t-test)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات خبراء التربية نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

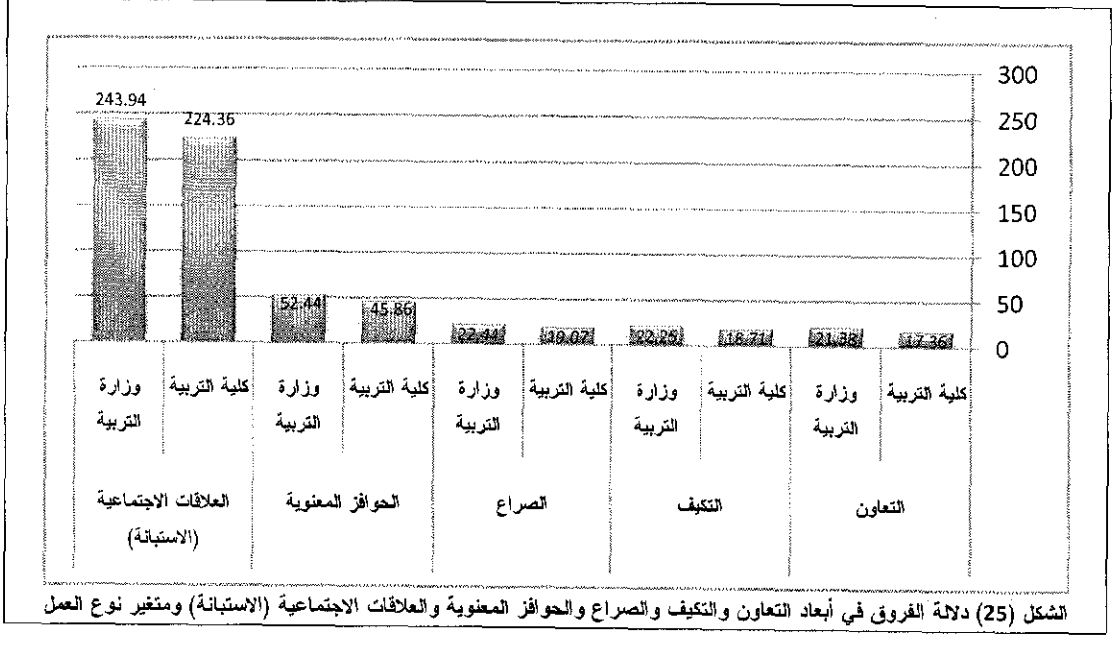
جدول (32) نتائج اختبار ت (T- Test) لدلالة الفروق في إجابات الخبراء التربويين على الاستبانة تبعاً لمتغير مكان العمل

البعد	مكان العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
التعاون	كلية التربية	14	17.36	3.296	-3.223	28	0.003	دال	0.52	كبير
	وزارة التربية	16	21.38	3.500						
التكيف	كلية التربية	14	18.71	4.286	-2.773	28	0.010	دال	0.46	متوسط
	وزارة التربية	16	22.25	2.595						
التنافس	كلية التربية	14	19.71	4.232	-0.927	28	0.362	غير دال	0.17	-
	وزارة التربية	16	20.94	2.955						
الصراع	كلية التربية	14	19.07	3.852	-2.372	28	0.025	دال	0.41	متوسط
	وزارة التربية	16	22.44	3.898						
التنظيم الإداري للمدرسة	كلية التربية	14	51.57	8.933	-0.753	28	0.458	غير دال	0.14	-
	وزارة التربية	16	53.75	6.885						
الحوافز المعنوية	كلية التربية	14	45.86	5.972	-2.489	28	0.019	دال	0.43	متوسط
	وزارة التربية	16	52.44	8.157						
الشراكة مع المجتمع المحلي	كلية التربية	14	52.07	8.043	0.510	28	0.614	غير دال	0.10	-
	وزارة التربية	16	50.75	6.126						
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة)	كلية التربية	14	224.36	17.994	-2.863	28	0.008	دال	0.48	متوسط
	وزارة التربية	16	243.94	19.268						
الإجمالي	الخبراء	30	234.80	20.878	-	-	-	-	-	-

تشير النتائج الواردة في الجدول (32) أن قيم (ت) لأبعاد (التنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، الشراكة مع المجتمع المحلي)، بلغت (0.927، 0.753، 0.510) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويون لأبعاد العلاقات الاجتماعية

التنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، الشراكة مع المجتمع المحلي، تُعزى لمتغير مكان العمل؛ ويعود ذلك إلى أن مكان العمل لا يلعب دوراً جوهرياً في العلاقات الاجتماعية فيما يتصل بأبعاد التنافس والتنظيم الإداري للمدرسة، والشراكة مع المجتمع المحلي، لأن كلية التربية ووزارة التربية تسعيان إلى خلق جو من التنافس والتنظيم الإداري في المدارس، إضافة إلى إيجاد آليات عمل مشتركة مع المجتمع المحلي من خلال مجموعة من الأنشطة التي تقوم بها المدارس وتفعيل هذه الأنشطة عن طريق خطط وبرامج موضوعة ومحددة من قبل خبراء التربية في كلية التربية ووزارة التربية.

كما يتضح من الجدول أن قيم (ت) لأبعاد علاقات (التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (3.223،2.773، 2.372، 2.489، 2.863) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لطبيعة علاقات التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، وكذلك للاستبانة ككل، لصالح وزارة التربية، حيث كانت متوسطات وزارة التربية في أبعاد التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، وكذلك للاستبانة ككل أعلى من متوسطات كلية التربية في هذه المجالات. وتفسير ذلك أن خبراء التربية في وزارة التربية لهم اهتماماتهم نحو طبيعة العلاقات الاجتماعية فيما يتصل بعلاقات التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، كونهم على اتصال دائم مع المدارس، بينما خبراء التربية في كلية التربية لهم اهتماماتهم في ما يتعلق بالعملية التدريسية. ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (25) دلالة الفروق في أبعاد التعاون والتكيف والصراع والحوافز المعنوية والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ومتغير نوع العمل

الفرضية العاشرة: للتحقق من صحة الفرضية العاشرة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات خبراء التربية لأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تعزى لمتغير الجنس)، جرى استخدام اختبار *(t-test)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات خبراء التربية نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

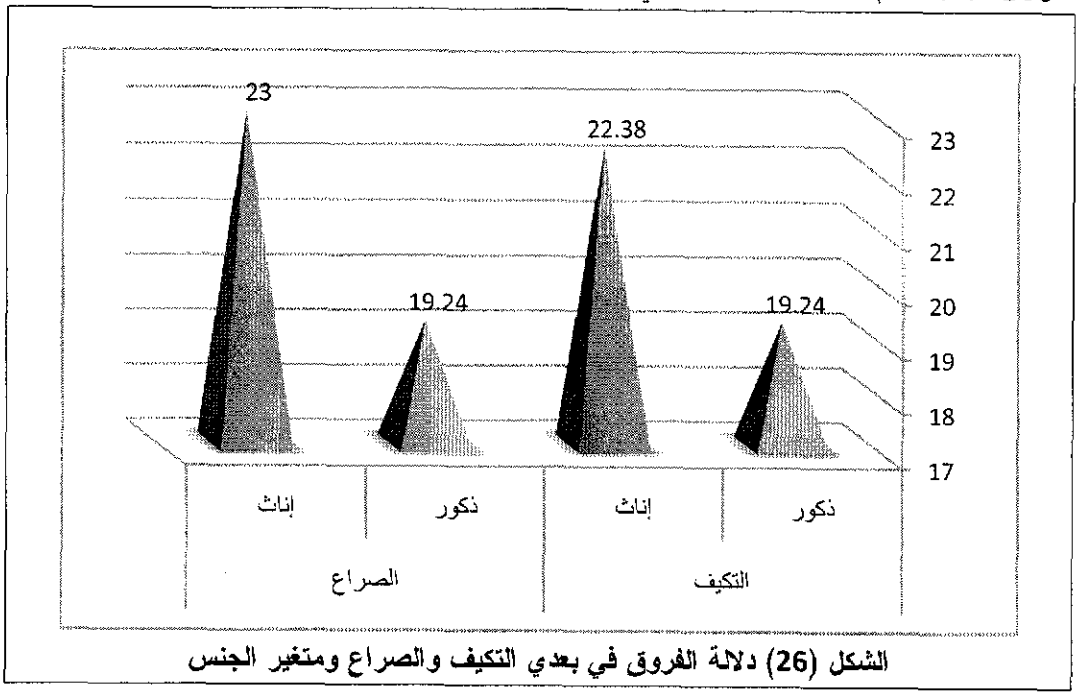
جدول (33) نتائج اختبار ت (T- Test) لدلالة الفروق في إجابات الخبراء التربويين على الاستبانة تبعاً لمتغير الجنس

البعد	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية	الدلالة	القرار	إيتا(η) (الأثر)	حجم الأثر
التعاون	ذكور	17	18.59	3.776	-1.487	28	0.148	غير دال	0.27	-
	إناث	13	20.69	3.924						
التكيف	ذكور	17	19.24	4.250	-2.383	28	0.024	دال	0.41	متوسط
	إناث	13	22.38	2.434						
التنافس	ذكور	17	19.35	3.968	-1.837	28	0.077	غير دال	0.33	-
	إناث	13	21.69	2.626						
الصراع	ذكور	17	19.24	4.409	-2.700	28	0.012	دال	0.45	متوسط
	إناث	13	23.00	2.739						
التنظيم الإداري للمدرسة	ذكور	17	50.82	6.645	-1.563	28	0.129	غير دال	0.28	-
	إناث	13	55.23	8.824						
الحوافز المعنوية	ذكور	17	49.35	8.565	-0.011	28	0.991	غير دال	0.00	-
	إناث	13	49.38	7.136						
الشراكة مع المجتمع المحلي	ذكور	17	52.41	7.151	0.934	28	0.358	غير دال	0.17	-
	إناث	13	50.00	6.807						
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة)	ذكور	17	229.00	22.260	-1.807	28	0.082	غير دال	0.32	-
	إناث	13	242.38	16.815						
الإجمالي	الخبراء	30	234.80	20.878	-	-	-	-	-	-

تشير النتائج الواردة في الجدول (33) أن قيم (ت) لأبعاد (التعاون، والتنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي)، وكذلك للاستبانة ككل بلغت (1.487، 1.837، 1.563، 0.011، 0.934، 1.807) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لأبعاد العلاقات الاجتماعية التعاون، والتنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير الجنس؛ ومرد ذلك يعود إلى أن خبراء التربية

سواء أكانوا ذكوراً أو إناث لهم توجه مشترك نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية فيما يتصل بالتعاون، والتنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وهذا يعني أن خبراء التربية من كلا الجنسين يدركون أهمية التعاون داخل المدرسة، إضافة إلى إدراكهم لأهمية التنافس وما يجلبه من فوائد تعليمية للطلبة، وكذلك التنظيم الإداري للمدرسة يلعب دوراً مهماً في إرساء العلاقات الاجتماعية الجيدة، وأخيراً الحوافز المعنوية والتي لها الدور المهم في تسليط الضوء على الجهد المبذول من خلال إرسائها بالشكل الصحيح والمحدد والواضح.

كما يتضح من الجدول أن قيم (ت) لبعدي علاقات (التكيف، والصراع)، بلغت (2.383، 2.700) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لأنماط العلاقات الاجتماعية التكيف، والصراع ، لصالح فئة الإناث من الخبراء التربويين، حيث كانت متوسطات فئة الإناث من الخبراء التربويين في بعدي التكيف، والصراع أعلى من متوسطات فئة الذكور من الخبراء التربويين في هذه المجالات. وتفسير ذلك أن الإناث من أفراد عينة الخبراء لهن القدرة على التكيف من خلال التواصل مع الآخرين وتفعيل مبدأ المشاركة في الأعمال، إضافة إلى تأكيد العلاقات الاجتماعية المتصلة بالصراع وتفعيلها وإسقاطها على علاقات التكيف مع المجتمع المحيط. ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (26) دلالة الفروق في بعدي التكيف والصراع ومتغير الجنس

الفرضية الحادية عشرة: للتحقق من صحة الفرضية الحادية عشرة التي تنص على أنه (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل)، جرى استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي *(One Way ANOVA)* لمعرفة الفروق بين متوسط استجابات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، وكانت النتائج كما يبين الجدول الآتي:

جدول (34) نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل.

البعد	نوع العمل	الإحصاء الوصفي			اختبار تحليل التباين						
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	القرار
التعاون	المعلمون	322	19.21	3.837	بين المجموعات	39.8	3	13.27	0.869	0.457	غير دال
	المديرون	99	19.93	4.119	داخل المجموعات	11022.4	722	15.27			
	الإداريون	275	19.39	3.910	الكلي	11062.2	725				
	الخبراء التربويون	30	19.50	3.919							
التكيف	المعلمون	322	19.58	4.125	بين المجموعات	178.5	3	59.51	3.457	0.016	دال
	المديرون	99	20.84	4.030	داخل المجموعات	12430.1	722	17.22			
	الإداريون	275	19.42	4.247	الكلي	12608.6	725				
	الخبراء التربويون	30	20.60	3.865							
التنافس	المعلمون	322	19.66	4.057	بين المجموعات	61.8	3	20.61	1.217	0.303	غير دال
	المديرون	99	20.39	4.347	داخل المجموعات	12233.4	722	16.94			
	الإداريون	275	19.59	4.152	الكلي	12295.3	725				
	الخبراء التربويون	30	20.37	3.596							
الصراع	المعلمون	322	20.30	4.175	بين المجموعات	124.8	3	41.59	2.360	0.070	غير دال
	المديرون	99	21.51	4.084	داخل المجموعات	12720.7	722	17.62			
	الإداريون	275	20.34	4.266	الكلي	12845.5	725				
	الخبراء التربويون	30	20.87	4.175							
التنظيم الإداري للمدرسة	المعلمون	322	51.52	7.800	بين المجموعات	259.8	3	86.61	1.454	0.226	غير دال
	المديرون	99	52.88	7.615	داخل المجموعات	43008.2	722	59.57			
	الإداريون	275	51.14	7.645	الكلي	43268.0	725				
	الخبراء التربويون	30	52.73	7.843							
الحوافز	المعلمون	322	47.51	7.275	بين	297.3	3	99.09	1.810	0.144	غير

البعد	نوع العمل	الإحصاء الوصفي			اختبار تحليل التباين						القرار
		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	مصدر التباين	مجموع المربعات	د.ح	متوسط المربعات	قيمة (ف)	الدلالة	
المعنوية					المجموعات						دال
	المديرون	99	49.02	8.498	داخل المجموعات	39527.0	722	54.75			
	الإداريون	275	47.36	7.064	الكلي	39824.3	725				
	الخبراء التربويون	30	49.37	7.845							
الشراكة مع المجتمع	المعلمون	322	49.93	6.756	بين المجموعات	301.1	3	100.37	2.272	0.079	غير دال
	المديرون	99	51.10	6.677	داخل المجموعات	31901.9	722	44.19			
	الإداريون	275	49.32	6.468	الكلي	32203.0	725				
	الخبراء التربويون	30	51.37	6.990							
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة)	المعلمون	322	227.71	19.826	بين المجموعات	7495.7	3	2498.57	6.125	0.000	دال
	المديرون	99	235.67	23.346	داخل المجموعات	294525.1	722	407.93			
	الإداريون	275	226.56	19.322	الكلي	302020.8	725				
	الخبراء التربويون	30	234.80	20.878							

يتضح من الجدول (34) أن قيم (ف) لأبعاد (التعاون، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي)، بلغت (0.869، 1.217 ،2.360، 1.454، 1.810، 2.272) على التوالي، وهي غير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05)، حيث كانت قيم دلالتها > (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية، التي تنص على أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لأبعاد العلاقات الاجتماعية التعاون، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي؛ ومرد ذلك يعود إلى أن كل أفراد العينة لهم التوجه نحو أبعاد العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة وفيما يتصل حصراً بأبعاد العلاقات الاجتماعية التعاون، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وهذا دليل على وجود أهمية هذه العلاقات وانعكاساتها على مدرسة المستقبل المتوقعة في التصور المقترح في هذه الدراسة، إضافة إلى أن كامل أفراد العينة يدركون أهمية العلاقات الاجتماعية الواضحة والمحددة والتي تلعب دوراً مهماً في تفعيل الآليات المطلوبة لمدرسة المستقبل.

كما يتضح من الجدول أن قيمتي (ف) لبعدي التكيف، والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة) بلغت (3.457، 6.125) على التوالي، وهي دالة إحصائياً عند مستوى دلالة

(0.05)، حيث كانت قيم دلالتها < (0.05)، وبذلك نرفض الفرضية الصفرية، ونقبل الفرضية البديلة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لأبعاد علاقات التكيف، والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة).

من أجل تعّرف مقدار الفروق فيما يتصل بأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل من وجهة نظر المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين نحو طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل تم استخدام اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة والجدول الآتي يوضح ذلك.

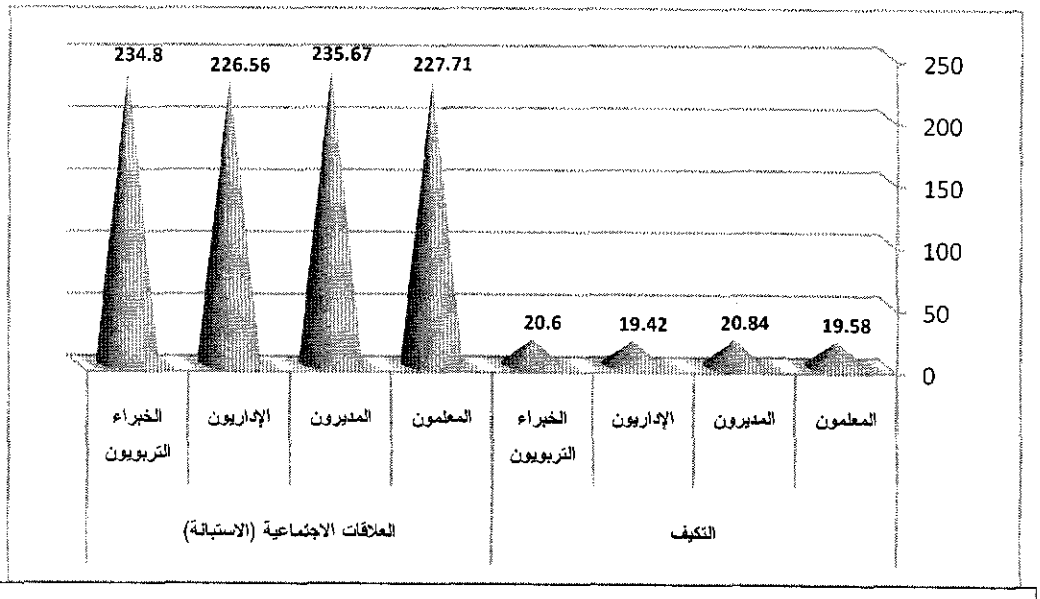
جدول (35) نتائج اختبار شيفيه للمقارنة المتعددة للفروق بين متوسطات تقديرات العينة لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل

البعد	نوع العمل	المديرون		الإداريون		الخبراء التربويون	
		فرق المتوسط	الدلالة	فرق المتوسط	الدلالة	فرق المتوسط	الدلالة
التكيف	المعلمون	-1.261	0.073	0.159	0.974	-1.022	0.645
	المديرون	-	-	1.420(*)	0.037	0.238	0.995
	الإداريون	-	-	-	-	-1.182	0.533
	الخبراء التربويون	-	-	-	-	-	-
العلاقات الاجتماعية (الاستبانة)	المعلمون	-7.959(*)	0.009	1.148	0.923	-7.092	0.337
	المديرون	-	-	9.107(*)	0.002	0.867	0.998
	الإداريون	-	-	-	-	-8.240	0.213
	الخبراء التربويون	-	-	-	-	-	-

*دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0.05).

يتبين من الجدول أن الفرق الدال إحصائياً هو الذي بين المديرين والإداريين لصالح المديرين في بعد التكيف، وهذا يشير إلى أن المديرين لهم توجه واضح نحو درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية فيما يتصل ببعد التكيف، حيث يسعون من خلال هذا البعد إلى إيجاد صيغة واضحة داخل المدرسة من أجل التواصل والتشارك في آليات العمل الجماعي والذي بدوره يسعهم في عملية تكيف الأفراد مع بعضهم ببعض ومع المحيط الذي ينتمون له، كما يتبين من الجدول أن الفرق الدال إحصائياً هو الذي بين المعلمين والمديرين لصالح المديرين في مجال العلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ككل، كما يتضح من الجدول أن هناك فرقاً دال إحصائياً هو الذي بين المديرين والإداريين لصالح المديرين في أبعاد العلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ككل، وهذا يشير إلى أن وهذا يشير إلى أن كافة العلاقات الاجتماعية جاءت متناسبة وبشكل إيجابي لصالح فئة المديرين، وهذا يدل على وضوح الرؤية لدى هذه الفئة لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية ككل التي يجب أن توجد في المدارس، إضافة إلى ذلك

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين كل من المعلمين والإداريين وخبراء التربيـــة فـــي بعـــد التكيف، وأيضاً لا توجد فروق دالة إحصائياً بين كل من المعلمين والمـــديرين والإداريـــين وخبراء التربية في أبعاد العلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ككل. ولتوضيح الفروق بيانياً تقدم الباحثة الشكل الآتي:



الشكل (27) دلالة الفروق في بعدي التكيف والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة)

بعد أن عرضت الباحثة تحليلاً لنتائج الدراسة الميدانية وتفسيرها ومناقشتها مستعينة بالمعالجة الإحصائية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على عبارات الاستبانة كما ظهر في الجداول الإحصائية المرافقة لكل نتيجة بهدف الوصول إلى الإجابة عن أسئلة الدراسة وفرضياتها تلخص الباحثة نتائج أسئلة الدراسة وأهم نتائج الدراسة الميدانية.

أولاً- ملخص نتائج أسئلة الدراسة

المجال الأول: درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد التعاون.

جاء متوسط إجابات أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) عن عبارات بعد التعاون على الشكل الآتي: حصلت العبارات ذات الأرقام (17، 13، 5) على درجة قوية، في حين أن العبارات (1، 9، 21) جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط العام لهذا المجال **(3.23)**، وهو يقع في **(المستوى المتوسط)** وفق مفتاح التصحيح.

المجال الثاني: درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد التكيف.

جاء متوسط إجابات أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) عن عبارات بعد التكيف على الشكل الآتي: حصلت العبارات ذات الأرقام (2، 10، 14) على درجة قوية، في حين أن العبارات (22، 6، 18) جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط العام لهذا المجال **(3.29)**، وهو يقع في **(المستوى المتوسط)** وفق مفتاح التصحيح.

المجال الثالث: درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد التنافس.

جاء متوسط إجابات أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) عن عبارات بعد التنافس على الشكل الآتي: حصلت العبارات ذات الأرقام (7، 19، 11) على درجة قوية، في حين أن العبارات (23، 15، 3) جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط العام لهذا المجال **(3.29)**، وهو يقع في **(المستوى المتوسط)** وفق مفتاح التصحيح.

المجال الرابع: درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد الصراع.

جاء متوسط إجابات أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) عن عبارات بعد الصراع على الشكل الآتي: حصلت العبارات ذات الأرقام (8، 4، 20)على درجة قوية، في حين أن العبارات (24، 16، 12) جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط العام لهذا المجال **(3.42)**، وهو يقع في **(المستوى القوي)** وفق مفتاح التصحيح.

المجال الخامس: درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل بعد التنظيم الإداري للمدرسة.

جاء متوسط إجابات أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) عن عبارات بعد التنظيم الإداري للمدرسة على الشكل الآتي: حصلت العبارات ذات الأرقام (31، 46، 28،43، 55، 25، 40، 34، 67) على درجة قوية، في حين أن العبارات (37، 64، 52، 61، 58) جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط العام لهذا المجال **(3.44)**، وهو يقع في **(المستوى القوي)** وفق مفتاح التصحيح.

المجال السادس: درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد الحوافز المعنوية.

جاء متوسط إجابات أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) عن عبارات بعد الحوافز المعنوية على الشكل الآتي: حصلت العبارات ذات الأرقام (38، 44) على درجة قوية، في حين أن العبارات (41، 65، 62، 50، 47، 59، 68، 56، 29، 53، 26، 35، 32) جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط العام لهذا المجال **(3.18)**، وهو يقع في **(المستوى المتوسط)** وفق مفتاح التصحيح.

المجال السابع: درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل ببعد الشراكة مع المجتمع المحلي.

جاء متوسط إجابات أفراد العينة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) عن عبارات بعد الشراكة مع المجتمع المحلي على الشكل الآتي: حصلت العبارات ذات الأرقام (36، 66، 63، 69، 30، 27، 33) على درجة قوية، في حين أن العبارات (42، 39، 60، 51، 48، 45، 57، 54) جاء متوسطها الحسابي بدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط العام لهذا المجال بلغ **(3.33)**، وهو يقع في **(المستوى المتوسط)** وفق مفتاح التصحيح.

واستكمالاً لتحليل النتائج المتعلقة بأبعاد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل (التعاون- التكيف- التنافس- الصراع- التنظيم الإداري للمدرسة- الحوافز المعنوية- الشراكة مع المجتمع المحلي)، تم استخراج المتوسطات الحسابية لإجابات أفراد العينة عن أبعاد الاستبانة، والجدول الآتي يوضّح تلك النتائج.

جدول (36) يبين متوسطات إجابات أفراد العينة عن أبعاد الاستبانة ككل

البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
التنظيم الإداري للمدرسة	3.44	0.16	1	قوية
الصراع	3.42	0.39	2	قوية
الشراكة مع المجتمع المحلي	3.33	0.38	3	متوسطة
التكيف	3.29	0.47	4	متوسطة
التنافس	3.29	0.38	5	متوسطة
التعاون	3.23	0.43	6	متوسطة
الحوافز المعنوية	3.18	0.27	7	متوسطة
الاستبانة ككل	3.31	0.33	-	متوسطة

ثانياً- نتائج الدراسة الميدانية:

1-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات معلمي مدارس محافظة دمشق وبين متوسطات تقديرات معلمي مدارس محافظة القنيطرة لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والصراع، والشراكة مع المجتمع المحلي تُعزى لمتغير المحافظة.

2-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والتنافس. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات الصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتنافس، والصراع، والشراكة مع المجتمع المحلي. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والتنظيم الإداري للمدرسة، الحوافز المعنوية، وكذلك للاستبانة ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي. **إضافة إلى ذلك فإن هناك** فروقاً دالة إحصائياً في مجالات التكيف والتنظيم الإداري، والحوافز المعنوية، وكذلك للاستبانة ككل هي التي بين فئة المعلمين الحاصلين على أهلية التعليم الابتدائي وبين فئة المعلمين الحاصلين على دبلوم التأهيل التربوي لصالح الحاصلين على دبلوم التأهيل التربوي، وكذلك بين فئة الحاصلين على الإجازة وبين الحاصلين على دبلوم التأهيل التربوي لصالح الحاصلين على دبلوم التأهيل التربوي، بينما لم تكن هناك فروق دالة إحصائيا بين الحاصلين على الإجازة وبين الحاصلين على أهلية التعليم الابتدائي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة تعزى لمتغير الخبرة في التعليم. **إضافة إلى ذلك فإن**

هناك فروقاً دالة إحصائياً في مجال التنافس هو الذي بين فئة من لديهم الخبرة في التعليم (5-10 سنوات) وبين فئة من لديهم خبرة في التعليم (أكثر من 10 سنوات) لصالح فئة من لديهم خبرة في التعليم (5-10سنوات)، في حين لم تكن الفروق دالة بين فئة من لديهم خبرة في التعليم (أقل من 5 سنوات) وبين فئة من لديهم خبرة في التعليم (5-10 سنوات). وكذلك بين فئة من لديهم خبرة في التعليم (أقل من 5 سنوات)، وبين من لديهم خبرة في التعليم (أكثر من10 سنوات).

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات مديري مدارس محافظة دمشق وبين متوسطات تقديرات مديري مدارس محافظة القنيطرة لدرجة ممارسة علاقات الصراع والحوافز المعنوية تُعزى لمتغير المحافظة.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التعاون والصراع تُعزى لمتغير الجنس.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة علاقات الصراع تُعزى لمتغير المحافظة.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، التكيف، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير الجنس.

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، الشراكة مع

المجتمع المحلي. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويون لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير مكان العمل.

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والصراع تُعزى لمتغير الجنس.

11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة). **إضافة إلى ذلك فإن** الفرق الدال إحصائياً هو الذي بين المديرين والإداريين لصالح المديرين في مجال التكيف، وأن الفرق الدال إحصائياً هو الذي بين المعلمين والمديرين لصالح المديرين في مجال العلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ككل، وأن هناك فرقاً دال إحصائياً هو الذي بين المديرين والإداريين لصالح المديرين في مجال العلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ككل، إضافة إلى ذلك لا توجد فروق دالة إحصائياً بين كل من المعلمين والإداريين وخبراء التربية في مجال التكيف، وأيضاً لا توجد فروق دالة إحصائياً بين كل من المعلمين والمديرين والإداريين وخبراء التربية في مجال العلاقات الاجتماعية (الاستبانة) ككل.

الفصل الثالث

التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية

أولاً: التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل .

ثانياً: آليات تنفيذ مدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية.

ثالثاً: مقترحات الدراسة .

الفصل الثالث

التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية

مقدمة :

في هذا الفصل يتم تقديم تصور مقترح لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية، ثم تقديم مجموعة من المقترحات التي قد تسهم في معرفة لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في ضوء تجارب بعض الدول في هذا المجال، إضافة إلى اقتراح مجموعة من الموضوعات التي تتصل بمفهوم العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في سورية.

أولاً –التصور المقترح لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل

في ضوء نتائج الدراسة الميدانية التي تمّ التوصل لها، تخلص الباحثة لوضع منطلقات ومرتكزات وأهداف ومتطلبات والمعوقات وسبل التغلب على هذه المعوقات للتصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على النحو الآتي:

1- منطلقات التصور المقترح

1-إنّ تطوير أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات الحديثة يؤدي إلى تحقيق مفهوم جديد لمدرسة المستقبل يتلائم مع العصر الحديث الذي نعيش فيه وهو عصر الانفجار المعرفي والثورة العلمية والتكنولوجيا.

2- تساعد أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل على بناء ثقافة اجتماعية ترتبط بثقافة تقنية علمية ومنهجية بين كل من(المعلمين والمديرين والإداريين).

3-تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في تغيير نمط التفكير التقليدي إلى تفكير إبداعي مما يتيح اكتساب الخبرة والتواصل المعرفي بين التلاميذ والمعلمين .

4- تفتح أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل المجال لإبداعات المعلمين وما ينتج عنه من حوار وتفاعل وتبادل للخبرات لتحسين العملية التربوية وتحقيق نقلة نوعية في النظام التعليمي.

5- تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية المتطورة في رفع كفاءة العملية التربوية والتعليمية في تحقيقها للأهداف التربوية المنشودة في مدرسة المستقبل المتوقعة.

6- تساعد أنماط العلاقات الاجتماعية المعلمين على معرفة وسائل التدريس والأساليب الحديثة، والربط بين الناحية العملية والنظرية.

7- مواكبة التغيرات الحاصلة في التربية، وذلك من خلال الآتي:

أ- **المنطلق العالمي:** الذي يعتبر التخطيط الاستراتيجي لتطبيق مشروع مدرسة المستقبل من أفضل أنواع وطرق التخطيط المستقبلي المستخدمة في المؤسسات التعليمية، إضافة إلى وجود اهتمام بتفعيل أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، حيث أثبتت الدراسات العالمية والعربية أن تطبيق مشروع مدرسة المستقبل في المدارس وتفعيل أنماط العلاقات الاجتماعية في هذه المدارس يحقق نجاحاً ملموساً في تطوير العملية التعليمية التعلميّة.

ب- المنطلق المحلي: وجود توجه لدى المؤسسات الحكومية التعليمية في الجمهورية العربية السورية إلى تبني التخطيط الاستراتيجي لمشروع مدرسة المستقبل أساساً للتخطيط المستقبلي، كذلك وجود توجه لدى وزارة التربية في سورية إلى تطبيق التخطيط الاستراتيجي لهذا المشروع وتفعيل أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في جميع جوانب عمل الوزارة والتي تعتبر المدارس جزءاً أصيلا منها.

2- مرتكزات التصور المقترح

1- النظرة الحديثة لمدرسة المستقبل التي تقوم على مفاهيم جديدة للعملية التعليمية بسبب التقدم في علم التربية، ولاسيما ما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها ونظريات الاتصال ومرتكزاتها.

2- واقع مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظتي(دمشق والقنيطرة) وما فيها من نقاط قوة وتميز ونقاط ضعف.

3- ظهور تجارب عالمية واتجاهات حديثة في مجال مدرسة المستقبل وضرورة توظيفها وخلقها في المجتمع السوري لتطوير العملية التعليمية برمتها.

4- تأكيد ضرورة تحويل مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إلى مدارس مستقبلية تتيح للمعلمين فرص الابتكار ومعالجة المشكلات في ضوء أنماط العلاقات الاجتماعية.

5- الاهتمام بتطوير أداء المعلمين وخبراتهم وكفاياتهم ومعارفهم لتطوير وتحسين العملية التعليمية التعلميّة بكافة عناصرها.

3- أهداف التصور المقترح: ومن أبرز تلك الأهداف:

1- التعرف إلى العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل بأبعاد الدارسة (التعاون- التكيف- التنافس- الصراع- التنظيم الإداري للمدرسة- الحوافز المعنوية- الشراكة مع المجتمع المحلي).

2- صياغة إستراتيجية تربوية لمدرسة المستقبل في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

3- تحديد الآليات المناسبة لتفعيل طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بصورة أكثر فعالية.

4- تحديد مجموعة من المقومات والمحفزات والأساسيات الضرورية لتوظيف مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء الاتجاهات الحديثة.

5- وضع رؤية تربوية محددة وواضحة للمدارس في الجمهورية العربية السورية، بما ينسجم مع متطلبات مدرسة المستقبل.

6- إيجاد الحلول المناسبة للمعوقات التي تواجه تطبيق التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، كما أشارت إلى ذلك الدراسة الميدانية.

4- متطلبات إنجاح التصور المقترح: ويمكن تحقيق ذلك من خلال الآتي:

1- **تعزيز الوعي:** ويقصد به تكوين اتجاه إيجابي نحو التخطيط لمدرسة المستقبل ليصبح جميع العاملين والمسؤولين على وعي بأهمية هذا النوع من التخطيط المتقدم.

2- **بتوفير وتطوير القدرات:** ويمكن تحقيق ذلك من خلال توافر الإمكانات والطاقات المختلفة المادية منها والبشرية والتنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وذلك حتى يصبح هذا النوع من التخطيط فكراً وتنظيماً وأكثر ممارسة وتطبيقاً لدى وزارة التربية في سورية.

3- **قوة الإرادة:** حيث لابد من ضمان توافر قوة الإرادة لدى المسؤولين على مستوى وزارة التربية ومديرياتها في القطر وفي كافة المجالات الفنية والإدارية للدخول في تطبيق مشروع مدرسة المستقبل على مستوى المدارس.

4- **توسيع المشاركة:** بالنسبة للعاملين بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خلال التعرف على حاجاتهم ووجهات نظرهم أثناء صناعة القرارات المتعلقة بمدرسة المستقبل المنشودة، مما سوف يفيد في رفع مستوى دعمهم وتحمسهم لتنفيذ ما يتم التوصل إليه خلال وضع هذا المشروع قيد التنفيذ.

5- معوقات قد تعوق تنفيذ التصور المقترح، وتتلخص في الآتي:

1- عدم توافر البنية التحتية اللازمة، البشرية منها والتقنية على مستوى الوزارة، وعلى مستوى مديرياتها، وعلى مستوى المدارس لاستخدام التقنيات التربوية الحديثة.

2- قلة الخبرة والكفاءة المهنية لدى بعض المعلمين والمديرين والإداريين في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وعدم تقويم عملهم، فيما يتصل بتطبيق مشروع مدرسة المستقبل.

3- قلة إدراك القيادات في وزارة التربية ومديرياتها لأهمية التخطيط لمدرسة المستقبل ودوره في نقل المدرسة إلى الوضع المأمول، ويمكن التغلب على ذلك من خلال عقد الندوات والدروس للتوعية بأهمية هذا النوع من التخطيط.

4- قلة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة عند تطبيق مشروع مدرسة المستقبل.

5- القناعة بالوضع الراهن للمدارس وعدم توفر الطموح والرغبة في تطويرها ونقلها إلى مدارس مستقبلية والارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية.

6- عدم كفاية الدورات التدريبية الهادفة إلى زيادة الإنتاجية وتنمية الفكر التربوي الأصيل المرتبط بمدارس المستقبل المنشودة.

ثانياً- آليات تنفيذ مدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية:

لعل أهم الأهداف التي تسعى إليها مدرسة المستقبل تطوير لمنشأة التعليمية, وتطوير مستمر للمناهج التعليمية, وتطوير فكر ومهارات المعلم إضافة إلى تطوير مهارات التلاميذ في استقطاب المعلومات واستخدامها, ومن ثم تأمين التواصل والتعاون المستمر بين أولياء التلاميذ والمؤسسات التعليمية وتوثيق صلة التعاون بين المعلمين والتلاميذ بالدرجة الأولى.

والجدير بالذكر أن الأنظمة التعليمية العربية لا يقتصر مشروع مدرسة المستقبل فيها على تزويد المدارس بأجهزة الحاسب لتحقيق التفاعل بين التلميذ والحاسوب, بل تسعى إلى تطوير المناهج وإبداع البرامج التعليمية في صورة اسطوانات ليزر/مواقع ويب/ أو مزيج منهما, وتزويد المعلمين ببرامج تدريبية في التكنولوجيا, والتعليم مما يدعم انتشار تكنولوجيا المعلومات وتوظيفها في تطوير منظومة التعليم, ويؤكد (جمل- الراميني, 2006) أنّ خطوات إنشاء الشبكات اللازمة لربط الأنظمة الداخلية للمدارس المختلفة, والربط بين المدرسة والمعلمين والآباء والتلاميذ والمجتمع, بالإضافة للربط بين المدرسة وشبكة مدرسة أخرى, بل والجهات الإشرافية على وفق الاحتياجات لتيسر ترابط أطراف التعليمية وتعاونهم الناجح فضلاً عن الاستفادة من موارد الحاسوب المتاحة في المدارس الذكية لخدمات المجتمع في ساعات ما بعد الدراسة مما يجعل المدرسة مجتمعاً تقنياً متكاملاً لخدمة

المجتمع. إن مدارس المستقبل يجب أن تضم خمسة عناصر, ثبتت دولياً أنها حاسمة بالنسبة إلى التعليم المدرسي الناجح:

1- تركيز نشط على كل مدرسة على حدة, على اعتبار أنها الوحدة التي تملك القدرة على تحقيق أداة أفضل بتفويض مديري المدارس ومجالسها مزيداً من الحرية والسلطة والمسؤولية.
2- المرونة في الاستجابة لاحتياجات تلاميذ المدرسة ذاتها.
3- التزام المجتمع المحلي بنظام تعليم المدرسة.
4- معايير راقية واقعية, يمكن أن يطمح لها التلاميذ جميعاً.
5- المساءلة أمام المجتمع المحلي والآباء فيما يتعلق بما يحدث داخل الصف الدراسي.

ومنه فأنّ هذه العناصر توثق علاقة المدرسة مع المجتمع المحلي, كما أنها تؤكد على دور المدرسة في قيادة المجتمع, والاهتمام بالتلميذ واحتياجاته, وتعزز العلاقات الاجتماعية بين الإدارة والمعلمين بما يحقق خدمة المجتمع.

يذكر(جمل- الراميتي, 2006) في حديثه عن مدرسة المستقبل بأنه انتقل العالم من عصر صناعي إلى عصر المعلومات, وقد أسهمت تكنولوجيا الاتصالات في التطوير العلمي المعاصر عن طريق تسهيل الحصول على المعلومات وسرعة معالجتها وتخزينها واستخدامها في كافة العمليات الحسابية, ومع بداية القرن الحادي والعشرين أصبح لزاماً على المؤسسات المختلفة أن تتوافق أوضاعها مع الحياة العصرية التي تتطلبها تكنولوجيا المعلومات, ومن هنا ظهر مفهوم ودارسة المستقبل كأساس لتطوير التعليم العام, والذي يهدف إلى خلق مجتمع متكامل ومتجانس من الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين والمدرسة, وكذلك بين المدارس بعضها ببعض ارتكازاً على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحديث العملية التعليمية, ومن خلال ذلك هناك مزايا تحققها مدرسة المستقبل في تعزيز العلاقات الاجتماعية بين المعلمين والتلاميذ, ومع المجتمع المحلي:

1- تقديم وسائل تعليم أفضل وطرق تدريس أكثر تقدماً.
2- تطوير مهارات فكر التلاميذ من خلال البحث عن المعلومات واستدعائها باستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات والانترنت في أي مجال.
3- إمكانية اتصال أولياء الأمور بالمعلمين والحصول على التقارير والتقديرات والشهادات وذلك من خلال الانترنت أو من خلال أجهزة حاسوب في المدرسة.
4- إقامة اتصال دائم بين المدارس وبعضها لتبادل المعلومات, والأبحاث ودعم روح المنافسة العلمية والثقافية بين التلاميذ, كما يمكن إقامة مسابقات علمية وثقافية باستخدام

الانترنت مما يدعم سهولة تدفق المعلومات بين أطراف العملية التعليمية كافة, وتحسين الاتصال ودعم التفاعل فيما بينهم.

5- الاتصال الدائم بالعالم خلال شبكة الانترنت بالمدارس يتيح سهولة الاطلاع على المعلومات والأبحاث فضلاً عن كفاءة الاستخدام الأمثل في خدمة العملية التعليمية والتربوية.

وهذا ما يؤكده (الحر, 2001) "مع بداية الألفية الثالثة بدأت كثير من الأمم الجادة مراجعة حياتها حيث قامت بوقفة مع ذاتها تراجع أعمالها وتقّوم أدائها, وحل نقاط القوة والضعف فيها, وتحدد فرص التطوير وخياراته, لتعمل على تعزيز الإيجابيات وتلافي السلبيات, وهذا شأن الأمم الحية التي تريد أن يكون لها مكان على خارطة الحضارة الإنسانية وهذا يفسر اهتمام كثير من دول العالم بمراجعة أنظمتها التربوية والتعليمية مراجعة جذرية بشكل مستمر للاطمئنان على قدراتها على إعداد الأجيال لمجتمع القرن الحادي والعشرين". والجدير بالذكر بأنّ العالم العربي يتعرض لمجموعة من التحديات والمخاطر لا بد للأنظمة التعليمية من مواجهتها سيما أن التعليم في القرن الحادي والعشرين يرتكز على مجموعة من المبادئ وهي: بيئة تعليمية جديدة- التعلم الذاتي- التعلم مدى الحياة- تعليم مبتكر للمعرفة- فكانت مدرسة المستقبل هي إحدى الطروحات التربوية التي ينشدها التربويون العرب لمجابهة تلك التحديات والأخطار.

ثالثاً- مقترحات الدراسة

بناء على البيانات والنتائج التي أسفرت عنها الدراسة النظرية والميدانية فإن الباحثة تُقدم مجموعة مقترحات قد تُسهم في وضع تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية (في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي) متمثلة في الآتي:

1- صياغة إستراتيجية تربوية لمدرسة المستقبل في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية, ووضع ملامح لتحديد الغايات المنشودة وحشد الموارد والخبرات والطاقات لمدرسة المستقبل الجديدة, ورؤية تربوية محددة وواضحة للمدارس في الجمهورية العربية السورية، بما ينسجم مع متطلبات مدرسة المستقبل, ووضع خطط وبرامج عمل تربوية في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية لتصور نموذج مدرسة المستقبل بما ينسجم مع القرن الحادي والعشرين.

2- الاهتمام بتنمية أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل (التعاون- التكيف- التنافس- الصراع- التنظيم الإداري للمدرسة - الحوافز المعنوية- الشراكة مع

المجتمع المحلي)، إضافة إلى المهارات الخاصة بالتواصل اللغوي (اللغة العربية اللغات الأجنبية).

3- إعادة النظر في نظام إعداد المعلم في الجمهورية العربية السورية استعداداً للعمل في مدرسة المستقبل من حيث (المناهج, والأهداف ,والتطلعات).

4- تحديد الوسائل والأساليب اللازمة لأنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية, تفعيل ثقافة التنمية المهنية للمعلمين والمديرين والإداريين وخبراء التربية وتحفيزهم نحو العمل المؤسسي.

5- توفير بيئة مدرسية مادية جيدة من حيث المناخ المدرسي وقاعات الدروس والمعامل والملاعب والفناء المدرسي والورش وقاعات التدريب, بما يؤهلها من تفعيل وتدعيم تكنولوجيا المعلومات, وتطبيقها في كل المدارس السورية.

6- اعتماد أساليب التعلم الذاتي والتعاوني والنشط والتعلم عن بعد والافتراضي والتعلم البنائي بأساليب حديثة نسبياً لمدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية.

7- قيام الجهات المعنية في وزارة التربية، وكل العاملين في مديريات التربية بالقطر بالإفادة من ملامح العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل التي تطرقت لها الدراسة الحالية.

بناءً على ما سبق فقد شعرت الباحثة أنّ الميدان التربوي في الجمهورية العربية السورية، وخاصة ما يتعلق بأنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، بحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات منها على سبيل المثال:

1- التحديات التي تواجه وزارة التربية في التحول نحو مدرسة المستقبل.

2- دراسة تقويمية لسياسة وزارة التربية في سورية في ضوء العلاقات الاجتماعية لمدرسة المستقبل.

3- تصور مقترح لمدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية.

4- تصور مقترح لبناء إستراتيجية في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل.

5- معايير التجديد التربوي في وزارة التربية في ضوء مدرسة المستقبل.

وتقدم الباحثة الشكل الآتي رقم (28) للتصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية:

الشكل (28)

التصور المقترح لطبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل

منطلقات التصور المقترح

1- تطوير أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الاساسي في ضوء الاتجاهات الحديثة.

2- تساعد العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل على بناء ثقافة اجتماعية ترتبط بثقافة تقنية بين كل من المعلمين والمديرين والإداريين.

3-تسهم العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في تغيير نمط التفكير التقليدي إلى تفكير إبداعي مما يتيح اكتساب الخبرة والتواصل المعرفي.

4- تفتح العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل المجال لإبداعات المعلمين وما ينتج عنه من حوار وتفاعل وتبادل للخبرات.

5- تسهم العلاقات الاجتماعية في رفع كفاءة العملية التربوية والتعليمية في تحقيقها للأهداف التربوية المنشودة في مدرسة المستقبل المتوقعة.

6- تساعد العلاقات الاجتماعية المعلمين على معرفة وسائل التدريس والأساليب الحديثة، والربط بين الناحية العملية والنظرية.

7- مواكبة التغيرات الحاصلة في التربية، وذلك من خلال الآتي:

المنطلق العالمي

الذي يعتبر التخطيط الاستراتيجي لتطبيق مشروع مدرسة المستقبل من أفضل أنواع وطرق التخطيط المستقبلي المستخدمة في المؤسسات التعليمية، إضافة إلى وجود اهتمام بتفعيل طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، حيث أثبتت الدراسات العالمية والعربية أن تطبيق مشروع مدرسة المستقبل في المدارس وتفعيل طبيعة العلاقات الاجتماعية في هذه المدارس يحقق نجاحا ملموسا في تطوير العملية

المنطلق المحلي

وجود توجه لدى المؤسسات الحكومية التعليمية في الجمهورية العربية السورية إلى تبني التخطيط الاستراتيجي لمشروع مدرسة المستقبل أساساً للتخطيط المستقبلي، كذلك وجود توجه لدى وزارة التربية في سورية إلى تطبيق التخطيط الاستراتيجي لهذا المشروع وتفعيل طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في جميع جوانب عمل الوزارة والتي تعتبر المدارس جزءاً أصيلا منها.

مرتكزات التصور المقترح

1-النظرة الحديثة لمدرسة المستقبل التي تقوم على مفاهيم جديدة للعملية التعليمية بسبب التقدم في علم التربية، ولاسيما ما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها ونظريات الاتصال ومرتكزاتها.

2- واقع مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظتي دمشق والقنيطرة وما فيها من نقاط قوة وتميز ونقاط ضعف.

3- ظهور تجارب عالمية واتجاهات حديثة في مجال مدرسة المستقبل وضرورة توظيفها وخلقها في المجتمع السوري لتطوير العملية التعليمية برمتها.

4- تأكيد ضرورة تحويل مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إلى مدارس مستقبلية تتيح للمعلمين فرص الابتكار ومعالجة المشكلات في ضوء انماط العلاقات الاجتماعية.

5- الاهتمام بتطوير أداء المعلمين وخبراتهم وكفاياتهم ومعارفهم لتطوير وتحسين العملية التعليمية التعلمية بكافة عناصرها.

أهداف التصور المقترح

1-التعرف إلى طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل بمجالات الدارسة (التعاون- التكيف- التنافس- الصراع- التنظيم الإداري للمدرسة- الحوافز المعنوية- الشراكة مع المجتمع المحلي).

2- صياغة استراتيجية تربوية لمدرسة المستقبل في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

3- تحديد الآليات المناسبة لتفعيل طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الاساسي بصورة أكثر فعالية.

4- تحديد مجموعة من المقومات والمحفزات والأساسيات الضرورية لتوظيف مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء الاتجاهات الحديثة.

5- وضع رؤية تربوية محددة وواضحة للمدارس في الجمهورية العربية السورية، بما ينسجم مع متطلبات مدرسة المستقبل.

6-إيجاد الحلول المناسبة للمعوقات التي تواجه تطبيق التصور المقترح لطبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، كما أشارت إلى ذلك الدراسة

متطلبات إنجاح التصور المقترح

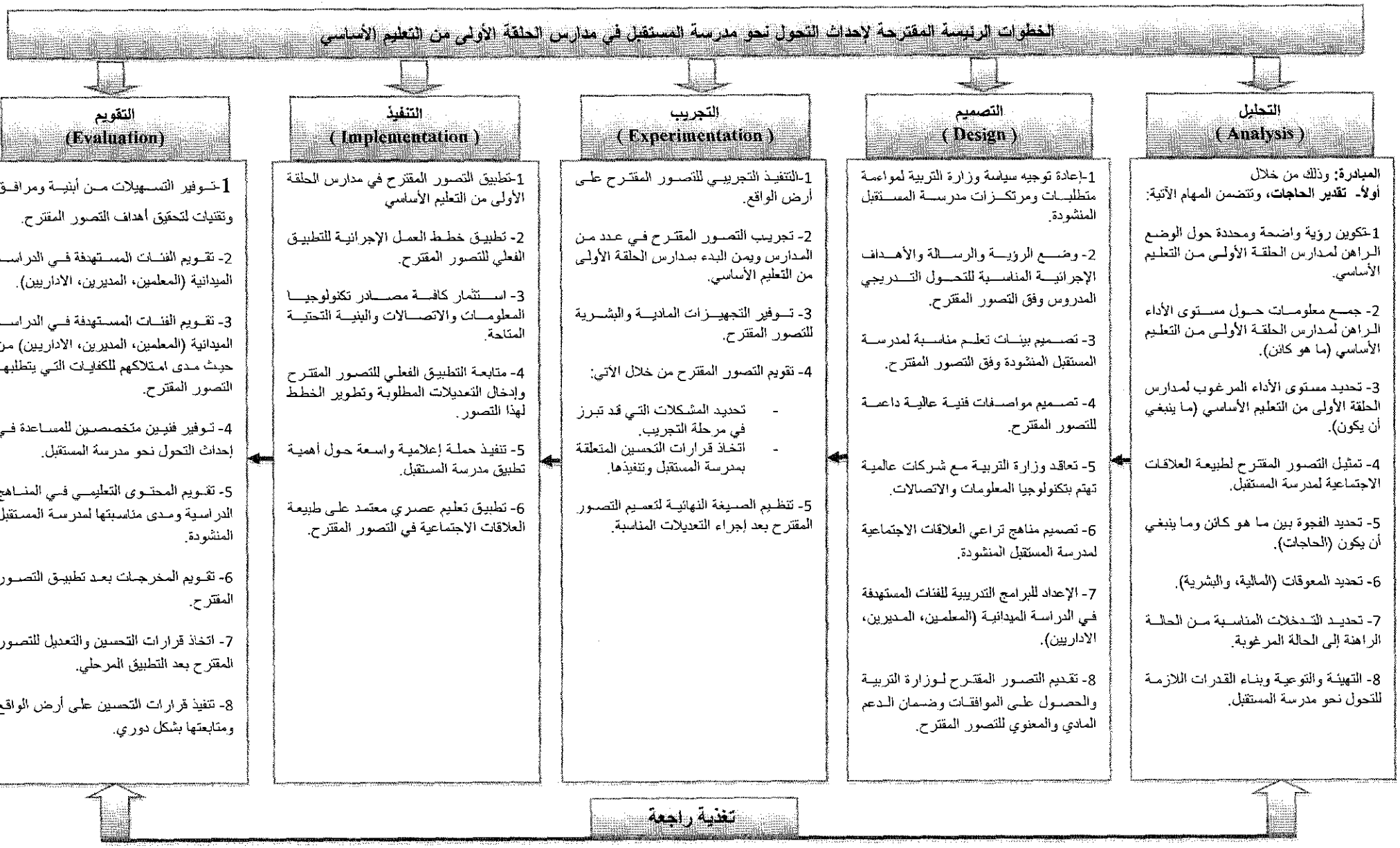
تعزيز الوعي: ويقصد به تكوين اتجاه إيجابي نحو التخطيط لمدرسة المستقبل ليصبح جميع العاملين والمسؤولين على وعي بأهمية هذا النوع من التخطيط المتقدم.

توفير وتطوير القدرات: يتحقق ذلك من خلال توافر الإمكانات والطاقات المختلفة المادية منها والبشرية والتنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية العربية السورية.

قوة الإرادة : حيث لابد من ضمان توافر قوة الإرادة لدى المسؤولين على مستوى وزارة التربية ومديرياتها في القطر وفي كافة المجالات الفنية والإدارية للدخول في تطبيق مشروع مدرسة المستقبل على مستوى

توسيع المشاركة: للعاملين بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خلال التعرف على حاجاتهم ووجهات نظرهم أثناء صناعة القرارات المتعلقة بمدرسة المستقبل المنشودة.

الشكل (28)


الخطوات الرئيسة المقترحة لإحداث التحول نحو مدرسة المستقبل في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي
التحليل (Analysis)
المبادرة: وذلك من خلال
أولا- تقدير الحاجات، وتتضمن المهام الآتية:
1-تكوين رؤية واضحة ومحددة حول الوضع الراهن لمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
2- جمع معلومات حول مستوى الأداء الراهن لمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (ما هو كائن).
3- تحديد مستوى الأداء المرغوب لمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (ما ينبغي أن يكون).
4- تمثيل التصور المقترح لطبيعة العلاقات الاجتماعية لمدرسة المستقبل.
5- تحديد الفجوة بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون (الحاجات).
6- تحديد المعوقات (المالية، والبشرية).
7- تحديد التدخلات المناسبة من الحالة الراهنة إلى الحالة المرغوبة.
8- التهيئة والتوعية وبناء القدرات اللازمة للتحول نحو مدرسة المستقبل.
التصميم (Design)
1-إعادة توجيه سياسة وزارة التربية لمواءمة متطلبات ومرتكزات مدرسة المستقبل المنشودة.
2- وضع الرؤية والرسالة والأهداف الإجرائية المناسبة للتحول التدريجي المدروس وفق التصور المقترح.
3- تصميم بيئات تعلم مناسبة لمدرسة المستقبل المنشودة وفق التصور المقترح.
4- تصميم مواصفات فنية عالية داعمة للتصور المقترح.
5- تعاقد وزارة التربية مع شركات عالمية تهتم بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
6- تصميم مناهج تراعي العلاقات الاجتماعية لمدرسة المستقبل المنشودة.
7- الإعداد للبرامج التدريبية للفئات المستهدفة في الدراسة الميدانية (المعلمين، المديرين، الاداريين).
8- تقديم التصور المقترح لوزارة التربية والحصول على الموافقات وضمان الدعم المادي والمعنوي للتصور المقترح.
التجريب (Experimentation)
1-التنفيذ التجريبي للتصور المقترح على أرض الواقع.
2- تجريب التصور المقترح في عدد من المدارس ويمن البدء بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.
3- توفير التجهيزات المادية والبشرية للتصور المقترح.
4- تقويم التصور المقترح من خلال الآتي:
- تحديد المشكلات التي قد تبرز في مرحلة التجريب.
- اتخاذ قرارات التحسين المتعلقة بمدرسة المستقبل وتنفيذها.
5- تنظيم الصيغة النهائية لتعميم التصور المقترح بعد إجراء التعديلات المناسبة.
التنفيذ (Implementation)
1-تطبيق التصور المقترح في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي
2- تطبيق خطط العمل الإجرائية للتطبيق الفعلي للتصور المقترح.
3- استثمار كافة مصادر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والبنية التحتية المتاحة.
4- متابعة التطبيق الفعلي للتصور المقترح وإدخال التعديلات المطلوبة وتطوير الخطط لهذا التصور.
5- تنفيذ حملة إعلامية واسعة حول أهمية تطبيق مدرسة المستقبل.
6- تطبيق تعليم عصري معتمد على طبيعة العلاقات الاجتماعية في التصور المقترح.
التقويم (Evaluation)
1-توفير التسهيلات من أبنية ومرافق وتقنيات لتحقيق أهداف التصور المقترح.
2- تقويم الفئات المستهدفة في الدراسة الميدانية (المعلمين، المديرين، الاداريين).
3- تقويم الفئات المستهدفة في الدراسة الميدانية (المعلمين، المديرين، الاداريين) من حيث مدى امتلاكهم للكفايات التي يتطلبها التصور المقترح.
4- توفير فنيين متخصصين للمساعدة في إحداث التحول نحو مدرسة المستقبل.
5- تقويم المحتوى التعليمي في المناهج الدراسية ومدى مناسبتها لمدرسة المستقبل المنشودة.
6- تقويم المخرجات بعد تطبيق التصور المقترح.
7- اتخاذ قرارات التحسين والتعديل للتصور المقترح بعد التطبيق المرحلي.
8- تنفيذ قرارات التحسين على أرض الواقع ومتابعتها بشكل دوري.
تغذية راجعة

المراجع

1- المراجع العربية

2- المراجع الأجنبية

المراجع العربية.

- إبراهيم, عبد الستار.(2008). ***إدارة الإبداع وتحديات العولمة***. WWW.Google.com. .
- ابن منظور .(2003). ***لسان العرب***.القاهرة: دار الحديث..
- أبو السعود, سونيا.(2012). ***درجة توافر خصائص مدرسة المستقبل في المدارس الحكومية في محافظات الضفة الغربية من وجهة نظر المديرين***, جامعة النجاح الوطنية, كلية الدراسات العليا.
- أبو النيل, محمود .(2005). ***علم النفس الصناعي والتنظيمي عربيا وعالميا***. القاهرة: دار الفكر العربي.
- أبو جادو، صالح محمد علي .(1998). ***سيكولوجية التنشئة الاجتماعية***.عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة..

أبو علام, رجاء.(2006). ***مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية***, الطبعة الخامسة . القاهرة: دار النشر للجامعات .

- أبو نبعة, حسين راتب.(1423هـ). مناهج مدرسة المستقبل, ***ندوة حول مدرسة المستقبل***, مقدمة إلى كلية التربية, جامعة الملك سعود.
- أبو يعقوب، إبراهيم .(1993). ***الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي***، مجدلاوي، الأردن.
- أحمد, أحمد إبراهيم.(2003). ***الإدارة المدرسية في مطلع القرن الحادي والعشرين***. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الأحمد, عدنان- السناد, جلال.(2010). ***علم الاجتماع التربوي***, جامعة دمشق, كلية التربية .
- أخضر, فوزية.(2007). تحقق الجودة في التربية الخاصة من خلال الأسرة في ضوء الاتجاهات العالمية, ***بحث مقدم للقاء الرابع عشر(جستن) في 28-29-4/2007 جستن.***
- الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير.(2002). مدرسة المستقبل,***ندوة مقدمة إلى مؤتمر ندوة مدرسة المستقبل***, كلية التربية, جامعة الملك سعود, الرياض, 22– 23 /10 /2002 / م
- أرشيدات، عبد الله أحمد.(2010). ***تصورات القادة التربويين بوزارة التربية والتعليم في المملكة الأردنية الهاشمية لمدرسة المستقبل***. جامعة جدارا, كلية الدراسات التربوية, قسم الإدارة التربوية.
- الأسطل, إبراهيم حامد– الخالدي, فريال يونس.(2005). ***مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل***,الإمارات العربية المتحدة, العين: دار الكتاب الجامعي.
- أسعد يوسف ميخائيل.(1994). ***الشخصية المنتجة***. القاهرة: المؤسسة العربية الحديثة للطبع والنشر.
- أسعد، يوسف ميخائيل، بلا تاريخ، ***سيكولوجية الإدارة***. القاهرة: المؤسسة العربية الحديثة للطبع والنشر والتوزيع.
- آل ناجي, محمد بن عبد الله.(2000). الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل في القرن الحادي والعشرين، ***المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي***، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- أنيول، كلارنس.(1998). ***السلوك الإنساني في الإدارة التربوية***، ت. طه الحاج الياس ومحمد حاج خليل. عمان : دار مجدلاوي.
- أيوب, السيد عيسى.(1997). الاستراتيجيات الحديثة ودور المعلم في العملية التربوية. الكويت: ***مجلة مركز البحوث التربوية والمناهج, العدد /21/ .***
- باكير, ليلى أحمد.(2012). ***أساليب الإدارة المدرسية وعلاقتها بتحصيل تلاميذ التعليم الأساسي***, رسالة ماجستير, جامعة دمشق , كلية التربية.
- بدران, شبل- سعيد, أحمد.(2007). ***التعليم الأساسي, الفلسفة والأهداف***, الإسكندرية: الطبعة الأولى,دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- البدري, طارق عبد الحميد.(2001). ***الأساليب القيادية والإدارية في المؤسسات الإدارية***, الطبعة الأولى.عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع,.
- البدري، طارق عبد الحميد.(2005). ***أساسيات الإدارة التعليمية ومفاهيمها***. عمان: دار الفكر للنشر والطباعة والتوزيع.
- بدوي, أحمد زكي.(1977). ***معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية***, مكتبة لبنان, بيروت.
- براسلافسكي, سيسيليا.(2001). التحديات والتغييرات الاجتماعية للتعليم في القرن الحادي والعشرين. ***مستقبليات المجلد /31/ العدد /2/***, مركز مطبوعات اليونسكو, القاهرة.

- البراك, علي محمد.(2005). ***القيادة التربوية, الندوة التدريبية التأهيلية للترقي لوظيفة مدير مدرسة الجهراء***, الكويت.
- بركات، سمير حسنيين- عبد الملك محمود، حسني.(2001). العلاقة بين الفكر الإداري والسلوك القيادي لمديري مدارس التعليم العام وأثر هذه العلاقة على الالتزام التنظيمي والرضا الوظيفي للمعلمين، ***مجلة التربية والتنمية ، السنة التاسعة، العدد /22/.***
- بستان, أحمد- طه ,جميل.(1983). ***مدخل إلى الإدارة التربوية***. الكويت: دار القلم.
- بشارة، جبرائيل.(2000). المعلم في مدرسة المستقبل، ***المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي (مدرسة المستقبل) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم- دمشق 29-30 يوليو, 2000 م***
- بن دهيش, خالد بن عبد الله.(2005). الاستشراف المستقبلي للنظم التعليمية في ضوء اقتصاد المعرفة, ***بحث مقدم للمؤتمر السادس في الإدارة والإبداع والتجديد. من أجل التنمية الإنسانية ودور الإدارة العربية في إقامة مجتمع المعرفة***, صلالة, سلطنة عمان .
- بندر, ملك.(2000). دور التربية التكنولوجية والعمل اليدوي في التعليم الأساسي, ***مجلة المعلم العربي, السنة الثالثة والخمسون, العدد الأول*** بدمشق, وزارة التربية.
- بوجمعة, شوية.(2009). الإعداد البيداغوجي والاجتماعي للمعلم, دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي, ***بحث مقدم إلى جامعة جرش الخاصة إلى المؤتمر العلمي الثاني***, برنامج المؤتمر اليوم الأول الثلاثاء 7-4-2009, الأردن.
- بوز, كهيلا.(2003). ***الإدارة الصفية والمدرسية وتشريعاتها*** , منشورات جامعة دمشق, كلية التربية
- البوهي, فاروق شوقي.(2001). ***الإدارة التعليمية المدرسية***. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.
- جلال، سعد.(1984). ***علم النفس الاجتماعي.الإسكندرية:*** دار المعارف.
- جمل الليل، هيفاء رضا- لوفر، كيري، بيئة مدرسة المستقبل (نظرة مستقبلية نحو إستراتيجية مؤسسة لمفهوم التعاون، ***مؤتمر ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية، جامعة الملك سعود، رياض / 22-23/10/2002/ م.***
- جمل, محمد جهاد- الراميتي, فواز,فتح الله.(2006). ***مدرسة المستقبل, مجموعة رؤى وأفكار ودراسات معاصرة***, دار الكتاب الجامعي, غزة فلسطين.
- جميل, بديع.(2004). ***نحو تربية متطورة***, دراسات تربوية, دمشق.
- جيدوري, بشار.(2012). ***دور الجامعات الحكومية السورية في بناء مجتمع المعرفة***, رسالة دكتوراه غير منشورة, جامعة دمشق, كلية التربية.
- الحاج، فايز محمد على، البيئة التعليمية لمدرسة المستقبل، ***مؤتمر ندوة مدرسة المستقبل***، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض /22-2002/10/23/ م.
- الحايك, ليلى.(2006). أنماط الإدارة المدرسية الحديثة والصفات المثلى للمدير, ***مجلة المعلم العربي, السنة التاسعة والخمسون, العدد /3-4/*** دمشق, مطابع نقابة المعلمين.
- حبيب, مجدي عبد الكريم.(2005). الإبداع الإداري في ضوء المتغيرات المعاصرة في سوق العمل والحاجات الجديدة للبلدان العربية. ***بحث مقدم للمؤتمر السنوي العام السادس في الإدارة***. صلالة, سلطنة عمان, 10-14/سبتمبر / 2005.
- حجازي لوسيا.(1981). ***الإدارة المدرسية***. دمشق: المطبعة الجديدة.
- حجازي, سمير عبد القادر خطاب.(1996). تصورات المعلمين عن النمط الإداري الديمقراطي لمدير المدرسة وعلاقتها بتحفيزهم على العمل المدرسي, السعودية, ***مجلة التربية***، كلية التربية, جامعة الأزهر.
- حجازي, مصطفى.(2001). ***النفس والعولمة، رؤية مستقبلية في التربية والتنمية***. بيروت: شركة المطبوعات للتوزيع والنشر.
- الحر, عبد العزيز.(2001). ***مدرسة المستقبل, مكتب التربية العربي لدول الخليج***.الدوحة: مطابع الدوحة الحديثة المحدودة.
- الحراشة, محمد عبود.(2008). ***النمط القيادي الذي يمارسه مديرو المدارس وعلاقته بمستوى الرضا الوظيفي للمعلمين في مديرية التربية والتعليم في محافظة الطفيلة***. جامعة الطفيلة التقنية, كلية العلوم التربوية, الأردن.
- حرب, سعد.(2003). ***العلاقات الإنسانية ودورها في تحسين الأداء في الجامعات الرسمية والخاصة في الأردن***, رسالة ماجستير,كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية, جامعة آل البيت, عمان.
- الحربي, قاسم عائل.(2008). ***الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل***.عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.
- الحريري, رافدة.(2004). ***نشأة رياض الأطفال في المنظور الإسلامي العلمي***.عمان: مكتبة العبيكان.

- حسن, عبد الباسط محمد.(1982). ***علم الاجتماع***.القاهرة: مكتبة غريب.
- حسين, سلامة عبد العظيم.(2007). *إدارة* المعرفة لتحسين جودة مؤسسات التعليم الجامعي, رؤية مستقبلية, ***بحث مقدم لمؤتمر, مستقبل التعليم الجامعي العربي, رؤى تنموية***, تحرير, زاهر ضياء الدين و الجزء الأول القاهرة: المكتب الجامعي الحديث.
- حسين,سلامة عبد العظيم- شعلان, عبد الحميد.(2008). ***اللامركزية في التعليم, رؤية جديدة***, *كلية التربية*, جامعة بنها,دار الجامعة الجديدة.
- حكيم, أحمد بن عبد المحسن, وآخرون.(2005). ***حقيقة تدريبية في مجال دمج التقنية في التعليم السعودي***, وزارة التربية والتعليم ,السعودية.
- حمزة, مختار, 1982, ***أسس علم النفس الاجتماعي***, ط2. جدة: دار البيان العربي.
- حيدر, حسين عبد اللطيف.(2004). الأدوار الجديدة لمؤسسات التعليم في الوطن العربي في ظل مجتمع المعرفة, ***مجلة, كلية التربية, جامعة الإمارات العربية المتحدة, السنة 19- العدد 21, العين, الإمارات العربية المتحدة.***
- خضور، إبراهيم- المعلولي، ريمون ,وآخرون .(2007). ***التربية الاجتماعية وطرائق تدريسها***، جامعة دمشق، كلية التربية.
- الخطيب, أحمد - الخطيب, رداح.(2006). ***إدارة الجودة الشاملة- تطبيقات تربوية عالم التربية الحديثة***.إربد: الطبعة الثانية.
- الخطيب, أحمد- الخطيب, رداح.(2006). ***المدرسة المجتمعية وتعليم المستقبل وتطوير نموذج مقترح لتفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي في منطقة أبو ظبي التعليمية, دراسة علمية منشورة***. الأردن: عالم الكتب الحديثة.
- الخطيب, أحمد- عبد الحليم, حسين.(2004). المدرسة وتوطين ثقافة المعلوماتية. نموذج التعليم الالكتروني ***دراسة علمية مقدمة لندوة العولمة وأوليات التربية***, جامعة الملك سعود, الرياض.
- خليل, بلسم.(2012). ***تصور مقترح لتطوير الإدارة المدرسية في توطيد العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي***, رسالة دكتوراه, كلية التربية, جامعة دمشق.
- خليل, نبيل سعد- عبد العال, أحمد عبد الغني.(2005). دراسة مقارنة للإدارة التعليمية في كل من انجلترا واليابان, وإمكانية الإفادة منها, ***مجلة التربية, الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية, السنة الثامنة, العدد السابع عشر.***
- الخميسي, السيد سلامة.(1988). ***التربية وتحديث الإنسان العربي***. القاهرة: الطبعة الأولى, عالم الكتب. الخميسي, السيد سلامة.(2000). ***التربية والمدرسة والمعلم***. الإسكندرية : دار الوفاء,ط1.
- الخواجا, عبد الفتاح, 2004, ***تطوير الإدارة المدرسية والقيادية الإدارية***. عمان: دار الثقافة النشر والتوزيع.
- الداهري, سليم.(1986). الإدارة المدرسية في دول الخليج في منظور الكفاية التعليمية, ***بحث مقدم للمؤتمر السادس عشر لجمعية المعلمين الكويتية, الكويت.***
- دروزة, أفنان.(2000). مناهج مدرسة المستقبل. ***المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي (مدرسة المستقبل) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. دمشق 29-30 يوليو, 2000.***
- الدسوقي, وفاء صلاح الدين- محمد, هناء رزق.(2001). تصور مقترح للتعليم من بعد استخدام المستحدثات التكنولوجيا لتعليم العاملين, بتوشكي, ***مؤتمر المدرسة الالكترونية, المؤتمر العلمي السنوي الثامن, كلية البنات, جامعة عين شمس.***
- دوهرتي, جيوفري . (1999) . ***تطوير نظم الجودة في التربية***, ترجمة عدنان الأحمد وآخرين, دمشق: المركز العربي للتعريب والترجمة والتأليف والنشر بدمشق.
- دويدار, عبد الفتاح محمد.(1995). ***سيكولوجية السلوك الإنساني الاتصال الجمعي*** والعلاقات العامة. بيروت: دار النهضة العربية.
- دياب, إسماعيل محمد.(2001). ***الإدارة المدرسية***. الإسكندرية : دار الجامعة الجديدة.
- ديفيز، كيث.(1974). ***السلوك الإنساني في العمل***، ت سيد حوس. القاهرة : مؤسسة فرانكلين للطباعة والنشر، ط1.
- ديفيز، كيث.(1990). ***السلوك الإنساني في العمل:*** دراسة العلاقات الإنسانية والسلوك التنظيمي. ت. سيد عبد الحميد مرسي ومحمد إسماعيل يوسف. القاهرة: دار النهضة، مصر للطباعة والنشر والتوزيع..
- ديلور, جاك وآخرون.(1996). التعليم ذلك الكنز المكنون, ***تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين, اليونسكو***. عمان: مركز الكتب الأردني..
- الذنيبات, محمد.(1999). المناخ التنظيمي وأثره على أداء العاملين في أجهزة الرقابة المالية والإدارية في الأردن، ***مجلة دراسات العلوم الإدارية ، مجلد 26, الجامعة الأردنية***،.

- رؤية مستقبلية, لتطوير التعليم.(2003). بحث أعده مجموعة خبراء تربويون سعوديون، ***مجلة المعرفة العدد /94/ المملكة العربية السعودية*** .
- الراشد,علاء.(2006). ***الملامح الأساسية للمدرسة الثانوية المستقبلية في الأردن وتطوير نموذج لمدرسة المستقبل***, رسالة دكتوراه غير منشورة, الجامعة الأردنية, كلية الدراسات العليا.
- ربيع, هادي مشعان.(2008). ***تكوير الإدارة المدرسية***. عمان: مكتبة المجتمع العربي.
- الرشدان,عبد الله.(1999).***علم اجتماع التربية***. عمان: الطبعة العربية الأولى.
- رشدي, محمود خاطر– حسن, شحاته.(1984). ***دليل المناشط الثقافية والتربوية غير الصفية بالمدارس الثانوية في الوطن العربي***, المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم, تونس.
- رشوان، أحمد- عبد الحميد، حسين.(1997). ***العلاقات الإنسانية في مجالات (علم النفس، علم الاجتماع، علم الإدارة)***. الإسكندرية: المكتب الجامعي الحديث.
- الرضي، ناهد حسين.(2006). القيادية الإدارية *السائدة* لدى مديري ومديرات المدارس الابتدائية وعلاقته بالرضا الوظيفي للمعلمين في مملكة البحرين، ***مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد /7/ العدد /3/.***
- الرفاعي, محمد, بلا تاريخ, ***السلوك الإنساني في الإدارة. الكويت:*** مكتبة النهضة العربية.
- الرفاعي، يسر.(2011).م ***نحو رؤية مستقبلية للتربية تناسب العصر***، كلية التربية، جامعة دمشق، رسالة ماجستير.
- الرويس, عبد العزيز.(1425هـ). الطالب بين متغيرات الحاضر وتحديات المستقبل, ***بحث مقدم إلى اللقاء الثاني عشر لقادة العمل التربوي***. مكة المكرمة.
- ريجيو، رونالدي.(1999). ***المدخل إلى علم النفس الصناعي والتنظيمي***، ترجمة فارس حلمي. عمان: الجامعة الأردنية.
- ريل مارجريت.(2000). ***التعليم في القرن الحادي والعشرين, التعليم في الوقت المناسب أم جماعات التعليم***, *الفصل الخامس من الكتاب, التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة*, مركز الإمارات للدراسات والبحوث الإستراتيجية.
- الزهراني, نورة عطية.(2009). ***علاقة الأنماط القيادية لمديرات المدارس بالروح المعنوية لمعلمات المرحلة الابتدائية بجافظة جدة***, رسالة ماجستير, السعودية, جامعة أم القرى, كلية التربية.
- الزواوي, خالد محمد.(2003). ***الجودة الشاملة في التعليم,القاهرة***: مجموعة النيل البحرية.
- زيتون, حسن حسين.(2003). *استراتيجيات التدريس, رؤية معاصرة لتطوير التعليم والتعلم*. القاهرة: عالم الكتب.
- زيدان, عبد القادر.(1977). سيكولوجية الإدارة, ***مجلة دراسات, العدد /1/ السنة الأولى, جامعة الرياض***– السعودية.
- السبيت، مها.(2008). ***العلاقات الإنسانية في الجو المدرسي***، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
- السعود, راتب.(2009). ***أنماط السلوك الإداري لمديري المدارس الثانوية العامة في الأردن وفقا لنظرية رنسليكرت (نظام 1– نظام4) وعلاقتها بمستوى الولاء التنظيمي لمعلمي مدارسهم***, الأردن.
- سلام, محمد توفيق.(2002). الأنشطة التربوية وتفعيل مدرسة المستقبل ونمط للتجديد التربوي, ***مجلة البحث التربوي, المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية, المجلد الأول, العدد الثاني, الجزء الأول .***
- **سلامة, عبد الحافظ.(2002). *الإحصاء في التربية* ,الطبعة الأولى.عمان: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.**
- السلطان، فهد سلطان.(2004). المدرسة وتحديات العولمة، التجديد المعرفي والتكنولوجي نموذجاً, دراسة علمية مقدمة لندوة العولمة وأولويات التربية, كلية التربية, جامعة الملك سعود خلال فترة 1-2-3-1425.
- سليمان, سعيد جميل.(2004). ***الارتقاء بكفاءة المدرسة الابتدائية في مصر من خلال الإدارة الذاتية للمدارس, دراسة في ضوء بعض الخبرات الأجنبية*** , المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية, القاهرة.
- سليمان, عرفات عبد العزيز– ضحاوي, بيومي محمد.(1988). ***الإدارة التربوية الحديثة. القاهرة:*** مكتبة الانجلو المصرية..
- السنبل, عبد العزيز.(2002). ***التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين***, الطبعة الأولى, المركز العربي للتعليم والتنمية, الإسكندرية.
- سنقر ,صالحة.(2005). ***المدرسة المجتمعية***. دمشق: دار الفكر.
- سنقر, صالحة.(1982). ***التوجيه التربوي وتدريب المعلم***.دمشق: مطابع مؤسسة الوحدة.
- السيد, سميرة أحمد. (2004). ***الأسس الاجتماعية للتربية في ضوء متطلبات التنمية الشاملة والثورة المعلوماتية,القاهرة*** : الطبعة الأولى.

- سيمونيان, جورج نوبار.(2001). أحدث التقنيات المؤثرة في تطوير المدرسة الالكترونية, ***مؤتمر المدرسة الالكترونية, المؤتمر العلمي السنوي الثامن, كلية البنات عين شمس, 29-31- أكتوبر, 2001 م.***
- **سيندوف** ,بلاجوفيست.(1997). نحو حكمة شاملة في عصر نظم الترقم والاتصالات, ت. إبراهيم شبكة, ***مستقبليات ,المجلد 27 العدد, 3,*** مركز مطبوعات اليونسكو, القاهرة.
- شتا, السيد علي- الجولاني, فاديا عمر.(1997). ***علم الاجتماع التربوي***. الإسكندرية: مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر..
- شحادة, رائف.(2008). ***العلاقة بين أنماط السلوك القيادي وأنماط الاتصال لدى الإداريين الأكاديميين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية من جهة نظر أعضاء هيئة التدريس***, رسالة ماجستير ,كلية الدراسات العليا ,جامعة النجاح الوطنية.
- شرابي, هشام.(1993). ***النظام الأبوي (إشكالية تخلف المجتمع العربي),*** ط2– ترجمة محمود شريح. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية.
- الشرقاوي، مريم محمد إبراهيم.(2003). ***دراسات في الإدارة التعليمية***.القاهرة: مكتبة نهضة مصر.
- شفيق, محمد.(2003). ***المدخل العلمي في الإدارة العامة***.الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.
- الشماس, عيسى– السناد ,جلال- المعلولي, ريمون.(2008). ***العلوم الاجتماعية*** ,***كلية التربية***, منشورات جامعة دمشق.
- الشماس, عيسى.(2007). التعليم الأساسي الضرورات والأهداف, ***مجلة المعلم العربي, العدد الأول, السنة الستون.***
- الشماس, عيسى.(2012). ***الثقافة التربية في مواجهة العولمة***, موقع اتحاد الكتاب العرب. دمشق: سلسلة الدراسات /14/ .
- الشنواتي, صلاح.(1987). ***إدارة الأفراد والعلاقات الإنسانية، مدخل أهداف.الإسكندرية:*** مؤسسة شهاب الجامعية..
- الشيباني, عمر محمد التومي.(1985). ***الفكر التربوي بين النظرية والتطبيق.***ليبيا: المنشأة العامة للنشر والتوزيع.
- الشيباني, عمر محمد التومي.(1988). ***علم النفس الإداري.*** ليبيا: دار العربية للكتاب.
- الصالح, بدر بن عبد الله.(2002). التقنية ومدرسة المستقبل, **بحث مقدم لندوة مدرسة المستقبل, كلية التربية, جامعة الملك سعود, الرياض ما بين 22-2002/10/23 م.**
- صالح, رباب.(2008). ***سوريا تواجه مشكلات بجودة التعليم والتسرب.***سورية : صحيفة الوطن.
- الصايدي, يحيى عبد الوهاب- حطاب, حسن– ناصر, يونس، المعالم الأساسية لمدرسة المستقبل(تصورات عربية), ***المؤتمر الثاني لوزارة التربية والتعليم والمعارف0 في الوطن العربي(مدرسة المستقبل) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. دمشق 29– 30 يوليو 2000 م.***
- الصريصري, دخيل الله حمد– العارف, يوسف أحمد.(2003). ***الإدارة المدرسية تجارب ميدانية***. بيروت: دار ابن حزم.
- صيام ,محمد وحيد– العبد الله, فواز– ديب, أوصاف.(2011). ***تكنولوجيا التعلم والمعلومات***, كلية التربية, جامعة دمشق.
- صيام, محمد وحيد.(2007). دور التقنيات في دعم الإصلاح المدرسي, نموذج مدرسة المستقبل, **بحث مقدم إلى مؤتمر الإصلاح المدرسي, تحديات وطموحات,** كلية التربية, جامعة الإمارات العربية المتحدة.
- الضبع, ثناء يوسف– جاب الله, منال عبد الخالق.(2002). المدرسة العصرية بين أصالة الماضي واستشراف المستقبل, ***بحث مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل***, جامعة الملك سعود, الرياض.
- طافش, محمود.(2004). ***الإبداع في الإشراف التربوي والإدارة المدرسية.*** عمان: دار الفرقان.
- العادي, خليل.(2003). ***أبرز مميزات المنهج الحديث***, دمشق.
- عاقل، فاخر.(1971). ***علم النفس التربوي***. بيروت: دار العلم.
- العامري، صالح المهدي- الغالبي، طاهر محسن.(2007). ***الإدارة والأعمال***.عمان: دار وائل.
- عبد الرؤوف, طلعت.(2004). ***العولمة ومستقبل التعليم في الوطن العربي . القاهرة:*** فرحة للنشر والتوزيع.
- عبد الرحمن, عبد الله.(2003). ***علم الاجتماع التربوي***, دار المعرفة الجامعية, كلية الآداب, جامعة الإسكندرية.
- العبد الكريم, راشد, مدرسة المستقبل, تحولات رئيسية، ***مؤتمر ندوة مدرسة المستقبل***، كلية التربية، جامعة الملك سعود الرياض 22– 23 /10/ 2002 م .
- عبد الله إسماعيل, صبري.(1997). الكوكبة الرأسمالية العالمية في مرحلة ما بعد الامبريالية, ***مجلة المستقبل العربي, السنة العشرين, العدد (222)***, بيروت.

- العبد الله, فواز.(1996). ***تقنيات التعليم***. سورية :جامعة حلب ,مديرية الكتب والمطبوعات الجامعية.
- العبد الله, فواز.(2009). العلاقة بين دمج التكنولوجيا بالتعليم وبين الأدوار المستقبلية للمعلم من وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس مدينة دمشق, ***بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي الثاني***, جامعة جرش الخاصة.
- عبد الموجود, محمد عزت.(2000). ***إستراتيجية للتربية***, مركز البحوث التربوية, جامعة قطر.
- عبد الوهاب، جلال.(1984). ***العلاقات الإنسانية والأعلام***،ذات السلاسل، الكويت، .
- عبود, عبد الغني وآخرون.(1982). ***فلسفة التعليم الابتدائي وتطبيقاته***. القاهرة: دار الفكر العربي .
- العتيبي، نواف بن سفر.(2008). ***الأنماط القيادية والسمات الشخصية لمديري المدارس وعلاقتها بالروح المعنوية للمعلمين في محافظة الطائف التعليمية***– ماجستير– جامعة ام القرى– كلية التربية– قسم الإدارة التربوية.
- عثمان, ممدوح عبد الهادي.(2000). التكنولوجيا ومدرسة المستقبل: الواقع والمأمول, ***بحث مقدم إلى ندوة المستقبل***, الرياض, المملكة العربية السعودية.
- العجمي, محمد حسين.(2000). ***الإدارة المدرسية***. القاهرة: دار الفكر العربي .
- عطوي, جودت عزت.(2004). ***الإدارة المدرسية الحديثة مفاهيمها النظرية وتطبيقاتها العملية.عمان:*** الطبعة الأولى.
- عفيفي, محمد الهادي.(1977). ***في أصول التربية الأصول الفلسفية للتربية***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- العلان, سوسن عدنان.(2007). ***المشكلات التربوية للتلاميذ في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي, دراسة ميدانية في محافظة دمشق***, رسالة ماجستير, كلية التربية, جامعة دمشق.
- علي, جلال محمود.(2010). ***أثر النمط القيادي المتبع من قبل المديرين في العلاقات الإنسانية بين مدرسي المرحلة الثانوية في سورية***, رسالة ماجستير غير منشورة, كلية التربية, جامعة دمشق, سوريا.
- علي, نبيل.(2001). العرب وعصر المعلومات, ***مجلة عالم المعرفة, العدد /265/, المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب***, الكويت.
- العمايرة محمد حسن.(1999). ***مبادئ الإدارة المدرسي***. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- عملية التخطيط التربوي.(1991). الوحدة الأولى, ***التربية في مجتمع متغير***, قسم السياسة التربوية والتخطيط, اليونسكو, مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- عنايب, راجي.(1418هـ). معلومات عن التربية في عصر المعلومات,**مجلة المعرفة, العدد/36/** .
- العيسوي, إبراهيم.(1995). ***الجات وأخواتها, النظام الجديد للتجارة العالمية ومستقبل التنمية العربية***.بيروت: دراسات الوحدة العربية.
- الغانم, عبد العزيز.(1986). الإدارة المدرسية وعلاقتها بالإدارة التربوية, ***بحث مقدم لجمعية المعلمين الكويتية المؤتمر السادس عشر***. الكويت.
- الفار, إبراهيم عبد الوكيل.(2000). ***تربويات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادي والعشرين***. القاهرة: دار الفكر العربي.
- فليه, فاروق– عبد المجيد, السيد.(2005). ***السلوك التنظيمي في إدارة المؤسسات التعليمية***. عمان: دار الميسرة.
- فليه, فاروق عبده- الزكي, أحمد عبد الفتاح.(2003). ***الدراسات المستقبلية منظور مستقبلي***. عمان: الطبعة الأولى, دار الميسرة للنشر والتوزيع.
- الفنتوخ ,عبد القادر- عبد السلطان, عبد العزيز.(1999). الانترنت في التعليم, مشروع المدرسة الالكترونية, ***مجلة رسالة الخليج العربي, مجلد, 13 العدد/ 71/***, المملكة العربية السعودية.
- فهمي, محمد سيف الدين– جوهر, صلاح الدين.(2000). ***تطوير الإدارة التربوية في ضوء التجارب العالمية وثورة الاتصالات والمعلومات***, المنظمة العربية للثقافة والعلوم, تونس .
- فهمي, محمد شامل بهاء الدين.(**2005**). ***الإحصاء بلا معاناة: المفاهيم مع التطبيقات باستخدام برنامج spss***, **الجزء الأول ,مركز البحوث, معهد الإدارة العامة , الرياض..**
- القرآن الكريم, ***سورة آل عمران***, آية (159).
- قسني, ليلى.(2008). ***تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات اللغة الانكليزية بمراحل التعليم العام في ضوء الواقع والاتجاهات المعاصرة***, رسالة دكتوراه في التربية, جامعة أم القرى, السعودية.
- كحيل, أمل.(2004). ***القيادة المدرسية وعلاقتها بالتنمية المهنية للمعلمين***، رسالة ماجستير جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

- كحيل، أمل.(2007). ***إستراتيجية مقترحة لتطوير إدارة مدارس مرحلة التعليم الأساسي في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل في مصر***, جامعة القاهرة، معهد البحوث والدراسات التربوية, مصر.
- كشيك, منى.(2010). ***القضايا التربوية في المؤتمرات العالمية المتخصصة في المرأة, رؤية مستقبلية***, الطبعة الأولى, دار الكتاب الجامعي.
- كعكي، سهام محمد صالح، *إدارة مدرسة المستقبل*، **مؤتمر ندوة مدرسة المستقبل**، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض / 22-2002/10/23/ م.
- الكفاوين, عطاف محمد اشتيان.(1994). ***أنماط العلاقات الاجتماعية السائدة لدى الجماعات الصفية وعلاقتها بالتحصيل عند عينة من الطلبة الصف السابع الأساسي, في منطقة عمان الكبرى***, رسالة ماجستير, الجامعة الأردنية.
- كنعان, أحمد علي– المطلق, فرح سليمان.(2006). ***الأنشطة المدرسية***, جامعة دمشق.
- كنعان, نواف.,(1980). ***القيادة الإدارية. القاهرة :*** دار العلوم , طبعة أولى.
- لجنة التأليف والترجمة **(2007)** ***الإحصاء باستخدام*** **spss** .حلب: شعاع للنشر والعلوم, الطبعة الأولى.
- ليكان، هيوكو وآخرون.(2003). ***علم النفس التطبيقي***، *ترجمة موفق حمداني وآخرون*. عمان: الجامعة الأردنية.
- المؤتمر العلمي الثامن للتربية.(2008). جودة واعتماد مؤسسات التعليم العام في الوطن العربي ما بين (23-24) مايو, 200, ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*** , كلية التربية, جامعة دمشق.
- مؤتمن, منى.(1994). معلم المستقبل من منظور أردني, ***رسالة المعلم, العدد /4/***, عمان, الأردن.
- مارتن, هانس بيتر– شومان, ماروله.(2003). ***فتح العولمة***, ت, عدنان عباس علي, عالم المعرفة, المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب, الكويت.
- المالكي، محمد عبد الله.(2007). ***نموذج مقترح لمدرسة المستقبل السعودية في ضوء الاتجاهات المعاصرة لتطوير التعليم وتكنولوجيا المعلومات. دراسة مستقبلية***، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، جامعة الملك سعود، وزارة التعليم العالي، المملكة العربية السعودية.
- متولي, نبيل الحلو, طرفة.(2002). مدرسة المستقبل ومسؤوليتها في الحفاظ على الهوية العربية الإسلامية, ***بحث مقدم إلى ندوة مدرسة المستقبل***, جامعة الملك سعود.
- **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية**.(2007). المجلد 4,/ العدد/2/.
- المجيدل, أحمد حمود.(2010). ***المبادئ التربوية للتعليم الأساسي ومعوقاته في الجمهورية العربية السورية***, رسالة ماجستير, جامعة دمشق, كلية التربية.
- محافظة, سامح.(2009). معلم المستقبل، خصائصه، مهاراته, كفاياته, ***المؤتمر العلمي الثاني, دور المعلم العربي في عصر التدفق المعرفي***,كلية العلوم التربوية,جامعة جرش الخاصة.
- محمد حسن, محمد صديق.(1990). التعليم وتحديات العصر, ***مجلة التربية, مجلة محكمة تصدر عن اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم.***
- محمد, أحمد غنام.(1985). ***التنمية الإدارية من أجل التجديد نحو إستراتيجية جديدة لمنظور الإدارة التربوية***.الرياض : مكتبة التربية العربي.
- محمد, ربيع– عامر, طارق عبد الرؤوف.(2008). ***الديمقراطية المدرسية***. عمان: دار اليازوري العلمية.
- محمد, فارعة حسن.(1996). ***المعلم وإدارة الفصل***. القاهرة : مركز الكتاب للنشر.
- محمد, محمد جاسم.(2008). ***سيكولوجية الإدارة التعليمية والمدرسية وآفاق التطوير العام***. عمان: دار الثقافة.
- محمد، عبد اللطيف محمود.(2000). المدرسة كقاطرة لمجتمع المستقبل, ***مؤتمر ندوة مدرسة المستقبل، كلية التربية***، جامعة الملك سعود، الرياض، ما بين, 22– 10/23/ 2002 م
- محمود إقبال.(2006). ***علم النفس المدرسي***. عمان: مكتبة المجتمع العربي والتوزيع.
- مخول, مالك سليمان.(2006). ***علم النفس الاجتماعي***.جامعة دمشق : الطبعة الثامنة.
- مراد, عبد الفتاح.(1998). ***موسوعة البحث العلمي وإعداد الرسائل والأبحاث والمؤلفات***.
- المرسي, الصفصافي أحمد.(2002). ***القيم الأسرية بين الأصالة والمعاصرة. القاهرة :*** دار الأمان العربية.
- مرعي، توفيق- بلقيس أحمد.(1982). ***الميسر في علم النفس الاجتماعي***. عمان: دار الفرقان.
- مصطفى, فهيم.(2005). ***مدرسة المستقبل ومجالات التعليم عن بعد.القاهرة***: الطبعة الأولى ,دار الفكر العربي.
- معجم مصطلحات التنمية الاجتماعية والعلوم المتصلة.(1983). ***إدارة العمل الاجتماعي***, الأمانة العامة , جامعة الدول العربية , الجزء الأول .

- معوض, صلاح الدين إبراهيم- رزق, حنان عبد الحي.(2003). ***الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق*** *.القاهرة :* طابق أول, العالمية للنشر والتوزيع.
- المقرن, عبد العزيز- الجديد, منصور.(2004). كلفة إنشاء المباني المدرسية في مواقع صعبة التضاريس, ***مجلة جامعة الملك عبد العزيز, علوم تصاميم البيئة.***
- مكنزاوي, جاميسون.(1996,).أحداث التغيير في التربية وإعداد المدارس للمستقبل, عرض محمد أحمد سليم, ***مجلة مستقبل التربية العربية, المجلد /2/ العدد/1/,*** مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية, القاهرة.
- ملكاوي, نازم محمود- نجادات, عبد السلام.(2007). تحديات التربية العربية في القرن الحادي والعشرين, ***مجلة الشارقة للعلوم الشرعية والإنسانية, مجلد /4/, العدد /2/.***
- منصور, سمية حيدر.(2003). ***دراسة مقارنة لنظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة داخل المدارس في انكلترا والولايات المتحدة الأميركية وإمكانية الإفادة منها في الجمهورية العربية السورية***, رسالة دكتوراه غير منشورة ,كلية التربية, جامعة دمشق.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.(1998). رؤية مستقبلية للتعليم في الوطن العربي، ***وثيقة رئيسية مقدمة إلى المؤتمر الأول لوزراء التربية والتعليم والمعارف العرب، طرابلس- 5-6 ديسمبر كانون الأول, 1998.***
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.(2000). مدرسة المستقبل, ***المؤتمر الثاني لوزراء التربية والتعليم والمعارف في الوطن العربي المنعقد في دمشق من 29-30 يوليو /2000/.***
- المنظمة العربية للثقافة والعلوم.(1974). ***حلقة الإدارة التعليمية في البلاد العربية طرابلس, ليبيا, 11-16 /1973/,*** الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية, القاهرة .
- المنوفي, محمد إبراهيم.(1999). التعليم المصري وتحديات العولمة, ***مجلة التربية المعاصرة, العدد/46/, دار المعرفة الجامعية, الإسكندرية.***
- مهدلي محمد محمود.(1997). ***المدخل في تكنولوجيا الاتصالات الاجتماعي .الإسكندرية : المكتب الجامعي الحديث.***
- الموسى, عبد الله عبد العزيز.(2006). ***استخدام تقنية المعلومات والحاسوب في التعليم الأساسي في دول الخليج العربي***, دراسة ميدانية منشورة, مكتب التربية لدول الخليج, الرياض.
- ميخائيل , امطانيوس.**(2006).** ***القياس والتقويم في التربية الحديثة***. دمشق: الطبعة الرابعة, منشورات جامعة دمشق.
- النابلسي, محمد أحمد.(1998). ***الاتصال الإنساني وعلم النفس.*** بيروت : دار النهضة العربية.
- ناصر, إبراهيم ملحس, دلال.(1984). ***علم الاجتماع التربوي.*** *عمان : المطبعة التعاونية.*
- ناصيف، خالد.(1996).***علم النفس الاجتماعي والعلاقات العامة***, منشورات جامعة دمشق.
- نبهان, يحيى محمد.(2007). ***الإدارة التربوية بين الواقع والنظرية.*** عمان : دار الصفاء.
- النحاس، محمد سمير.(2012). ***أنماط السلوك القيادي لمديري مدارس الحلقة الأولى وعلاقتها بالتعاون وتحمل المسؤولية لدى العاملين فيها***, كلية التربية ,جامعة دمشق.
- ندوة بناء المناهج.(2004). الأسس والمنطلقات (20-21 /5 /2003) في جامعة الملك السعود, ***مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس***, كلية التربية, جامعة دمشق.
- النصار، صالح عبد العزيز.(2002).م مدرسة المستقبل, رؤية من نافذة أخرى, ***مؤتمر ندوة مدرسة للمستقبل،*** كلية التربية ,جامعة الملك سعود, الرياض, 22 – 23 /2002/10 م .
- هولتزمان, واين.(1996). ***مدرسة المستقبل. القاهرة :*** تلخيص وتعليق المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- هيئة تخطيط الدول وآخرون.(2005). ***التقرير الوطني الثاني لأهداف التنمية الألفية في الجمهورية العربية السورية***. رئاسة مجلس الوزراء, سورية.
- هيئة تخطيط الدولة وآخرون , **الخطة الخمسية العاشرة (2006-2010)** ***قطاع التعليم والبحث العلمي,*** *الفصل التاسع عشر, رئاسة الجمهورية العربية السورية, دمشق, سورية .*
- و .لامبرت, وليم.(993,).***علم النفس الاجتماعي***,ط2, ت سلوى الملا ومحمد نجاتي . القاهرة : دار الشروق ..
- وزارة التربية , ***مديرية الإحصاء والتخطيط***.(2012-2013م),إحصاء العاملين في مدارس الحلقة الأولى في محافظتي دمشق والقنيطرة .
- وزارة التربية.(2004). ***النظام الداخلي لمدارس التعليم الأساسي***, دمشق, سورية, منشورات وزارة التربية.
- وزارة التربية.(2000). ***منجزات مديرية المعلوماتية في الجمهورية العربية السورية***, دمشق.
- وزارة التربية.(2007). ***التقييم متوسط الأمد للتعليم في الجمهورية العربية السورية***, دمشق

- وزارة التربية.(2008). التقرير الوطني حول تطوير التربية في الجمهورية العربية السورية , ***المؤتمر الدولي للتربية , الدورة الثامنة والأربعين*** , جنيف, المؤسسة العامة للطباعة, الجمهورية العربية السورية, دمشق.
- وطفة, علي.(1998). ***علم الاجتماع التربوي وقضايا الحياة التربوية المعاصرة***.جامعة الكويت : الطبعة الثانية, كلية التربية .
- الياس, طه الحاج.(1984). **الإدارة التربوية والقيادة, مفاهيمها, وظائفها, نظرياتها**. عمان : مكتبة الأقصى,.
- يوسف, عبد القادر, بلا تاريخ, ***تنمية الكفاءات التربوية***، دار الكتاب العربي.
- يوسف, ماهر إسماعيل.(1994). ***من الوسائل التعليمية إلى تكنولوجيا التعليم, الرياض*** : مكتبة الشقرى.
- اليونسكو.(2000). مفاهيم وممارسات في التعليم الأساسي, المكتب الإقليمي للتربية في الدول العربية, تونس.
- اليونسكو.(2001). ***التقرير النهائي لاجتماع اليونسكو الدولي بشأن التعليم الثانوي في القرن الحادي والعشرين***, بكين.
- اليونسكو.(2005). ***درجة توافر معايير الجودة الشاملة الدولية لدى معلمي المرحلة الثانوية في الأردن من وجهة نظر المشرفين التربويين***، دراسة مقدمة إلى المؤتمر العلمي الثاني, جامعة جرش الخاصة, كلية العلوم التربوية.

المراجع الأجنبية

- Abilock ,D.(2001).***Using Technology To Enhance Student Inquiry***. Inj,F, Lebaron andC, Collier (Eds), Technology Inits place san Francisco Jossy-Bass Inc.
- Askin, Asan. (2003). ***computer Technology Awareness by Elementary school teachers***, Turkey.
- Bemak, Fred.(2002).***Paradigms for Future School Counseling Programs***. ERIC Number: ED 464271.
- Blandford- Soina.(2000). ***Managing professional Development In School,*** Routledge press, London.
- Carroll, Diane Faye ovwn .(1993).***Teacher Morale as related to School leadership Behavior*** .(Morale, Leadership Bahvoir) Doctoral Dissertation. Eant Tennenee stae University.
- Cerini, B .(2003).***student review of the Science curriculum major findings***, Nesta, London, on – Line Access.http: // www. Planet – science./com sciteach /review / Findings. Pdf /clast.Accessed 4/6/2010.
- Cheng- yin Cheang .(2004). ***the transformational Leadership for school effectiveness and Development in the New century, the acntre for Research and Development the Hong kong In statute of Education***, China.
- Corwin, R.(1973). ***"The School; as an Organization"*** in S.Sieber, & D.Wilder (ed) The School in Society, N,Y,The Free press,
- **Coyle.M. & Wichere,A.E.(2004). *Transforming the idea into actions: policies and practices to enhance School effectiveness*, Urban Education, 2,(4),390-400.**
- Debra, Lau Whelan. (2006). ***"WA to open virtual School,*** " School Libraries, Journal, VOL. 52 Issue 7 .
- Defirance, J.M.(1999)."***Lagestion de classe***". Paris P.U.F.
- Deutsch, Morton .(2003). ***Cooperation and conflict: Apersonal perspective on the History of the social psychological study of conflict Resolution*** ,John Wiley &Sons press, ltd. http:// WWW.apcc.umn, edu /faculty spolasky/ Deutsch.pdf.
- Dewey, John.(1988). ***Education Today***, N.Y.
- Ellyn Gilbert, Janet .(2000).***The Impact Of Principal Leadership Behaviors on Collaboration and Collegiality for school Improvement***.D,Al-A61/0/.htt://www.lib.umi.com/dissertations/fullcit 9959247.

- Evans ,Jenny Ferayne .(1996). "***Communicator style a study of Human Manageres***" paper presented at The annual council on education administration savannah, G A, November 10-21 .
- Fallan, Michael.(1992*). **Teacher Development and Educational change,*** the Falmer press, London.
- Fallon, J .(1997).***Education and the internet Applications to communication curricula, telematics and informatics***, Vol. 14, No (3).
- Foskett,Ni.(2000).***Trading in Futures***/Schools Making a Difference (Book). Educational Management & Administration ; Oct 2000 ,Vol.28 Issue 4 ,p466,4p.
- Fowler, W, J .(1992)."***What Do We Know about School Size ? What should we Know***"? paper prejented to the American Educational Research Association Annual Meeting, San .Francisco, California.
- Gillies, Robyn. M. .(2003). ***structuring Cooperative Group Work In Classrooms, School of Education***, Australia, the University of Queensland, Journal of Educational and Research, No: 39 (2003), p35-49.
- Gilliie, O, Sir Cyril Burt and The Great i & Fvoucd New stateman 24 November .(1978).
- Hannah, J .(2004).***Changing Circumstances Bring About Achanging Curriculum.*** 4 th Transtasman Surveyors Conference proceedings, Auckland N Z.
- Hanson .(1979).E, Mark V ***Educational administration and organizational behavior.***
- Hayword, Donk &Caldwell, Brain j.(1998*). **The Future of Schools***, Lessons From the Reform of Public, Falmer Press, Landon.
- **Hord, Shirley M .(1997). professional** learning communities: communities of continuous In purity and Improvement, ***Southwest Educational Development laboratory,*** 211 E seventh Austin, TX 7870, voice: 512/476-http:// WWW.sdl.org.
- ikint, Rens,s.(1976), ***The Human On Ganization Al Management*** N.Y
- Ingle, Aenryt .(2001)."***Cutting Edge Developments in Education technology, prospects for the immediate Future*** " In: Jamesw. Brown(ED), Trends in Instructional Technology, USA: Syracuse University.
- John Macbeath & Pcter Mortimore .(2002). ***Improving school Effectiveness***, Open University press.

- Johnson, David. W. & Johnson, & Rogert, & Maruyama, Geoffrey .(1983). ***Interdependence and Interpersonal Attraction Amony Hetero generous and Homogeneous Individuals***, USA, published on behalf of American Educational Research Association .Review of . Educational Research spring vol. 53, No. 1(1983).
- Keller, Linda Marie, 2002, **Teachers Images of future Middle School Education**.,Volumi,63-03AofD-A-I,2002.
- Kellick, B & Wilson, J .(2001). ***Information technology for Schools***, San Francisco Jossey- Bass Ins.
- Kleiman, Glenn M.C.(2001). ***Myths and Realities about Technology ink-12 school***.WWW.edu. org/INT/NEWS isseifeature I. htmi.
- **Knwles. B.(2001).** ***The relationship between communication behavior and school effectiveness*****, Dissertation obstract international, 46(4), 859-860-A.**
- Lasiter and Dons Anne .(1990). ***Humanitas Learning communities that Trans form teacher of professional Culture, Dissertation Abstract International.***
- Mank David.(2005).Using data mining for e- Learning decision making. ***Electronic Journal of E- Learning***, V93. Issue. June.
- Martin, Dennis Walker. (2000). ***A Study of the relationship between Elementary Principal leadership behavior and teacher moral.*** Doctoral Dinner iontation, the college of William and Mary Dissertation Abstracts.
- Nair, p.(2004) " ***Planning Technology Friendly school Building" An article available***, through. www.designshare.com. Research Nair
- Neil,R-.(1981)."*Lanature des Systhemes*". Paris P.U.F.
- Oyetunji, Christianah Oluwatoyin.(2000). ***The Relationship Between Leadership Style And School Climate In Botswana Secondary Schools.*** University of South Africa, JUNE,2006.
- Parson ,T.(1959). ***The school Class As Asocial as System, Harvard. Education*** R.29.N.4. press London
- Rob, Darrow .(2006). " T21ST – ***century Tools at your Fingertips*** " CSLA Journal, vol. 29 Issue 2.
- Roblyer, p .(2005). ***Thinking in t, Columbia Univer city*** New York.

- **Rojni, Dhiugra-Sarik, Monhas-Neetu, Sethi, 2007)*Involvement of parents in School Related Activities*,**http://nces. Ed. Gov/ pubsgg/19999od.pdf.
- Shapiro, A. H .(2003). ***Critical Social Issues in A Mercian Education* Democracy** , New York Garland publishing, New York.
- Slenning, Kah .(2000). ***The Future Manager. Information and Communication Technology Aspects Education Media International*** Des 2000.vol, 37 issue 4.
- Tanriogen, Abdurrahman .(1998). ***Temelegitim Ogretmen learning Okul Mudurlerinden Bakledikleri Ogrtimsels liderlike Davranislari***, Turkey.
- Thomas J Sergiovanni.(2001). "***Leadership – whats, in it for Schools*** ", London, Rout ledge Falmer.
- Thomas.JR.(2000). ***Whittling the future schools***, U. S News & World Report ; 8/16/2000, Vol. 115 Issue 7, p50, 3p, 2c, 1bw.
- **Thornbarg, James.(2008*). Visions to Future Education 2020 Kingscdlege*. Landon.**
- Tooley, James.(2005). ***New ideas For Education will flow to The west from The developing World***, Oxford, UK.
- **Waenested, Mary.(2002).*Paretic pants in the Armature dale community school*, 122, (9) p 654.**
- Weeler, Oliver.(1984). ***creative Education and the Future.***
- **Wolf, B, Joyce, J – Calhoun, E.(1993).The self- renewing school. Glickman, C.(1993).*Renewing Americas Schools: A guide for School based action*. Jossey- Bass: San Francisco.**

- **المراجع من النت**

- الزامل, عبد الله.(2006). *رؤية في الإدارة والمدرسة*, http:// www.alwarag.com.
- السلطان, عبد العزيز بن عبد الله, وزارة المعارف, aalsultan& hotmal.com.
- الغزالي, ناصر, 2008, *واقع النظم التعليمية في سورية, سورية*, WWW.Makarabat.com
- الفنتوخ, عبد القادر بن عبد الله, شركة الإنترنت, Fantookh& sol.net.sa.
- محمد,محمد جاسم.(2004). *سيكولوجية الإدارة النفسية والمدرسة وآفاق التطوير العام*. WWW.darlthaqafa.com
- سالم, سرى محمد رشدي, WWW.pdf, Factory. Com

- بخش, هالة طه , الطالب وتحديات المستقبل, رؤية في ظل مفهوم مدرسة المستقبل,كلية التربية, جامعة أم القرى . http: //publications, Ksu, edu, sa /It %20 papers/ Smart schools hala 3,doc
- كلية التربية جامعة طنطا التكنولوجيا والحياة.
- WWW.google.com/search?biw=1280@bih=619@site=webhp@q.

- http://wpaa, asu/ epaa, asu, edu/ epaa/ v8n1.
- WWW.al, aous. Com.
- http://syriagate.com/visit/4057/http:jelalmust,akbal.com/index.php .
- http:// syriagate.com/visit/14845/http://www.Alwatanaiah.net.sy.
- http:// syriagate.com/visit/4029/http://www.sw, s- school.com/ar.
- http: / WWW. Indianngos. com / issue / education / resources / articles 77 htm.

ملاحق الدراسة

الملحق رقم (1)
معايير التحليل ومؤشراتها لبناء الاستبانات
بنود الاستبانة موزعة على أبعاد الدراسة

البعد الأول- أنماط العلاقات الاجتماعية وأثرها في تحسين الأداء

الأداء : هو ما تفعله العناصر التربوية استجابة لمهام معينة تؤدي إلى نجاح المدرسة في تحقيق أهدافها الموضوعة والمحددة مسبقاً

م	العبارة	حذف	تعديل	إضافة
	التعاون: هو القيام بأنشطة مترابطة ومتشابهة في صورة جماعية بصورة مباشرة وغير مباشرة.			
1	بناء علاقات اجتماعية جيدة بين (مدير المدرسة والمعلمين والإداريين) يحسن من مستوى الأداء المدرسي.			
2	يسعى المعلمون والجهاز الإداري إلى حل المشكلات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ.			
3	تسهم المدرسة في تنمية قدرات التلاميذ على عملية النقد العقلاني من خلال علاقاتهم مع الإداريين والمعلمين.			
4	يعتمد المعلمون مبدأ النقد الموضوعي الذاتي والغيري .			
5	تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية.			
6	يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري لتطوير العملية التربوية.			
	التكيف : تغيير سلوك الفرد كي يتفق مع غيره من الأفراد خاصة بإتباع التقاليد والخضوع للالتزامات الاجتماعية.			
1	يسهم الاستقرار الوظيفي في المدرسة في تحسين الأداء المدرسي.			
2	المناخ التنظيمي المدرسي الجيد يساعد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين .			
3	تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ والاجتماعية.			
4	تسهم عمليات التفاهم بين التلاميذ والمعلمين على خلق جو من الانضباط .			
5	يكتسب التلاميذ مهارات تعليمية وتربوية من خلال علاقاتهم الاجتماعية في المدرسة.			
6	إن اهتمام المعلم بالتلميذ يؤدي إلى علاقة اجتماعية متكيفة.			
	التنافس: عملية اجتماعية تحدث بين طرفين يسعى كل طرف منهما لتحقيق الهدف الذي يسعى إليه الطرف الأخر وتكون الأطراف إلى حد ما متماثلة في الصفات.			
1	إن الأوضاع الاقتصادية للمعلمين تؤثر على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة			
2	يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم			
3	إن العلاقة بين الإدارة والمعلم من جهة والتلميذ من جهة ثانية ترتبط بتفوق التلميذ دراسياً .			

4	تؤدي المكافأة دوراً في التنافس بين التلاميذ.			
5	يتنافس التلاميذ فيما بينهم لوصولهم إلى النجاح.			
6	يؤدي نقاش التلاميذ فيما بينهم إلى نشوب الخلافات معهم في الصف.			
	الصراع : ظاهرة اجتماعية تنشأ بين طرفين متصارعين يتعارض المصالح والأهداف بينهما			
1	إن نمط الإدارة المدرسية البيروقراطية ينتج عنه مشكلات متعددة لفقدانها أهمية الاتصال الأفقي أو العمودي.			
2	كثرة أعباء العمل المدرسي تؤدي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.			
3	إن إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به يؤدي إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية			
4	إن تفاوت المستوى الاجتماعي والثقافي بين التلاميذ يخلق بعض المتاعب في عملية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ.			
5	انتقاد المعلمين بعضهم بعضاً أمام التلاميذ يؤثر في علاقة التلاميذ اتجاه المعلمين.			
6	لا يكترث الجهاز الإداري والتعليمي بالمشكلات التربوية والاجتماعية للتلاميذ.			
	البعد الثاني ـ التنظيم الإداري للمدرسة **التنظيم :عبارة عن نظام علاقات بين أشخاص حيث يكون السلوك المتداخل للأفراد المعنيين هو العامل المشترك الموحد للتكنولوجيا والشخصية . برأيك :**			
م	العبارة	حذف	تعديل	إضافة
1	يعمل التنظيم الإداري على إشباع الحاجات الشخصية للعاملين في المدرسة.			
2	تسهم كفاءة الاتصالات الإدارية في خلق جو من العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين.			
3	يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع .			
4	يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية للتلاميذ سواء أكانت نفسية أم اجتماعية .			
5	يتعاون المرشد الاجتماعي مع الإدارة والمعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية.			
6	يعزز المرشد الاجتماعي العلاقات الايجابية بين التلميذ والإدارة والمعلمين.			
7	يسمح مدير المدرسة للمعلمين والإداريين بمطلق الحرية في تحمل المسؤولية.			
8	يسهم النمط الديمقراطي إلى اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .			
9	يحتفظ المدير لنفسه جميع الصلاحيات الإدارية .			
10	يراعي المدير ظروف المعلمين عند تقسيم العمل والمسؤوليات.			
11	يسعى المدير إلى تطبيق التعليمات الإدارية بحذافيرها دون مناقشة.			
12	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ.			

13	تحرص إدارة المدرسة على توفير بيئة تعليمية للتلاميذ تحفز على الإبداع .			
14	توفر المدرسة للتلاميذ النشاطات الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية.			
15	توفر المدرسة للتلاميذ بيئة تعليمية غنية ومثيرة وجذابة .			
	البعد الثالث ـ الحوافز المعنوية **هي تلك المؤثرات الخارجية التي يمكن من خلالها إثارة حاجات الأفراد لدفعهم باتجاه سلوك معين / برأيك في مدرسة المستقبل**			
م	العبارة	حذف	تعديل	إضافة
1	يجعل التقدير المعنوي المعلم قابلاً لممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة.			
2	تساعد العلاقات الاجتماعية الجيدة على رفع الروح المعنوية للمدير والمعلم والإداري في المدرسة.			
3	الحوافز المعنوية تعزز العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .			
4	الحوافز المعنوية تعطي ضمان الاستقرار الوظيفي لدى المدير والمعلم والإداري.			
5	تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية .			
6	تعزز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بتوفير الحوافز المعنوية .			
7	أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة تعززها الأنظمة العامة (نظام الترقية مثلاً).			
8	تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين .			
9	الروح المعنوية العالية تجعل المعلم يحسن من علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ.			
10	تساعد العلاقات الاجتماعية الايجابية في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ في المدرسة مما يحسن العملية التربوية.			
11	تقدم الإدارة الحوافز المعنوية على أساس نمط العلاقات الاجتماعية السائدة.			
12	تعمل الحوافز المعنوية من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة إلى إيجاد الحساسية بين المعلمين والإدارة.			
13	تؤدي عملية طرح انساق الجزاء والمكافآت للمعلمين إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعي والمدرسي .			
14	تثني الإدارة على الزملاء المعلمين المتفوقين في عملهم مما يعزز علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين .			
15	إن للمكافأة (جائزة – مرحى .....) التي يحصل عليها التلميذ أثر فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ سواء مكافأة فورية أو بعيدة الأمد.			
	البعد الرابع ـ الشراكة مع المجتمع المحلي **(التعاون بين مدرسة المستقبل والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها التلميذ) برأيك أن مدرسة المستقبل**			
م	العبارة	حذف	تعديل	إضافة
1	تعتمد إدارة المدرسة آليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي.			
2	توظف إدارة المدرسة المناسبات الدينية لبناء جسور مع المجتمع المحلي.			

3	توظف إدارة المدرسة المناسبات الاجتماعية لبناء جسور مع المجتمع المحلي.				
4	توظف إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي.				
5	توظف إدارة المدرسة الموارد والإمكانات لإثراء عملية التعليم.				
6	تعمل إدارة المدرسة على الاستفادة من أصحاب المهن..				
7	تسهم إدارة المدرسة في دعم البرامج المجتمعية في المجتمع المحلي.				
8	توفر إدارة المدرسة وقتاً كافياً للالتقاء بذوي الخبرة في المجتمع المحلي للإفادة منهم.				
9	توفر إدارة المدرسة بيئة تعلم دائمة لأفراد المجتمع المحلي.				
10	تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري.				
11	يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين أمام الآخرين في مجلس الأولياء.				
12	نحاول تطوير وتحسين العلاقات الاجتماعية مع المجتمع المحلي لينعكس ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .				
13	يحاول المعلمون إقامة علاقات اجتماعية فيما بينهم من خلال الزيارات العائلية.				
14	تهتم الإدارة بمجلس الأولياء لحل المشاكل التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل.				
15	يتم تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتدريسي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور.				

الملحق رقم (2)
ملحق التعديلات على بنود الاستبانة

العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
- بناء علاقات اجتماعية جيدة بين (مدير المدرسة والمعلمين والإداريين) يحسن من مستوى الأداء المدرسي	-تؤثر العلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة في مستوى الأداء المدرسي.
-يسهم الاستقرار الوظيفي في المدرسة في تحسين الأداء المدرسي.	-يؤثر الاستقرار الوظيفي في المدرسة في الأداء المدرسي.
-إن الأوضاع الاقتصادية للمعلمين تؤثر على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة .	-تؤثر الأوضاع الاقتصادية للمعلمين على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة
-إن نمط الإدارة المدرسية البيروقراطية ينتج عنه مشكلات متعددة لفقدانها أهمية الاتصال الأفقي أو العمودي.	-تفتقر الإدارة المدرسية البيروقراطية الى تحقيق الاتصال الأفقي أو العمودي.
-المناخ التنظيمي المدرسي الجيد يساعد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين.	-يساعد المناخ التنظيمي المدرسي الجيد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين.
-كثرة أعباء العمل المدرسي تؤدي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.	-تؤدي كثرة أعباء العمل المدرسي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.
-تسهم المدرسة في تنمية قدرات التلاميذ على عملية النقد العقلاني من خلال علاقاتهم مع الإداريين والمعلمين.	-تسهم العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة في تنمية التفكير النقدي لدى التلاميذ.
-تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ و الاجتماعية.	-تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ الاجتماعية.
-إن العلاقة بين الإدارة والمعلم من جهة والتلميذ من جهة ثانية ترتبط بتفوق التلميذ دراسياً.	-ترتبط العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بالتفوق الدراسي للتلميذ.
-إن إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به يؤدي إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية	-يؤدي إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية
-إن تفاوت المستوى الاجتماعي والثقافي بين التلاميذ يخلق بعض المتاعب في عملة العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ.	-تتأثر العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ باختلاف المستوى الاجتماعي والتعاوني فيما بينهم.
-يكتسب التلاميذ مهارات تعليمية وتربوية من خلال علاقاتهم الاجتماعية في المدرسة.	-تكسب العلاقات الاجتماعية المدرسية للتلاميذ مهارات تعليمية تربوية.
-يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري لتطوير العملية التربوية.	-يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري في التحسين والتطور.
-إن اهتمام المعلم بالتلميذ يؤدي إلى علاقة اجتماعية متكيفة.	-يؤدي اهتمام المعلم بالتلميذ إلى علاقة اجتماعية متكيفة.
-يجعل التقدير المعنوي المعلم قابلا لممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة.	-ترتبط العلاقات الاجتماعية السليمة في التقدير المعنوي للمعلم.
-الحوافز المعنوية تعزز العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .	-تعزز الحوافز المعنوية العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .
-يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية للتلاميذ سواء أكانت نفسية أم اجتماعية .	-يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية النفسية أو الاجتماعية للتلاميذ .
-أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة تعززها الأنظمة العامة (نظام الترقية مثلاً).	-تعزز الأنظمة العامة أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة.
-يسهم النمط الديمقراطي إلى اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي.	-يسهم النمط الديمقراطي في اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .
-تسهم العلاقات الاجتماعية في المدرسة إلى رفع الروح	-تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة في رفع الروح

المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين.	المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين.
-يحتفظ المدير لنفسه جميع الصلاحيات الإدارية.	-يحتفظ المدير بجميع الصلاحيات الإدارية لنفسه.
-يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين أمام الآخرين في مجلس الأولياء.	-يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين في مجلس الأولياء.
-نحاول تطوير وتحسين العلاقات الاجتماعية مع المجتمع المحلي لينعكس ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .	-تنعكس العلاقات الاجتماعية السليمة مع المجتمع المحلي ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .
-إن للمكافأة (جائزة – مرحى) التي يحصل عليها التلميذ أثر فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلميذ سواء مكافأة فورية أو بعيدة الأمد.	-تؤثر المكافأة المقدمة للتلميذ بشكل فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ.

الملحق رقم (3)

العبارات المحذوفة من أبعاد الدراسة

المجالات	العبارة
التعاون	1. تقدّم إدارة المدرسة برامج تدريبية في العلاقات الاجتماعية تعزز الاتجاهات والمواقف والقيم السلوكية الايجابية . 2. وجود علاقات اجتماعية مع الزملاء خارج العمل الرسمي تحسن من مستوى الأداء العملي المدرسي.
التكيف	1. تجعل ضغوط العاملين في المدرسة سهلة. 2. تنطوي العلاقة الاجتماعية الطيبة داخل المدرسة على معدل عال من الاحتكاك و التفاعل الشخصي بداخلها. 3. تسهم المدرسة في إكساب التلاميذ المعارف وتكوين السلوك الاجتماعي السليم من خلال العلاقات الاجتماعية الايجابية بين التلاميذ والإدارة والمعلمين .
التنظيم الإداري للمدرسة	1. يعمل التنظيم الإداري الجيد في المدرسة على تعزيز العلاقات الاجتماعية الايجابية بين العاملين. 2. يسهم المرشد الاجتماعي في خلق المناخ الاجتماعي المناسب في المدرسة لنمو شخصية التلميذ التربوية. 3. يؤدي المرشد الاجتماعي دورا ايجابياً في تحقيق الرعاية الاجتماعية والنفسية والتربوية لتلميذ. 4. يؤكد مدير المدرسة على الالتزام بالمواعيد المحددة. 5. يعتمد مدير المدرسة على أسلوب الأمر والنهي في تعامله مع المعلمين والإداريين. 6. نعاني من التكتلات المتعددة داخل المدرسة حسب نمط العلاقات الاجتماعية في المدرسة 7. يكون المدير في علاقاته مع المعلمين والتلاميذ حازما في اتخاذ القرارات. 8. -يعامل المدير المعلمين من خلال علاقاته الاجتماعية بالعدل. 9. – توفر المدرسة للتلاميذ الساحات والملاعب الرياضية الكافية.

الملحق رقم (4)

أرقام العبارات التي تنتمي إلى كل بعد من أبعاد التصور المقترح لأنماط العلاقات الاجتماعية

مجالات التصور المقترح لأنماط العلاقات الاجتماعية			
البعد الأول:أنماط العلاقات الاجتماعية وأثرها في تحسين الأداء			
التعاون	**التكيف**	**التنافس**	**الصراع**
1	2	3	4
5	6	7	8
9	10	11	12
13	14	15	16
17	18	19	20
21	22	23	24

البعد الثاني: التنظيم الإداري للمدرسة	**البعد الثالث: الحوافز المعنوية**	**البعد الرابع: الشراكة مع المجتمع المحلي**
25	26	27
28	29	30
31	32	33
34	35	36
37	38	39
40	41	42
43	44	45
46	47	48
49	50	51
52	53	54
55	56	57
58	59	60
61	62	63
64	65	66
67	68	69

ملحق رقم (5)

استبانة المدراء في صورتها الأولية

أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل المدير- المديرة 000 المحترمين:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الدكتوراه في التربية بعنوان: **(تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية - دراسة ميدانية في محافظتي دمشق والقنيطرة)**، في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي, ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة مرفقة بهدف تعرف أنماط العلاقات الاجتماعية ودورها في تحسين الأداء، ومن حيث التنظيم الإداري للمدرسة، ومن حيث الحوافز المعنوية، إضافة إلى الشراكة مع المجتمع المحلي.

ونظراً لما تتمتعون به من دور علمي وتربوي مهم، فإنني على ثقة بأنكم سوف تعطون الإستبانة جلَّ اهتمامكم وتجيبون عنها بدقة وموضوعية، مع ملاحظة أن إجاباتكم لن تُستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

مع خالص تحياتي ،،،

الباحثة

أمل محمد عيد الدرزي

أولاً - المعلومات العامة – يرجى التفضل بملء الجدول الآتي:

المؤهل العلمي	أهلية التعليم الابتدائي ☐	إجازة جامعية ☐	دبلوم تأهيل تربوي ☐
الخبرة في التعليم	من 5 إلى 10 سنوات ☐	من 10- 15 سنة ☐	أكثر من 15 سنة ☐
الجنس	ذكر ☐		أنثى ☐
نوع العمل	مدير ☐	معاون مدير ☐	عمل إداري اخر.....
البيئة الجغرافية	محافظة مدينة دمشق ☐		محافظة القنيطرة ☐

ثانياً – يرجى التفضل بقراءة العبارات الآتية ومن ثم اختيار إجابة واحدة من الخيارات المعروضة

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	تسهم عمليات التفاهم بين التلاميذ والمدرسين على خلق جو من الانضباط					
2	تسهم المدرسة في تنمية قدرات التلاميذ على عملية النقد العقلاني من خلال علاقاتهم مع الإداريين والمعلمين.					
3	يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري لتطوير العملية التربوية.					
4	إن إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به يؤدي إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية .					
5	يسعى المعلمون والجهاز الإداري إلى حل المشكلات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ.					
6	المناخ التنظيمي المدرسي الجيد يساعد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين					
7	يعمل التنظيم الإداري على إشباع الحاجات الشخصية للعاملين في المدرسة.					
8	كثرة أعباء العمل المدرسي تؤدي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.					
9	يسهم الاستقرار الوظيفي في المدرسة في تحسين الأداء المدرسي.					
10	تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ والاجتماعية.					
11	إن العلاقة بين الإدارة والمعلم من جهة والتلميذ من جهة ثانية ترتبط بتفوق التلميذ دراسيا.					
12	إن نمط الإدارة المدرسية البيروقراطية ينتج عنه مشكلات متعددة لفقدانها أهمية الاتصال الأفقي أو العمودي.					
13	يعتمد المعلمون مبدأ النقد الموضوعي الذاتي والغيري .					
14	بناء علاقات اجتماعية جيدة بين (مدير المدرسة والمعلمين والإداريين) يحسن من مستوى الأداء المدرسي.					
15	تؤدي المكافأة دوراً في التنافس بين الطلاب.					
16	إن تفاوت المستوى الاجتماعي والثقافي بين التلاميذ يخلق بعض المتاعب في عملية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ.					
17	تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية.					
18	يكتسب التلاميذ مهارات تعليمية وتربوية من خلال علاقاتهم الاجتماعية في المدرسة.					
19	يتنافس الطلاب فيما بينهم لوصولهم الى النجاح.					
20	انتقاد المعلمين بعضهم بعضاً أمام التلاميذ يؤثر في علاقة التلاميذ اتجاه المعلمين.					
21	إن الأوضاع الاقتصادية للمعلمين تؤثر على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة .					
22	إن اهتمام المعلم بالتلميذ يؤدي إلى علاقة اجتماعية متكيفة.					
23	يؤدي نقاش الطلاب فيما بينهم الى نشوب الخلافات معهم في الصف					
24	لا يكترث الجهاز الإداري والتعليمي بالمشكلات التربوية والاجتماعية للتلاميذ.					
25	يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم					
26	يسمح مدير المدرسة للمعلمين والإداريين بمطلق الحرية في تحمل المسؤولية.					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
27	تعتمد إدارة المدرسة آليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي					
28	تسهم كفاءة الاتصالات الإدارية في خلق جو من العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين.					
29	الحوافز المعنوية تعطي ضمان الاستقرار الوظيفي لدى المدير والمعلم والإداري.					
30	تساعد العلاقات الاجتماعية الجيدة على رفع الروح المعنوية للمدير والمعلم والإداري في المدرسة.					
31	توظف إدارة المدرسة المناسبات الدينية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
32	يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع .					
33	تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين					
34	الحوافز المعنوية تعزز العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .					
35	توظف إدارة المدرسة المناسبات الاجتماعية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
36	يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية للتلاميذ سواء أكانت نفسية أم اجتماعية .					
37	توظف إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
38	يتعاون المرشد الاجتماعي مع الإدارة والمعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية.					
39	يجعل التقدير المعنوي المعلم قابلاً لممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة.					
40	تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية					
41	توظف إدارة المدرسة الموارد والإمكانات لإثراء عملية التعليم					
42	يعزز المرشد الاجتماعي العلاقات الايجابية بين التلميذ والإدارة والمعلمين.					
43	تعزز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بتوفير الحوافز المعنوية					
44	تعمل إدارة المدرسة على الاستفادة من أصحاب المهن.					
45	أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة تعززها الأنظمة العامة (نظام الترقية مثلاً).					
46	تسهم إدارة المدرسة في دعم البرامج المجتمعية في المجتمع المحلي					
47	يسهم النمط الديمقراطي إلى اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .					
48	توفر إدارة المدرسة بيئة تعلم دائمة لأفراد المجتمع المحلي					
49	يحتفظ المدير لنفسه جميع الصلاحيات الإدارية .					
50	الروح المعنوية العالية تجعل المعلم يحسن من علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ.					
51	توفر إدارة المدرسة وقتاً كافياً للالتقاء بذوي الخبرة في المجتمع المحلي للإفادة منهم					
52	يراعي المدير ظروف المعلمين عند تقسيم العمل والمسؤوليات.					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
53	يتم تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتدريسي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور					
54	تساعد العلاقات الاجتماعية الايجابية في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ في المدرسة مما يحسن العملية التربوية.					
55	توفر المدرسة للتلاميذ بيئة تعليمية غنية ومثيرة وجذابة .					
56	تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري					
57	توفر المدرسة للتلاميذ النشاطات الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية					
58	يسعى المدير إلى تطبيق التعليمات الإدارية بحذافيرها دون مناقشة.					
59	تقدم الإدارة الحوافز المعنوية على أساس نمط العلاقات الاجتماعية السائدة.					
60	يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين أمام الآخرين في مجلس الأولياء					
61	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ.					
62	إن للمكافأة (جائزة – مرحى .....) التي يحصل عليها التلميذ أثر فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ سواء مكافأة فورية أو بعيدة الأمد.					
63	تعمل الحوافز المعنوية من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة إلى إيجاد الحساسية بين المعلمين والإدارة.					
64	نحاول تطوير وتحسين العلاقات الاجتماعية مع المجتمع المحلي لينعكس ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .					
65	تحرص إدارة المدرسة على توفير بيئة تعليمية للتلاميذ تحفز على الإبداع					
66	تؤدي عملية طرح انساق الجزاء والمكافآت للمعلمين إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعي والمدرسي					
67	يحاول المعلمون إقامة علاقات اجتماعية فيما بينهم من خلال الزيارات العائلية					
68	تثني الإدارة على الزملاء المعلمين المتفوقين في عملهم مما يعزز علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين					
69	تهتم الإدارة بمجلس الأولياء لحل المشاكل التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل.					

ملحق رقم (6)

استبانة المعلمين في صورتها الأولية

أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل المعلم- المعلمة ..... المحترمين:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الدكتوراه في التربية بعنوان: **(تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية - دراسة ميدانية في محافظتي دمشق والقنيطرة)**، في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي, ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة مرفقة بهدف تعرف أنماط العلاقات الاجتماعية ودورها في تحسين الأداء، ومن حيث التنظيم الإداري للمدرسة، ومن حيث الحوافز المعنوية، إضافة إلى الشراكة مع المجتمع المحلي.

ونظراً لما تتمتعون به من دور علمي وتربوي مهم، فإنني على ثقة بأنكم سوف تعطون الإستبانة جلّ اهتمامكم وتجيبون عنها بدقة وموضوعية، مع ملاحظة أن إجاباتكم لن تُستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

مع خالص تحياتي ،،،

الباحثة

أمل محمد عيد الدرزي

أولاً - المعلومات العامة - يرجى التفضل بملء الجدول الآتي:

المؤهل العلمي	أهلية التعليم الابتدائي ☐	إجازة جامعية ☐	دبلوم تأهيل تربوي ☐
الخبرة في التعليم	من 5 إلى 10 سنوات ☐	من 10- 15 سنة ☐	أكثر من 15 سنة ☐
الجنس	ذكر ☐		أنثى ☐
نوع العمل	معلم ☐	معلمة ☐	
البيئة الجغرافية	محافظة مدينة دمشق ☐		محافظة القنيطرة ☐

ثانياً – يرجى التفضل بقراءة العبارات الآتية ومن ثم اختيار إجابة واحدة من الخيارات المعروضة

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ والاجتماعية.					
2	بناء علاقات اجتماعية جيدة بين (مدير المدرسة والمعلمين والإداريين) يحسن من مستوى الأداء المدرسي.					
3	تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية.					
4	يسهم الاستقرار الوظيفي في المدرسة في تحسين الأداء المدرسي.					
5	إن الأوضاع الاقتصادية للمعلمين تؤثر على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة .					
6	انتقاد المعلمين بعضهم بعضاً أمام التلاميذ يؤثر في علاقة التلاميذ اتجاه المعلمين.					
7	إن العلاقة بين الإدارة والمعلم من جهة والتلميذ من جهة ثانية ترتبط بتفوق التلميذ دراسيا.					
8	إن نمط الإدارة المدرسية البيروقراطية ينتج عنه مشكلات متعددة لفقدانها أهمية الاتصال الأفقي أو العمودي.					
9	يسعى المعلمون والجهاز الإداري إلى حل المشكلات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ.					
10	المناخ التنظيمي المدرسي الجيد يساعد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين .					
11	يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم					
12	كثرة أعباء العمل المدرسي تؤدي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.					
13	تسهم المدرسة في تنمية قدرات التلاميذ على عملية النقد العقلاني من خلال علاقاتهم مع الإداريين والمعلمين.					
14	إن إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به يؤدي إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية .					
15	إن اهتمام المعلم بالتلميذ يؤدي إلى علاقة اجتماعية متكيفة.					
16	يعتمد المعلمون مبدأ النقد الموضوعي الذاتي والغيري .					
17	تسهم عمليات التفاهم بين التلاميذ والمدرسين على خلق جو من الانضباط .					
18	تؤدي المكافأة دوراً في التنافس بين الطلاب.					
19	إن تفاوت المستوى الاجتماعي والثقافي بين التلاميذ يخلق بعض المتاعب في عملية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ.					
20	يكتسب التلاميذ مهارات تعليمية وتربوية من خلال علاقاتهم الاجتماعية في المدرسة.					
21	يتنافس الطلاب فيما بينهم لوصولهم إلى النجاح.					
22	يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري لتطوير العملية التربوية.					
23	يؤدي نقاش الطلاب فيما بينهم إلى نشوب الخلافات معهم في الصف					
24	لا يكترث الجهاز الإداري والتعليمي بالمشكلات التربوية والاجتماعية للتلاميذ.					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
25	يعمل التنظيم الإداري على إشباع الحاجات الشخصية للعاملين في المدرسة.					
26	تسهم إدارة المدرسة في دعم البرامج المجتمعية في المجتمع المحلي					
27	يجعل التقدير المعنوي المعلم قابلاً لممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة.					
28	تعزز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بتوفير الحوافز المعنوية					
29	تعتمد إدارة المدرسة آليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي					
30	أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة تعززها الأنظمة العامة (نظام الترقية مثلاً).					
31	تسهم كفاءة الاتصالات الإدارية في خلق جو من العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين.					
32	تساعد العلاقات الاجتماعية الجيدة على رفع الروح المعنوية للمدير والمعلم والإداري في المدرسة.					
33	توظف إدارة المدرسة المناسبات الدينية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
34	يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع .					
35	يحتفظ المدير لنفسه جميع الصلاحيات الإدارية .					
36	الحوافز المعنوية تعزز العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .					
37	توظف إدارة المدرسة المناسبات الاجتماعية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
38	يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية للتلاميذ سواء أكانت نفسية أم اجتماعية .					
39	الحوافز المعنوية تعطي ضمان الاستقرار الوظيفي لدى المدير والمعلم والإداري.					
40	توظف إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
41	يتعاون المرشد الاجتماعي مع الإدارة والمعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية.					
42	تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية					
43	توظف إدارة المدرسة الموارد والإمكانات لإثراء عملية التعليم					
44	يعزز المرشد الاجتماعي العلاقات الايجابية بين التلميذ والإدارة والمعلمين.					
45	تعمل إدارة المدرسة على الاستفادة من أصحاب المهن.					
46	يسمح مدير المدرسة للمعلمين والإداريين بمطلق الحرية في تحمل المسؤولية.					
47	يسهم النمط الديمقراطي إلى اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .					
48	تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
49	توفر إدارة المدرسة وقتاً كافياً للالتقاء بذوي الخبرة في المجتمع المحلي للإفادة منهم					
50	الروح المعنوية العالية تجعل المعلم يحسن من علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ.					
51	توفر إدارة المدرسة بيئة تعلم دائمة لأفراد المجتمع المحلي					
52	يراعي المدير ظروف المعلمين عند تقسيم العمل والمسؤوليات.					
53	تحرص إدارة المدرسة على توفير بيئة تعليمية للتلاميذ تحفز على الإبداع					
54	تساعد العلاقات الاجتماعية الايجابية في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ في المدرسة مما يحسن العملية التربوية.					
55	يحاول المعلمون إقامة علاقات اجتماعية فيما بينهم من خلال الزيارات العائلية					
56	تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري					
57	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ.					
58	يسعى المدير إلى تطبيق التعليمات الإدارية بحذافيرها دون مناقشة.					
59	تقدم الإدارة الحوافز المعنوية على أساس نمط العلاقات الاجتماعية السائدة.					
60	يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين أمام الآخرين في مجلس الأولياء					
61	توفر المدرسة للتلاميذ النشاطات الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية.					
62	تعمل الحوافز المعنوية من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة إلى إيجاد الحساسية بين المعلمين والإدارة.					
63	نحاول تطوير وتحسين العلاقات الاجتماعية مع المجتمع المحلي لينعكس ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .					
64	يتم تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتدريسي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور					
65	تؤدي عملية طرح انساق الجزاء والمكافآت للمعلمين إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعي والمدرسي					
66	تهتم الإدارة بمجلس الأولياء لحل المشاكل التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل.					
67	تثني الإدارة على الزملاء المعلمين المتفوقين في عملهم مما يعزز علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين					
68	توفر المدرسة للتلاميذ بيئة تعليمية غنية ومثيرة وجذابة .					
69	إن للمكافأة (جائزة – مرحى .....) التي يحصل عليها التلميذ أثر فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ سواء مكافأة فورية أو بعيدة الأمد.					

ملحق رقم (7)

استبانة الإداريين في صورتها الأولية

أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل الإداري- الإدارية ..... المحترمين:

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الدكتوراه في التربية بعنوان: **(تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية - دراسة ميدانية في محافظتي دمشق والقنيطرة)**، في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي, ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة مرفقة بهدف تعرف أنماط العلاقات الاجتماعية ودورها في تحسين الأداء، ومن حيث التنظيم الإداري للمدرسة، ومن حيث الحوافز المعنوية، إضافة إلى الشراكة مع المجتمع المحلي.

ونظراً لما تتمتعون به من دور علمي وتربوي مهم، فإنني على ثقة بأنكم سوف تعطون الإستبانة جلَّ اهتمامكم وتجيبون عنها بدقة وموضوعية، مع ملاحظة أن إجاباتكم لن تُستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

مع خالص تحياتي ،،،

الباحثة

أمل محمد عيد الدرزي

أولاً - المعلومات العامة - يرجى التفضل بملء الجدول الآتي:

المؤهل العلمي	أهلية التعليم الابتدائي ☐	إجازة جامعية ☐	دبلوم تأهيل تربوي ☐
الخبرة في التعليم	من 5 إلى 10 سنوات ☐	من 10- 15 سنة ☐	أكثر من 15 سنة ☐
الجنس	ذكر ☐	أنثى ☐	
نوع العمل	أمين سر ☐	موجه إداري ☐	عمل إداري آخر.....
البيئة الجغرافية	محافظة مدينة دمشق ☐	محافظة القنيطرة ☐	

ثانياً – يرجى التفضل بقراءة العبارات الآتية ومن ثم اختيار إجابة واحدة من الخيارات المعروضة

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	بناء علاقات اجتماعية جيدة بين (مدير المدرسة والمعلمين والإداريين) يحسن من مستوى الأداء المدرسي.					
2	يسهم الاستقرار الوظيفي في المدرسة في تحسين الأداء المدرسي.					
3	إن الأوضاع الاقتصادية للمعلمين تؤثر على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة .					
4	إن نمط الإدارة المدرسية البيروقراطية ينتج عنه مشكلات متعددة لفقدانها أهمية الاتصال الأفقي أو العمودي.					
5	يسعى المعلمون والجهاز الإداري إلى حل المشكلات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ.					
6	المناخ التنظيمي المدرسي الجيد يساعد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين .					
7	يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم					
8	كثرة أعباء العمل المدرسي تؤدي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.					
9	تسهم المدرسة في تنمية قدرات التلاميذ على عملية النقد العقلاني من خلال علاقاتهم مع الإداريين والمعلمين.					
10	تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ والاجتماعية.					
11	إن العلاقة بين الإدارة والمعلم من جهة والتلميذ من جهة ثانية ترتبط بتفوق التلميذ دراسيا.					
12	إن إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به يؤدي إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية .					
13	يعتمد المعلمون مبدأ النقد الموضوعي الذاتي والغيري .					
14	تسهم عمليات التفاهم بين التلاميذ والمدرسين على خلق جو من الانضباط .					
15	تؤدي المكافأة دوراً في التنافس بين الطلاب.					
16	إن تفاوت المستوى الاجتماعي والثقافي بين التلاميذ يخلق بعض المتاعب في عملية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ.					
17	تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية.					
18	يكتسب التلاميذ مهارات تعليمية وتربوية من خلال علاقاتهم الاجتماعية في المدرسة.					
19	يتنافس الطلاب فيما بينهم لوصولهم الى النجاح.					
20	انتقاد المعلمين بعضهم بعضاً أمام التلاميذ يؤثر في علاقة التلاميذ اتجاه المعلمين.					
21	يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري لتطوير العملية التربوية.					
22	إن اهتمام المعلم بالتلميذ يؤدي إلى علاقة اجتماعية متكيفة.					
23	يؤدي نقاش الطلاب فيما بينهم الى نشوب الخلافات معهم في الصف					
24	لا يكترث الجهاز الإداري والتعليمي بالمشكلات التربوية والاجتماعية للتلاميذ.					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
25	يعمل التنظيم الإداري على إشباع الحاجات الشخصية للعاملين في المدرسة.					
26	يجعل التقدير المعنوي المعلم قابلاً لممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة.					
27	تعتمد إدارة المدرسة آليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي					
28	تسهم كفاءة الاتصالات الإدارية في خلق جو من العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين.					
29	تساعد العلاقات الاجتماعية الجيدة على رفع الروح المعنوية للمدير والمعلم والإداري في المدرسة.					
30	توظف إدارة المدرسة المناسبات الدينية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
31	يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع .					
32	الحوافز المعنوية تعزز العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .					
33	توظف إدارة المدرسة المناسبات الاجتماعية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
34	يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية للتلاميذ سواء أكانت نفسية أم اجتماعية .					
35	الحوافز المعنوية تعطي ضمان الاستقرار الوظيفي لدى المدير والمعلم والإداري.					
36	توظف إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
37	يتعاون المرشد الاجتماعي مع الإدارة والمعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية.					
38	تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية					
39	توظف إدارة المدرسة الموارد والإمكانات لإثراء عملية التعليم					
40	يعزز المرشد الاجتماعي العلاقات الايجابية بين التلميذ والإدارة والمعلمين.					
41	تعزز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بتوفير الحوافز المعنوية					
42	تعمل إدارة المدرسة على الاستفادة من أصحاب المهن.					
43	يسمح مدير المدرسة للمعلمين والإداريين بمطلق الحرية في تحمل المسؤولية.					
44	أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة تعززها الأنظمة العامة (نظام الترقية مثلاً).					
45	تسهم إدارة المدرسة في دعم البرامج المجتمعية في المجتمع المحلي					
46	يسهم النمط الديمقراطي إلى اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .					
47	تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين					
48	توفر إدارة المدرسة وقتاً كافياً للالتقاء بذوي الخبرة في المجتمع المحلي للإفادة منهم					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
49	يحتفظ المدير لنفسه جميع الصلاحيات الإدارية .					
50	الروح المعنوية العالية تجعل المعلم يحسن من علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ.					
51	توفر إدارة المدرسة بيئة تعلم دائمة لأفراد المجتمع المحلي					
52	يراعي المدير ظروف المعلمين عند تقسيم العمل والمسؤوليات.					
53	تساعد العلاقات الاجتماعية الايجابية في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ في المدرسة مما يحسن العملية التربوية.					
54	تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري					
55	يسعى المدير إلى تطبيق التعليمات الإدارية بحذافيرها دون مناقشة.					
56	تقدم الإدارة الحوافز المعنوية على أساس نمط العلاقات الاجتماعية السائدة.					
57	يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين أمام الآخرين في مجلس الأولياء					
58	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ.					
59	تعمل الحوافز المعنوية من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة إلى إيجاد الحساسية بين المعلمين والإدارة.					
60	نحاول تطوير وتحسين العلاقات الاجتماعية مع المجتمع المحلي لينعكس ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .					
61	تحرص إدارة المدرسة على توفير بيئة تعليمية للتلاميذ تحفز على الإبداع					
62	تؤدي عملية طرح انساق الجزاء والمكافآت للمعلمين إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعي والمدرسي					
63	يحاول المعلمون إقامة علاقات اجتماعية فيما بينهم من خلال الزيارات العائلية					
64	توفر المدرسة للتلاميذ النشاطات الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية.					
65	تثني الإدارة على الزملاء المعلمين المتفوقين في عملهم مما يعزز علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين					
66	تهتم الإدارة بمجلس الأولياء لحل المشاكل التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل.					
67	توفر المدرسة للتلاميذ بيئة تعليمية غنية ومثيرة وجذابة .					
68	إن للمكافأة (جائزة – مرحى .....) التي يحصل عليها التلميذ أثر فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ سواء مكافأة فورية أو بعيدة الأمد.					
69	يتم تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتدريسي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور					

ملحق رقم (8) استبانة خبراء التربية في صورتها الأولية

أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية

السادة خبراء التربية المحترمين:

تحية طيبة وبعد .

تقوم الباحثة بإعداد دراسة لنيل درجة الدكتوراه في التربية بعنوان: **(تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية– دراسية ميدانية في محافظتي دمشق والقنيطرة)**. في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ،موجهة إلى خبراء في وزارة التربية وكلية التربية. علماً أنَّ **(مدرسة المستقبل هي مؤسسة تربوية متكاملة مزودة بوسائل التقنية الحديثة وأجهزة الاتصالات والمعلومات والأساليب التربوية المناسبة تسودها علاقات اجتماعية قائمة على التعاون والتكيف والصراع بين عناصرها ومع المجتمع المحلي). (أما العلاقات الاجتماعية فهي مجموعة من الروابط التربوية والاجتماعية والإنسانية والعلمية بين المعلمين والمتعلمين والمجتمع المحلي عبر مسارات مختلفة)**. وبعد الاطلاع على أدبيات الدراسة والدراسات السابقة، قامت الباحثة بتحديد أربعة أبعاد يمكن من خلالها **أن تقوم مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية** بدورها في الوصول إلى الغايات المنشودة وهي كالآتي :

-أنماط العلاقات الاجتماعية وأثرها في تحسين الأداء. - الحوافز المعنوية.

-التنظيم الإداري للمدرسة. - الشراكة مع المجتمع المحلي.

وبناءً على ذلك تم تصميم استبيان للوصول للتصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية – دراسية ميدانية في محافظتي دمشق والقنيطرة في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، والمرجو من سعادتكم المساعدة في تحكيم الاستبيان من خلال حذف العبارة أو الإضافة إليها أو تعديلها، أو اقتراح ما ترونه مناسباً بهذا الخصوص.

وتقبلوا خالص تحياتي

الباحثة

أمل محمد عيد الدرزي

ثانياً – يرجى التفضل بقراءة العبارات الآتية ومن ثم اختيار إجابة واحدة من الخيارات المعروضة

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	بناء علاقات اجتماعية جيدة بين (مدير المدرسة والمعلمين والإداريين) يحسن من مستوى الأداء المدرسي.					
2	يسهم الاستقرار الوظيفي في المدرسة في تحسين الأداء المدرسي.					
3	إن الأوضاع الاقتصادية للمعلمين تؤثر على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة .					
4	إن نمط الإدارة المدرسية البيروقراطية ينتج عنه مشكلات متعددة لفقدانها أهمية الاتصال الأفقي أو العمودي.					
5	يسعى المعلمون والجهاز الإداري إلى حل المشكلات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ.					
6	المناخ التنظيمي المدرسي الجيد يساعد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين .					
7	يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم					
8	كثرة أعباء العمل المدرسي تؤدي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.					
9	تسهم المدرسة في تنمية قدرات التلاميذ على عملية النقد العقلاني من خلال علاقاتهم مع الإداريين والمعلمين.					
10	تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ والاجتماعية.					
11	إن العلاقة بين الإدارة والمعلم من جهة والتلميذ من جهة ثانية ترتبط بتفوق التلميذ دراسيا.					
12	إن إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به يؤدي إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية .					
13	يعتمد المعلمون مبدأ النقد الموضوعي الذاتي والغيري .					
14	تسهم عمليات التفاهم بين التلاميذ والمدرسين على خلق جو من الانضباط .					
15	تؤدي المكافأة دوراً في التنافس بين الطلاب.					
16	إن تفاوت المستوى الاجتماعي والثقافي بين التلاميذ يخلق بعض المتاعب في عملية العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ.					
17	تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية.					
18	يكتسب التلاميذ مهارات تعليمية وتربوية من خلال علاقاتهم الاجتماعية في المدرسة.					
19	يتنافس الطلاب فيما بينهم لوصولهم إلى النجاح.					
20	انتقاد المعلمين بعضهم بعضاً أمام التلاميذ يؤثر في علاقة التلاميذ اتجاه المعلمين.					
21	يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري لتطوير العملية التربوية.					
22	إن اهتمام المعلم بالتلميذ يؤدي إلى علاقة اجتماعية متكيفة.					
23	يؤدي نقاش الطلاب فيما بينهم إلى نشوب الخلافات معهم في الصف					
24	لا يكترث الجهاز الإداري والتعليمي بالمشكلات التربوية والاجتماعية للتلاميذ.					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
25	يعمل التنظيم الإداري على إشباع الحاجات الشخصية للعاملين في المدرسة.					
26	يجعل التقدير المعنوي المعلم قابلاً لممارسة العلاقات الاجتماعية السليمة.					
27	تعتمد إدارة المدرسة آليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي					
28	تسهم كفاءة الاتصالات الإدارية في خلق جو من العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين.					
29	تساعد العلاقات الاجتماعية الجيدة على رفع الروح المعنوية للمدير والمعلم والإداري في المدرسة.					
30	توظف إدارة المدرسة المناسبات الدينية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
31	يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع .					
32	الحوافز المعنوية تعزز العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .					
33	توظف إدارة المدرسة المناسبات الاجتماعية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
34	يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية للتلاميذ سواء أكانت نفسية أم اجتماعية .					
35	الحوافز المعنوية تعطي ضمان الاستقرار الوظيفي لدى المدير والمعلم والإداري.					
36	توظف إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
37	يتعاون المرشد الاجتماعي مع الإدارة والمعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية.					
38	تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية					
39	توظف إدارة المدرسة الموارد والإمكانات لإثراء عملية التعليم					
40	يعزز المرشد الاجتماعي العلاقات الايجابية بين التلميذ والإدارة والمعلمين.					
41	تعزز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بتوفير الحوافز المعنوية					
42	تعمل إدارة المدرسة على الاستفادة من أصحاب المهن.					
43	يسمح مدير المدرسة للمعلمين والإداريين بمطلق الحرية في تحمل المسؤولية.					
44	أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة تعززها الأنظمة العامة (نظام الترقية مثلاً).					
45	تسهم إدارة المدرسة في دعم البرامج المجتمعية في المجتمع المحلي					
46	يسهم النمط الديمقراطي إلى اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .					
47	تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة إلى رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين					
48	توفر إدارة المدرسة وقتاً كافياً للالتقاء بذوي الخبرة في المجتمع المحلي للإفادة منهم					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
49	يحتفظ المدير لنفسه جميع الصلاحيات الإدارية .					
50	الروح المعنوية العالية تجعل المعلم يحسن من علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ.					
51	توفر إدارة المدرسة بيئة تعلم دائمة لأفراد المجتمع المحلي					
52	يراعي المدير ظروف المعلمين عند تقسيم العمل والمسؤوليات.					
53	تساعد العلاقات الاجتماعية الايجابية في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ في المدرسة مما يحسن العملية التربوية.					
54	تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري					
55	يسعى المدير إلى تطبيق التعليمات الإدارية بحذافيرها دون مناقشة.					
56	تقدم الإدارة الحوافز المعنوية على أساس نمط العلاقات الاجتماعية السائدة.					
57	يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين أمام الآخرين في مجلس الأولياء					
58	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ.					
59	تعمل الحوافز المعنوية من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة إلى إيجاد الحساسية بين المعلمين والإدارة.					
60	نحاول تطوير وتحسين العلاقات الاجتماعية مع المجتمع المحلي لينعكس ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .					
61	تحرص إدارة المدرسة على توفير بيئة تعليمية للتلاميذ تحفز على الإبداع .					
62	تؤدي عملية طرح انساق الجزاء والمكافآت للمعلمين إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعي والمدرسي					
63	يحاول المعلمون إقامة علاقات اجتماعية فيما بينهم من خلال الزيارات العائلية					
64	توفر المدرسة للتلاميذ النشاطات الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية.					
65	تثني الإدارة على الزملاء المعلمين المتفوقين في عملهم مما يعزز علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين					
66	تهتم الإدارة بمجلس الأولياء لحل المشاكل التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل.					
67	توفر المدرسة للتلاميذ بيئة تعليمية غنية ومثيرة وجذابة .					
68	إن للمكافأة (جائزة – مرحى .....) التي يحصل عليها التلميذ أثر فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ سواء مكافأة فورية أو بعيدة الأمد.					
69	يتم تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتدريسي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور					

الملحق رقم (9) « أ »
استبانة المدير والمعلم والإداري في صورتها النهائية

أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل
في الجمهورية العربية السورية

الزملاء : المدير / المعلم / الإداري المحترمين .

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الدكتوراه في التربية بعنوان: (تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية، في ضوء بعض التجارب العالمية) "دراسة ميدانية في مدارس محافظتي مدينة دمشق والقنيطرة في مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي". ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة مرفقة بهدف تعرف أنماط العلاقات الاجتماعية ودورها في تحسين الأداء، ومن حيث التنظيم الإداري للمدرسة، ومن حيث الحوافز المعنوية، إضافة إلى الشراكة مع المجتمع المحلي.

ونظراً لما تتمتعون به من دور علمي وتربوي مهم، فإنني على ثقة بأنكم سوف تعطون الإستبانة جلَّ اهتمامكم وتجيبون عنها بدقة وموضوعية، مع ملاحظة أن إجاباتكم لن تُستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

مع خالص تحياتي ،،،

الباحثة

أمل محمد عيد الدرزي

أولاً – المعلومات العامة – يرجى التفضل بملء الجدول الآتي:

المؤهل العلمي	أهلية التعليم الابتدائي ☐	إجازة جامعية ☐	دبلوم تأهيل تربوي ☐
الخبرة في التعليم	أقل من 5 سنوات ☐	من 5 – 10 ☐	أكثر من 10 –سنوات ☐
الجنس	ذكر ☐		أنثى ☐
نوع العمل	معلم ☐	مدير ☐	عمل إداري آخر.....
المحافظة	مدينة دمشق ☐		القنيطرة ☐

الملحق رقم (9) « ب »
استبانة خبراء التربية في صورتها النهائية
أنماط العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل
في الجمهورية العربية السورية

السادة خبراء التربية المحترمين :

تقوم الباحثة بإجراء دراسة ميدانية لنيل درجة الدكتوراه في التربية بعنوان: **(تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية، في ضوء بعض التجارب العالمية)** "دراسة ميدانية في مدارس محافظتي مدينة دمشق والقنيطرة في مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي". ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة مرفقة بهدف تعرف أنماط العلاقات الاجتماعية ودورها في تحسين الأداء، ومن حيث التنظيم الإداري للمدرسة، ومن حيث الحوافز المعنوية، إضافة إلى الشراكة مع المجتمع المحلي.

ونظراً لما تتمتعون به من دور علمي وتربوي مهم، فإنني على ثقة بأنكم سوف تعطون الاستبانة جلَّ اهتمامكم وتجيبون عنها بدقة وموضوعية، مع ملاحظة أن إجاباتكم لن تُستخدم إلا لغرض البحث العلمي .

مع خالص تحياتي ،،،

الباحثة

أمل محمد عيد الدرزي

أولاً – المعلومات العامة – يرجى التفضل بملء الجدول الآتي:

المؤهل العلمي	☐	ماجستير ☐	دكتوراه ☐
الخبرة في التعليم	أقل من 5 سنوات ☐	من 5 – 10 ☐	أكثر من 10 سنوات ☐
الجنس	ذكر ☐	أنثى ☐	
نوع العمل	مدرس ☐	عمل إداري آخر ☐	.....
مكان العمل	وزارة التربية ☐	جامعة دمشق / كلية التربية ☐	

ثانياً – يرجى التفضل بقراءة العبارات الآتية ومن ثم اختيار إجابة واحدة من الخيارات المعروضة

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
1	تؤثر العلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة في مستوى الأداء المدرسي					
2	يؤثر الاستقرار الوظيفي في المدرسة في الأداء المدرسي.					
3	تؤثر الأوضاع الاقتصادية للمعلمين على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة .					
4	تفتقر الإدارة المدرسية البيروقراطية إلى تحقيق الاتصال الأفقي أو العمودي.					
5	يسعى المعلمون والجهاز الإداري إلى حل المشكلات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ.					
6	يساعد المناخ التنظيمي المدرسي الجيد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين.					
7	يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم					
8	تؤدي كثرة أعباء العمل المدرسي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.					
9	تسهم العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة في تنمية التفكر النقدي لدى لتلاميذ.					
10	تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع إدراك التلاميذ الاجتماعية.					
11	ترتبط العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بالتفوق الدراسي للتلميذ.					
12	يؤدي إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية					
13	يعتمد المعلمون مبدأ النقد الموضوعي الذاتي.					
14	تسهم عمليات التفاهم بين التلاميذ والمدرسين على خلق جو من الانضباط					
15	تؤدي المكافأة دوراً في التنافس بين الطلاب.					
16	تتأثر العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ باختلاف المستوى الاجتماعي والتعاوني فيما بينهم.					
17	تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية.					
18	تكسب العلاقات الاجتماعية المدرسية للتلاميذ مهارات تعليمية تربوية.					
19	يتنافس الطلاب فيما بينهم لوصولهم إلى النجاح.					
20	انتقاد المعلمين بعضهم بعضاً أمام التلاميذ يؤثر في علاقة التلاميذ اتجاه المعلمين.					
21	يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري في التحسين والتطور.					
22	يؤدي اهتمام المعلم بالتلميذ إلى علاقة اجتماعية متكيفة.					
23	يؤدي نقاش الطلاب فيما بينهم إلى نشوب الخلافات معهم في الصف					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
24	لا يكترث الجهاز الإداري والتعليمي بالمشكلات التربوية والاجتماعية للتلاميذ.					
25	يعمل التنظيم الإداري على إشباع الحاجات الشخصية للعاملين في المدرسة.					
26	ترتبط العلاقات الاجتماعية السليمة في التقدير المعنوي للمعلم.					
27	تعتمد إدارة المدرسة آليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي					
28	تسهم كفاءة الاتصالات الإدارية في خلق جو من العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين.					
29	تساعد العلاقات الاجتماعية الجيدة على رفع الروح المعنوية للمدير والمعلم والإداري في المدرسة.					
30	توظف إدارة المدرسة المناسبات الدينية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
31	يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع .					
32	تعزز الحوافز المعنوية العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .					
33	توظف إدارة المدرسة المناسبات الاجتماعية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
34	يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية النفسية أو الاجتماعية للتلاميذ .					
35	الحوافز المعنوية تعطي ضمان الاستقرار الوظيفي لدى المدير والمعلم والإداري.					
36	توظف إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي					
37	يتعاون المرشد الاجتماعي مع الإدارة والمعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية.					
38	تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية					
39	توظف إدارة المدرسة الموارد والإمكانات لإثراء عملية التعليم					
40	يعزز المرشد الاجتماعي العلاقات الايجابية بين التلميذ والإدارة والمعلمين.					
41	تعزز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بتوفير الحوافز المعنوية					
42	تعمل إدارة المدرسة على الاستفادة من أصحاب المهن.					
43	يسمح مدير المدرسة للمعلمين والإداريين بمطلق الحرية في تحمل المسؤولية.					
44	تعزز الأنظمة العامة أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة.					
45	تسهم إدارة المدرسة في دعم البرامج المجتمعية في المجتمع المحلي					
46	يسهم النمط الديمقراطي في اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .					
47	تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين.					
48	توفر إدارة المدرسة وقتاً كافياً للالتقاء بذوي الخبرة في المجتمع المحلي					

م	نص العبارة	درجة الموافقة				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
	للإفادة منهم					
49	يتم تدريب المعلمين على استخدام التقنيات ووسائل الاتصال الحديثة وتوظيفها في عمليتي التعليم والتعلم.					
50	الروح المعنوية العالية تجعل المعلم يحسن من علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ.					
51	توفر إدارة المدرسة بيئة تعلم دائمة لأفراد المجتمع المحلي					
52	يراعي المدير ظروف المعلمين عند تقسيم العمل والمسؤوليات.					
53	تساعد العلاقات الاجتماعية الايجابية في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ في المدرسة مما يحسن العملية التربوية.					
54	تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري					
55	يسعى المدير إلى تطبيق التعليمات الإدارية بحذافيرها دون مناقشة.					
56	تقدم الإدارة الحوافز المعنوية على أساس نمط العلاقات الاجتماعية السائدة.					
57	يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين في مجلس الأولياء.					
58	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ.					
59	تعمل الحوافز المعنوية من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة إلى إيجاد الحساسية بين المعلمين والإدارة.					
60	تنعكس العلاقات الاجتماعية السليمة مع المجتمع المحلي ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .					
61	تحرص إدارة المدرسة على توفير تقنيات التعليم الحديثة وخاصة الحاسب الآلي وأجهزة الاتصالات.					
62	تؤدي عملية طرح انساق الجزاء والمكافآت للمعلمين إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعي والمدرسي					
63	يحاول المعلمون إقامة علاقات اجتماعية فيما بينهم من خلال الزيارات العائلية					
64	توفر المدرسة للتلاميذ النشاطات الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية.					
65	تثني الإدارة على الزملاء المعلمين المتفوقين في عملهم مما يعزز علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين					
66	تهتم الإدارة بمجلس الأولياء لحل المشاكل التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل.					
67	توفر المدرسة للتلاميذ بيئة تعليمية غنية ومثيرة وجذابة .					
68	تؤثر المكافأة المقدمة للتلميذ بشكل فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ.					
69	يتم تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتدريسي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور					

الملحق رقم (10)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد العينة على المقياس

بعد	البند	العبارات	المعلمون		المديرون		الإداريون		الخبراء التربويون	
			م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
1	1	تؤثر العلاقات الاجتماعية السائدة في المدرسة في مستوى الأداء المدرسي.	3.31	1.33	3.61	1.29	3.37	1.33	3.67	1.42
1	5	يسعى المعلمون والجهاز الإداري إلى حل المشكلات الاجتماعية والتربوية للتلاميذ.	3.50	1.38	3.89	1.34	3.41	1.38	3.93	1.34
1	9	تسهم العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة في تنمية التفكر النقدي لدى لتلاميذ.	2.70	1.31	2.62	1.40	2.79	1.30	2.33	1.32
1	13	يعتمد المعلمون مبدأ النقد الموضوعي الذاتي.	3.58	1.23	3.47	1.29	3.54	1.22	3.37	1.35
1	17	تشجع المدرسة مشاركة التلاميذ في التنظيمات الاجتماعية.	3.50	1.46	3.59	1.53	3.61	1.43	3.30	1.58
1	21	يتقاسم المعلمون الأعمال الإدارية فيما بينهم لمساعدة الجهاز الإداري في التحسين والتطور.	2.61	1.44	2.76	1.57	2.67	1.42	2.90	1.58
2	2	يؤثر الاستقرار الوظيفي في المدرسة في الأداء المدرسي.	3.67	1.39	3.95	1.28	3.65	1.42	3.67	1.32
2	6	يساعد المناخ التنظيمي المدرسي الجيد في إيجاد علاقات اجتماعية بين العاملين.	3.01	1.27	2.98	1.38	3.04	1.29	2.73	1.11
2	10	تهدف العلاقات الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي إلى اتساع ادراكات التلاميذ الاجتماعية.	3.60	1.33	3.97	1.16	3.47	1.34	4.20	1.24
2	14	تسهم عمليات التفاهم بين التلاميذ والمدرسين على خلق جو من الانضباط .	3.54	1.35	3.80	1.31	3.49	1.35	3.90	1.30
2	18	تكسب العلاقات الاجتماعية المدرسية للتلاميذ مهارات تعليمية تربوية.	2.43	1.52	2.62	1.65	2.49	1.51	2.70	1.66
2	22	يؤدي اهتمام المعلم بالتلميذ إلى علاقة اجتماعية متكيفة.	3.33	1.40	3.53	1.41	3.27	1.38	3.40	1.40
3	3	تؤثر الأوضاع الاقتصادية للمعلمين على المناخ الاجتماعي والتربوي للمدرسة.	2.79	1.20	2.92	1.22	2.74	1.22	2.77	1.10
3	7	يؤثر نظام المنافسة المتبع في غرفة الصف في علاقات التعاون بين التلميذ والمعلم	3.63	1.34	3.81	1.33	3.55	1.33	4.20	1.19
3	11	ترتبط العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بالتفوق الدراسي للتلميذ.	3.52	1.49	3.66	1.49	3.55	1.48	3.53	1.55
3	15	تؤدي المكافأة دوراً في التنافس بين الطلاب.	2.84	1.33	2.88	1.51	2.86	1.32	2.87	1.48
3	19	يتنافس الطلاب فيما بينهم لوصولهم الى النجاح.	3.56	1.31	3.72	1.31	3.57	1.30	3.67	1.32
3	23	يؤدي نقاش الطلاب فيما بينهم الى نشوب الخلافات معهم في الصف	3.32	1.38	3.41	1.42	3.32	1.39	3.33	1.40
4	4	تفتقر الإدارة المدرسية البيروقراطية الى تحقيق الاتصال الأفقي أو العمودي.	3.57	1.39	3.93	1.31	3.56	1.38	3.57	1.59
4	8	تؤدي كثرة أعباء العمل المدرسي إلى ضعف العلاقات الاجتماعية بين العاملين داخل المدرسة.	3.84	1.41	4.16	1.35	3.80	1.43	4.13	1.33
4	12	يؤدي إهمال المعلم للتلميذ وعدم الاكتراث به إلى خلق علاقة اجتماعية سلبية	2.74	1.39	2.80	1.55	2.77	1.38	2.77	1.52
4	16	تتأثر العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ باختلاف المستوى الاجتماعي والتعاوني فيما بينهم.	3.24	1.34	3.22	1.47	3.31	1.34	2.90	1.49
4	20	انتقاد المعلمين بعضهم بعضاً أمام التلاميذ يؤثر في علاقة التلاميذ اتجاه المعلمين.	3.57	1.36	3.88	1.33	3.51	1.37	4.00	1.29
4	24	لا يكترث الجهاز الإداري والتعليمي بالمشكلات التربوية والاجتماعية للتلاميذ.	3.33	1.40	3.52	1.38	3.39	1.40	3.50	1.43
5	25	يعمل التنظيم الإداري على إشباع الحاجات الشخصية للعاملين في المدرسة.	3.48	1.40	3.56	1.42	3.47	1.43	4.13	1.33
5	28	تسهم كفاءة الاتصالات الإدارية في خلق جو من العلاقات الاجتماعية الجيدة بين العاملين.	3.55	1.38	3.71	1.39	3.45	1.38	3.67	1.47
5	31	يسهم التنظيم الإداري التشاركي في التنسيق والانجاز السريع .	3.66	1.45	3.77	1.45	3.61	1.47	3.97	1.38

بعد	البند	العبارات	المعلمون		المديرون		الاداريون		الخبراء التربويون	
			م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
5	34	يتولى المرشد الاجتماعي مسؤولية تقديم الخدمات الشخصية النفسية أو الاجتماعية للتلاميذ .	3.40	1.48	3.65	1.47	3.45	1.44	3.87	1.41
5	37	يتعاون المرشد الاجتماعي مع الإدارة والمعلمين في حل مشاكل التلاميذ التربوية.	3.29	1.40	3.28	1.39	3.32	1.37	3.07	1.28
5	40	يعزز المرشد الاجتماعي العلاقات الايجابية بين التلميذ والإدارة والمعلمين.	3.46	1.28	3.80	1.28	3.40	1.24	3.97	1.25
5	43	يسمح مدير المدرسة للمعلمين والإداريين بسطلق الحرية في تحمل المسؤولية.	3.62	1.28	3.62	1.29	3.59	1.26	3.73	1.17
5	46	يسهم النمط الديمقراطي في اتخاذ القرارات الرسمية بشكل جماعي .	3.66	1.22	3.63	1.22	3.63	1.19	3.77	1.22
5	49	يتم تدريب المعلمين على استخدام التقنيات ووسائل الاتصال الحديثة وتوظيفها في عمليتي التعليم والتعلم.	3.55	1.17	3.56	1.20	3.47	1.15	3.13	1.20
5	52	يراعي المدير ظروف المعلمين عند تقسيم العمل والمسؤوليات.	3.28	1.27	3.26	1.33	3.23	1.24	3.13	1.31
5	55	يسعى المدير إلى تطبيق التعليمات الإدارية بحذافيرها دون مناقشة.	3.55	1.23	3.56	1.33	3.48	1.21	3.40	1.28
5	58	يستخدم المدير عبارات الثناء والمدح لتعزيز الحاجات النفسية للمعلمين والتلاميذ.	3.19	1.39	3.20	1.36	3.17	1.38	3.00	1.26
5	61	تحرص إدارة المدرسة على توفير تقنيات التعليم الحديثة وخاصة الحاسب الآلي وأجهزة الاتصالات.	3.22	1.27	3.10	1.46	3.27	1.25	3.10	1.52
5	64	توفر المدرسة للتلاميذ النشاطات الثقافية والاجتماعية والفنية والرياضية.	3.22	1.40	3.63	1.45	3.19	1.40	3.37	1.50
5	67	توفر المدرسة للتلاميذ بيئة تعليمية غنية ومثيرة وجذابة .	3.39	1.29	3.58	1.31	3.43	1.26	3.43	1.10
6	26	ترتبط العلاقات الاجتماعية السليمة في التقدير المعنوي للمعلم.	2.88	1.22	3.00	1.18	2.73	1.20	2.73	1.08
6	29	تساعد العلاقات الاجتماعية الجيدة على رفع الروح المعنوية للمدير والمعلم والإداري في المدرسة.	3.06	1.28	3.09	1.32	3.08	1.28	3.03	1.30
6	32	تعزز الحوافز المعنوية العلاقات الاجتماعية بين المدير والمعلم والإداري مما يؤدي إلى تحسين الأداء .	2.71	1.28	2.76	1.32	2.77	1.25	2.67	1.42
6	35	الحوافز المعنوية تعطي ضمان الاستقرار الوظيفي لدى المدير والمعلم والإداري.	2.70	1.40	2.81	1.41	2.74	1.38	2.80	1.52
6	38	تقدم إدارة المدرسة الحوافز على أساس نمط العلاقات الاجتماعية	3.50	1.53	3.46	1.60	3.61	1.50	3.60	1.57
6	41	تعزز العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بتوفير الحوافز المعنوية	3.38	1.30	3.23	1.36	3.45	1.26	3.50	1.50
6	44	تعزز الأنظمة العامة أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة.	3.49	1.30	3.71	1.31	3.52	1.29	3.57	1.33
6	47	تسهم أنماط العلاقات الاجتماعية في المدرسة في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ والإداريين.	3.25	1.35	3.53	1.40	3.21	1.33	3.77	1.17
6	50	الروح المعنوية العالية تجعل المعلم يحسن من علاقاته الاجتماعية مع الإدارة والتلاميذ.	3.37	1.19	3.07	1.33	3.37	1.17	3.33	1.40
6	53	تساعد العلاقات الاجتماعية الايجابية في رفع الروح المعنوية للمعلمين والتلاميذ في المدرسة مما يحسن العملية التربوية.	2.89	1.44	3.31	1.50	2.83	1.42	3.73	1.36
6	56	تقدم الإدارة الحوافز المعنوية على أساس نمط العلاقات الاجتماعية السائدة.	3.07	1.40	2.98	1.46	3.09	1.37	3.43	1.38
6	59	تعمل الحوافز المعنوية من خلال العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة إلى إيجاد الحساسية بين المعلمين والإدارة.	3.33	1.26	3.15	1.45	3.30	1.21	3.10	1.35
6	62	تؤدي عملية طرح انساق الجزاء والمكافآت للمعلمين إلى تعزيز عملية الضبط الاجتماعي والمدرسي	3.31	1.17	3.74	1.37	3.24	1.14	3.43	1.41
6	65	تثني الإدارة على الزملاء المعلمين المتفوقين في عملهم مما يعزز علاقاتهم الاجتماعية بالآخرين	3.36	1.24	3.59	1.40	3.30	1.22	3.30	1.39
6	68	تؤثر المكافأة المقدمة للتلميذ بشكل فعال على العلاقة القائمة بين المعلم والتلاميذ.	3.21	1.29	3.60	1.29	3.12	1.28	3.37	1.03
7	27	تعتمد إدارة المدرسة آليات لإقامة شراكة تفاعلية مع المجتمع المحلي	3.55	1.39	3.69	1.35	3.54	1.39	3.43	1.45
7	30	توظف إدارة المدرسة المناسبات الدينية لبناء جسور مع المجتمع المحلي	3.61	1.35	3.81	1.31	3.53	1.34	3.63	1.33
7	33	توظف إدارة المدرسة المناسبات الاجتماعية لبناء جسور مع المجتمع المحلي	3.56	1.33	3.60	1.24	3.43	1.32	3.97	1.22

بعد	البند	العبارات	المعلمون		المشرفون		الإداريون		الخبراء التربويون	
			م	ع	م	ع	م	ع	م	ع
7	36	توظف إدارة المدرسة المناسبات الوطنية لبناء جسور مع المجتمع المحلي	3.96	0.58	4.00	0.45	3.95	0.56	4.00	0.00
7	39	توظف إدارة المدرسة الموارد والإمكانات لإثراء عملية التعليم	3.26	1.15	3.20	1.26	3.15	1.10	3.13	1.31
7	42	تعمل إدارة المدرسة على الاستفادة من أصحاب المهن.	3.23	1.21	3.52	1.26	3.18	1.17	3.20	1.40
7	45	تسهم إدارة المدرسة في دعم البرامج المجتمعية في المجتمع المحلي	3.00	1.24	3.11	1.24	2.91	1.21	3.00	1.29
7	48	توفر إدارة المدرسة وقتاً كافياً للالتقاء بذوي الخبرة في المجتمع المحلي للإفادة منهم	3.02	1.27	3.14	1.32	2.94	1.26	3.10	1.35
7	51	توفر إدارة المدرسة بيئة تعلم دائمة لأفراد المجتمع المحلي	3.06	1.25	3.27	1.33	2.97	1.22	3.40	1.43
7	54	تلتقي إدارة المدرسة مع أولياء أمور الطلبة بشكل دوري	2.61	1.41	2.83	1.46	2.50	1.39	3.17	1.46
7	57	يحترم الجهاز الإداري أراء المعلمين في مجلس الأولياء.	2.86	1.34	3.20	1.50	2.75	1.30	3.47	1.53
7	60	تنعكس العلاقات الاجتماعية السليمة مع المجتمع المحلي ايجابيا على العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة .	3.09	1.37	3.37	1.39	3.13	1.37	3.37	1.38
7	63	يحاول المعلمون إقامة علاقات اجتماعية فيما بينهم من خلال الزيارات العائلية	3.74	1.41	3.31	1.44	3.81	1.39	3.37	1.43
7	66	تهتم الإدارة بمجلس الأولياء لحل المشاكل التربوية للتلاميذ من خلال التعاون المتواصل.	3.69	1.29	3.68	1.38	3.77	1.27	3.67	1.30
7	69	يتم تنسيق الرحلات المدرسية والفعاليات بين الجهاز الإداري والتدريسي والتلاميذ بالتعاون مع أولياء الأمور	3.70	1.20	3.37	1.23	3.75	1.17	3.47	1.22

- **م=المتوسط الحسابي**
- **ع= الانحراف المعياري**

الملحق رقم (11)
ملحق المحكمين

مسلسل	أسماء المحكمين	مكان العمل
1	أ.د.عبد الله المجيدل	كلية التربية – قسم أصول التربية
2	أ.د.عيسى شماس	كلية التربية – قسم أصول التربية
3	د.محمود علي محمد	كلية التربية – قسم أصول التربية
4	د.زينب زيود	كلية التربية – قسم أصول التربية
5	د.ريمون المعلولي	كلية التربية – قسم أصول التربية
6	د.منى كشيك	كلية التربية – قسم أصول التربية
7	د.غسان الخلف	كلية التربية – قسم أصول التربية
8	أ.إبراهيم علي إبراهيم	وزارة التربية – موجه لغة عربية
9	د.جهينة طراف	كلية التربية – قسم أصول التربية
10	د.محمد صليبي	كلية التربية – قسم المناهج وطرق التدريس
11	د.رنا قوشحة	كلية التربية – قسم القياس والتقويم
12	د.فريدة الحسين	كلية التربية – قسم علم النفس
13	د.عزيزة رحمة	كلية التربية– قسم القياس والتقويم
14	د.آذار عبد اللطيف	كلية التربية – قسم التربية الخاصة
15	د.عائشة ناصر	كلية التربية – قسم إرشاد مدرسي

الملحق رقم (12)
ملحق خبراء التربية

مسلسل	خبراء التربية	مكان العمل / كلية التربية
1	أ.د. عيسى الشماس	كلية التربية – قسم أصول التربية
2	أ.د.جبرائيل بشارة	كلية التربية – قسم المناهج
3	أ.د. فواز العبد الله	كلية التربية – قسم المناهج
4	أ.د. علي الحصري	كلية التربية – قسم المناهج
5	د. جمعة إبراهيم	كلية التربية – قسم المناهج
6	د. محمود ميلاد	كلية التربية – قسم المناهج
7	د. حسني طالب	كلية التربية – قسم المناهج
8	د.خالد خنيفس	كلية التربية – قسم المناهج
9	د. حسناء أبو النور	كلية التربية – قسم مناهج وطرق التدريس
10	د.اعتدال عبد الله	كلية التربية – قسم القياس والتقويم.
11	د. أمينة رزق	كلية التربية – قسم علم النفس
12	د. خلود الجزائرلي	كلية التربية– قسم المناهج
13	د. دلال أبو شاهين	كلية التربية – قسم المناهج – توجيه تربوي
14	د. أوصاف ديب	كلية التربية – قسم المناهج – تقنيات
	خبراء التربية	**مكان العمل / وزارة التربية**
1	د. علي موسى	وزارة التربية – موجه أول للتعليم الأساسي
2	د. محمد لكود	وزارة التربية – موجه أول للتربية الوطنية
3	د. صفوح الخطيب	وزارة التربية – موجه أول للغة العربية
4	د. أحمد صالح	وزارة التربية – موجه أول لمادة التاريخ
5	د.سلمان مظلوم	وزارة التربية – موجه أول تربية وطنية
6	د. عمر أبو عون	وزارة التربية – موجه أول لمادة العلوم
7	د. أسعد الفلو	وزارة التربية– قسم المناهج
8	د جمال أبو سمرة	وزارة التربية – موجه لغة عربية
9	د. أحمد غنام	وزارة التربية – موجه أول لمادة الفلسفة
10	د. فريال حمود	وزارة التربية - قسم الإعداد والتدريب
11	د. إقبال الحلاق	وزارة التربية – تخصص أصول تربية
12	د. ريما زكريا	وزارة التربية – تخصص إرشاد نفسي .
13	د. ناديا الغزولي	وزارة التربية – موجهة أولى لمادة التاريخ
14	أ. ميساء أبو شنب	وزارة التربية – موجه لغة عربية .
15	أ. نوال مطلق	وزارة التربية – قسم التخطيط
16	أ. ريما شعيب	وزارة التربية- قسم المعلوماتية .

ملحق رقم (13)

إحصاء العاملين في مدارس الحلقة الأولى في محافظتي دمشق والقنيطرة

أفراد العينات المستهدفة		تربية دمشق		تربية القنيطرة		المجموع
		مركز	المجموع	مدن	ريف	
مدير	ذكور	17	17	3	15	18
	إناث	61	61	2	1	3
معاون مدير	ذكور	0	0	1	6	7
	إناث	16	16	5	3	8
أمين سر	ذكور	4	4	2	4	6
	إناث	74	75	4	11	15
أمين مخبر	ذكور	0	0	0	0	0
	إناث	0	0	0	0	0
موجه إداري	ذكور	1	1	0	0	1
	إناث	0	0	1	1	2
أمين سر حاسوب	ذكور	0	0	0	0	0
	إناث	1	1	0	0	0
أمين مكتبة	ذكور	7	6	2	2	4
	إناث	71	71	4	13	17
مرشد نفسي	ذكور	0	0	0	0	0
	إناث	1	1	0	0	0
مرشد اجتماعي	ذكور	6	6	2	1	3
	إناث	29	29	3	5	8
معاون .أ.سر	ذكور	0	0	0	0	0
	إناث	2	2	2	3	5
معاون أمين مكتبة	ذكور	1	1	0	0	0
	إناث	12	12	5	2	7
Total		301	301	37	67	104
		301	301	37	67	104

المصدر: قسم الإحصاء والتخطيط في وزارة التربية للعام الدراسي 2011/2010

ملحق رقم (١٤)

تسهيل مهمة من وزارة التربية

الجمهورية العربية السورية
وزارة التربية

التاريخ: / /١٤٣٤هـ
الموافق: ٢٧/ ٢/ ٢٠١٣م
الرقم: ٦٤١ /٤٣/ (٣/٩)

مديرية التربية في محافظة :دمشق -القنيطرة

إشارة إلى الطلب المقدم من طالبة الدكتوراه أمل الدرزي/ كلية التربية/ جامعة دمشق بعنوان : تصور العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل.

رافق السيد الوزير بحاشيته رقم ٤٣٦٢/ع تاريخ ٢٠١٣/٢/٢٥م على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه لتطبيق الاستبانة المرفقة في مدارس محافظتكم علماً بأن التطبيق سيكون في الحلقة الأولى وعلى المدراء والكادر الإداري والتدريسي .

شاكرين تعاونكم

معاون وزير التربية

عبد الحكيم الحماد

جامعة دمشق - كلية التربية
الرقم/ ٢٠٤ /و
التاريخ ٢ / ٢ /٢٠١٣

صورة إلى:

- مكتب السيد الوزير .
- مكتب السيد معاون الوزير .
- مديرية المناهج والتوجيه/مع الاستبانة/.
- دائرة المناهج والتوجيه في محافظتي: دمشق -القنيطرة.

الأستاذة أمل الدرزي

ملخص البحث

أولاً: ملخص البحث باللغة العربية

ثانياً: ملخص البحث باللغة الأجنبية

ملخص البحث باللغة العربية

الدرزي، أمل محمد عيد. تصور مقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية /دراسة ميدانية في مدارس محافظتي دمشق والقنيطرة/.

في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه، جامعة دمشق، كلية التربية.2013/2012 .

(المشرف: أ. د. جلال السناد)

ملخص البحث باللغة العربية

شهد العقد الأخير من القرن العشرين, وبدايات القرن الحادي والعشرين تقدماً هائلاً في مجال التكنولوجيا عامة, وتكنولوجية المعلومات, والاتصالات خاصة, ولمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين في المجال التربوي لا بدّ من اللجوء إلى مدرسة المستقبل كأساس لتطوير العملية التعليمية التعلميّة, والذي يهدف لبناء مجتمع متكامل ومتجانس من (المعلمين والتلاميذ والإداريين) ارتكازاً على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحديث العملية التعليمية لتكفل نقل العلاقة الصحيحة والجيدة بين التلميذ والمعلم من مرحلة (الحفظ والتلقين) إلى (مرحلة المشاركة والمبادرة), وليصبح دور المعلم محاوراً وموجهاً والتلميذ مشاركاً وفاعلاً, وتجديد العلاقات الاجتماعية بين المدرسة بكل عناصرها مع البيئة المحلية بكافة مؤسساتها، وانطلاقاً من ذلك طرحت الدراسة سؤالاً جوهرياً يدور حول **التصور المقترح للعلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية؟ (في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي)**،

بناءً على ما سبق فقد هدفت الدراسة التعرف إلى درجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية, فيما يتصل ببعد التعاون- التكيف-التنافس- الصراع، إضافة إلى بعد التنظيم الإداري للمدرسة، وبعد الحوافز المعنوية، وبعد الشراكة مع المجتمع المحلي.

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة بهدف الوقوف على آراء كل من (المدراء والإداريين والمعلمين) في مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في محافظتي دمشق والقنيطرة, وعلى (خبراء التربية) في وزارة التربية وكلية التربية في جامعة دمشق، وقد تألّفت هذه الاستبانة من قسمين:

القسم الأول: مقدّمة توضّح هدف الدراسة ومتغيراتها وهي: (الجنس، المؤهل العلمي، الخبرة في التعليم، المحافظة، نوع العمل).

القسم الثاني: يضمُّ بنود الاستبانة، والتي بلغ عددها (69) بنداً، موزَّعة على أربعة أبعاد وهي: (بعد أنماط العلاقات الاجتماعية وأثرها في تحسين الأداء (التعاون، التكيف، التنافس، الصراع)، بعد التنظيم الإداري للمدرسة، بعد الحوافز المعنوية، بعد الشراكة مع المجتمع المحلي).

وتمثلت عينة الدراسة بعينة عشوائية طبقية مؤلفة من (322) معلماً ومعلمة من مدارس الحلقة الأولى في التعليم الأساسي في محافظتي دمشق والقنيطرة يمثلون (16.32%) من المجتمع الأصلي للدراسة، كما اعتمدت الدراسة في تحصيل المعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة البحث وتحقيق أغراض الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي من خلال تقصي آراء أفراد عينة الدراسة (المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين) لمعرفة آرائهم حول لدرجة ممارسة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في الجمهورية العربية السورية في ضوء بعض التجارب العالمية، والإفادة من هذه الآراء بعد تحليلها ومناقشتها.

نتائج البحث:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات معلمي مدارس محافظة دمشق وبين متوسطات تقديرات معلمي مدارس محافظة القنيطرة لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والصراع، والشراكة مع المجتمع المحلي تُعزى لمتغير المحافظة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والتنافس. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات الصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير الجنس.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتنافس، والصراع، والشراكة مع المجتمع المحلي. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات

تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والتنظيم الإداري للمدرسة، الحوافز المعنوية، وكذلك للاستبانة ككل تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين لدرجة ممارسة علاقات التنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة تعزى لمتغير الخبرة في التعليم.

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات مديري مدارس محافظة دمشق وبين متوسطات تقديرات مديري مدارس محافظة القنيطرة لدرجة ممارسة علاقات الصراع والحوافز المعنوية تُعزى لمتغير المحافظة.

6- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المديرين لدرجة ممارسة علاقات التعاون والصراع تُعزى لمتغير الجنس.

7- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، التكيف، والتنافس، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وللعلاقات الاجتماعية بشكل عام. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة علاقات الصراع تُعزى لمتغير المحافظة.

8- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الإداريين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، التكيف، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير الجنس.

9- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، الشراكة مع المجتمع المحلي. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05)

بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتكيف، والصراع، والحوافز المعنوية، وكذلك للاستبانة ككل تُعزى لمتغير مكان العمل.

10- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتنافس، والتنظيم الإداري للمدرسة، والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي، وكذلك للاستبانة ككل. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات الخبراء التربويون لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والصراع تُعزى لمتغير الجنس.

11- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التعاون، والتنافس، والصراع، والتنظيم الإداري للمدرسة والحوافز المعنوية، والشراكة مع المجتمع المحلي. **في حين** وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطات تقديرات المعلمين والمديرين والإداريين والخبراء التربويين لدرجة ممارسة علاقات التكيف، والعلاقات الاجتماعية (الاستبانة).

وفي ضوء تحليل الأدبيات والدراسات التي تناولتها الدراسة، تخلص الباحثة لوضع منطلقات ومرتكزات وأهداف ومتطلبات والمعوقات وسبل التغلب على هذه المعوقات للتصور المقترح العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي على النحو الآتي:

1- منطلقات التصور المقترح:

1-المنطلق العالمي: الذي يعتبر التخطيط الاستراتيجي لتطبيق مشروع مدرسة المستقبل من أفضل أنواع وطرق التخطيط المستقبلي المستخدمة في المؤسسات التعليمية، إضافة إلى وجود اهتمام بتفعيل طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل.

2-المنطلق المحلي: وجود توجه لدى المؤسسات الحكومية التعليمية في الجمهورية العربية السورية إلى تبني التخطيط الاستراتيجي لمشروع مدرسة المستقبل للتخطيط المستقبلي، كذلك وجود توجه لدى وزارة التربية في سورية إلى تطبيق التخطيط الاستراتيجي لهذا المشروع وتفعيل طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل في جميع جوانب عمل الوزارة والتي تعتبر المدارس جزءاً منها.

2- مرتكزات التصور المقترح

-النظرة الحديثة لمدرسة المستقبل التي تقوم على مفاهيم جديدة للعملية التعليمية بسبب التقدم في علم التربية، ولاسيما ما يتعلق بفلسفة التربية وأهدافها ونظريات الاتصال ومرتكزاتها.

- واقع مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في محافظتي دمشق والقنيطرة وما فيها من نقاط قوة وتميز ونقاط ضعف.

- ظهور تجارب عالمية واتجاهات حديثة في مجال مدرسة المستقبل وضرورة توظيفها وخلقها في المجتمع السوري لتطوير العملية التعليمية برمتها.

- تأكيد ضرورة تحويل مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي إلى مدارس مستقبلية تتيح للمعلمين فرص الابتكار ومعالجة المشكلات في ضوء أنماط العلاقات الاجتماعية.

3- أهداف التصور المقترح: ومن أبرز تلك الأهداف:

-التعرف إلى طبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، فيما يتصل بمجالات الدارسة (التعاون- التكيف- التنافس- الصراع- التنظيم الإداري للمدرسة- الحوافز المعنوية- الشراكة مع المجتمع المحلي).

- صياغة استراتيجية تربوية لمدرسة المستقبل في وزارة التربية في الجمهورية العربية السورية.

- وضع رؤية تربوية محددة وواضحة للمدارس في الجمهورية العربية السورية، بما ينسجم مع متطلبات مدرسة المستقبل.

-إيجاد الحلول المناسبة للمعوقات التي تواجه تطبيق التصور المقترح لطبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، كما أشارت إلى ذلك الدراسة الميدانية.

4- متطلبات إنجاح التصور المقترح: ويمكن تحقيق ذلك من خلال الآتي:

-**تعزيز الوعي:** ويقصد به تكوين اتجاه إيجابي نحو التخطيط لمدرسة المستقبل ليصبح جميع العاملين والمسؤولين على وعي بأهمية هذا النوع من التخطيط المتقدم.

- **توفير وتطوير القدرات:** ويمكن تحقيق ذلك من خلال توافر الإمكانات والطاقات المختلفة المادية منها والبشرية والتنظيمية في مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

-**قوة الإرادة :** حيث لابد من ضمان توافر قوة الإرادة لدى المسؤولين على مستوى وزارة التربية ومديرياتها في القطر وفي كافة المجالات الفنية والإدارية للدخول في تطبيق مشروع مدرسة المستقبل على مستوى المدارس.

-**توسيع المشاركة:** بالنسبة للعاملين بمدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خلال التعرف على ووجهات نظرهم أثناء صناعة القرارات المتعلقة بمدرسة المستقبل المنشودة.

- **معوقات قد تعوق تنفيذ التصور المقترح**، وتتلخص في الآتي:

-عدم توافر البنية التحتية اللازمة، البشرية منها والتقنية على مستوى الوزارة، وعلى مستوى مديرياتها، وعلى مستوى المدارس لاستخدام التقنيات التربوية الحديثة.

- قلة الحوافز المادية والمعنوية المقدمة عند تطبيق مشروع مدرسة المستقبل.
- القناعة بالوضع الراهن للمدارس وعدم توفر الطموح والرغبة في تطويرها ونقلها إلى مدارس مستقبلية والارتقاء بالعملية التربوية والتعليمية.

بناءً على كل ما سبق فقد شعرت الباحثة أن الميدان التربوي في الجمهورية العربية السورية، وخاصة ما يتعلق بطبيعة العلاقات الاجتماعية في مدرسة المستقبل، بحاجة إلى إجراء المزيد من الدراسات منها على سبيل المثال:

1- التحديات التي تواجه وزارة التربية في التحول نحو مدرسة المستقبل.
2- دراسة تقويمية لسياسة وزارة التربية في سورية في ضوء العلاقات الاجتماعية لمدرسة المستقبل.
3- تصور مقترح لمدرسة المستقبل في ضوء بعض التجارب العالمية.
4- تصور مقترح لبناء إستراتيجية في ضوء متطلبات مدرسة المستقبل.

5 - **obstacles that may hinder the implementation of the proposed visualization ,** and can be summarized as follows :

- Non- availability of the necessary infrastructure , both human and technical level of the ministry , at the level of its directorates , and at the school level to the use of modern educational technology .
- Lack of material and moral incentives provided when applying the School of the Future project .
- The conviction to the current status of schools and the lack of ambition and desire to develop and transfer to future schools and upgrading the educational process .

Based on everything you have ever felt that the educational field researcher in the Syrian Arab Republic , and especially with regard to the nature of social relations in the school of the future , you need to make further studies including, for example :

1 - Challenges faced by the Ministry of Education in the shift towards a future school.

2 - an evaluation study of the policy of the Ministry of Education in Syria in light of the social relations of the School of the Future.

3 - Visualize a proposal for the school of the future in the light of some international experiences.

4 - Visualize a proposal to build a strategy in the light of the requirements of the School of the Future.

relations in the school of the future in all aspects of the work of the ministry The school , which is an integral part of it .

2 - the pillars of the proposed visualization

- Modern outlook for the school of the future that is based on new concepts to the educational process because of advances in science education , particularly with regard to the philosophy and goals of education and theories communication and Mrtkzadtha .
- The reality of the first episode of the schools of basic education in the provinces of Damascus and Quneitra and the strengths and excellence and weaknesses.
- The emergence of international experiences and trends in the field of modern school of the future and the need to employ them and created in Syrian society for the development of the entire educational process .
- Confirm the need to transform the first episode of the schools of basic education to future schools allows teachers opportunities for innovation and address the problems in the light of the patterns of social relationships .

3 - **the objectives of the proposed scenario :** Among the most prominent of those goals :

- To identify the nature of social relations in the school of the future , in connection with the study areas (cooperation - adaptation - competition - conflict - the administrative organization of the school - incentives moral - partnership with the local community).
- The formulation of educational strategy for the future school in the Ministry of Education in the Syrian Arab Republic .
- To find appropriate solutions to the obstacles facing the implementation of the proposed visualization of the nature of social relations in the school of the future , as indicated by the field study .

4- **Requirements for the success of the proposed scenario** : This can be achieved through the following:

- Promote awareness : It means the composition of a positive trend towards planning for future school to become all employees and officials are aware of the importance of this type of advanced planning .
- Provide capacity development : This can be achieved through the availability of potential and energies of various physical and human and organizational schools in the first cycle of basic education .
- Willpower : where should ensure the availability of willpower among officials at the Ministry of Education and its departments in the country and in all areas of technical and administrative application to enter the School of the Future project at the school level .
- Widening participation : for workers schools first episode of basic education by identifying their perspectives during the decision-making related to school future objectives..

moral incentives , and partnership with the local community , as well as the questionnaire as a whole due to the variable sex.

9-No statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of experts educators to the nature of competition relations , and administrative organization of the school , in partnership with the local community. While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of experts educators to the nature of relations of cooperation , adaptation, and conflict, and moral incentives , as well as for the identification of a whole due to the variable workplace.

10-No statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of experts educators to the nature of relations of cooperation , competition, and administrative management of the school, and moral incentives , and partnership with the local community , as well as the questionnaire as a whole . While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of experts educators adaptation to the nature of the relationships , and conflict due to the variable sex.

11-No statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of teachers and managers , administrators and experts educators to the nature of the relations of cooperation , competition , conflict, and administrative management of the school and moral incentives , and partnership with the local community. While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimate of teachers and principals , administrators and educational experts to the nature of the adjustment relations , social relations (resolution).

In the light of the analysis of the literature and studies that addressed the study , concludes the researcher to develop platforms and foundations , objectives and requirements , constraints and ways to overcome these obstacles for the proposed perception of the nature of social relations in the School of the Future in the first episode schools of basic education as follows:

1 - the proposed premises visualization

-Spirit world : which is the strategic planning for the application of the School of the Future of the best types and methods of future planning used in educational institutions , in addition to having the attention of activating the nature of social relations in the school of the future

Accordingly Local : The tendency of government institutions teaching in the Syrian Arab Republic to the adoption of strategic planning for the school project the future basis for future planning , as well as having directed the Ministry of Education in Syria to implement the strategic planning of this project and the activation of the nature of social

3-there are no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimate of teachers to the nature of the relations of cooperation , competition , conflict, and partnership with the local community. While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimate of teachers to the nature of the adjustment relations , and administrative management of the school, moral incentives , as well as for the identification of a whole due to the variable Qualification .

4- there are no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimate of teachers to the nature of the relations of cooperation , adaptation, and conflict, and moral incentives , and partnership with the local community , as well as the questionnaire as a whole . While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimate of teachers to the nature of the competition relations , and administrative management of school due to the variable experience in education .

5- there are no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of managers to the nature of the relations of cooperation , adaptation, and competition , EDM , and partnership with the local community , and social relations in general. While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of school administrators Damascus Governorate between the mean estimates of school administrators Quneitra Governorate to the nature of the conflict and relations moral incentives due to the variable province.

6-there are no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of the nature of relations managers adapt , compete , EDM , and moral incentives , and partnership with the local community , and social relations in general. While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of managers to the nature of the relations of cooperation and conflict due to the variable sex.

7-there are no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of administrators to the nature of the relations of cooperation , adaptation, competition, administrative and moral incentives , and partnership with the local community , and social relations in general. While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of administrators to the nature of the conflict relations due to the variable province.

8-No statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of administrators to the nature of the relations of cooperation , adaptation, competition , conflict, and administrative and

administrators and teachers) in schools in the first episode in basic education in the provinces of Damascus and Quneitra , and (experts of Education) in the Ministry of Education and the Faculty of Education at the University of Damascus, has consisted resolution of two parts :

Section I: Introduction describes the purpose of the study variables , namely : (sex, qualification , experience in education, the province, the type of work)..

Section II : Contains items questionnaire , which numbered (69) items, divided into four dimensions , namely: (after the patterns of social relations and their impact on performance improvement (cooperation, adaptation, competition, conflict), after the administrative organization of the school, after the moral incentives , after partnership with the local community). And was the study sample stratified random composed of (322) teachers from schools first episode in basic education in the provinces of Damascus and Quneitra representing (16.32%) of the original community of the study, also adopted the study in the collection of the information necessary to answer the research questions and to achieve the purposes of the study curriculum descriptive and analytical through fact- views the study sample (teachers , managers and administrators and experts, educators) to find out their views about the nature of social relations in the School of the Future in the Syrian Arab Republic in light of some international experiences , and benefit from these views after analyzed and discussed.

Research of results:

1- There are no statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimate of teachers to the nature of the adjustment relations , competition , EDM and moral incentives , and social relations in general. While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimates of the province of Damascus school teachers and between the mean estimates of Quneitra school teachers to the nature of relations of cooperation , conflict, and partnership with the local community due to the variable province.

2-No statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimate of teachers to the nature of the relations of cooperation , adaptation, and competition. While there were statistically significant differences at the level (0.05) between the mean estimate of teachers to the nature of the relations of the conflict, and the administrative organization of the school, and moral incentives , and partnership with the local community , as well as for the identification of a whole due to the variable sex.

The Abstract

Druze, Amal Mohammed Eid. Proposal perception of social relations in the School of the Future in the Syrian Arab Republic in light of some international experiences / field study in schools in the provinces of Damascus and Quneitra In the first episode of the schools of basic education. Ph.D. thesis, University of Damascus, Faculty of Education, 2013/2014.

(The supervision of Prof. Dr. Jalal Al snad)

The last decade of the twentieth century , and the beginning of the century atheist twenty tremendous progress in the field of technology in general, and information technology , and telecommunications in particular, and to meet the challenges of the century atheist twenty in the educational field must resort to the school of the future as a basis for the development of the educational process learning , which aims to build an integrated society and homogeneous (teachers , students and administrators), based on information and communications technology to modernize the educational process to ensure the transfer of the proper relationship and good between the student and the teacher of the stage (the conservation and indoctrination) to (stage participation and initiative) , but the role of the teacher interlocutor and directed and student participants and active , and the renewal of the social relations between the school with all its elements with the local environment with all its institutions , on the basis of the study that raised a fundamental question revolves around the proposed visualization of social relations in the School of the future in the Syrian Arab Republic in light of some international experiences ? (In the schools of the first cycle of basic education) .

Based on the above the study aimed to identify the social relations in the School of the Future in the Syrian Arab Republic in light of some international experiences in connection with the dimension of cooperation - adaptation - competition - the conflict , as well as after the administrative organization of the school, and after the moral incentives , after a partnership with the community local .

To achieve the objectives of the study , the researcher designed questionnaire in order to stand on the views of both (managers ,

Damascus University
Faculty of Education
Department of Education Foundations

Proposal perception of social relations in the School of the Future in the Syrian Arab Republic in light of some international experiences

A field study

Schools in the provinces of Damascus and Quneitra

In the first sycle of the schools of basic education

Study prepared for a doctorate degree in education

Prepared by:

Amal Mohammed Eid Al Druzi

Supervisor

Dr.Jalal Al-Sannad

Professor in the Department of Education Foundations

Damascus:2013-2014