الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف _ المسيلة
كلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم الاجتماع

الرقم التسلسلي:.....

رقم التسجيل:D.SSE/3C/03/19

المناخ المدرسي وعلاقته باكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

"دراسة ميدانية بثانويات مدينة بوسعادة "

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة:

نعيمة قذيفة

لجنة المناقشة:

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
01	عمر بوسكرة	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف. المسيلة	رئيسا
02	حورية علي شريف	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف. المسيلة	مشرفا ومقررا
03	جمال بن خالد	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد بوضياف. المسيلة	مشرفا مساعدا
04	حنان بونيف	أستاذ محاضر"أ"	جامعة محمد بوضياف. المسيلة	عضوا مناقشا
05	هجيرة بوساق	أستاذ محاضر"أ"	جامعة محمد بوضياف. المسيلة	عضوا مناقشا
06	شوقي قاسمي	أستاذ التعليم العالي	جامعة محمد خيضر. بسكرة	عضوا مناقشا
07	نجوى فلكاوي	أستاذ محاضر"أ"	جامعة محمد لمين .سطيف	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2023-2024

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

قال تعالى

﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَدْخِلْنِي بِرَحْمَتِكَ فِي عِبَادِكَ الصَّالِحِينَ ﴾

سورة النمل الآية 19 .

الحمد لله تعالى كما يليق لجلال وجهه وعظيم سلطانه وأشكره على نعمه التي لا تعد ولا تحصى وأرفع إليه أسمى آيات الحمد والثناء حتى يرضى

فالحمد لله الذي أعانني فبلغت، ووفقني فأنجزت، له الحمد كل الحمد من قبل ومن بعد؛ فقد أعانني على إنهاء هذا العمل وما كان لهذا العمل أن يتم إلا بفضل الله وتوفيقه والصلاة والسلام على نبينا وحبيبنا وقدوتنا وشفيعنا يوم العرض محمد الصادق الأمين وعلى آله وصحبه أجمعين.

فمن خلال هذا المقام أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان إلى المشرفة على هذه الرسالة

أستاذتي البروفيسورة ﴿ حورية علي شريف ﴾

كما أتقدم بالشكر إلى الأساتذة المحكمين لاستبيان البحث

كما أتقدم بالشكر أيضا لجميع أعضاء لجنة المناقشة على قبولهم مناقشة هذا العمل

كما أتقدم بالتقدير والشكر إلى جميع مديري وأساتذة ثانويات مدينة بوسعادة

كما لا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل إلى جميع أساتذة
قسم علم الاجتماع بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة

واتقدم بجزيل الشكر والعرفان لكل من منحني من وقته وجهده ونصائحه لكم ودي وامتناني
كما لا أنسى في الأخير أن أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى كل من مدّ لي يد العون لإتمام هذا العمل وإخراجه في أحسن صورة

وجزاهم الله عني خير جزاء

إهـــداء

إلى رمز العطاء والحنان كل من:

أمي الغالية حفظها الله التي حملتني وهنًا على وهن

أبي الغالي حفظه الله الذي سقاني حُب العلم والعمل

إليكم روحي يامن سهلتم الطريق للمسير والوصول بدعائكم لي في كل وقت وحين ؛ أدام الله بركة وجودكم في حياتي.

إلى أبي الثاني اب زوجي الذي تعلمت منه الكثير من حكم الحياة حفظه الله واطال في عمره

إلى أمي الثانية ام زوجي حفظها الله ورعاها

إلى الذي جمعني به الله شريك حياتي زوجي كنزي في هذه الحياة الذي كان لي السند والعون بعد الله عز وجل والذي رافقني وشجع خطوتي عندما غالبها الايام.....

إلى من أسند الله بهم ظهري وشد بهم ازري إخوتي وأخواتي ثروتي في هذه الحياة.

إلى من أدخل البهجة والسرور لبيتنا أول حفيد في العائلة الكتكوت "أُسيد" انبته الله نباتا حسنا

إلى كل أساتذتي ومن انتفعت بعلمهم داخل الجامعة وخارجها وإلى كل الاحبة والاهل

كثر أنتم لكم مني احترامي وامتناني

ثم إلى نفسي التي صبرت طوال هذه السنوات، وتعبت، وسقطت ونهضت، فسارت فوصلت، واليوم بفضل الله أتمت ونالت شهادة التخرج في الدكتوراه، وهذه ثمرة الجهد نتقرب بها لله نسأله التوفيق في كل ما هو في الصراط المستقيم.

.وإلى كل طالب علم اهدي هذا العمل وإلى أشقائنا في بلدنا الحبيب فلسطين نسأل الله النصر القريب بإذن الله

نعيمة قذيفة

فهرس المحتويات

شكر وتقدير .....
إهـداء .....
فهرس المحتويات V
قائمة الجداول VIII
قائمة الأشـكال IX
قائمة الملاحق X
قائمة الاختصارات XI

مقدمة 12

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

أولا: الإشكالية 18
ثالثا: أسباب اختيار الموضوع 25
رابعا: أهمية الدراسة 25
خامسا: أهداف الدراسة 26
سادسا: تحديد المفاهيم 27
سابعا: الدراسات السابقة 38

الفصل الثاني

المناخ المدرسي مقاربة سوسيوتربوية

تمهيد: 58
أولا: أهمية المناخ المدرسي 59
ثانيا: أنواع المناخ المدرسي 60
ثالثا: خصائص المناخ المدرسي 64
رابعا: العوامل المساعدة في تكوين مناخ مدرسي فعال 65
خامسا: دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية للتلميذ 66
سادسا: أساليب تحسين المناخ المدرسي 67
خلاصة 68

الفصل الثالث

القيم الديمقراطية في ظل الممارسات التربوية

تمهيد: 70

أولا: التطور التاريخي لمفهوم القيم الديمقراطية 71
ثانيا: أهمية ممارسات القيم الديمقراطية في العملية التربوية والتعليمية..... 72
ثالثا: أهداف ومبادئ التربية على القيم الديمقراطية 73
رابعا: رهانات التنشئة على القيم الديمقراطية بالمؤسسات التعليمية..... 74
خامسا: المعوقات التي تواجه التربية على القيم الديمقراطية في المؤسسة التربوية 75
سادسا: آليات تحقيق القيم الديمقراطية في المؤسسة التربوية:..... 77
خلاصة: 78

الفصل الرابع

المناخ المدرسي واكتساب قيم الديمقراطية للتلميذ

تمهيد: 80
أولا: المناخ المدرسي واكتساب قيم الديمقراطية للتلميذ 81
1- التلميذ وقيم الحوار 81
2-التلميذ وقيم الحرية..... 84
3-التلميذ وقيم المسؤولية الاجتماعية..... 86
4- أهمية تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى المتمدرسين: 88
ثانيا: المقاربات السوسيولوجية للدراسة: 89
1-النظرية التفاعلية الرمزية..... 89
2_النظرية البنائية الاجتماعية..... 91
3- النظرية الظاهراتية (الفينومينولوجية)..... 97
خلاصة: 100

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد: 102
أولا: مجالات الدراسة..... 103
1- المجال المكاني..... 103
2- المجال البشري 105
3-المجال الزمني..... 105
ثانيا: منهج الدراسة..... 107
ثالثا: مصادر جمع البيانات 108
1- المصادر الثانوية (الغير مباشرة)..... 108
2_ المصادر الأولية (المباشرة)..... 112

رابعا: صفات المجتمع الأصلي: 121
خامسا: عينة الدراسة وخصائصها 122
سادسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة 124
خلاصة: 133

الفصل السادس

عرض وتحليل النتائج ومناقشتها

أولا: عرض وتحليل البيانات 135
1-عرض وتحليل بيانات محور المناخ المدرسي 135
1-1-عرض وتحليل بيانات بُعد المناخ العائلي 135
1-2-عرض وتحليل بيانات بُعد المناخ الذاتي 141
2-1-عرض وتحليل بيانات بُعد اكتساب قيم الحوار 154
2-2- عرض وتحليل بيانات بُعد اكتساب قيم الحرية 160
2-4-عرض وتحليل البيانات الكلية لمحور اكتساب القيم الديمقراطية 169
ثانيا-نتائج الدراسة 171
1-مناقشة نتائج الفرضيات 171
1-1-نتائج الفرضية الأولى 171
1-2-نتائج الفرضية الثانية 175
1-3-نتائج الفرضية الثالثة 179
2-النتيجة العامة 183
2-1 نتائج الفرضية الرئيسية 183
2-2-دراسة الفروق 187

الخاتمة 191
مقترحات: 194
قائمة المصادر والمراجع 196
الملاحق 208
ملخص .....

قائمة الجداول

الجدول رقم 1: وضعية مؤسسات التعليم الثانوي المعنية بالدراسة 104

الجدول رقم 2: توزيع عدد التلاميذ حسب المؤسسات الثانوية محل الدراسة 105

الجدول رقم 3: مقياس ليكرت الخماسي للدراسة..... 113

الجدول رقم 4: محاور أداة الدراسة..... 114

الجدول رقم 5: معامل الثبات ألفا كرومباخ "Cronbach's Alpha" للأداة 116

الجدول رقم 6: الاتساق الداخلي لأبعاد المناخ المدرسي 118

الجدول رقم 7: الاتساق الداخلي لأبعاد محور اكتساب القيم الديمقراطية 119

الجدول رقم 8: الاتساق البنائي للأداة..... 120

الجدول رقم 9: توزيع عينة الدراسة..... 124

الجدول رقم 10: توزيع مفردات العينة حسب الجنس 127

الجدول رقم 11: توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة التربوية (الثانوية) 128

الجدول رقم 12: توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأب..... 129

الجدول رقم 13: توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأم..... 130

الجدول رقم 14: توزيع مفردات العينة حسب المستوى التعليمي للوالدين..... 131

الجدول رقم 15: تحليل بعد المناخ العائلي 135

الجدول رقم 16: تحليل بعد المناخ الذاتي..... 141

الجدول رقم 17: تحليل بعد المناخ الإنساني..... 146

الجدول رقم 18: تحليل محور المناخ المدرسي ككل 150

الجدول رقم 19: تحليل بعد اكتساب قيم الحوار..... 154

الجدول رقم 20: تحليل بعد اكتساب قيم الحرية..... 160

الجدول رقم 21: تحليل بعد قيم المسؤولية الاجتماعية..... 165

الجدول رقم 22: تحليل محور إكتساب القيم الديمقراطية ككل..... 169

الجدول رقم 23: نتائج اختبار الفرضية الاولى..... 171

الجدول رقم 24: نتائج اختبار الفرضية الثانية..... 175

الجدول رقم 25: نتائج اختبار الفرضية الثالثة..... 179

الجدول رقم 26: نتائج اختبار الفرضية الرئيسية..... 183
الجدول رقم 27: الاختبارات الإحصائية الملائمة لدراسة الفروق..... 188
الجدول رقم 28: نتائج اختبار الفرضية البحثية الرابعة..... 189

قائمة الأشـــكـال

الشكل رقم 1: يُبين أبعاد ومؤشرات الدراسة..... 24
الشكل رقم 2: مبادئ المناخ الانساني للمؤسسة الثانوية..... 62
الشكل رقم 3: مبادئ التربية على القيم الديمقراطية..... 74
الشكل رقم 4: المعوقات التي تعوق تحقيق الديمقراطية 76
الشكل رقم 5: يُمثل المفاهيم الاساسية في النظرية البنائية الاجتماعية..... 95
الشكل رقم 6: شكل توزيع مفردات العينة حسب الجنس..... 127
الشكل رقم 7: شكل توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة التربوية (الثانوية)..... 128
الشكل رقم 8: شكل توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأب 129
الشكل رقم 9: شكل توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأم..... 130
الشكل رقم 10: شكل توزيع مفردات العينة حسب المستوى التعليمي للوالدين 131

قائمة الملاحق

الملحق رقم 1: ترخيص إجراء الدراسة الميدانية.....209
الملحق رقم 2: استبيان.....210
الملحق رقم 3: القائمة الإسمية للأساتذة المحكمين.....215
الملحق رقم 4: دليل المقابلة الموجه للمدير:.....216
الملحق رقم 5: دليل المقابلة الموجه للأستاذ:.....218
الملحق رقم 6: المخرجات الإحصائية الدراسة الميدانية spss.....220

قائمة الاختصارات

المتغير	الرمز
المناخ المدرسي	SE
المناخ العائلي	F
المناخ الذاتي	S
المناخ الإنساني	H
اكتساب القيم الديمقراطية	ADV
اكتساب قيم الحوار	AVD
اكتساب قيم الحرية	AVF
اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية	AVSR

مقدمة

مقدمة

يشهد العالم تحولات جذرية وسريعة في كافة المجالات، مما أفرز تحديات سياسية واجتماعية وحضارية على مختلف البلدان خاصة النامية منها؛ وأمام هذا التقدم العلمي والتكنولوجي المتسارع وثورة المعلومات والاتصالات، برز دور التربية في تكوين وإنماء العنصر البشري ليكون مؤهلاً لمواجهة هذه التحديات والتغلب عليها حيث يقع على عاتق النظام التربوي مسؤولية إعداد قوى بشرية مُؤهلة قادرة على التعامل بفعالية مع التطورات المتسارعة، مع الحفاظ على هوَية المجتمعات وخصوصيتها الثقافية والحضارية لمواجهة أي آثار سلبية قد تنجم عن هذا التطور وتُهدد استقرارها.

وعليه يتطلب من تلك البلدان إجراء تعديلات وإصلاحات مستمرة على أنظمتها التربوية، مستفيدة من البحوث والدراسات العلمية المستجدة، في هذا المجال مع التركيز على كافة عناصر العملية التعليمية التعلمية، بدءًا من التلميذ والاستاذ، مرورًا بالمناهج الدراسية وأساليب التدريس والتسييَر والتشريع المدرسي، وصولًا إلى المناخ المدرسي وغيرها من العوامل المؤثرة في نجاح العملية التربوية.

هذه الأخيرة التي لا يقاس نجاحها بعدد الخرَجين، الحاصلين على الشهادات، وإنَما بقدر ما تُعده من جيل واعي لدوره ومكانته في المجتمع، ولمسؤوليته في الحفاظ على مقوماته وهوَيته ضمن المجتمع الموجود فيه من خلال ما تمَ تنشئتُه عليه وما تغرسُه فيه من قيم، من بينها القيم الدَيمقراطية بأبعادها الاجتماعية، خاصة في الوقت الحالي الذي يشهد العديد من التحولات ويواجه الكثير من التحديات.

وعليه جاء هذا الطرح السوسيولوجي لموضوع القيم الديمقراطية لما تحمله من دور مركزي في دراسات علم الاجتماع تحليلا وتفسيرا لها كمفاهيم جوهرية تُشكّل سلوكيات الفرد وتوجّه تفاعله مع محيطه الاجتماعي؛ فهي بوصلة أخلاقية تُرشد الفرد في مختلف جوانب حياته، بدءًا من المجال الاجتماعي والثقافي وصولًا إلى المجال التربوي. فكلما تمتَع الفرد بقيم إيجابية من خلال تمثله لمبادئ الديمقراطية لديه كلَما تحقَق إسهامه في بناء نفسه ومجتمعه وازدهار وطنه بمشاركة الجميع في مسيرة التطوير؛ باعتبارها حجر الزاوية لبناء مجتمعات قوية ومتماسكة من خلال ممارسة قيمها، فهي تُمثل ركائز المجتمع المتماسك وتُوجّه مسار الفرد والمجتمع نحو مستقبل أفضل.

لـذا، تُعـدّ تربيـة القـيم الديمقراطيـة لـدى الناشـئة مسـؤولية مشـتركة بـين جميـع مؤسسـات التنشـئة الاجتماعيـة، بـدءًا مـن الأسـرة والمدرسـة مـرورًا بالمؤسسـات الإعلاميـة، وصـولًا إلـى صـانعي القرار فمـن خلالها يمكننا ضمان تنشئة أجيال واعية قادرة على حماية هويَتها وتحقيق التقدم والأمن المجتمعي.

وتأسيسـا علـى ذلـك؛ تُمثـل التربيـة علـى القـيم الدَيمقراطيـة أداةً فعّالـةً للحفـاظ علـى الهويـة العربيـة وتعزيزها في ظل التطورات الثقافية المتسارعة من خلال التركيز على تنمية مهارات الافراد والمسؤولية الاجتماعيـة لـديهم، ونشـر ثقافـة التسـامح والاحتـرام، تُمكّـن أفـراد المجتمـع مـن مواجهـة جُـلَ الصَـعاب والانحرافات التي تعترض مسار تقدمهم، خشية زعزعة منظومتها القيمية وتفكّك نسيجها الاجتماعي. أمام هذه التحديات، ازداد الاهتمام بتربية الأجيال على القيم الديمقراطية داخل المؤسسات التعليمية لضمان تنشئة أجيال واعية لضمان مستقبل أفضل.

ويلعـب الاسـتاذ هنـا دورا هامـا فـي تعزيـز هاتـه القيم وذلـك مـن خـلال ممارسـته لأسـاليب تعليميـة تفاعليـة حديثـة، وذلـك ضـمن منـاخ يتَسم بالعلاقـات الطيَبـة والاهتمـام بالصـعوبات التـي تُواجـه التلاميـذ وسماعه لانشغالاتهم؛ ويتحقق ذلك بتحفيزهم على الحوار للتعبير عن حاجاتهم وتشجيعهم على حرية التعبير عن آرائهم دون خوف أو تردد؛ وذلك لإكسابهم روح المسؤولية تجاه أنفسهم ومجتمعهم، من أجل السعَي لخلق بيئة صفية آمنة وداعمة لممارسة القيم الديمقراطية وتمثُلها عند المتعلم.

إذ تُعد المؤسسة التعليمية من أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية كونها مسؤولة عن تربية النشء وصقل شخصياتهم، وإعدادهم للدخول في الحياة العامة والمساهمة في بناء مجتمعهم. فالمناخ المدرسي من المتغيرات الفعالة التي تُكسب التلاميذ القيم الديمقراطية وممارستها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية.

فطبيعة العلاقات المختلفة التي تربط بين الفاعلين التربويَين التي تطبع المناخ المدرسي وتُؤثر على نمطه فكما هو معلوم ان للمناخ مدرسي أنماط متنوعة وطبيعة تفاعلات وعلاقات مختلفة من خلال الممارسات التربوية سواء داخل القسم أو خارجه وللمنهاج أنواع متعددة وللمنهاج الحديث أثر كبير في غرس تلك القيم لدى التلاميذ في كافة المراحل فيما يتعلق بالثقافة والمعرفة والأفكار والاتَجاهات والمهارات وتنمية الشخصية والنهوض الواعي والإدراكي بمستوى عقول التلاميذ، وبإعطاء للتعليم والتعلَم أهمية ودور في حياتنا العملية والعلمية المعاصرة، ولتحقيق كل ذلك لا بد من الاهتمام بالحياة المدرسية، لأنها تُمثل أطول فترة زمنية يتواجد فيها التلاميذ ضمن فضاءهم المدرسي؛ ويشكَلُون جزءًا من الحياة العامة؛ بحيث يتشرب التلميذ ويتشبَع هذه القيم وخاصة مرحلة التعليم الثانوي كونها تُقابل مرحلة المراهقة وما تحمله من

تغيَرات في حياة التلميذ إلا انه يصاحب ذلك مرحلة النضج وتشكيل الوعي لديه، بحيث يعتمد على الملاحظة ويتأثر بما حوله من أفعال خاصة تلك التي تصدر من الاساتذة باعتبارهم الأقرب لهم من جهة وكونُهم قدوة يقتدوا بها من جهة أخرى.

فأهمية هذه المرحلة التعليمية التي تتناولها الدراسة الحالية متمثلة في مرحلة التعليم الثانوي المتزامنة مع مرحلة المراهقة؛ بحيث ترتكز على بناء الشخصية للتلميذ باعتباره رجل المستقبل الذي يتولى مسؤولية مؤسسات في عدة مجالات، فإذا لم يتشبع التلميذ في هذه المرحلة بقيم سليمة فسيؤدي إلى تمثُل واكتساب سلوكيات وأساليب معينة في بيئة العمل إمَا أن يكون نافعًا أم ضارًا للمجتمع؛ كون المؤسسة الثانوية تُمثل مجتمع مصغر وجب ان يسُود فيه قيم إيجابية تولي أهمية لمشاعر وإنسانية الإنسان.

وعليه لا يمكن إغفال أهمية نوعية المناخ السائد في المؤسسة التعليمية في تحقيق اكتساب وغرس القيم الديمقراطية للتلميذ، وهذا ما تهدف الدراسة إلى اختباره وتأكيده لما له دور في حماية التلميذ من أيَ انحراف اخلاقي وسلوكي. في ظل تمثُل التلميذ وممارسته لقيم الحوار وتقبَل الآخر والتعاون واحترام حرية الاخريين ومشاعرهم وكذا حرية التعبير وتقبل الرأي الآخر والتحلَي بالرقابة الذاتية واكتسابهم لروح المسؤولية تجاه أنفسهم ومجتمعهم، لحمايته من أي انحراف اخلاقي.

وعليه أصبحت المؤسسة التربوية معنية اليوم أكثر من أي وقت مضى بالتركيز على بناء ثقافة منتجة لقيم الديمقراطية في مواجهة ما يعاني منه الفرد والمجتمع ولتأهله للحياة الاكاديمية والعملية خاصة ومنها للعامة، كون التربية الديمقراطية واحدة من أهم القضايا الفكرية والاجتماعية السياسية الراهنة في العالم المعاصر ؛ وهذا ما دفعنا بدوره للتطرق إلى هذه الدراسة لمعرفة طبيعة العلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي وعلاقته باكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة الثالثة ثانوي؛ وللإجابة على الإشكالية المطروحة؛ تم هيكلته في فصول نظرية لتحديد الأُطر النظرية العلمية كقاعدة تُؤسس للموضوع قيد الدراسة والذي تم معالجته وفق ستة فصول، حيث احتوى الفصل الأول على الاطار العام للدراسة والذي يضُم كما هو متعارف عليه من حيث طرح إشكاليتها وفرضياتها الأساسية والفرعية، وكذا أسباب اختيارها وأهميتها إضافة إلى أهداف الدراسة، ليتم بعدها تحديد اهم مفاهيم الدراسة، ليختم الفصل بالدراسات السابقة الحديثة التي لها علاقة بموضوع الدراسة.

أما الفصل الثاني: فقد خصص للحديث عن كل ما يتعلق بأدبيات المتغير المستقل، والمتمثل في المناخ المدرسي من حيث التطرق إلى طبيعته وأهميته وانواعه إضافة إلى خصائصه والعوامل المساعدة في خلق مناخ مدرسي فعال لنعرج بعدها على الأساليب المطلوبة في تحسينه.

في حين خصص الفصل الثالث: للمتغير التابع والمتمثل في القيم الديمقراطية من خلال إعطاء لمحة تاريخية عن تطور مفهوم الديمقراطية بأبعاده المختلفة لنتطرق بعدها لأهمية وأنواع وأهداف القيم الديمقراطية وكذا مبادئها، ليليها ذكر أهم معوَقات التربية على القيم الديمقراطية ثم آليات تحقيقها في الحقل التربوي.

ليأتي الفصل الرابع والذي حاولنا من خلاله التطرَق لاختبار العلاقة بين المتغيرين نظريًا، قبل جمع الشواهد الإمبريقية وذلك استنادا للمقاربات النظرية وإسقاطها على الأبعاد التي اختارتها الدراسة.

أما الفصل الخامس: فقد تضمن الإجراءات المنهجية للدراسة، من حيث لمجالات الدراسة وكذا المنهج المعتمد في الدراسة إضافة إلى أدوات جمع البيانات وكذا عينة الدراسة وخصائصها؛ لنُنهي الفصل بتقديم الاساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.

أما الفصل السادس فقد خصص لنتائج الدراسة من عرضها وتحليلها، ومناقشتها للخروج بالنتائج العامة، لنُنهي بتقديم بعض المقترحات.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

أولا: الإشكالية

يُؤكد واقع الحياة التربوية اليوم، على وجوب اهتمام المؤسسات التعليمية التربوية بمناخها المدرسي لما يحملهُ من جوانب إيجابية وسلبية، كونُه هو المؤشَر الرئيسي والمباشر على صحة ونجاح العملية التربوية من عدمها، فضلا عن ديمومته في خضم التغيرات الحاصلة، والجانب الداعي أكثر للاهتمام بطبيعة العلاقات والتفاعلات التي تحدثُ فيه؛ لأنه هو الواجهة والأداة الاساسية لنجاح العملية التعليمية التربوية في تحقيق استمراريتها وتطورها وتحقيق ما تصبو اليه من أهداف.

فما تنتظره المدرسة من أفرادها مُتوقف على المخطَط التربوي والمناخ المدرسي الذي له علاقة مباشرة بتحديد نوعية السلوك والتفاعل الذي يحدث بين كل من التلميذ والاستاذ والمسيَرين بشكل عام.

إذن المرتقب من التلميذ القيام بواجباته المدرسية وفق ما يُطلب منه وما يُمليه عليه الأستاذ والمدير، لكن في المقابل هل القائمين على العملية التعليمية التربوية يهتمون بمتطلبات واحتياجات التلميذ المتنوعة كاحتياجه الذاتي (الشخصي) والاجتماعي والانساني والتعليمي المعرفي؟ والمفترض أن العلاقة القائمة بين أقطاب العملية التعليمية علاقة تشاركية احتوائية تبادلية كل عُضو فيها مكمَل للآخر.

على اعتبار أن ما ينتظرُه التلميذ من أستاذه بالدرجة الأُولى توفير جو معنوي يستطيع من خلاله إشباع لحاجاته الاجتماعية وسهولة الاتصال به وحاجته لهُ من اهتمام لما يقابله من صعوبات؛ وخلق التعاون ضمن جماعته المدرسية من خلال توفير له مناخ ذاتي يهتم بذاتيته وتنمية شخصيته وضمن مناخ عائلي يتسم بالعلاقات الطيَبة والأُلفة بينهم وإلى مناخ إنساني يتسم بأسلوب التعاطف والشعور بمشاعره مبتعدًا عن أسلوب التهديد والتوبيخ مع تقديم الدَعم النفسي له؛ لما لهم من دور بالغ الأهمية والأثر على تشكيل سلوكه في إطار مناخ مدرسي اجتماعي إيجابي بين كل من التلميذ وعناصر المؤسسة التربوية.

وعليه تقوم العلاقة الحاسمة التي تربط بين التلميذ والفاعليين التربويين على عملية الإدراك ووعي لما يُحيط به من مواقف إزاء العملية التعليمية وفي خضم ذلك تتشكَل احتياجات التلميذ من مُساندة ومرافقة ودعم من طرف أساتذته ومديره له؛ خاصة تلميذ سنة ثالثة ثانوي لما يحتاجه من اهتمام اكثر، كونه مقبل على اجتياز امتحان رسمي ومصيري في حياته زد إلى ذلك مرحلة المراهقة بكل ما تحمله من تغييرات وتعقيدات. ومنه ينتظر هذا الاخير منهم الرعاية بصفتهم المشرفين عليه وامتلاكهم القدرة على التحكم في زمام الامور وكذلك كونهم قدوة بالنسبة اليه.

وعليه فالتلميذ في هذه المرحلة الدراسية الهامة يمر بنمو عملية الادراك لديه وتشكيل الوعَي من خلالهما يقوم بملاحظة كل ما يحدثُ حوله إزاء المواقف التربوية ويُخزَن ذلك السلوك خاصة فيما يتعلق بنوعية العلاقات السائدة والاتصالات بين الاساتذة والمسيرين؛ بحيث يتبلور لديه إدراك وانطباع ويتأثر به و يتمثُله كتغذية راجعة لديه لما يصدر عنه من سلوكيات وتصرفات في مواقف الحياة المختلفة.

فطبيعة الممارسات ونوعية العلاقات التي تربط بين الفاعلين التربويَين التي تطبعُ المناخ المدرسي هي ارتباط للمعاني التي من خلالها يحدث ترابط واتصال فيما بينهم؛ واعتبارها الجسر الذي يستطيع من خلاله مسيَر الفعل التربوي وضع اهداف صالحة ومناسبة مراعية في ذلك الفروق الفردية للتلميذ ورغباتهم.

حيث يُفعل الاتصال والتواصل ومجمل التفاعلات العلائقية الحاصلة والمستمرة بين فئة التلاميذ وفئة القائمين على العملية التربوية للتواصل بين الفئتين؛ ومنه يتم تطبيق القيم الديمقراطية التربوية وذلك من خلال فتح باب للتحاور والنقاش لتحقيق الاستماع لانشغالات التلاميذ، ومنحهُم فرص للتعبير عن حاجاتهم المختلفة كما تنمي لديهم روح الاتصال والتواصل الدائم مما يدفعهم لحرية إبداء الرأي وقبول الرأي الآخر وحرية طرح لأفكارهم وآرائهم دون خوف أو تردد؛ مما تكسبهم الثقة في النفس.

كل ذلك يدفعهم للتدريب على استقلالية التفكير وتُخلصهم من الاعتماد الكلي على الآخرين؛ ويُدعم ذلك تشجيعهم وتدريبهم على حرية التصرف في الحدود التي تضعها الإدارة ويتم ذلك من خلال تكليفهم ببعض المهام من شأنها أن ترسخ لديهم قيم تحمل المسؤولية تجاه أنفسهم ومجتمعهم وكذا تحمُل مسؤولية نتيجة أفعالهم مما تكسبهم التحلَي بالرقابة الذاتية وتنمية لديهم حب الخير للغير.

ومن هنا تُهيء لبذور القيم الديمقراطية التُربة الخصبة لتستقر في المناخ الداعم لها وتنمو ليحتمي في ظلَها كل من التلاميذ والاساتذة وجل المسيَرين من خلال ممارستهم لهاته القيم؛ وعلى النقيض من ذلك إذا كان مناخ المدرسة تسلطي والمدير لا يفتح باب الحوار ولا يدعم فريقه التربوي ولا يمنحهم حرية الاختيار والتشارك في الآراء، فإنهم يتوجهون إلى ردود أفعال غير صحية مما تتسبب في ظهور آفات فتاكة ومضرة بهم اولا وبمستقبل الجيل الصاعد الحامل لمشعل أمته ثانيا.إذن "فالديمقراطية هي صميم التنمية البشرية الحقيقية التي تُمثل أساس كل أشكال التنمية وشرط لنجاحها".

وعليه أصبحت القيم الديمقراطية من أهم مُتطلبات العصر ولا تتحقق تنمية أو تطور دون الأخذ بها، فالديمقراطية ضرورة مجتمعية قبل كل شيء. ويبدوا مطلب الإصلاح التربوي ليلحق ركب التحولات

السريعة في العالم من حوله مرتبط إلى حد كبير بجدية إعادة توجيه فلسفة التربية العربية برمتها في الاتجاه الديمقراطي المطلوب؛ ومن هنا تتضح قيمة وأهمية القيم الديمقراطية ومساهمتها في تجاوز كل الآفات التي تنخر بالمؤسسات التربوية، ومنه" دعت مختلف الدراسات والأبحاث الحديثة في مجال التربية إلى المدخل الديمقراطي"ومنه فالقيم الديمقراطية في المجال التربوي يجب "ان تمارس لا شعارا فقط فهي مبادئ تُطبّق وقيمٌ وواجباتٌ ومسؤولياتٌ تُلتزم بها وجهودٌ تُبذل، وفرصٌ وخدماتٌ تعليميةٌ تُهيّأ، وعلاقاتٌ تُمارس على أرض الواقع"؛ كما أسماها "جورج بيردو" فهي الذراع الاجتماعية الأساسية التي يمكن توظيفها لبناء الإنسان الجديد بالمواصفات الديمقراطية التربوية الجديدة.

وتبعًا لذلك إن تطبيق وشيوع القيم الديمقراطية في المؤسسات التربوية يسهم بشكل ملحوظ ولافت للانتباه في ظهور السلوك القيمي الايجابي للأفراد حيث اشارت نتائج: " دراسة لعور ليلى أن للتكفل بالبعد القيمي الاخلاقي للمنهاج علاقة بتفعيل التحصيل الوجداني الانفعالي للتلميذ في اصلاحات الجيل الثاني، حيث ساهم في تشرَب التلميذ الجزائري لقيم تعكس هوَيته وشخصيته ومختلف القيم والسلوكيات المستمدة من عاداته وتقاليده كقيم التضامن والتعاون والاحترام وللتكفل بالبعد الابستمولوجي للمنهاج علاقة بتفعيل التحصيل الفكري للتلميذ وذلك باعتماد المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية جعلت للتلميذ حرية داخل الفصول الدراسية مما حقق قدرته على توظيف الموارد المعرفية.

وفي الواقع التربوي الملاحظ ان أغلبية المدراء يجعلون لأدوار كل من التلاميذ والاساتذة والمسيرين معه مختزلة على الامتثال لما يصدره وما عليهم سوى التنفيذ دون مراعاة لمشاعرهم ولا لإنسانيتهم ولا لآرائهم ورغباتهم، فبطبيعة الحال تنطبع مثل هاته الممارسات تنطبع لدى التلاميذ أيضا ومنه على أساس أن هذا التمثل يفرض نوع واحد من التفاعلات التربوية. وهذا ما طرحته النظرية الظاهراتية: بحيث أن" تداخل ذوات الفواعل لا يقعُ بشكل منفرد أو من جانب واحد بل يتطلب حضور الآخر أولاً، وطرح للأفكار والآراء للنقاش وتبادل التفاعل بينهم...فعندما يعيش الفرد مع الآخرين ويتأثر بمؤثراتهم الاجتماعية والثقافية والنفسية تتشكل صورة ذاتية عند الطرفين عن كل منهما من خلال تفاعل الفرد مع الآخر أو الآخرين". (العمر، 2014، ص274).

وعليه فإذا كان المدير يتبع الاسلوب التسلطي في تسيير المؤسسة التعليمية فبطبيعة الحال سوف ينقل الأساتذة ذلك الاسلوب للتلاميذ دون وعي منهم؛ بحيث لا يسمحون لهم بإبداء الرأي والتعبير عن آرائهم ولا يمنحهم مساحة لحرية التصرف في الحدود التي يضعونها؛ وبالتالي ينتج جراء ذلك صعوبة في

الاتَصال فيُشكّلون أدوات هدم عوض وسائل بناء وتطوير، وعلى نقيض ذلك نجد المدير الذي لا يطبق أي قرار هام يمس الفئة التربوية إلا بعد عمل لقاء معهم للتحاور والنقاش للخروج بآراء صائبة ترضي وتحقق مبتغى الجميع؛ كما توصلت نتائج دراسة" نجلاء محمد السيد محمد يوسف 2019 " إلى قلة وجود دورات تدريبية للعاملين بالمدرسة في مجال العلاقات الانسانية، وتحويل اعداد كبيرة لغير مؤهلين إلى وظائف إدارية وإلى ضعف قدرة المدرسة على إشباع حاجات التلاميذ، كما أن الجو النفسي تسوده المشاكل والخلافات بين الإدارة والطلاب.

وعليه فممارسة القيم الديمقراطية في المؤسسة التربوية بمثابة آلية اجتماعية مهدئة لآلام جميع الأطراف التربوية ضمن الحياة المدرسية فمن خلالها تنتج علاقات طيبة بين الفاعليين التربويين وتلاميذهم وشُيوع الاحترام واشباع الحاجات الاجتماعية من خلال السهولة واليُسر في عملية الاتصال بينهم مما ترفع الروح المعنوية لديهم وتمنحُهم الثَقة في قدراتهم ويرتفع مستوى الوعي لما يحيط بهم لبناء شخصية قادرة على التفوق وتقديم لهم حوافز معنوية سارَة وبإتباع أسلوب التعاطف والثناء معهم مما يشجعهم على الانخراط والعمل بروح الجماعة وكفريق واحد.

وبمنظورات سوسيوتربوية أكد "فيجوتسكي":" من خلال نظريته البنائية الاجتماعية أن النمو العقلي يبدأ من الخارج متجهًا إلى الداخل بتأثير المجتمع والبيئة على نمو المتعلم؛ بحيث "تُعبر على اللغة والحوار اللفظي بين المتعلمين من أكثر الأدوات البالغة الأهمية للنمو المعرفي وتساعد المتعلم على تنظيم نشاطه العقلي. وتعتمد كذلك على التفاعل الاجتماعي المبني على اللغة والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين... وأنه من المهم للمتعلمين أن ينشئوا معارفهم بشكل فعال بدلا من أن يكونوا مستقبلين سلبيين للمعلومات". (العنزي، وآخرون، 2018، ص ص 626، 625). بحيث يُؤكد هذا المنظور على البعد الاجتماعي في بناء المعارف من(إدراك وإطلاع، ثقافة، ذكاء، فهم، نضج، وعي) ويُشدّد على أن تُكتسب بشكل جماعي من خلال التفاعل الاجتماعي.

ونتيجة لهذه الممارسات في إطار التفاعل الديمقراطي بين افراد الجماعة التربوية يحقق نشاطا واعيا على اعتبار ان القيم الديمقراطية ثقافة مجتمعية وجب التمسك بها وممارستها في الحقل التربوي لتنتقل بعد ذلك إلى الثقافة العامة.

وإلى جانب ذلك فموضوع القيم الديمقراطية لا يمكن تشخيصه بعيد عن الدراسات العلمية الميدانية. ففي هذا الاطار أُجريت العديد من الدراسات العربية في فلسطين وسوريا ومصر حيث تناولتها كمتغير

أحادي أو بربطه مع متغير آخر. تمثلت هذه الدراسات في دراسة (علاء عدنان عباس_2015)، (محمد مجدي فياض_2014)، (جاد محمد حسين_2018)، (عمر نصير مهران-2020). وقد توصلت هاته الدراسات إلى العديد من النتائج حول واقع ممارسة القيم الديمقراطية في المؤسسات التربوية مكان دراستهم.

ومن هذا المنحنى فوجود القيم الديمقراطية في المؤسسات التربوية أمرا بالغ الأهمية فهي تُعد بمثابة المحرَك لعجلة تقدم أفراد المجتمع.

وعليه من هذه المنطلقات العلمية، جاءت الدراسة الحالية الموسومة " المناخ المدرسي وعلاقته باكتساب القيم الديمقراطية لتلاميذ سنة ثالثة ثانوي" من أجل الوُقوف على طبيعة العلاقة في سياقها الارتباطي وليس العلائقي والتحقق منها ميدانيا؛ محاولين إيجاد الإجابة على تساؤلات الدراسة المتمثلة فيما ما يلي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة؟

وحتى نستطيع الإجابة على هذا التساؤل؛ تم طرح جملة من التساؤلات الفرعية الآتية:

- هل توجد علاقة ارتباطية بين المناخ العائلي المدرسي واكتساب تلميذ السنة الثالثة ثانوي لقيم الحوار؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين المناخ الذاتي واكتساب تلميذ السنة الثالثة ثانوي لقيم الحرية؟
- هل توجد علاقة ارتباطية بين المناخ الإنساني واكتساب تلميذ السنة الثالثة ثانوي لقيم المسؤولية الاجتماعية؟
- هل توجد فروق لتصورات التلاميذ حول العلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي باكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى للعوامل الشخصية "الجنس، الثانوية، مهنة الوالدين، المستوى التعليمي للوالدين"؟

1- الفرضية الرئيسية:

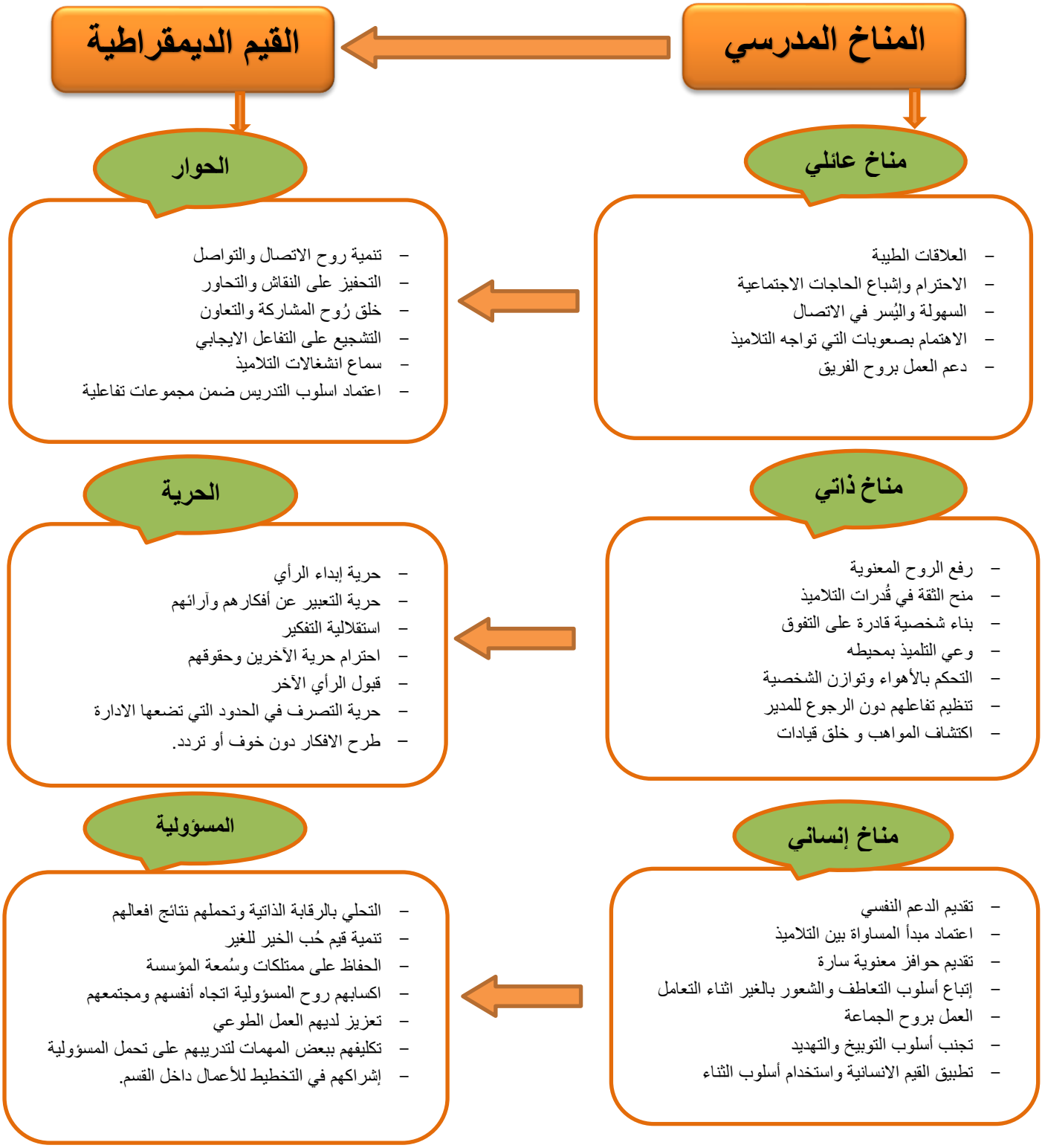
- للمناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة.

2- الفرضيات الفرعية:

- للمناخ العائلي المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب تلميذ السنة الثالثة ثانوي لقيم الحوار.
- للمناخ الذاتي علاقة ارتباطية باكتساب تلميذ السنة الثالثة ثانوي لقيم الحرية.
- للمناخ الإنساني علاقة ارتباطية باكتساب تلميذ السنة الثالثة ثانوي لقيم المسؤولية الاجتماعية.
- تُوجد فروق لتصورات التلاميذ حول العلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي تعزى للعوامل الشخصية "الجنس، الثانوية، مهنة الوالدين، المستوى التعليمي للوالدين"

3- **مؤشرات الفرضيات الفرعية:** والتي نوضحها من خلال الشكل الآتي:

الشكل رقم 1: يُبين أبعاد ومؤشرات الدراسة.



المصدر: من إعداد الباحثة

ثالثا: أسباب اختيار الموضوع

إن لكل دراسة أسباب ومبررات تدفع الباحث إلى اختيار موضوع ما لدراسته ومن أهم الأسباب التي حفَزتنا على اختيار موضوع دراستنا الرَاهنة ما يأتي:

- إدراكنا المُسبق ومن خلال ما تعلمناه وتلقيناه من خبرات معرفية في مجال تخصصنا ان المدرسة إحدى مؤسسات التنشئة الاجتماعية الهامة التي لها تأثير فعال في بناء شخصية التلميذ، وفي التأثير على اتجاهاته واهتماماته نهيك عن دورها الأساسي الهام في غرس وترسيخ في عقول التلاميذ مختلف القيم الايجابية ومنها القيم الديمقراطية من خلال ما يتلاقاه من معارف في المنهاج الدراسي أو ما يتمثَله من قيم تصدُر عن ممارسات وأفعال القائمين على الفعل التربوي، أو ما يُصطلح عليه بالمنهاج المستتر(الخفي)، وهذا ما تحاول الدراسة اختبار والتحقق من وجوده على أرض الواقع.
- _إبراز أهمية المؤسسة التعليمية في تشكيل عقول المتعلمين، وفي تربيتهم على قيم اجتماعية وثقافية وحتى سياسية ليكونوا فاعلين ومشاركين في الحياة العامة، ومنها القيم الديمقراطية بأبعادها المختلفة والتي أصبحت تُطرح بشكل مستمر في الوقت الحالي، باعتبارها قضية راهنة.
- نقص الدراسات السوسيوتربوية التي تناولت التربية على قيم الديمقراطية، من خلال مؤسسات التنشئة الاجتماعية وعلى رأسها المؤسسة التعليمية بالجزائر، وخاصة في مرحلة التعليم الثانوي، حتى وإن وُجدت فأغلبها تتناولها من حيث الجانب السياسي.

رابعا: أهمية الدراسة

تكمن أهمية الموضوع المدروس في أهمية المتغيرات والأبعاد التي يبحث فيها، والفئة التي استهدفتها الدراسة باعتبارها المركز والمحور الأساسي في العملية التعليمية التعلمية ألا وهو" التلميذ" إلى جانب أن موضوع الدراسة من الموضوعات التي تدخل ضمن تخصصنا، وكان باستمرار محل اهتمامنا وأثار فضولنا العلمي لاختياره خاصة وأنه يهدف إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرين هامين كما سبق وأن أشرنا إلى ذلك، "المناخ المدرسي واكساب القيم الديمقراطية"، وهو من الموضوعات الحديثة التي لم تنل حقها من الدراسة والتمحيص خاصة في الجزائر، وكذلك أهمية المرحلة التعليمية التي تتناولها الدراسة الحالية؛ والمُتمثلة في "مرحلة التعليم الثانوي" بحيث يكون التلاميذ في هذه المرحلة العمرية قد نضجت شخصياتهم وتشكَلت أهم ملامحهم في الحياة. وفي المقابل تحتاج إلى دعم وتكوين وتوجيه من

قبل الفاعلين التربويين ونخُص بالذات الأساتذة والمسيرين، وخاصة أنها مرحلة تُقابل نهاية مرحلة المراهقة، فإذا لم يتشبع التلميذ في هذه المرحلة بقيم سليمة وصالحة يتمثَّلها، فقد يتعرض إلى اكتساب قيم متطرفة وسلبية تؤثر على سلوكه وعلى أخلاقه، وبذلك إما أن يكون فردًا نافعًا أم ضارًا لنفسه وللمجتمع. وتكمن الأهمية أيضا في محاولة التعرف على نوع المناخ المدرسي الأكثر انتشارا بمؤسساتنا التعليمية وخاصة المعنية بالدراسة، وطبيعة العلاقات الاجتماعية التي تطبع ذلك المناخ وتعبر عن شخصية المؤسسة، ونمط الحياة المدرسية.

_اهتمام الدراسة الحالية بجانب مهم من جوانب الحياة المدرسية والمتمثل أساسا في نوعية المناخ المدرسي، والذي يختلف من مؤسسة إلى أخرى، نتيجة لارتباطه بطبيعة نمط السلطة التربوية وممارسات الفاعلين التربويين سواء داخل الصف المدرسي أو خارجه داخل المؤسسة التعليمية، إضافة إلى طبيعة مختلف النشاطات والتظاهرات التي تُقام داخلها. وعليه أصبحت المؤسسة التربوية معنية اليوم أكثر من أي وقت مضى بالعمل على بناء ثقافة منتجة لقيم الديمقراطية في ظل الرَهانات والتحدَيات التي تعيشها المجتمعات المعاصرة العربية والجزائر خاصة من اختراق قيمي وثقافي يُهدد أمنها الاجتماعي نتيجة للبيئة الرقمية والثورة التكنولوجيا الحاصلة وغيرها من التحدَيات.

ومنه يمكن القول إن نوعية المناخ المدرسي له أهمية في بناء حياة تربوية أفضل وبالتالي يؤدي ذلك بالنهوض للحياة المجتمعية ككل.

_يتوقع أن تفيد نتائج الدراسة الحالية أطراف العملية التعليمية من خلال تقديم تصور واضح عن واقع أهمية الممارسات الديمقراطية في المدرسة الثانوية للإفادة منه في تحسين نظامها الداخلي بما يتواكب مع التغيرات والتحديات المعاصرة التي تواجه التعليم .

خامسا: أهداف الدراسة

إن القيام بأي بحث علمي يفترض على صاحبه الوُصول إلى تحقيق الأهداف التي سطرها وعليه تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف الأتية:

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لتلاميذ السنة ثالثة ثانوي وذلك من خلال الكشف عن طبيعة العلاقة بين كل من:
- المناخ العائلي واكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

- المناخ الذاتي واكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.
- المناخ الإنساني واكتساب قيم المسؤولية لدى تلاميذ الثالثة ثانوي.

سادسا: تحديد المفاهيم

تُعتبر المفاهيم التي يستعملها الباحث في دراسته من أهم الأمور الأساسية التي عليه توضيحها والوقوف عليها لتجنب أي لُبس أو غموض وتداخل بين المفاهيم الأخرى والتركيز على المجال المُتخصَص فيه، لذا وجب عليه أن يُحدَد منذ بداية عمله مفاهيمه تحديدًا واضحا ودقيقًا حتى يتسنى له فهم متغيرات الدراسة وأبعادها وكل ما له علاقة بها فهمًا حقيقيًا، وأخص بذلك في هذه الدراسة ما يتعلَق بمتغير التابع والمتمثل في "القيم الديمقراطية" الذي يشهد تداخلًا مع بعض المفاهيم الأخرى كمفهوم المواطنة، فقد لاحظت ذلك الباحثة من خلال عملية التفحص للأدبيات النظرية والاطلاع على الدراسات السابقة؛ مما أخذ منا وقت وجهد للفهم والفصل بينهما؛ فكما هو معلوم أن دراسة القيم من أصعب الدراسات في الحقل السوسيولوجي لتداخلها وتشابكها، ومن أهم المفاهيم التي اعتمدت عليها الدراسة الراهنة ما يلي:

1- المناخ المدرسي:

يعود التباين والاختلاف في تعريفات المناخ المدرسي بين الباحثين، إلى الرؤية التي يعالج فيها الباحث دراسته، وفيما يلي نذكر أهم التعريفات التي تناولت مفهوم المناخ المدرسي حسب طبيعة استخدامه في الدراسة الراهنة في جانبه الاجتماعي.

- **اصطلاحا:**

يعرفه الطويرقي 2014 على انه: "مجموعة من الخصائص التي تميز مدرسة معينة عن غيرها، وتؤثر في سلوك الافراد نتيجة عملية التفاعل بين مدير المدرسة والعاملين فيها فيما يتعلق بالقيادة المدرسية والعلاقات الانسانية، وإمكانيات المدرسة والتجهيزات التقنية، ولوائح أنظمة العمل وتحفيز العمل وتقويم الأداء". (بن مضيف الطلحي، 2018، ص258).

أما عبد الفتاح جلال وآخرون (1994) فيعرفه على أنه: " عناصر عديدة متفاعلة ومتداخلة تعليمية وإدارية وتنظيمية واجتماعية ونفسية تشكل في مجموعها المناخ المدرسي، وبقدر ما يتهيأ لهذه العناصر من عوامل الكفاءة والفاعلية بقدر ما تنهض المدرسة لأدوارها، ويتوقف على أن تكون المدرسة

إما بيئة جذابة لطلابها أو طاردة لهم وهي بذلك ومن خلاله إما أن ترسي فيهم دعائم الشخصية المستقلة وتسلحهم بالتفكير الناقد، وإما أن تبذر فيهم بذور التبعية والانقياد فتقاذفهم الأفكار يمينا وشمالا".(باشرة، 2011-2012، ص30).

كما جاء في تعريف أخر أن المناخ المدرسي هو البيئة المؤسسية التي يدركها الأعضاء وتؤثر في سلوكهم ويمكن وصفها في ضوء القيم التي تعكسها صفات أو خصائص المؤسسة. ويعبر البعض عن تصورهم للمناخ المدرسي بأنه الانطباع العام المتكون لدى أعضاء المدرسة والمتضمن متغيرات عديدة منها أسلوب معاملة المديرين لمرؤوسيهم، ونوعية الأهداف التي تسعى المؤسسة إلى تحقيقها، وطبيعة العلاقات بين العاملين في النظام، والجو العام الذي يسود البيئة التي يعمل فيها هذا النظام ومدى سيادة الأبعاد الشورية والديمقراطية فيها.(عتريس، 2009، ص132).

ومما طرح يمكن القول بأنه مُجمل الادراكات والاتجاهات السائدة والقيم والمعايير والمشاعر التي يمتلكها التلاميذ بشأن المدرسة التي يدرسون فيها.

_"يرتبط نجاح العملية التربوية في المؤسسات التعليمية بعدد من المتغيرات التي شأنها يمكن أن تسهم في تحقيق المؤسسة التعليمية لأهدافها المختلفة، فالمناخ المدرسي الإيجابي والصحي يجعل جو العمل متسما بروح الديمقراطية ويخلق ردود فعل إيجابية ويدعم الحوار وييسر حل المشكلات ويسهل قنوات الاتصال والمشاركة في عملية صنع القرارات ويقود إلى التغيير ويعطي المدير معلومات تساعده على تحسين الأداء والرضا الوظيفي للأساتذة، ومن هنا تأتي مسؤولية القائد التربوي داخل المؤسسة التعليمية على إنشاء وتطوير مثل هذا المناخ الصحي القائم على المشاركة كما يجب أن يطور أنظمة مناسبة للحفر والاتصال تمكن من التفاعل الخصب والبناء". (نقبيل، 2016، ص9,10).

وهذا يعني أن لمدير المؤسسة التعليمية دور في عملية وعي وإدراك الفاعلين التربويين بالمؤسسة التعليمية لمجمل الظروف والمتغيرات، والتي من خلالها يتم تحديد المواقف والاتجاهات.

ويرجع مارك تيبو 2005 (Marc Thiebaud): " مفهوم المناخ المدرسي إلى نوعية الحياة والتواصل المدرك في الوسط المدرسي، كما يمكن اعتبار مناخ مدرسة ما ذو صلة بالأجواء السائدة في العلاقات الاجتماعية، القيم المواقف الشعور المشترك الذي يتقاسمه الفاعلين في المؤسسة التربوية". (بن صافية، 2013، ص156).

يُشير هذا التعريف إلى مدى أهمية الوعي والادراك لدى الافراد وخاصة التلاميذ منهم، فوعيهم وإدراكهم لكل ما يحيط بهم، وكل تغير يطرأ داخل الثانوية يُعتبر مؤشر إيجابي لإكتسابهم للقيم الديمقراطية وممارستها فيما بعد.

كما يعكس" المناخ المدرسي السائد في المدرسة طبيعة ونوع العلاقات والتفاعلات بين العاملين بالمدرسة والطريقة التي تتم بها إدارة المدرسة وأسلوب العمل المتبع فيها، ومن ثم يؤثر المناخ المدرسي في إنتاجية وفعالية المدرسة والعامليين بها ويعد مؤشرا مهما لدى نجاح المدرسة وقدرتها في تحقيق أهدافها... والصورة التي تتكون في أذهان العامليين بالمدرسة عن المدرسة. " (فؤاد بن مضيف الطلحي، 2018 ص256، 257).

وتؤكد الدراسات أن المناخ المدرسي كلما كان ملائما ويُراعي حاجات المتمدرس والطبيعة النمائية لكل مرحلة سيما مرحلة المراهقة كانت مخرجات العملية التعليمية أحسن ففي دراسة قام بها (سيلينز وهارفي 2000)؛" أظهرت أن نتائج النظام التعليمي الناجح هو وليد الصورة الإيجابية لدى المتمدرسين نحو المدرسة والمناهج التعليمية الأكاديمية ومفهوم الذات، وأن المتمدرسين الذين يحملون صورة إيجابية يحصدون إنجازات متواصلة ويتحسن أدائهم المدرسي".(قنيفة وتاحاوليت، 2017، ص323).

_ ويعرف أيضا بأنه: نوع من العلاقات بين الأفراد في إطار الحياة المدرسية، وما يسودها من مشاعر واتجاهات وجو اجتماعي تعليمي هادف يسوده الاحترام والديموقراطية والمسؤولية، ضمن حدود للنظام المتفق عليه؛ بحيث تكون التعليمات والقوانين واضحة للجميع، ومحترمة من طرف الجميع، مع الإيمان بقيمة الطالب، واحترام رأيه، ورأي الجماعة، وحرية المناقشة العلمية المسؤولة من خلالها تتميز إحدى المدارس عن غيرها". (مرقة، 2013، ص40، 39).

ولعل تطرق لهذا الأخير يعتبر من أقرب التعاريف الذي يتوافق مع هذه الدراسة.

_إجرائيا:

يُمكن القول بأنه: إدراك التلاميذ لما يُحيط بهم وما تم اكتسابه في بيئة المؤسسة التي يدرسون بها وخاصة فيما يتعلق بالجانب العلائقي والتفاعلات الشخصية والاجتماعية والنفسية والأكاديمية التي تسود بين الأفراد الموجودين داخل المدرسة (المدير والاساتذة والتلاميذ)، وكذا أسلوب ونوعية التعامل التي تؤثر على فاعلية التلاميذ الذاتية أي تجاه انفسهم وسلوكياتهم تجاه الآخرين وتجاه المواقف التي يتعرضون لها

في حياتهم. والتي تؤثر بشكل مباشر على سلوك التلاميذ وتفاعلهم سواء فيما بينهم أو مع الطاقم التربوي؛ ومدى اهتمام القائمين على العملية التربوية بتنمية العنصر البشري في المدرسة (ألا وهو التلميذ). سواء كان نمطها استبدادي (غير مرن) أم ديمقراطي يُوفر للتلاميذ فرص اتخاذ القرارات واقتراح الحلول، وهو ما يتضح من خلال أنماط المناخ المدرسي المتمثلة في" النمط العائلي المدرسي" و"نمط "المناخ الذاتي" و"المناخ الانساني" بحيث يظهر ذلك في أسلوب التعامل والتفاعل بين الطاقم التربوي ككل فيما بينهم والذي يؤدي إلى الشعور بالاستقرار وتحسين الروح المعنوية.

ونخلص إلى ان المناخ المدرسي هو مجموعة من الخصائص التي تميز البيئة المدرسية والتي تتضح من خلال العلاقات بين الأفراد في المدرسة والمشاعر السائدة من الألفة والاحترام والتقدير والتعاون والمشاركة بحيث يؤثر ذلك على نوع المخرجات التعليمية في نهاية المطاف.

2- المناخ الذاتي أو المستقل(الشخصي):

_اصطلاحا:

"يتسم بشبه الحرية التي يعطيها الرئيس للمرؤوسين عند قيامهم بإنجاز أعمالهم وإشباع مختلف حاجاتهم" (هنا كلمة المرؤوسين تشمل حتى التلاميذ).

و"للمناخ الذاتي الذى يعيشه الطالب في المدرسة أثر واضح على تكوينه لمفهوم الذات... ويشعر الأفراد بقيمتهم وتتيح الفرصة لهم للمشاركة واتخاذ القرارات". (الغريب وآخرون، 2005، ص78).

يُعرفه علي (2012) أيضا: "بأنه قدرة ذاتية يمتلكها الفرد وكفاءة تمكنه من السيطرة على مشاعره وأفعاله وأقواله وتوجيههم وفقا لإرادته بُغية تحقيق أهداف مرغوبة له ولمجتمعه، ومن خلال ذلك ينظم ذاته في المواقف المختلفة، ويتحول من الأساليب غير المرغوبة في التفكير والسلوك إلى الأساليب المرغوبة". ويضيف العباسي (2016) بأنه "محاولة الفرد لتعديل سلوكه ذاتيا في ضوء محكات مرجعية داخلية أو خارجية بحيث يستطيع تأجيل اشباع رغباته العاجلة بغية تحقيق أهداف مرغوبة له ولمجتمعه ".(منى عبد الرزاق وآخرون، 2022، ص 230).

_إجرائيا:

مما طرح من تعريفات يمكن القول بأنه؛ إدراك تلاميذ السنة ثالثة ثانوي لأنفسهم والبيئة المحيط بهم وامتلاكهم لقدرات تسمح لهم بتعديل انفعالاتهم وتأقلمهم مع ما يعترضهم من مواقف طارئة فيُعيدون تنظيم ذواتهم وتغيير من أساليب سلوكهم لتجاوز ما يعترضهم من عقبات بكل يُسر.

3- المناخ العائلي:

_اصطلاحا:

"يتصف هذا النوع بالعلاقات الاجتماعية، وبالروح الأسرية فدور المدير في هذا النوع من المناخ بالمحافظة على جو الأسرة الواحدة المترابطة ويقل الدور التوجيهي للمدير فلا يصعب الاجراءات بل يسهلها إلى حد كبير، وتتسم الروح المعنوية هنا بالاعتدال" .(كمال، 2019_2020، ص30).

ويعرف بأنه: "يتميز بالألفة الشديدة بين العاملين جميعاً حيث توجه كل جهودهم نحو إشباع حاجاتهم الاجتماعية دون اهتمام كاف بتحقيق الأهداف وإنجاز العمل فالرئيس لا يقوم بتوجيه نشاط الأفراد، وينجم عن ذلك رئاسات متعددة، كما أنه لا يرهق العاملين معه بالأعمال الروتينية بل ييسر لهم كافة الأعمال بدرجة تمكنهم من تكوين صداقة فيما بينهم." (أحمد، 2000، ص184، 185).

ويعرف أيضا بأنه:" يتصف بتوفر العلاقات الطيبة بين العاملين وكذا النزعة الإنسانية، كما تنخفض معوقات الإدارة ونزوعها إلى الشكلية في العمل أي اهتمامها بتطبيق اللوائح والقوانين وتخف حدة اهتمام الإدارة وتركيزها على الإنتاج دون الوقوف على رأي العاملين ولكن تزداد درجات تباعد العاملين في العمل كفريق". (عويضة، 1996، ص16). وينطبق كذلك بالنسبة لعلاقتهم بالتلاميذ.

_اجرائيا:

من خلال ما سبق يمكن القول أنه: إذا ما وُجد وتوفَر جو عائلي مدرسي في المؤسسة الثانوية؛ فإن التلاميذ وكذا اطراف العملية التعليمية سيشعرون من خلال هذا النمط بالاستقرار والراحة وشيوع الطمأنينة والأمن؛ فيتحقق ارتفاع في وتيرة العمل بحُب وطاقة إيجابية فيشع النشاط والإحساس بتقدير الذات ومنه تُحقق المدرسة اهدافها المسطرة كما ينبغي.

4- القيم:

_اصطلاحا:

هي "مجموعة أحكام يصدرها الفرد على بيئته الإنسانية والاجتماعية والمادية، وهي في بعض جوانبها ناتجة عن تقويم الفرد أو تقديره لأنها في حقيقتها نتاج استوعبه الفرد وتقبله. بحيث يستخدمها كمحك أو معيار؛ إذن فالقيم عبارة عن معايير اجتماعية توزن بها الأفعال إلا أنها ذات صبغة انفعالية تتصل من قريب أومن بعيد بالمستويات الخلقية التي تقدمها الجماعة، ويمتصها الفرد من بيئته الاجتماعية، ويقيم بها موازين يزن بها الأفعال". (خزار، 2009، ص23).

وتعرف أيضا: بأنها مشتقة من القيمة، والتي تعني الشيء الغالي والثمين.وتعرف مهارة إدارة القيم بأنها "مجموعة من المبادئ والمعايير والمؤشرات، يتم من خلالها التحكم في الأفكار والمعتقدات والاتجاهات، بالإضافة إلى الأشخاص أنفسهم وميولهم وتطلعاتهم وسلوكهم ومواقفهم الفردية أو الاجتماعية، بغض النظر عما إذا كانت جيدة أو سيئة". (الخوالدة والشرفات، 2021، ص47).

_ إجرائيا:

يُمكن القول بأن القيم هي مجموعة من المعايير والمبادئ التي يعتمد عليها الأفراد لتوجيه سلوكهم واتخاذ قراراتهم؛ وتُقاس القيم من خلال تصرفات الأفراد ومواقفهم حيث تُبين كل ما هو مرغوب ومُهم في حياتهم عن طريق آرائهم وسلوكهم تجاه مواقف معينة ومحددة.

5- الديمقراطية:

_اصطلاحا:

باعتبار أن الإغريق هم أصحاب هذه الكلمة، فالرجوع إلى المقصود منها يعتبر إطاراً مرجعيا في فهم هذا المصطلح والتطورات التي لحقت به فيما بعد. فالإغريق حددوا هذه الكلمة باعتبارها جمعاً بين مقطعين هما:

" ديمو بمعنى «الشعب»، [كراسي] بمعنى السلطة». وبالتالي فإن تعريف الديمقراطية عند الإغريق هو سلطة الشعب». وقد كان من نتاج تطور مفهوم الديمقراطية، تعدد التعريفات لهذا المفهوم عبر فترات تاريخية مختلفة وارتبط المحتوى الديمقراطي بإيديولوجيات مختلفة إلى الحد الذي يزعم جميع الحكام

والأنظمة السياسية كافة على تباين توجهاتها الأيديولوجية، وأصبحت الديمقراطية واجهة رسمية لكل الأنظمة في أنحاء العالم، إما عن حقيقة في الممارسة أو وسيلة أو غطاء للاستبداد، أو عن معيار للتطور السياسي في الطريق الديمقراطية الحقيقية". (زهران، 2005، ص32).

وعليه يمكن القول: إن الديموقراطية إجمالاً – مصطلح غربي المثبت (إفريقي) والنشأة (أثينا، وروما) والانطلاق (بريطانيا والسويد وسويسرا والولايات المتحدة وفرنسا)، والتطوير (بقية دول الغرب والعالم.(زهران، 2005، ص168).

كما جاء في تعريف جورج بيردو للديمقراطية: "إذا نظرنا للديمقراطية في معناها الاجتماعي هي واقعة ثقافية يومية، فهي الذراع الاجتماعية الأساسية التي يمكن توظيفها لبناء الإنسان الجديد بالمواصفات الديمقراطية الجديدة، وحلم الديمقراطية هو هدف استراتيجي يتم بلوغه بالبناء التربوي التدريجي للمواطن. إذ الفرد العربي الحالي بوعيه المدني الهش وثقافته الواقفة عند ما قبل " مشروع الدولة المدنية الحديثة"، هو ترسَب طويل لممارسة تاريخية في تربيته على الانضباطية والانسجام مع نمط مجتمعي مغلق بأنظمته السياسية والمعرفية والقيمية المحددة بأفق احتكار الرأي والأمر والنهي حتى حدى الأمر بالبعض من مفكرينا إلى حد طرح سؤال هل نحن مهيؤون بعد للديمقراطية" ؟

من البديهي أن ترك مسلمات هذا النمط الثقافي المتخلف تمارس سلطتها على ماهي عليه والاكتفاء بتركيب النظام الديمقراطي فوقيا فحسب، قد يحد بشكل كبير من آفاق نجاح المشروع الديمقراطي كمشروع ثقافي، ويُعيق محاولة إنباته " في التُربة العربية من هنا تبدو حاجة الشعوب العربية إلى مشروع تربوي ديمقراطي جديد، ومن هنا يتوالد التفكير في موضوع التربية والديمقراطية ليطفو على سطح الاهتمامات الفكرية.(حجلاوي، 2013، ص9، 10).

"فالديمقراطية هنا ليست نظرية سياسية فقط بل هي ثقافة وسلوك مجتمع، وحال وطن فحين تنشئ أولادك علي الحوار والحديث، تختفي الأفكار العقيمة والحركات القهرية وحين يبني المدرس جيلا من المتعاملين مع نسبية الحقائق وليس بإطلاقها... وعليه تؤكد الديمقراطية أنها وحدها هي التي تمكن الشعب من امتلاك قوته وقدراته، وتمكنه من شحذ إرادته واحترام وجوده وحقوقه وذلك داخل المناخ الذي يموج بالحرية وبالشجاعة اللتين تربيان الرجال".(أحمد رشوان، 2006، 21، 22).

إن الديمقراطية في أجل معانيها تربية وبالتالي مسؤولية مدرسية بالنصيب الأكبر. "فالديمقراطية كوعي متطور: بفاعلية الفضاء العمومي، وبالمسؤولية تجاه الآخر وبسيادة القانون وبضرورة الاعتراف بمبدأ المنافسة وصراع القوى الاجتماعية... فإنها تبدأ من قواعد تربوية ابسط ولكنها الأساس: استقلالية التفكير والحرية الفردية، وعقلانية الحكم، والقدرة على التحكم بالأهواء، وقيمة المشاركة في الرأي وتوازن الشخصية عموما وهو ما يشكل مضمون الدرس "التربية على الديمقراطية". (حجلاوي، 2013، ص188).

وعليه نجد تعدد تعريفات مفهوم الديمقراطية وتنوع تفسيراتها من وجهة نظر لأخرى، "إلى ان صار معنى الديمقراطية يعكس مجموعة من الافكار المتعلقة بالحرية؛ أو بعض الممارسات أو الاجراءات التي تمثل المواقف والاتجاهات والرؤى المختلفة الخاصة بها كتعريفها من منظور سياسي أو من منظور اجتماعي أو الاقتصادي ".(محمد جاد حسين وآخرون، 2018، ص417).

وإذا كان من إمكانية لتعريف الديمقراطية أمكن القول بأن: الديمقراطية هي صميم التنمية البشرية الحقيقية التي تُمثل أساس كل أشكال التنمية الأخرى وشرط نجاحها.

وتعرف أيضا على أنها: "مفهوم بنيوي لا ينفصل عن مضامينه السياسية وأبعاده الاجتماعية... يمكننا أن نبحث في مفهوم الديمقراطية بوصفه مفهوماً مركباً تنتظم فيه كينونة من الممارسات والعلاقات والمبادئ الحرة التي يمكن أن تؤصل في الإنسان قيم العدالة وحرية التفكير، وقيم النقد والحوار والعدالة، واحترام الآخر، وقبول مبدأ المساواة كما يشمل ذلك القيم التي تؤكد حقيقة نماء الإنسان وتطوره، ومبدأ الشعور بالكرامة. والحرية، والمشاركة والتنمية الذاتية والإبداع". (الرميضي، 2010، ص159).

اذن فالقيم الديمقراطية هنا: "هي ممارسة يومية للفعل اليومي الحياتي في المدرسة والمجتمع ولا انفصال بينه؛ وعند فهم عبارة ديمقراطية التعليم بأنها اعطاء مزيد من الحرية والمسؤولية للتلاميذ انفسهم ؛ وفي النهاية تتطلب الديمقراطية ان يكتسب التلاميذ معنى التعاون وقبول الآخر وعدم نفيه؛ والايمان بأن المعرفة والقيم نسبية ولا قداسة في العلم. وان التعدد في الافكار والآراء امر لازم وضروري لاستمرار الحياة... ومن هنا نطلب من التعليم بأن يكون ديمقراطياً". (خليل اسماعيل، 2020، ص569).

_إجرائيا:

يمكن القول أنها: تُعبَر عن منظومة القيم الإنسانية التي تقوم على مبدأ الحرية والحوار المتواصل، والمسؤولية سعيا إلى تحقيق الذات الإنسانية بكل ما تنطوي عليه من طموحات الوجود، والحضور، والابتكار، والإبداع؛ بحيث يُتيح الأسلوب الديمقراطي للتلاميذ حرية التعبير عن أفكارهم وآرائهم وممارسة عملية صُنع واتخاذ القرار من خلال المشاركة الفعلية، حيث يتمتع التلاميذ وكذا الاساتذة بقدرة على إنجاز الاهداف المرجوة المنشودة وتحقيق مستوى عال من الانتاجية، حيث تسود روح التعاون بين الاعضاء الجماعة كأسرة مدرسية واحدة، وفي مقابل ذلك تبتعد عن تشكيل التلاميذ في قالب واحد، فهي تُقدّر تنوّع الأفكار والمواهب، وضرورة احترام آراء الطلاب لوجهات نظرهم، وتُؤكّد على أهمية الحوار البنّاء والتواصل الفعّال واتخاذ قرارات صائبة وتحمل مسؤولية أفعالهم لتحقيق بناء جيل واعٍ مُثقّف قادر على المساهمة الإيجابية في المجتمع؛ ومنه فالدراسة الراهنة تخص قيم الديمقراطية على قيم الحوار وقيم الحرية وقيم المسؤولية الاجتماعية.

6- الحوار:

_اصطلاحا:

ومما جاء في تاريخ التربية؛ من أخبار عن الحوار السقراطي وغيره، أصبح التعليم عن طريق الحوار أسلوباً تربوياً معتمداً ومعناه تعليم الناشئ عن طريق (التجاوب معه، بعد تحضير الأسئلة تحضيراً يجعل كل سؤال يُبنى على الجواب المأخوذ من المتعلم، على نحو يجعل المتعلم يشعر في نفسه بأن النتائج التي توصل إليها ليست جديدة عليه...فيصل المتعلم إلى المعلومات التي يُراد إقناعه بها دون عناء، ودون أن يشعر أنها مفروضة عليه، ودون أن يجد غرابة أو صعوبة في تلقي هذه المعلومات والاقتناع بها وتبنيها، فالمربي يُرجع إلى المتعلم ما أخذه منه بالاستجواب، بعد أن يبني عليه المعلومات الجديدة التي تلزم عنه لزوماً منطقياً فطريّاً؛ وقد سبق القرآن والسنة إلى أسلوب الحوار بشتى أشكاله وصِيغه فكان أسلوباً ناجحاً مبسطاً، ميسراً، تُمارس من خلاله الدعوة إلى الله. (النحلاوي، 2000، ص13، 14).

_إجرائيا:

من الممكن التأكيد على قيم الحوار في هذه الدراسة أنها تُشير إلى المبادئ التي تحكم تفاعل الأفراد أثناء تبادلهم للأفكار، والتي يجب ان يلتزم بها كل من اقطاب العملية التعليمية؛ كتنمية روح الاتصال والتواصل للتعبير عن الحاجات، واحترام الآراء المختلفة، وكذا سماع انشغالات التلاميذ، وتجنب التحيز لخلق روح المشاركة والتعاون؛ ويتم قياسها من خلال إجابات التلاميذ عن بُنود الاستبيان وأيضا أداة الملاحظة والمقابلة لمعرفة مدى التزام افراد العينة بهذه القيم أثناء الحوار. ويُقاس ذلك من خلال قُدرتهم على التعبير عن افكارهم بوضوح والوصول إلى تفاهم او اتفاق مشترك يخدم الجميع.

7- الحرية:

_اصطلاحا:

"وتعني الحرية بالإنجليزية لفظة الليبرالية: وهو مفهوم مستمد بدوره من Liber أي حر وهي تلك الملكة الخاصة التي تميز الكائن الناطق من حيث هو موجود عاقل يصدر في أفعاله عن إرادته ويترتب علي ذلك انعدام القسر الخارجي والقهر والإجبار والإكراه في الفعل؛ وتمثل مشكلة الحرية من أقدم المشكلات وأدقها بحيث يعبر عنها بالعبارة الفرنسية التي تقول: دعه يعمل دعه يمر؛ والتي تعني الحرية في جميع مظاهر الحياة النفسية والاجتماعية والأخلاقية والاقتصادية فحيثما توجد الحرية توجد الروح ؛ وعلي ذلك فهي مشكلة تواجه الإنسان المعاصر كما واجهت أجداده من قبل في كل زمان ومكان. (أحمد رشوان، 2006، ص61).

و"الحرية هي نقيض العبودية، وعلى ذلك فهي اختيار الفعل عن رويه.. مع استطاعة عدم اختياره فهي إذن حرية الاختيار القائمة علي الإرادة... وينبع مبدا الحرية في أحد أبعاده الرئيسية من قيمة المساواة بين البشر. وهذه بدورها تقتضي أن الناس جميعا يولدون أحرار ويظلون كذلك ما داموا علي قيد الحياة؛ ومن ثم فاستعباد الإنسان لأخيه الإنسان أمر مرفوض والرغبة في السيطرة علي الآخرين ؛ فإنه من الضروري إزالة جميع صوره وأشكاله". (أحمد رشوان، 2006، 62).

_ إجرائيا:

تُشير قيم الحرية في هذه الدراسة إلى المبادئ التي تحكم استخدام الأفراد لحريتهم بطريقة مسؤولة، وكذا قدرة التلاميذ على اتخاذ القرارات الشخصية كحرية التعبير عن أفكارهم وآرائهم دون ضغوط

واحترام حرية الاخرين و حقوقهم، طرح الأفكار دون خوف او تردد، ومن خلال استقلالية الفرد في قراراته اليومية ومدى تقبله لنتائج اختياراته. يُقاس ذلك من خلال استمارة الاستبيان والمقابلات ومن ثم يُطبق التلاميذ هذه القيم في المواقف الحياتية ككل.

8- المسؤولية:

_اصطلاحا:

المسؤولية هي وجود استعداد عقلي ونفسي وجسمي لدى الفرد للقيام بالواجبات الملقاة على عاتقه والمتوقع منه القيام بها تجاه نفسه وأسرته وأن يكون مسؤولا عن نتائج هذه الأفعال؛ فهي قدرة الفرد على تحمل أعباء ما يُسند إليه من أعمال وحرصه على اتقان هذه الأعمال حتى يحقق ذاته واحترام الآخرين له. (مدحت أبو النصر، 2016، ص57).

وتعرف أيضا على أنها: " قبول الفرد للقيام بأنشطة وواجبات ومسؤوليات معينة ونجد مثلاً أن مسؤوليات المدير تتمثل في مسؤوليته عن تصرفات المساعدين والمرؤوسين له، وتتمثل مسؤوليات العامل العادي في قيامه بواجباته ومهامه المناط به تنفيذها. ولذا يمكن تعريف المسؤولية بأنها تعهد أو التزام الفرد بإنجاز واجبات محددة. هذا وينبغي أن ترتبط المسؤولية بتنفيذ الأعمال طبقاً للمعايير الموضوعة. كما أن المسؤولية لا يمكن تفويضها".(العتيبي، 2007، ص228).

ونخلُص من خلال هذا التعريف بانه يقصد بالمسؤولية التي تنتهي بانتهاء عمل محدد وتنتهي بانتهائه مقصود الباحث بمفهوم المسؤولية عند الفرد في هذه الدراسة هي ذاك الاحساس بالمسؤولية باستمرار أي مستمرة ونابعة من ذاته نتيجة ما تم اكتسابه من محيطه ومناخه المدرسي الثانوي.

9- المسؤولية الاجتماعية:

_اصطلاحا:

عرفها **عثمان** بأنها: "مجموعة استجابات الفرد الدالة على اهتمامه بالجماعة التي ينتمي إليها، بالتعاطف معها وإحساسه وفهمه لمشكلاتها، ومشاركته في حلها؛ وبأنه والجماعة شيء واحد وهي تكوين ذاتي خاص نحو الجماعة التي ينتمي إليها الفرد".(ندى عبد الباقر، 2002، ص540-541).

_إجرائيا:

تقصد الباحثة بمفهوم المسؤولية الاجتماعية عند التلميذ في هذه الدراسة هو إحساسهم بالمسؤولية باستمرار أي مستمرة ونابعة من ذاته نتيجة ما تم اكتسابه من محيطه ومناخه المدرسي الثانوي؛ بحيث يتحمل الفرد مسؤولية نفسه ومسؤولية أسرته ومجتمعه والحفاظ على مؤسسته. ويشمل ذلك المشاركة بنشاط والوفاء بواجباتهم بأفضل ما يملكون، مما يعزز الوحدة داخل المجتمع المدرسي ويعزز العلاقات الطيبة بين أعضائه. وتشجيعهم على التفاعل البناء، فتتطور مهارات الاتصال الفعالة ويصبح التلاميذ مشاركين نشطين في مختلف جوانب الحياة. فيتعامل التلاميذ مع أفعالهم بحرية ورغبة نابعة من ذواتهم في مد يد العون للآخرين دون مقابل؛ ومن خلال هذه الممارسات يزول العنف والصراع وتحقق المؤسسة التعليمية أهدافها المسطرة.

سابعا: الدراسات السابقة

تُعد الدراسات السابقة ركيزة هامَة من ركائز البحث الاجتماعي إذ من خلالها يستطيع الباحث الإلمام بموضوعه من جميع الجوانب التي دُرست وقد تفتح له جانب أخر للدراسة والاستكشاف، وتزوَده بالمعطيات التي لها علاقة بدراسته سواء في شقها النظري أو الميداني؛ مستعينًا بها في حل دراسته البحثية، كما أنَ المعرفة العلمية تراكمية وعبارة عن حلقات متسلسلة فقد تقوم دراسة على ما توقفت عنده سابقتها، أو قد تُطرح بقالب مختلف تعالجه من زاوية أخرى.

وفيما تعلَق بالدراسة الراهنة فبالرغم من البحث المتواصل لم نعثر على دراسة مطابقة تجمع بين المتغيرين، لذا لجأت الباحثة إلى الاعتماد على الدراسات السابقة التي لها علاقة بكل متغير على حدى، وفيما يخص المتغير التابع ألا وهو القيم الديمقراطية فنجد من بينهم دراسات منشورة في مجلات محكمة منها عبارة عن مقال مستل من أطروحة الدكتوراه، وسيتم عرضها على النحو الآتي:

1-دراسة باشرة كمال (2019_2020) بعنوان: " تمثُلات المناخ المدرسي وعلاقته بالاتجاه نحو المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء الجنس والتخصص الدراسي، دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بكل من مدينتي سيدي بلعباس وغليزان"، أطروحة دكتوراه علوم في تخصص علم النفس التربوي، قسم علوم التربية، جامعة وهران 2.

تهدف هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن العلاقات الموجودة بين مهنة الأب والمستوى الدراسي كمتغيرات خارجية مستقلة وتمثل المناخ المدرسي كمتغير وسيط والاتجاه نحو المعرفة المدرسية كمتغير تابع. ويمكن تحديد إشكالية الدراسة في الإجابة على التساؤلات الفرعية المتمثلة في:

_هل يوجد تأثير موجب بين المستوى الدراسي والاتجاه نحو المعرفة عبر الدور الوسيط لتمثَل المناخ المدرسي لدى عينة الكلية؟

_هل يوجد تأثير موجب بين المستوى الدراسي والاتجاه حو المعرفة لدى العينة الكلية؟

_هل يوجد تأثير موجب بين مهنة الاب والاتجاه نحو المعرفة عبر الدور الوسيط لتمثل المناخ المدرسي لدى العينة الكلية؟

_هل هناك علاقة دالة إحصائيا بين المستوى الدراسي ومهنة الأب لدى عينة الكلية؟

وقد جاءت فرضيات الدراسة على النحو الآتي:

_يوجد تأثير موجب بين المستوى الدراسي والاتجاه نحو المعرفة عبر الدور الوسيط لتمثل المناخ المدرسي لدى عينة الكلية ثم لا يختلف هذا التأثير حسب الجنس والشعبة ؟

ولقد تم استخدام تحليل المسار لمجموعات متعددة كأسلوب إحصائي لعملية تحليل البيانات؛ وتم تطبيق مقياسين؛ مقياس يمثل المناخ المدرسي ومقياس يمثل المعرفة العلمية لجمع البيانات حول موضوع الدراسة ، وتَبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي المقارن لتحليل البيانات إحصائيا، كما اعتمدت الدراسة على عينة قوامها 456تلميذ وتلميذة تم اختيارهم بطريقة قصدية.

وخلُصت نتائج الدراسة عن وجود تطابق بين البيانات والنموذج لدى العينة الكلية حيث بلغت مؤشرات جودة المطابقة 0.36=0.83 كاي مربع. أما حسب الجنسين وجد أن هناك تطابق؛ وبالنسبة للتخصص (الشعب العلمية والأدبية) توصلت النتائج انها تختلف مع بعض البارامترات.

2-دراسة نجلاء محمد السيد محمد يوسف (2019) بعنوان:" المناخ المدرسي الديمقراطي مدخل لمواجهة مشكلة العنف المدرسي بمرحلة التعليم الثانوي العام دراسة ميدانية على عينة مديري وأساتذة المدارس الثانوية " دراسة منشورة في مجلة كلية التربية، (27)، جامعة بور سعيد، مصر.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على المعوقات التي تعوَق تحسين المناخ المدرسي داخل المدرسة الثانوية من اجل مواجهة مشكلة العنف المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي، ووضع تصور مقترح لتحسين المناخ المدرسي لمواجهة مشكلة العنف المدرسي لدى طلاب التعليم الثانوي العام. وعليه يمكن التعبير عن مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

_ما الإطار الفكري والفلسفي الذي يركز عليه المناخ المدرسي الديمقراطي في مرحلة التعليم الثانوي العام؟

_ما أهم العوامل التي أدت إلى ظهور مشكلة العنف المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي العام؟

_كيف يمكن تحسين المناخ المدرسي لمواجهة مشكلة العنف المدرسي لدى طلاب التعليم الثانوي العام؟

واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، بغرض وصف ما هو قائم وفهم الظواهر التربوية وتحليلها واستنباط العلاقات بينهم، كما تم استخدام استبانة موجهة إلى عينة من مديري المدارس الثانوية وبعض المعلمين بهدف التعرف على نمط المناخ المدرسي السائد في المدارس الثانوية العامة وواقع الممارسات الديمقراطية وانعكاس ذلك على ظهور بعض المشكلات وتحديد اهم متطلبات تحسين المناخ المدرسي كمدخل لمواجهة العنف المدرسي. وقد خلصت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- قلة وجود دورات تدريبية للعاملين بالمدرسة في مجال العلاقات الانسانية، ضعف التزام المدرسة بتوفير المناخ الذي يدعم الانتماء وثقافة المواطنة.
- تحويل اعداد لا يستهان بها غير مؤهلين إلى وظائف إدارية.
- عزوف الطلاب عن ممارسة الانشطة نتيجة إشراف غير كفء على الانشطة المدرسية.
- ضعف قدرة وامكانات المدرسة على إشباع حاجات وهويات الطلاب وميولهم، صدور بعض الاقوال والافعال غير اللائقة من داخل حجرات الدراسة، كما ان الجو النفسي تسوده المشاكل والخلافات بين الادارة والطلاب.
- ضعف قدرة الطالب على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية والتفكير وحل المشكلات في المواقف التعليمية.

ومن بين وصايا الدراسة المهمة بالنسبة للدراسة الحالية نذكر ما يلي:

تنمية روح الديمقراطية في البيئة المدرسية وبناء الشخصية العلمية للطالب فإذا سلمنا بأهمية دور المدرسة في عملية التطور الاجتماعي الديمقراطي فلابد من لهذه المدرسة أن تكوَن معلمًا ديمقراطيًا، وأن تصبح مكانا يكتسب فيه الناشئة أُسس الحياة الديمقراطية لا عن طريق تلقين هذه المبادئ إنما يمارسونها فعليا في حياتهم المدرسية.

3- دراسة لعور ليلى (2020-2021) بعنوان: المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ في ظل اصلاحات الجيل الثاني" أطروحة دكتوراه lmd في علم الاجتماع، تخصص سوسيولوجيا المؤسسة التربوية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد بوضياف، المسيلة _الجزائر.

هدفت الدراسة إلى الوقوف على أهم الابعاد التي ركَزت عليها إصلاحات الجيل الثاني 2016 في المنظومة التربوية الجزائرية، ومحاولة الكشف عن العلاقة بين التكفل بالجانب القيمي الاخلاقي للمنهاج المتمثلة في –قيم الهوية قيم التضامن والتعاون المستمدة من تقاليد وعادات المجتمع الجزائري؛ وكذا القيم المرتبطة بالعمل والجهد وقيم المواطنة والمحافظة على البيئة- وعلاقته بتفعيل التحصيل الوجداني الإنفعالي – تغيير السلوكيات والقيم- ومحاولة الكشف عن العلاقة بين التكفل بالجانب الابستمولوجي للمنهاج المتمثلة في- فك عزلة مناهج المواد وطرائق التدريس وتوحيد المفاهيم الانسجام بين المدرسة والمجتمع – وعلاقته بتفعيل التحصيل الفكري للتلميذ من خلال – القدرة على استعاب وفهم المواد الدراسية القدرة على توظيف المواد المعرفية والكفاءات العرضية والتحكَم في الموارد المعرفية.

وعليه يمكن بلورة إشكالية الدراسة كما يلي:

_ما علاقة المناخ المدرسي بالتحصيل الدراسي للتلميذ في ظل إصلاحات الجيل الثاني ؟ ويندرج ضمن التساؤل الرئيسي؛ الاسئلة الفرعية التالية:

_ما علاقة التكفل بالجانب القيمي الاخلاقي للمنهاج بتفعيل التحصيل الوجداني الانفعالي للتلميذ في ظل اصلاحات الجيل الثاني ؟.

_ما علاقة التكفل بالجانب الإبستمولوجي للمنهاج بتفعيل التحصيل الفكري للتلميذ في ظل اصلاحات الجيل الثاني ؟

استخدمت الباحثة منهج دراسة الحالة للتعمق في دراسة المعلومات التي تخص الدراسة من خلال تتبع تاريخ كل حالة ومن خلال دراسة المراحل التي مرَت عليها في عملية التحصيل الدراسي، ومن خلال المقابلة الشخصية تمكّنا من معرفة الخصائص بطريقة مباشرة، وقد تم إجراء استمارة المقابلة مع التلاميذ حالات الدراسة وكذا المقابلة الحرة مع الاساتذة.

وقد خلصت النتائج إلى ما يلي:

- للتكفل بالبعد القيمي الاخلاقي للمنهاج علاقة بتفعيل التحصيل الوجداني الانفعالي للتلميذ في ضل اصلاحات الجيل الثاني: ساهم التكفل بهذا الجانب في تشرَب التلميذ الجزائري لقيم التي تعكس هويته وشخصيته ومختلف القيم والسلوكيات المستمدة من عاداته وتقاليده كقيم التضامن والتعاون والاحترام.
- للتكفل بالبعد الابستمولوجي للمنهاج علاقة بتفعيل التحصيل الفكري للتلميذ في ضل اصلاحات الجيل الثاني: والذي انعكس في قدرة التلميذ على الفهم وكذا القدرة على توظيف الموارد المعرفية _اعتماد المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية جعل للتلميذ حرية أكبر داخل الفصول حيث من خلال مختلف طرائق التدريس وخاصة بيداغوجيا المشروع واسلوب حل المشكلات والتعلم التعاوني التجارب الحية الذي تُساعد التلميذ على الفهم والتحليل النقد الحوار تقبل النقد والرأي الآخر.
- من خلال الدراسة تبين لنا قوة العلاقة بين التكفل بالبعد القيمي الاخلاقي والتكفل بالبعد الابستمولوجي للمنهاج.
- التكفل بالجانب القيمي والاخلاقي للمنهاج من شأنه أن يُفعل التحصيل الفكري للتلميذ.

4- دراسة فتيحة جخدم (2022) بعنوان:" المناخ المدرسي إيجابيات التنظيم وعوائقه دراسة ميدانية لدى عينة من المعلمين بمرحلة التعليم المتوسط " دراسة ميدانية منشورة في مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، (07)، (03)، جامعة زيان عاشور، الجلفة.

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على طبيعة المناخ المدرسي لدى عينة من المعلمين مرحلة التعليم المتوسط وكذا التعرف على إيجابيات المناخ المدرسي السائد في المدرسة في كل من جانبه التنظيمي والعلائقي والقيادي ومعرفة أهم العراقيل التي تعترض المناخ المدرسي المناسب وتحول دون تقدم المدرسة وتحقيق الرضا للعاملين بها.

وعليه تتلخص مشكلة الدراسة في التساؤلات الرئيسية التالية:

_ماهي أهم الإيجابيات التي يتميز بها المناخ المدرسي لدى عينة من معلمي المرحلة المتوسطة؟

_ما طبيعة المناخ المدرسي السائد لدى عينة من معلمي المرحلة المتوسطة؟

وتتفرع منه أسئلة جزئية كما يلي:

_ماهي إيجابيات المناخ المدرسي المتعلقة بالجانب العلائقي؟

_ وما إيجابيات المناخ المدرسي المتعلقة بالقيادة المدرسية؟

_ماهي إيجابيات المناخ المدرسي المتعلقة بتطبيق النظام؟

_وما هي أهم العوائق التي تعترض توفير مناخ مدرسي ملاكم لدى عينة من معلمي المرحلة المتوسطة؟

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، واستخدمت أداة الاستبيان المُعدَة لذلك على عينة مكوَنة من (70) معلما ومعلمة، من أجل معرفة طبيعة المناخ المدرسي السائد وماهي إيجابيات التنظيم؟ وأهم العراقيل التي تعترض المناخ المدرسي الجيد.

وقد خلصت نتائج البحث إلى ما يلي:

- أن المناخ المدرسي السائد لدى عينة الدراسة هو مناخ تسوده علاقات اجتماعية متعاونة، ويعمل الفريق تجميع أدواره نحو الاتجاه الإيجابي للنهوض بالمؤسسة التعليمية.
- أن القيادة التي تتمتع بتوفير الظروف المناخية المدرسية، والتي تهتم بالمعلمين والمتعلمين والفريق المدرسي ككل هي قيادة إيجابية تتمتع بتحقيق الرضى الوظيفي الذي ساهم في توفر مناخ مدرسي جيد مناسب للأداء.
- أن المناخ التنظيمي يعد ضروريا لتأثره المباشر في تحقيق النجاح، كما أنه يضمن مكانة المعلم في المدرسة ويحفظ حقوقه مادام معلما مؤديا لواجباته وحافظا على أداء رسالته، وأن تطبيق النظام يؤدي إلى خلق مناخ مناسب.

وعليه يمكن اقتراح الآتي:

توفير المناخ التعليمي المناسب لظروف عمله الجيدة، وبالتالي أداء أفضل. تفعيل دور الأنشطة، وما تقدمه هذه الأخيرة من خلق جو خلاق يخدم العملية التعليمية. محاولة خلق فرص للتحاور والتفاعل أكثر بين العاملين في المؤسسة. احترام حريات العاملين في تسيير العمل مالم يتعارض مع نظام وقانون المدرسة الالتزام بأخلاقيات المهنة حتى لا يتعرض كل من المدير المعلم المتعلم، أعضاء فريق المدرسة) إلى الإحساس بالظلم.

5- دراسة علاء عدنان عباس (2014-2015) بعنوان: "دور الحرية الاكاديمية والديمقراطية التربوية في تطوير مناهج التعليم الاكاديمي في الجمهورية العربية السورية من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية " رسالة الماجستير في المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

تهدف هذه الدراسة إلى إبراز أهمية الحرية والديمقراطية لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السورية وكذا الدور الذي يلعبه هذان العاملان في تطوير مناهج التعليم الجامعي.

تمحورت إشكالية الدراسة حول:

_ما درجة مساهمة الحرية والديمقراطية كعاملين اساسين في تطوير المناهج؟

_إلى أي درجة يتم تطبيق هاذين العاملين في الجامعة الحكومية والخاصة في الجمهورية العربية السورية؟

وللإجابة على التساؤلات المطروحة تم صياغة الفرضيات التالية؛ وأذكر الرئيسية منها:

_لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين درجات اجابات افراد العينة على محور دواعي التطوير ودرجاتهم على محور حرية التطوير.

_لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين درجات اجابات افراد العينة حول سنوات الخبرة ومدى ممارسة الحرية والديمقراطية.

_لا توجد علاقة ارتباط ذات دلالة احصائية بين درجات اجابات افراد العينة حول سنوات الدراسة ومدى ممارسة الحرية والديمقراطية

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وشملت الدراسة على عينة من طلاب وأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الحكومية: دمشق/ البعث/تشرين/دمشق والجامعات الخاصة: للعلوم والتكنولوجيا/ الحوش.

ولجمع البيانات من الميدان تم استخدام أداة الاستبيان وذلك ببناء استبيانين، الأول موجَه لفئة الطلاب في الجامعات الخاصة والحكومية في الجامعات الآنفة الذكر والثاني موجه لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة والحكومية.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج يمكن ذكرها كما يلي:

- ان درجة تطبيق الحرية الاكاديمية والديمقراطية التربوية كانت اقل من المتوسط وفقا لآراء الطلبة. وكانت اقل من المتوسط وفقا لآراء أعضاء هيئة التدريس.
- أهمية الحرية الاكاديمية في تطوير مناهج الجمهورية العربية السورية.
- الحرية الاكاديمية حق من الحقوق المشروعة للباحث والمفكر والمثقف فهي تسهم في زيادة المعارف والتعليم والبحث عن الحقيقة من خلال فتح أبواب الحوار النافع والنقد البناء والتعبير الفكري.
- التدخلات الخارجية في الجامعة بسبب الظروف السياسية تقف حجر عثرة في طريق الحرية الاكاديمية.
- من اهم مظاهر الحرية الاكاديمية ضرورة توفيرها لأعضاء الهيئة التدريسية في اختيار موضوعات البحوث، التعبير عن الرأي، ممارسة حرية البحث العلمي، نشر البحوث.
- من أهم العوامل التي تحد من الحرية الأكاديمية هي البيروقراطية والروتين الاداري في انظمة الجامعة وضعف مصادر التمويل ومركزية السلطة وعدم وجود لوائح خاصة بتنظيم الحرية الاكاديمية.
- إن الحريات الاكاديمية حق اساسي من حقوق الاستاذ والطالب وبدونها لا يمكن لأي منهما ان ينتج أو بتطور لكي يخدم الاهداف التي وجدت من اجلها الجامعة.

6- دراسة مجد مجدي فياض أبو معيلق(2014) بعنوان: " الممارسات الديمقراطية لدى طلبة كلية التربية في الجامعات بمحافظات غزة وعلاقتها بمهارات الحوار" رسالة الماجستير في أصول التربية، كلية التربية، جامعة الأزهر_ غزة.

هدفت الدراسة إلى التعرَف على درجة تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لواقع ممارساتهم الديمقراطية، والكشف عما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات تقدير أفراد العينة لواقع ممارساتهم الديمقراطية تعزى إلى متغيرات-الجنس، الجامعة، المستوى الدراسي. التعرف على درجة تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لمهارات الحوار بينهم.

وذلك لتحديد طبيعة العلاقة بين درجة تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لواقع ممارساتهم الديمقراطية ودرجة تقديرهم لمهارات الحوار لديهم.

تمحورت إشكالية الدراسة حول:

_ما واقع الممارسات الديمقراطية لدى طلبة كلية التربية في الجامعات بمحافظات غزة وعلاقتها بمهارات الحوار؟.

وينبثق عنها تساؤلات فرعية كما يلي:

_ما درجة تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لواقع ممارساتهم الديمقراطية؟

_ما درجة تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لمهارات الحوار لديهم؟

_هل توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين درجة تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لواقع ممارساتهم الديمقراطية ودرجة تقديرهم لمهارات الحوار لديهم ؟

_وللإجابة على التساؤلات المطروحة صاغ الباحث الفرضيات نذكر الأهم منها كما ما يلي:

_توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لواقع ممارساتهم الديمقراطية ودرجة تقديرهم لمهارات الحوار لديهم.

استخدم الباحث المنهج الوصفي؛ وقام بإعداد استبانة تكونت من 45 فقرة موزعة على محورين: الاول المتعلق بالممارسات الديمقراطية واشتملت على 29 فقرة موزعة على 4 مجالات والثاني المتعلق

بمهارات الحوار شملت على 16 فقرة. حيث تكوَن مجتمع الدراسة من جميع طلبة كليات التربية في جامعة الازهر والجامعة الاسلامية وجامعة القدس المفتوحة.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج يمكن ذكرها كما يلي:

- الدرجة الكلية لأفراد العينة في الجامعات لواقع ممارساتهم الديمقراطية كانت66.07 وهي درجة متوسطة حيث جاءت المجالات بالترتيب التالي: المرتبة الاولى لمجال- الحرية الأكاديمية- بوزن نسبي 74.56، والمرتبة الثانية لمجال –المناخ الجامعي- بوزن نسبي 65.70، وفي المرتبة الثالثة لمجال- تكافئ الفرص التعليمية – بوزن نسبي 63.16، وأخيرا مجال-مجالس الطلبة- بوزن نسبي 60.86.
- الدرجة الكلية بتقدير أفراد العينة لمهارات الحوار لديهم بلغت 81.52 وهي درجة كبيرة
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات استجابات أفراد العينة لواقع الممارسات الديمقراطية تعزى لمتغير المستوى الأول والثاني والثالث والرابع – توجد فروق بين المستوى الاول والثالث لصالح المستوى الاول توجد فروق بين المستوى الاول والرابع لصالح المستوى الأول وفروق بين الثاني والثالث لصالح المستوى الثاني.
- توجد فروق بين المستوى الثاني والرابع لصالح المستوى الثاني.
- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة 0.05 بين متوسطات استجابات أفراد العينة لمهارات الحوار تعزى لمتغير الجنس أو الجامعة أو المستوى الدراسي.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة -0.43- ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة -0.05- بين تقدير أفراد العينة لممارستهم الديمقراطية وبين تقديرهم على مهارات الحوار لطلبة كلية التربية في الجامعات بمحافظات غزة.

7-دراسة محمد جاد حسين (2018) بعنوان: الممارسات الديمقراطية لمعلمي التعليم الثانوى العام في مصر الواقع وتطلعات المستقبل " دراسة ميدانية منشورة في مجلة العلوم التربوية، (02)، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، مصر.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع الممارسات الديمقراطية لمعلمي التعليم الثانوي العام محافظة البحر الأحمر، كما هدفت إلى معرفة درجة الاختلاف في الممارسات الديمقراطية لمعلمي المدرسة الثانوية وفقا لمتغيرات الجنس والتخصص الدراسي ونوع المدرسة. وتحديدا تتمثل مشكلة الدراسة في الاجابة على الأسئلة التالية:

_ما الممارسات الديمقراطية السائدة داخل المدرسة الثانوية وسبل تعزيزها ؟

_ما واقع الممارسات الديمقراطية لمعلمي المدرسة الثانوية من وجهة نظر الطلاب؟

_ما درجة الاختلاف في الممارسات الديمقراطية لمعلمي المدرسة الثانوية وفقا المتغيرات (الجنس، التخصص الدراسي، نوع المدرسة) ؟

اتبع الباحثان في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وكانت الاستبانة أداة للدراسة؛ حيث تكوَنت من (55) عبارة وزعت على خمس محاور هي: المساواة والعدالة والحرية _ المشاركة والتعاون _ المناخ المدرسي والتعامل الصفي.

وتكونت عينة الدراسة من (376) فرد بنسبة (20%) تقريبا، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية من طلاب الصف الثالث الثانوي بالإدارات التعليمية بجمهورية مصر العربية، خلال الفصل الأول من العام الدراسي 2017/2018.

وأشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- أن درجة توافر الممارسات الديمقراطية جاءت متوسطة، وجاءت محاور الاستبانة بين درجة منخفضة إلى كبيرة، وهى على الترتيب الموالي:
- المرتبة الأولى: المساواة والعدالة بدرجة كبيرة. ثم المرتبة الثانية: المناخ المدرسي بدرجة متوسطة وجاء في المرتبة الثالثة: التعامل الصفي بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الرابعة: الحرية بدرجة متوسطة، وجاء في المرتبة الخامسة والأخيرة: المشاركة والتعاون بدرجة منخفضة، وتُعزى هذه

النتيجة إلى أن المدرسة الثانوية بمعلميها ما زالت تقوم بدورها التقليدي، مع إهمال تحسين المناخ المدرسي والممارسات التربوية بين الطلاب والمعلمين داخل المدرسة.

- كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث وأيضا فروق ذات دلالة تعزى لمتغير التخصص الدراسي ولصالح طلاب القسم الأدبي، بينما أظهرت أنه لا توجد فروق بين طلاب المدارس التجريبية والمدارس الحكومية العامة. كما أن الدراسة خرجت بعدد مهم من التوصيات المتعلقة بنتائج الدراسة.

8- دراسة عمر نصير مهران(2020) بعنوان: " الممارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدي معلمي مدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية " دراسة ميدانية منشورة في مجلة الإدارة التربوية، 06(03)، كلية التربية جامعة عين شمس، مصر.

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الأسس النظرية للممارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى المعلمين بالمدارس. الوقوف على مستويات الممارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى المعلمين بمدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية.

وتحديدا تتمثل مشكلة الدراسة في الاجابة على التساؤل الرئيسي الآتي:

_ كيف يمكن تطوير العلاقة بين الممارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدي معلمي مدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية؟

وعليه يتفرع منه التساؤلات الفرعية التالية:

_ما مستوى الممارسات الديمقراطية بمدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية؟

_ما مستوى سلوكيات المواطنة التنظيمية لدى معلمي مدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية؟

_ما العلاقة بين الممارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدي معلمي مدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر؟

اتبع الباحث في هذه الدراسة المنهج الارتباطي لمعرفة درجة العلاقة بين المتغيرين، وبلغت عينة الدراسة850 من معلمي مدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية، وتم اختيارها بطريقة

عشوائية. ولتحقيق هدف الدراسة تم الاعتماد على استبيان موجه إلى معلمي مدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية، وتكوَن الاستبيان من جزأين رئيسيين، الجزء الأول تناول الممارسات الديمقراطية على مستوى كل من المدرسة وحجرة الدراسة والمناهج الدراسية، والجزء الثاني تناول واقع سلوكيات المواطنة التنظيمية للمعلم نحو كل من الطلاب وزملاء العمل والمدرسة ككل.

وعليه أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- توجد علاقة جدلية تبادلية بين الديمقراطية والتربية؛ حيث يتوقف كل منهما على الآخر ويتأثر به فالتربية أداة للديمقراطية كذلك فإن التربية لا تتطور ولا تتوسع فرص التكافؤ في التعليم إلا في جو ديمقراطي.
- تتسم الممارسات الديمقراطية على مستوى المدارس الثانوية العامة بمصر من وجهة نظر المعلمين بها بأنها تتم بشكل عام بدرجة متوسطة، حيث تتم غالبية الممارسات الديمقراطية على مستوى المدرسة بدرجة متوسطة، كتبني مدير المدرسة نمط الإدارة الديمقراطية في تسيير العمل المدرسي، والالتزام بما توافقت عليه الأغلبية من قرارات مدرسية، وتطبيق آليات ديمقراطية شفافة في تشكيل اللجان والمجالس المدرسية وتدريب المعلمين على ممارسة السلوك الديمقراطي بالمدرسة والمشاركة في اختيار ممثلي المعلمين في مجلس الأمناء والآباء والمعلمين ومشاركة جميع أعضاء المجتمع المدرسي في صناعة القرارات المدرسية، ونشر ثقافة الديمقراطية بالمدرسة من خلال عقد الندوات وورش العمل المرتبطة بذلك.
- تتم بعض الممارسات الديمقراطية على مستوى المدرسة بدرجة مرتفعة، وإتاحة حرية التعبير للمعلمين عن رأيهم بصراحة في الاجتماعات المدرسية وإتاحة الفرصة لجميع المعلمين للترقي وفقا لقدراتهم دون عوائق، وتطبيق اللوائح والتعليمات على جميع أعضاء المجتمع المدرسي دون تمييز.
- تتَسم الممارسات الديمقراطية داخل حجرة الدراسة بالمدارس الثانوية العامة بمصر بأنها تتم بشكل عام بدرجة مرتفعة، حيث تتم أغلب الممارسات الديمقراطية بالفصول من وجهة نظر المعلمين بالمدارس بينهم الثانوي العام في مصر بدرجة مرتفعة كالتعامل بعدالة مع جميع الطلاب دون تمييز وتشكيل اتحادات الطلاب واختيار أعضائها بطريقة ديمقراطية، وتحفيز الطلاب على العمل الجماعي في إنجاز التكليفات الدراسية، وتشجيع الحوار والمناقشة بين الطلاب في الفصل، وحرية اطلاع الطلاب على نتائج اختباراتهم ومناقشتها معهم.

- تتم بعض الممارسات الديمقراطية بالفصول من وجهة نظر المعلمين بالمدارس الثانوي العام في مصر بدرجة متوسطة كالترحيب بمقترحات الطلاب الهادفة إلى تحسين الأداء التدريسي للمعلمين، وتقبل أفكار الطلاب وآرائهم المعارضة لرأي المعلمين ومشاركة الطلاب في وضع قواعد العمل وآليات الثواب والعقاب بالفصل.

_التعقيب على الدراسات السابقة

تُعد الدراسات السابقة من أهم المراحل البحثية في حصر موضوع الدراسة العلمية في جانبها النظري والإمبريقي، لما تقدمه من حوصلة لما توصلت إليه الأبحاث في الموضوع المدروس من كل أبعاده، لذلك فعملية استنطاق الدراسات السابقة في البحث الاجتماعي ذات أهمية بالغة، فقد تم انتقاء مجموعة من الدراسات السابقة منها عربية وجزائرية؛ التي تخدم الدراسة الراهنة وتُبرز أهمية الموضوع المدروس.

ومنه نجد أن الدراسات الخاصة بالمتغير المستقل ألا وهو "المناخ المدرسي " قد تناولت الموضوع بنفس المفهوم وربطه مع متغير مستقل آخر يختلف مع الموضوع الحالي؛ كدراسة " باشرة كمال" جاءت بعنوان: تمثُلات المناخ المدرسي وعلاقته بالاتجاه نحو المعرفة. ودراسة "لعور ليلى" بعنوان: المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ؛ وبالنسبة لدراسة "فتيحة جخدم" المناخ المدرسي إيجابيات التنظيم وعوائقه. ماعدا دراسة "نجلاء محمد السيد" جاء موضوع الدراسة كالتالي:

" المناخ المدرسي الديمقراطي"؛ أما فيما يخص المتغير التابع للدراسة الحالية والمتمثل في "القيم الديمقراطية" تم طرحها بمفهوم " الممارسات الديمقراطية "؛ كدراسة" عمر نصير مهران" ودراسة "محمد جاد حسين" و"مجد مجدي فياض أبو معيليق" ؛ في حين تم تناول موضوع دراسة " علاء عدنان عباس" بمفهوم "الديمقراطية التربوية".

حيث تُمثل هذه الدراسات منظور سوسيولوجي لواقع المدارس الجزائرية والعربية، مما قدموه من مساهمات علمية قيمة في معالجتهم موضوع المناخ المدرسي وكذا الممارسات الديمقراطية في المجال التربوي، إلا أن ما تمَ التركيز عليه في الدراسات السابقة من خلال أهمية القيم الديمقراطية أو طبيعة المناخ المدرسي كلها موجه لتطوير المناهج الدراسة وكان تركيزهم على الاستاذ بغض النظر عن "التلميذ" وهذا هو جوهر دراستنا الحالية إلقاء الضوء على التلميذ؛ وكذلك بالنسبة للمرحلة التعليمية المدروسة كانت معظم

الدراسات إما في الجامعات أو مرحلة التعليم المتوسطة، مقارنة بمرحلة التعليم الثانوي، والدراسة الراهنة تهتم بالدراسة الميدانية في المرحلة الثانوية؛ نظرا لحساسية وأهمية المرحلة بالنسبة للتلميذ في تشكيل لديه ملامح الحياة المجتمعية وكذا اكتمال النمو والوعي لديهم وكونها تمثل محطة هامة في حياة التلميذ وتشكل حلقة وصل لأهم مرحلة وهي الجامعة.

وعليه سعت هذه الدراسة إلى سد فجوة بحثية من خلال التركيز على جوانب لم تناقش سابقا بشكل كاف، والتّي تسعى إلى تحليل الابعاد التي تساهم في تعزيز القيم الديمقراطية لدى الناشئة وتأسيس فهم علمي حول موضوع القيم الديمقراطية في ميدان علم الاجتماع.

1-دراسة باشرة كمال(2019_2020): تشترك هذه الدراسة المعنونة ب: تمثُلات المناخ المدرسي وعلاقته بالإتجاه نحو المعرفة؛ مع الدراسة الراهنة في المتغير المستقل المتمثل أساسا في المناخ المدرسي. وكذلك تتشابه مع الدراسة الراهنة في مجتمع الدراسة ألا وهو " تلاميذ المرحلة الثانوية" غير ان عينة دراستنا تلاميذ سنة ثالثة ثانوي. يحاول الباحث "باشرة كمال" من خلال دراسته فهم خصائص بعض المدارس الثانوية وما تترسب عنه من تمثلات على المستوى الفردي؛ بحيث تهدف للكشف عن العلاقة بينها وبين مكونات الشخصية الفردية أي دور الاتجاهات النفية في توجيه السلوك.

وعليه تتفق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية في أحد اهم جوانبها المتمثلة في دور المناخ المدرسي بما يحمله من نظام داخلي ونوعية العلاقات السائدة فيما بين أطراف العملية التعليمة من شانها ان تؤثر على صورة التلميذ الذاتية وإدراكاته التي من خلالها تتحدد لديه مواقف تجاه الاحداث التي يعيشها في الحياة العامة اليومية. في حين يكمن أوجه الاختلاف في المنهج المعتمد "المنهج الوصفي المقارن" وكذا الاسلوب الاحصائي لعملية تحليل الجداول؛ إلا انها تتشابه في أداة جمع البيانات المتمثلة في "استمارة الاستبيان" وتتميز دراستنا بتدعيم الدراسة بأداة "المقابلة" مع كل من الاساتذة ومدراء للحصول على معلومات دقيقة تدعم نتائج المتحصل عليها من استمارة الاستبيان في الموضوع الراهن.

وعليه تعتبر هذه الدراسة من الدراسات التي أفادتنا في الاطلاع النظري حول أهمية طبيعة المناخ المدرسي؛ بحيث استعمل الباحث مدخل نظري ساعدنا في الفهم الموضوعي بحيث استند في تحليله على نظريات الاتجاه النفسي، نذكر من بينهم "نظرية إدراك الذات" بحيث جاء في مضمونها ان الافراد يُدركون أنفسهم بنفس الطريقة التي يدركون بها أحوال الاخريين لذا فالتركيز على السلوك الظاهر وكذلك من إدراك الفرد للعوامل المحيطة به.

2-دراسة نجلاء محمد السيد يوسف (2019): تتشارك الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة في بعض الجوانب، وتختلف في جوانب أخرى. حيث تناولت الدراسة السابقة موضوع "المناخ المدرسي الديمقراطي مدخل لمواجهة مشكلة العنف المدرسي بمرحلة التعليم الثانوي العام"، بينما تُركز دراستنا على متغير المناخ المدرسي لدى التلاميذ في المدارس الثانوية، مع ربطه بالقيم الديمقراطية لدى التلاميذ. وتتشابه الدراستان في المنهج المعتمد (الوصفي) والأدوات المستخدمة (الاستمارة والمقابلة) وكذا المرحلة الثانوية، بينما تختلفان في عينة البحث (الأساتذة في الدراسة السابقة والتلاميذ في دراستنا الحالية). وقد استفدنا من الدراسة السابقة في إثراء دراستنا الحالية، خاصة فيما يتعلق بالجانب النظري من خلال تحديد بعض المفاهيم. بالإضافة إلى توظيف نتائج الدراسة السابقة في تفسير وتحليل بيانات الدراسة الحالية.

3-دراسة لعور ليلى بالجزائر (2021/2020): تشترك هذه الدراسة في طرح إشكالية المناخ المدرسي وتختلف في ربطها بالمتغير التابع المتمثل في علاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ في ظل إصلاحات الجيل الثاني؛ بينما الدراسة الحالية تم ربطه باكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي. هدفت الباحثة لعور ليلى إلى الكشف عن العلاقة بين التكفل بالجانب القيمي الاخلاقي للمنهاج المتمثلة في –قيم الهوية قيم التضامن والتعاون المستمدة من تقاليد وعادات المجتمع الجزائري وكذا القيم المرتبطة بالعمل والجهد وقيم المواطنة والمحافظة على البيئة– وعلاقته بتفعيل التحصيل الوجداني الإنفعالي – تغيير السلوكيات والقيم– وعلاقته بالتحصيل الوجداني الانفعالي أي تغيير في السلوكيات والقيم والعمل على توحيد المفاهيم والانسجام بين المدرسة والمجتمع، هاته الأفكار هي من تهمني للغوص اكثر في الدراسة الحالية إلا أنها تتباين كثيرا في تصويب البحث وتختلف كذلك في المنهج والاداة.

4- **دراسة جخدم فتيحة (2022):** اتفقت الدراسة السابقة مع الدراسة الحالية في أحد نواحيها؛ بحيث تهدف الباحثة "جخدم فتيحة" إلى التعرف على طبيعة المناخ المدرسي لدى عينة من المعلمين مرحلة التعليم المتوسط وكذا التعرف على إيجابيات المناخ المدرسي السائد في المدرسة في كل من جانبه التنظيمي والعلائقي والقيادي ؛ وعليه تكمن أوجه التشابه الذي دفعنا لاختيارها كدراسة سابقة متمثلة في المناخ المدرسي في جانبه العلائقي هذا من جهة ومن جهة أخرى يكمن التشابه أيضا في المنهج المعتمد "المنهج الوصفي " وأداة البحث المتمثلة في "الاستمارة" إلا ان دراستنا تتميز عليها بإضافة أداة أخرى ألا وهي "دليل المقابلة" مع الاساتذة وكذا المدراء للتعمق اكثر دقة في الموضوع وربطها بمتغير تابع متمثل في اكتساب القيم الديمقراطية للتلميذ، وإلى ذلك ايضا يكمن الاختلاف في عينة

البحث بحد ذاتها بالنسبة للدراسة السابقة تتمثل العينة في أساتذة مرحلة التعليم المتوسط ويكمن هدفها من دراسة المناخ معرفة العوائق التي تحول دون تقدم المدرسة وتحقيق الرضا للعاملين بها في حين أهداف دراستنا كلها تصب من اجل النهوض بمستوى التلميذ في كل المجالات ومنه تمثلت عينة دراستنا في تلاميذ السنة ثالثة ثانوي وجل تركيزنا على ما يخدم رُقيهَ وتطوُره.

ـ أما فيما يخص وجه الاستفادة من الدراسة السابقة يكمن في إثراء دراستنا فيما يخص المناخ المدرسي نظريا وتطبيقيا توظيف نتائجها في تحليل وتفسير نتائج دراستنا.

5-دراسة علاء عدنان عباس(2015/2014): تطرح هذه الدراسة إشكالية الحرية الاكاديمية والديمقراطية التربوية؛ بحيث تهدف إلى إبراز أهمية الحرية والديمقراطية لدى الطلاب وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات السورية والدور الذي يلعبه هذان العاملان في تطوير مناهج التعليم الجامعي. وعليه تتفق مع الدراسة الحالية في أحد اهم جوانبها المتمثل في أهمية الحرية والديمقراطية؛ إلا أن جوهر الاختلاف بينهما أن الدراسة السابقة وجهت الموضوع للمناهج الدراسية واختارت عينة من فئة أعضاء هيئة التدريس، في حين دراستنا ألقت الضوء على اكتساب القيم الديمقراطية للتلاميذ؛ باعتبارهم يشكلون الأساس في المؤسسة التربوية وأنشأت المنظومة ككل من أجلهم؛ وهذا ما غُيَب في الدراسة السابقة. وتكمن أوجه التشابه في المنهج المعتمد "المنهج الوصفي " وأداة البحث المتمثلة في "الاستمارة" وذلك ببناء استبيانين، الاول موجه لفئة الطلاب في الجامعات الخاصة والحكومية في الجامعات الآنفة الذكر والثاني موجه لأعضاء هيئة التدريس في الجامعات إلا ان دراستنا تتميز عليها بإضافة أداة أخرى ألا وهي "دليل المقابلة" مع الاساتذة وكذا المدراء للتعمق اكثر دقة في الموضوع وربطها بمتغير تابع متمثل في اكتساب القيم الديمقراطية للتلميذ، وإلى ذلك ايضا يكمن الاختلاف في المرحلة الدراسية والمؤسسة بحد ذاتها فبالنسبة للدراسة السابقة تتمثل طلاب والاساتذة في الجامعات بينما تمثلت دراستنا في تلاميذ السنة ثالثة ثانوي. أما فيما يخص وجه الاستفادة من الدراسة السابقة يكمن في إثراء دراستنا نظريا فيما يخص القيم الديمقراطية كما ندلي بنتائجها في تحليل وتفسير نتائج دراستنا.

6-دراسة مجد مجدي فياض ابو معيليق(2014): والموسومة ب "الممارسات الديمقراطية لدى طلبة كلية التربية في الجامعات بمحافظات غزة وعلاقتها بمهارات الحوار" حددت أوجه الشبه مع دراستنا في جانب من جوانبها وهو التعرف على درجة تقدير طلبة كلية التربية في الجامعات لواقع ممارساتهم الديمقراطية ودرجة تقديرهم لمهارات الحوار لديهم والتي تتفق مع احد القيم المذكورة في دراستنا والمتمثلة

في "قيم الحوار"؛ وكذلك بالنسبة للمنهج واداة الدراسة المستخدمين في الدراسة السابقة والدراسة الحالية ألا وهما "المنهج الوصفي" و"الاستبيان" إلا أن نقطة الاختلاف بينهما تكمن في العينة المدروسة؛ حيث تكون مجتمع الدراسة السابقة على طلبة الجامعة، وركزت دراستنا على تلاميذ المرحلة الثانوية باعتبارهم المنتج النهائي لتلك المرحلة وتأهيلهم لوضع اولى خطواتهم في الحياة الجامعية.

7-دراسة محمد جاد حسين (2018): والموسومة ب: الممارسات الديمقراطية لمعلمي التعليم الثانوي العام في مصر الواقع وتطلعات المستقبل، والتي تشترك مع الدراسة الحالية في عنصر من عناصرها المهمة لمعالجة الموضوع الممارسات الديمقراطية السائدة داخل المدرسة الثانوية، والتي تهدف إلى الكشف عن واقع الممارسات الديمقراطية لمعلمي التعليم الثانوي العام وكذا والمقترحات اللازمة لأساتذة المدرسة الثانوية لتفعيل الممارسات الديمقراطية بها ؟ وعليه تصنف من الدراسات المهمة التي تناولت الممارسات الديمقراطية في التعليم الثانوي من وجهة نظر أهم أقطاب العملية التربوية ألا وهما " التلميذ والاستاذ المسؤول على تربيته على هاته القيم" وكذلك المدير لا يمكن تغييبه لما له الدور الهام في التأثير على نوعية الحياة المدرسية لما له من صلاحية للقيام بالفعل القيادي الذي من خلالها يكتسب التلميذ تلك القيم. تتمثل أوجه الاتفاق في إحدى القيم المذكورة في دراستنا والمتمثلة في "قيم الحرية".

_ والمنهج المستخدم المتمثل في المنهج الوصفي؛ كذلك أداة الدراسة المستخدمة والمتمثلة في "الاستبيان" وعينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ السنة ثالثة ثانوي؛ تختلف فقط في الطريقة التي اختيرت بها العينة حيث تم اختيار عينة الدراسة السابقة بالطريقة العشوائية الطبقية، بينما الدراسة الحالية تم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة.

8**_ دراسة عمر نصير مهران (2020):** والتي تعتبر أهم الدراسات السابقة من حيث ما قدمته من نتائج تفيد وتدعم الدراسة الحالية وكذلك بعض من اهدافها التي تصب في قالب الموضع الحالي والمتمثلة في الوقوف على مستويات الممارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى المعلمين بمدارس التعليم الثانوي العام المتمثلة في كل من الممارسات الديمقراطية على مستوى المدرسة ككل/ الممارسات الديمقراطية داخل حجرة الدراسة/الممارسات الديمقراطية في المناهج الدراسية لذلك فهي شملت جميع المستويات الموجودة؛ وبما أن دراستنا ركزت على فئة التلاميذ فجل نتائج الدراسة السابقة موجهة لصالح التلميذ؛ لذا تعتبر من الدراسات البارزة التي تناولت موضوع الممارسات الديمقراطية بالنسبة للمدرسة كأحد مؤسسات التنشئة الاجتماعية انطلاقا من نتائجها والتي حثت على تعزيز القيم الديمقراطية بالمدرسة

كحرية النقد والتعبير وتشجيع الحوار والمناقشة بين التلاميذ في القسم، وحرية اطلاع التلاميذ على نتائج اختباراتهم ومناقشتها معهم. _الترحيب بمقترحات التلاميذ الهادفة إلى تحسين الأداء التدريسي للأساتذة وتقبل أفكار المتمدرسين وآرائهم المعارضة لرأي الأساتذة ومشاركة التلاميذ في وضع قواعد العمل وآليات الثواب والعقاب بالقسم. فتلاميذنا في حاجة ماسة لاكتسابهم مثل هذه القيم وخاصة ما شهدناه ونشهده في العصر من مظاهر غريبة وجديدة على الحقل التربوي أدت إلى تحولات في شتى المجالات وكذا التطورات التكنولوجية وسوء استخدامها من طرف الشاب المراهق واعتباره الاكثر فئة استهدافا وتأثرا.

_ ومن بين الدراسات التي اطلعت عليها واعتمدتها كدراسات سابقة لموضوع بحثي تُعتبر الدراسة الثانية التي أجرت بحثها في الطور الثانوي؛ تتشابه مع الدراسة الراهنة في مرحلة التعليم الثانوي؛ فأثمن للباحث عمر نصير هذا الاختيار المناسب لهاته المرحلة الدراسية؛ غير أنه كان من الأفضل تطبيق اداة الاستبيان مع التلاميذ، باعتبار التلميذ في هذه المرحلة أكثر وعي وإدراك لما يحيط به. هذا من جهة ومن جهة أخرى بإعتباره الفئة الأجدر بالدراسة لمثل هذا الموضوع. تتمثل أوجه الاختلاف في المنهج المستخدم؛ بحيث اتبع الباحث في دراسته المنهج الارتباطي لمعرفة درجة العلاقة بين المتغيرين بينما في دراستنا اتبعنا المنهج الوصفي؛ واختيار أساتذة التعليم الثانوي كعينة لدراسته أما دراستنا فقد تمثلت العينة في تلاميذ السنة ثالثة ثانوي وفيما يخص أداة الدراسة تم استخدام "الاستبيان".

الفصل الثاني

المناخ المدرسي مقاربة سوسيوتربوية

تمهيد:

يُعد المناخ المدرسي أحد العوامل المؤثرة بشكل كبير في نجاح العملية التعليمية وتطور التلميذ. حيث يهدف هذا الفصل إلى دراسة المناخ المدرسي من خلال مقاربة سوسيوتربوية، حيث سنتناول أهمية العوامل الاجتماعية والتربوية التي تُشكل هذا المناخ كما سنعرض أنواعه وخصائصه وكذا التركيز على اهم العوامل المُساعدة في تكوين مَناخ إيجابي وفعال؛ وإلى جانب ذلك تم تقديم أساليب تحسين المناخ المدرسي وأثرها على تنشئة التلميذ، سواء من خلال العلاقات القائمة بين كل من التلاميذ والاساتذة أو البيئة المدرسية المُحفزة. سيُناقش هذا الفصل أيضا دور وتعزيز مناخ تعليمي يُشجع على النمو الاجتماعي والانساني للتلميذ.

أولا: أهمية المناخ المدرسي

تبرز أهميته من أهمية تكوين شخصية التلميذ؛ بحيث يُعدّ المناخ المدرسي بيئة أساسية تساهم بشكلٍ كبير في تكوين شخصية الطفل، وتُشكّل مفهومه الذاتي، وتُؤثّر على قدرته على العمل بفعالية، وتكوين علاقات صحية مع الآخرين. من خلاله ترتقى ذات الفرد ويتشكل مفهومه الذاتي نتيجة للعلاقات الفردية التي يشعر بها الفرد ويمارسها مع مرور الوقت، وخاصة في السنوات الأولى من حياته. تتكون الذات من خصائص الفرد، والعمليات العقلية الممكنة، والمعاني التي يستخرجها الفرد من البيئة المعايشة أما مفهوم الذات لدى الفرد فيتكون من المشاعر والمفاهيم الذاتية التي يستمدها من تعامل الفرد مع الآخرين والظواهر المحيطة.

فالمناخ المدرسي الذي يعيشه التلميذ له تأثير قوي على تكوين مفهومه الذاتي، وقدرته على العمل بفعالية، وقدرته على تكوين علاقات مرضية متبادلة مع الآخرين. إن مفهوم الذات لدى الشخص البالغ، وعادات عمله، وعلاقاته مع الآخرين، تنمو وتتطور مع مرور الوقت. (نيول، 1993، ص224، 225).

"يلعب المناخ المدرسي دورا هاما في العملية التعليمية، وتنظيم العلاقات الإنسانية والإدارية في إعطاء قيمة حضارية لمكافحة المدرسة وشخصيتها من خلال العمل الجاد وتوفير العديد من الإمكانيات المادية، وتسهيل مهمة العاملين كل حسب مهامه، وهذا ما أثبته العديد من الدراسات التي نادت بالاهتمام بتطوير المناخ المدرسي، كما أن المناخ المدرسي يتيح فرص النمو لكل عضو من أعضائه، وتكون فيه الروح المعنوية عالية ويسود العدل والثقة بين أفراده". (جخدم، 2022، ص602).

وفي هذا الصدد "يرى العديد من علماء النفس والتربية أن كثيرا من المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة، إنما تنشأ من عدم وجود علاقات اجتماعية سليمة ومشبعة داخل المدرسة وعدم إتاحة الفرصة للطالب الاتصال الصحيح والفعال مع البيئة المدرسية". (لونيس، 2020، ص 169).

ولتصدّي المشكلات التي تواجهها المنظومة التعليمية، وتحقيق التغيير الإيجابي المنشود على المستوى الفردي والمجتمعي، لا بدّ من اتّخاذ خطواتٍ جادة نحو أنسنة مدارسنا وذلك بخلق بيئة تعليمية تُراعي احتياجات الطلاب الفردية وتُشجّع على نموهم الشامل.

ثانيا: أنواع المناخ المدرسي

وقد بدأ هالبين وكروفت بوضع تصنيف للمدارس سنة 1962 عندما لاحظ أن المدارس تختلف اختلافا واضحا في النواحي المتصلة بالشعور والإحساس (وهذا ما تم ملاحظته في الميدان) وان موضوع المناخ المدرسي يلقى اهتمامات متزايدة؛ وقد توصلا إلى وجود ستة انواع للمناخ المدرسي.

_المناخ المفتوح: ويكون مناخ المدرسة مناخاً مفتوحاً متى تمتع أعضاؤها بروح معنوية عالية، حيث نجد المعلمين يعملون معاً دون شكوى؛ كما تسُود المدرسة علاقات اجتماعية قوية وتسعى إدارة المدرسة إلى إشباع الحاجات الاجتماعية للعاملين فيها.(حجي، 2000، ص164).

_مناخ الادارة الذاتية: "يسود أداء المدرسة تحت هذا المناخ ديمقراطية وحرية شبه كاملة يمنحها رئيس المؤسسة للعاملين في مهامهم، ويساعد هذا المناخ على خلق قيادات من أعضاء الأسرة المدرسية ويتسم العمل بالعلاقات الإنسانية بعيداً عن التعقيد، فالكل يتعاون وتسود بينهم روح معنوية عالية؛ ولكن بدرجة أقل من المناخ المفتوح، وتهتم إدارة المدرسة في ضوء هذا المناخ بإشباع الحاجات والرغبات الاجتماعية للعاملين ثم يليها جانب الانجاز"..(أبو جراد صالح وعبد الرؤوف محمد، 2021، ص108)

_المناخ المراقب: " يركز هذا المناخ على أداء العمل وإنجازه بالدرجة الأولى، ذلك أن الاهتمام بالعمل وانجاز الواجبات لا يتيح فرصة للاهتمام بالعلاقات بين العاملين. ويقوم المدير بالرقابة والمتابعة دون اهتمام بمشاعر العاملين، ولا يسمح بأي خروج على القواعد الموضوعة". (حجي، 2000، ص165)

_المناخ الوالدي: وتتميز المدرسة في ظل هذا المناخ بانعدام تفويض السلطة، إذ تتركز السلطة على مدير المدرسة، مما يحول دون ظهور قيادات من بين أعضاء المدرسة، وينجم عن ذلك أن سلطة الرقابة تكون أعلى من سلطة التوجيه والإشراف، فهناك اهتمام ضعيف بتوجيه أعضاء المدرسة في عملهم وأدائهم وكذلك بالنسبة إلى إشباع حاجاتهم الاجتماعية، مما يؤدى إلى انخفاض الروح المعنوية نتيجة لانخفاض الأداء وإهمال إشباع الحاجات الإنسانية.(باشرة كمال، 2022، ص 30).

ومما تقدم يمكن القول بأن الإنسانية تعنى هنا إتاحة الفرص أمام الفرد ليتصرف كإنسان ويطبق إمكاناته وقدراته على أرض الواقع ويشبع حاجاته.

- **مراعاة الإنسانية في التعليم والتعلم:** وبناء على ما تقدم، فإن تعليم الطفل وتربيته يكون إنسانياً عندما: _ يراعى طبيعته الإنسانية.
  - ينمى العلاقات الإنسانية بينه وبين معلمه، وبينه وبين أقرانه.
  - يساعد على حل مشكلاته واكتشاف ذاته.
  - يتيح له ولأقرانه فرصاً تعليمية متكافئة.
  - يهيئ له الإمكانات المادية والبشرية التي تساعد على تنميته

وفيما يلى مناقشة كل إجراء من هذه الإجراءات:

- **مراعاة طبيعة الطفل الإنسانية:** هناك فلسفات عديدة اهتمت بتفسير طبيعة الإنسان:

"هناك تفسيرات بنيت على أساس النظرة الفطرية للفرد منها ما رآه **جان جاك روسو** أن طبيعة الطفل طبيعة خيرة لا يفسدها سوى القوانين والالتزامات الاجتماعية، فإنه ينبغي حماية نزعاته الفطرية الطبيعية من تدخل المجتمع". (حجي، 2000، ص ص 310، 311)

وعليه يمكن القول مما سبق فيما يخص مراعاة الطبيعة الإنسانية للفرد؛ وجب حماية ميوله الفطرية الطبيعية من تدخلات المجتمع. وهذا يتطلب توفير فرص النمو لميوله الطبيعية، بحيث يجب أن تكون رغبات الطفل وميوله هي أساس تعلمه

- **المناخ الانساني للمؤسسة الثانوية:** تقوم أسس العلاقات الإنسانية في الوسط المدرسي كما يلي:

_إن الأوساط التربوية والبيئة التعليمية في أمس الحاجة إلى تكوين علاقات إنسانية يتفاعل فيها جميع الأفراد سواء كان مدير، معلم، مفتشا أو تلميذ أو غيرهم ويتطلب تحقيق هذه العلاقات في الوسط المدرسي أمورا معينة وجب الالتزام بها، ولابد من وجود مبادئ وأسس تحكم تلك العلاقات نوجزها فيما يلي:

_توفير الأمانة وتحقيق العدل بين الجميع في كل التصرفات وسائر المعاملات مع الأخرين، مما يعطي للإنسان اعتباره ويضمن الحياد والموضوعية في الأقوال والأفعال.

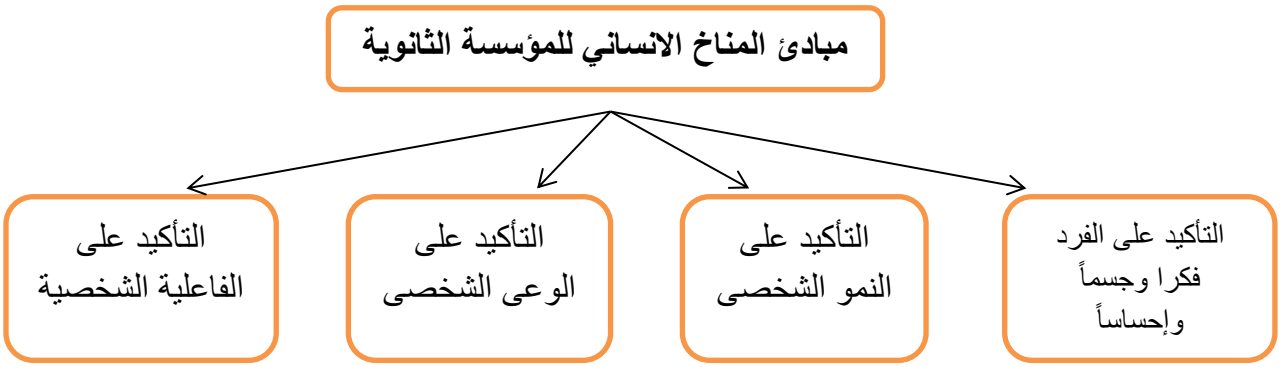
_التعاون والرحمة؛ فجميع من في المدرسة مطالبون بتحقيق التعاون الجاد في سائر علاقاتهم مع بعضهم ومع المحيطين بهم من مؤسسات أخرى ومن ثم تسود روح التراحم بينهم مما تتمتع علاقاتهم بطابع إنساني وبرفق ويحققون أهداف الجماعة وبالتالي تحقيق الارتياح النفسي.(بن ناصر وعمرون، 2015، ص 123).

وقد أكد "كارل روجرز"Carl Rogers كيف أن المناخ الإنساني للفصل ييسر التعلم. والمناخ الإنساني للتعليم والتعلم يتلخص في المبادئ الآتية:

- التأكيد على الفرد عقلاً وجسماً وإحساساً.
- التأكيد على النمو الشخصي: الرغبة في التحرك نحو أعلى مستويات الصحة والابتكارية وتحقيق الذات
- التأكيد على الوعى الشخصي (وجهة نظر الأشخاص نحو أنفسهم ونحو العالم).
- التأكيد على الفاعلية الشخصية (قوة الاختيار والمسئولية).

ويظهر المناخ الإنساني للفصل بأوسع معانيه عندما يظهر المعلم اتجاها إيجابياً نحو التلاميذ، ويتيح لهم التدخل في تعلمهم من خلال نشاطهم الذاتي. (حجي، 2000، ص259).

الشكل رقم 2: مبادئ المناخ الانساني للمؤسسة الثانوية



المصدر: من إعداد الباحثة.

"يذكر صولي (2014) الأبعاد التي يتشكل منها المناخ المدرسي كما يلي:

1_ البعد العلائقي: "يبدو هذا البعد في تكوين علاقات إنسانية بين جميع الأطراف بداية من المدير إلى المشرف والمعلمين والطلاب وغيرهم، وهذا يعني أن يكون الجو المدرسي مبنيا على الإيمان بقيمة الفرد والجماعة، وبوجود التفاعل البناء لذلك لابد من أسس ومبادئ تقوم عليها العلاقات الإنسانية ويتضمن هذا البعد مجموعة من العلاقات وهي علاقة التلميذ بزملائه، وعلاقة التلميذ بالإدارة المدرسية، وعلاقة التلميذ بالمعلم، وعلاقة التلميذ بمحتوى المنهج الدراسي والعلاقة بين القائمين على العملية التربوية داخل المدرسة". (منى عبد الرزاق أبو شنب وآخرون، 2022، ص 232).

2_ البعد المادي:" يقصد بالبعد المادي الظروف والشروط التي توفرها المدرسة لكافة العاملين بها بشكل عام ولطلابها بشكل خاص ويشمل البعد المادي الموقع المدرسي، والبناء المدرسي". (منى عبد الرزاق أبو شنب وآخرون، 2022، ص 232).

ولابد من التأكيد على أن ما ترتكز عليه الدراسة الراهنة هو البعد العلائقي للمناخ المدرسي.

- **محددات السلوك الإنساني في المؤسسة وطبيعته:**

أ/ الإدراك وأثره في تحديد السلوك الإنساني: إن الإدراك هو عملية ينظم فيها الأفراد انطباعاتهم الحسية ثم يفسرونها لتعطي معنى لبيئتهم.

ب/ القيم وأثرها في تحديد السلوك الإنساني: تعرف القيم بأنها "المعتقدات التي يعتقد أصحابها بقيمها ويلتزمون بمضامينها فهي تحدد السلوك المقبول والمرفوض؛ وتتصف بثبات نسبي حيث أنها قناعات راسخة في أغلب الأحيان. وهذا لا يعني عدم إعادة النظر في تغييرها. لذلك تهتم المؤسسات بنشر قيم إيجابية تُفيدها في تحقيق المهام المنوطة بها وتُستمد القيم من البيئة". (حمادات، 2008، ص122)

ج/ الاتجاهات وأثرها في تحديد السلوك الإنساني: تعرف الاتجاهات بأنها مشاعر الفرد تجاه الأشياء أو الحوادث أو الأشخاص أو الأنشطة وقد تكون هذه المشاعر إيجابية أو سلبية نتيجة عملية التعليم على مدى فترات من الزمن. والاتجاهات مهمة من أجل فهم السلوك التنظيمي. (حمادات، 2008، ص123).

_ العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة: يتشكل مجتمع المدرسة أساسا من المدرسين والتلاميذ كتنظيم اجتماعي ويتشكل إطار العلاقات الاجتماعية؛ ويتضمن مختلف العلاقات القائمة ما بين أفراد المجتمع المدرسي. يمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

العلاقة ما بين التلاميذ:" التركيز على التفاعل الإيجابي المتمثل في: الإخاء، التعاون، المشاركة، المنافسة الشريفة والعمل المنتج، كما انهم بحاجة إلى تأكيد ذواتهم والشعور بتقديرهم وتقدير اعمالهم والى الشعور بالطمأنينة والانتماء إلى الجماعة". (غريب، 2013، ص54)

العلاقة ما بين المدرسيين: ينبغي ان تكون العلاقة فيما بينهم قائمة على اساس التخطيط المشترك والعطاء الكافي والعمل المثمر لتحقيق النمو التعليمي للتلاميذ، وينبغي ان يتحلوا بالصفات الايجابية التي تنعكس على علاقاتهم ببعضهم البعض ومن ثمَ بعلاقاتهم بالتلاميذ، مما يؤثر في تكوين اتجاهاتهم.

-**العلاقة ما بين التلاميذ والمدرسين:** ينبغي أن تتم في إطار ديمقراطي، تتحدد فيه العلاقات على أساس الإخاء والاحترام المتبادل وتعاطف المدرسين مع التلاميذ. وإذا كان دور المدرس هو العطاء التربوي، فإن ذلك يضعه في موقع القيادة التربوية والتعليمية: والقائد الحكيم هو الذي يتفاعل مع أفراد جماعته تفاعلا إيجابيا يؤدي إلى تنمية قدراتهم وتجديد طاقاتهم وتحقيق أهدافهم. إن ديمقراطية الأخذ والعطاء بين التلاميذ والمدرسين تساعد المدرس على معرفة مسيرته التربوية والتعليمية ومدى اجتهاده فيهما، لأن ذلك ينمي ثقتهم بأنفسهم ويزيد من تحمسهم وتقديرهم لجهودهم. (غريب، 2013، ص ص 55-57).

ثالثا: خصائص المناخ المدرسي

كل مدرسة لها خصائصها التي تميزها من غيرها، ويكون لها نمط خاص بها، وهذه المميزات لها تأثير كبير وواسع في سلوكيات أفراد المدرسة من تلاميذ ومدرسين وتؤثر في اتجاهاتهم للمناخ المدرسي، وكل هذه العوامل تسهم في بناء مناخ إيجابي يجذب كل من الاساتذة والتلاميذ لمؤسساتهم التربوية وتحقيق الانتماء لها؛ وعليه يمكن ذكر أهم خصائص المناخ المدرسي المتمثلة فيما يلي:

_إعداد القادة ضرورة من ضروريات التعلم في المدارس إذ يقع على عاتقهم الدور الفعال في بناء المدرسة إدارياً وتعليمياً وتربوياً مع جميع العاملين في المدرسة.

_يجب أن يوضح القادة جميع الأساسيات واللوائح والقواعد للعاملين في المدرسة وأن تكون معروفة لديهم.

_يجب أن يقوم المدرسون باستخدام الوسائل والطرائق التدريسية المختلفة لتوصيل المعلومة والمعرفة بشكل شامل لجميع الطلبة.

_يجب ان يدرك المدرسون أهمية التعاون والتواصل بين العاملين في المدرسة من جهة وبين الإداريين والمدرسين من جهة أخرى، وان يتقبلوا المجتمع المحيط به..(سليمان، 2021، ص 710).

ويتميز مناخ هذه المدارس بمايلي:

_التفاهم الجيد الذي يتبادله جميع العناصر المتواجدون فيه.

- تُدعم التفاعلات الاجتماعية الإيجابية للتعلم والتطور النفسي الاجتماعي حيث يندرج تحت هذا البعد "العلاقات بين التلاميذ"، "العلاقات بين الأساتذة"، " العلاقات بين التلاميذ والأساتذة" وبين الإدارة.
- وتتوقف نوعية مناخ العلاقات على ثلاثة خصائص اخرى متمثلة في:
- حرارة الاتصال بين الأشخاص – الاحترام بين الأفراد_ الثقة في مساندة ودعم الآخرين".(عزيزة، 2010، ص 162).

"ويمكن الاشارة هنا إلى ان المناخ المدرسي يتشكل من عدد من المكونات أو المحددات أهمها سلوك المدير، وسلوك المعلمين، وسلوك الجماعة، وسلوك التلاميذ والأمان والثقة، والانسجام مع القواعد المتبعة، والتوقعات العالية للتحصيل والبيئة الإنسانية القائمة على الألفة والاحترام والعلاقات السائدة بين الطلبة والمعلمين والإدارة المدرسية". (يوسف مهنا، 2019 ص 14).

رابعا: العوامل المساعدة في تكوين مناخ مدرسي فعال

يمكن ذكر أهم العوامل التي تساعد على تكوين مناخ مدرسي فعال ألا وهي:

_العوامل الشخصية:" والتي تتكون من قدرات الفرد، فالبيئة التي نعمل فيها ونتعلم منها لها تأثير هائل على تحقيق النجاح، فالمدرسة عنصر هام جدًا في مجتمعنا الذي يلعب دورا رئيسا في مستقبل أي فرد ودولة، ولها تأثير على البالغين الذين يدرسون ويعملون فيها، وبالتالي عن غير قصد يمكن أن تؤثر على شخصية وسلوكيات الافراد والنجاح الأكاديمي للطلبة فالمناخ المدرسي ما هو إلا حصيلة تفاعل بين الإدارة المدرسية والمعلمين والتلاميذ وأولياء الأمور". (بن راشد المسرورية، 2016، ص17).

ويرى الباحثون أن نوعية وطبيعة المناخ المدرسي وخصائصه له دور في تنمية أداء المعلمين وزيادة التحصيل الدراسي ومتانة العلاقة بين المدير والمعلمين وبقية العاملين بالمدرسة من الطلبة وغيرهم، كما يؤثر في صحة، المعلمين النفسية واتجاههم نحو المدرسة، وعلاقة المعلمين بعضهم ببعض، وتفاعل الطلبة مع المعلمين، وسيادة روح العمل الجماعي وصناعة القرار، وزيادة الثقة واحترام الرأي وإبداء حرية التعبير عن الرأي بين العاملين وسيادة التلاحم والروح المعنوية والإبداع والاستقلالية. (بن راشد المسرورية، 2016، ص35).

وبشكل عام، تعتبر المدرسة بيئة غنية تُساعد الفرد المراهق على النمو والتطور في جميع جوانب حياته.

يُعدّ توفير مناخ مدرسي صحيّ عاملًا رئيسيًا في تحسين نوعية التعليم: "يتطلب ذلك توفير بيئة تُنمّي مواهب الطلبة وقدراتهم، وتُشجّع على المشاركة الشعبية، وتُرسّخ قيم الديمقراطية والمواطنة الصالحة . يُساهم الإصلاح المؤسسي للتعليم في تحقيق هذه الأهداف من خلال بناء شخصية الفرد وتعزيز انتمائه الوطني، وتنمية مهاراته الإبداعية، وإعداده للمشاركة الفاعلة في المجتمع .يجب أن تُشجّع المدارس حرية التعبير وإبداء الرأي، وإشراك المعلمين في صنع القرار، وخلق بيئة إيجابية تسودها الألفة والاحترام المتبادل .من خلال هذه الجهود، نضمن حصول التلاميذ على تعليمٍ مُتميّز يُؤهّلهم للمستقبل ويُساهم في بناء مجتمعٍ قويّ ومتماسك."(حسين وآخرون، 2018، ص 428، 429).

خامسا: دور المدرسة في التنشئة الاجتماعية للتلميذ

يمكن تعريف التنشئة الاجتماعية على أنها: "عملية أساسية لبناء مجتمعات قوية، فهي تُساهم في صقل الفرد وتكوين مواطن صالح ؛ بحيث تُساعد على خلق الانسجام بين الفرد وبيئته .تتشارك جهات متعددة في عملية التنشئة الاجتماعية، من أسرة ومحيط ومؤسسات وعليه تهدف التنشئة الاجتماعية إلى خلق أفراد مقبولين وفاعلين في مجتمعهم، مما يُعزز الترابط الاجتماعي ويُقلل من الجريمة والانحراف، ويُساهم في بناء مجتمع قوي ومتماسك". (زروخي،2017، ص202،203).

تلعب المدرسة دورًا هامًا في تنشئة الفرد اجتماعيًا، إلى جانب دور الأسرة، وذلك من خلال:

-**نقل المعارف والمهارات:** بحيث تُزوّد المدرسة التلميذ بالمعلومات والمعارف والخبرات والمهارات اللازمة للحياة، بما في ذلك مهارات التواصل، وحل المشكلات، والتفكير النقدي، والعمل الجماعي.

-**تعد التلميذ للمستقبل:** من خلال تعريفه على التغيرات الاجتماعية والثقافية والتكنولوجية وتنمية مهاراته الإبداعية، ومساعدته على التكيف مع متطلبات العصر.

-**تؤكد على فهم الذات والبيئة:** بحيث تُزوّد التلميذ بالمعلومات التي تساعده على فهم نفسه والبيئة المحيطة به، ممّا يُساهم في نموه العقلي والنفسي والاجتماعي بشكل إيجابي.

-**تساعد المدرسة التلميذ على الاندماج في المجتمع:** من خلال التفاعل مع أقرانه ومعلميه، واكتساب القيم والمبادئ الاجتماعية، واحترام الآخرين.

-**تساهم المدرسة في تكوين شخصية التلميذ:** بواسطة تعليمه القيم والأخلاق، وتشجيعه على المشاركة في الأنشطة المختلفة، وتعزيز ثقته بنفسه. (همشري،2013 ،ص346).

وبشكل عام، تعتبر المدرسة بيئة غنية تُساعد الفرد المراهق على النمو والتطور في جميع جوانب حياته.

سادسا: أساليب تحسين المناخ المدرسي

إن تحسين المناخ المدرسي هو وظيفة أساسية لكل مؤسسة تربوية وذلك بهدف خلق بيئة ملائمة لجميع أفراد الطاقم التربوي، وتحسين المناخ المدرسي يكون عن طريق أساليب يمكن حصرها في:

-**تعزيز بيئة آمنة ومنظمة** وذلك بالمحافظة على جودة المباني بصيانتها صيانة مستمرة والحفاظ على نظافتها. _مكافئة التلاميذ على السلوك المناسب وفرض العقاب على السلوك غير اللائق.

- استخدام عقود مع الطلاب لتعزيز السلوكيات المتوقعة.
- تحفير الطلاب وأولياء الأمور والموظفين في مخطط أنشطة السلامة المدرسية.
- زيادة عدد المستشارين والأخصائيين الاجتماعية والمرشدين وسهولة الوصول إليهم.
- إنشاء صناديق اقتراح لتقديم الأفكار المحتملة لتحسين مناخ المدرسة
- وضع استراتيجيات لضمان السلامة أثناء فترات الغذاء وبين الفصول الدراسية، وتوفير أنشطة أكثر تنظيما خلال ساعة الغذاء.

- **تسهيل التفاعل والعلاقات:** وذللك ببناء إعداديات وثانويات صغيرة من حيث المساحة.

- التقليل من عدد التلاميذ في القسم
- توفير أنشطة المجموعات الصغيرة.
- _ توفير فرص متعددة ومتنوعة للمشاركة في الأنشطة اللامنهجية

-**تعزيز بيئة وجدانية ايجابية:** وذلك بتعزيز التعاون بدل التنافس وتجنب مصطلح الفائزين والخاسرين.

- التأكد من أن كل طالب لديه اتصال نشط واحد على الأقل مع المسؤولين في المدرسة.
- زيادة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع. (bettytableman ,2004, p06-07).

وبالتالي لو أن كل مؤسسة تربوية اتخذت هذه الأساليب لتحسين مناخها المدرسي لتم التخلص على عدة مشاكل التي تؤدي إلى خفض مستواها التعليمي والتأثير على نظامها وأمنها الداخلي.

خلاصة

تناول هذا الفصل دراسة أهمية المناخ المدرسي كعنصر أساسي في بناء شخصية التلميذ وغرس القيم التي تُؤهله ليكون فردا فاعلاً في المجتمع بدءًا من تطوير وإصلاح ذاته، وتم استعراض أنواع المناخ المدرسي مع إبراز خصائص كل نوع وتأثيره على حياة ومستقبل التلميذ، كما تمت مناقشة العوامل التي تساهم في تكوين مناخ مدرسي فعال مثل التفاعل الايجابي ودور المدير والاساتذة في خلق مناخ تعليمي محفز؛ بالإضافة الى ذلك تم عرض الأساليب التي يُمكن من خلالها تحسين وتطوير مناخ المؤسسات التعليمية باعتباره أداة رئيسية في تكوين التلميذ من كل الجوانب الهامة لمستقبله ونجاحه ونموه الشخصي.

الفصل الثالث

القيم الديمقراطية في ظل الممارسات التربوية

تمهيد:

تُعد القيم الديمقراطية من الركائز الاساسية التي تُسهم في تحقيق التعايش السلمي وبناء المجتمعات متماسكة ومتطورة عبر التاريخ شهدت القيم الديمقراطية تطورا ملحوظا تزامن مع التغيرات الاجتماعية والسياسية مما جعلها محور اهتمام المؤسسات التربوية التي تُعد الأداة الأولى لغرس هذه القيم في نفوس الأفراد.

يُركز هذا الفصل على استعراض التطور التاريخي للقيم الديمقراطية وتفسير جذورها الفكرية والاجتماعية مما يمهد فهم أعمق لأهمية ممارسة قيم الديمقراطية في العملية التربوية ليتم تسليط الضوء على أهمية وأهداف التربية على القيم الديمقراطية ودورها في بناء شخصية التلميذ وتعزيز قدراته على المشاركة الفاعلة في المجتمع؛ بحيث تناول أيضا عُنصر مهم متمثل في رهانات التنشئة على القيم الديمقراطية بالمؤسسات التعليمية التربوية.

كما يتناول هذا الفصل المعوقات التي تواجه تحقيق التربية على القيم الديمقراطية داخل المؤسسات التربوية، بدءًا من ضعف الوعي وانتهاء بالتحديات الثقافية والاجتماعية، حيث يُختتم الفصل بعرض الآليات والتصورات المقترحة لتحقيق القيم الديمقراطية في المؤسسات التعليمية بما يشمل تعزيز دور الاساتذة، تطوير المناخ فالمناهج، وتفعيل الانشطة التربوية الهادفة.

ومن خلال ذلك سنناقش في الأسطر الموالية جذور الديمقراطية وتطورها عبر الزمن.

أولا: التطور التاريخي لمفهوم القيم الديمقراطية

تاريخياً، كان العرب في الجاهلية يمارسون شكلاً من أشكال الديمقراطية من خلال "مجالس الشورى" مثل مجلس الندوة في مكة، حيث كان يتم اختيار الأعضاء بناءً على ثرائهم وخدماتهم. وقد أقر الإسلام مبدأ الشورى وأعطاه بعدًا دينيًا، ونص عليه في القرآن الكريم وأحاديث الرسول صلى الله عليه وسلم، وسار عليه الخلفاء الراشدون.مما يعطينا فرصة الاستنتاج أن الديمقراطية كلفظ أو كمصطلح هي من إنتاج الفكر الغربي؛ اما كممارسة فقد عرفتها الأمم والشعوب خارج دائرة الحضارة الغربية ذات الامتداد اليوناني غير أنها لم يكتب لها الانتشار لسبب أو لآخر مثل انحصار مفهوم الشورى الإسلامي وتطبيقاته بفعل الانحطاط الذي ضرب العالم الإسلامي وخضوع هذا الأخير للاحتلال الغربي الذي فرض مبادئه وقيمه ومفاهيمه الديمقراطية وما تحمله من مضامين فكرية وثقافية وأبعاد حضارية. (فضيل دليو، 2001، ص31).

و"تختلف الديمقراطية في تنفيذها اليوم عن مفهومها في الفكر اليوناني القديم. ففي اليونان، كانت الديمقراطية تُمارس بشكل مباشر من قبل "الدهماء" أي عامة الشعب، في مدينة أثينا الصغيرة...ولقد كانت الديمقراطية في بداية نشأتها يغلُب على مفهومها وتطبيقها الطابع السياسي، فإنها على مر العصور والأزمان اتسع مفهومها واتسع نطاق تطبيقها، حتى أصبحت في الوقت الحاضر تشمل جميع جوانب الحياة وتتناول جميع العلاقات الاجتماعية، ولم تعد قاصرة على المجال السياسي؛ وفي نفس السياق نجد المفكر المربي جون ديوي يذكر:" الديمقراطية شيء اكثر من مجرد شكل من أشكال الحكومة؛ فهي اولا وقبل كل شيء أسلوب في الحياة الاجتماعية وفي الخبرة المشتركة القابلة للانتقال".(جون ديوي، 1978، ص90).

وإذا أخذنا الديمقراطية بمفهومها العام الحديث فإنها تعني في أبسط معانيها:

هي "أسلوب ممارسة الحرية" أو هي شكل من أشكال الحكم والتنظيم الاجتماعي والاقتصادي.

أوهي: "طريقة في الحياة" تشمل جميع جوانب الحياة الإنسانية الفردية والجماعية وإن شئت قلت إنها طريقة في الحياة يعيشها الفرد ويعيشها المجتمع، ولا تقتصر على ناحية واحدة من نواحي المجتمع ولا

على جانب من جوانب الشخصية، وإنما هي شاملة الجميع نواحي المجتمع، موضحة طريقة تشكيل حياته وأسلوبه للعمل الاجتماعي". (الرشدان، 2008، 297).

والديمقراطية بهذا المفهوم الواسع تشمل الديمقراطية الاجتماعية والسياسية والاقتصادية وهي تمثل نمط سلوك حياتي وصيغة للعلاقات الاجتماعية بين الافراد والجماعات وهي ترتبط ارتباطا بالحرية.

"فالديمقراطية هنا ليست نظرية سياسية فقط بل هي ثقافة وسلوك مجتمع، فحين تُنشئ أولادك على الحوار والحديث، تختفي الأفكار العقيمة والحركات القهرية، نكون بصدد جيل ديمقراطي ويظهر البعد الديمقراطي في الحياة؛ والديمقراطية كائن حي متكامل لا يتجزأ، وتؤكد على أنها وحدها هي التي تُمكن الشعب من امتلاك قوته وقدراته، وتمكنه من شحذ إرادته واحترام وجوده وحقوقه وذلك داخل المناخ الذي يموج بالحرية وبالشجاعة اللتين تربيان الرجال".(أحمد رشوان، 2006، 21، 22).

"ويأتي في مبادئ وتعاليم الأديان السماوية عامة والدين الإسلامي على وجه الخصوص تأكيد على كرامة الإنسان وأفضليته على غيره من عناصر الكون وتؤكد احترام حريته وحقه في الحياة والحرية والمساواة والعدالة والتي تلتقي مع مبادئ الديمقراطية،...ومن الأفكار والمبادئ التي أثَرت في الديمقراطية الحديثة مفهوماً وفلسفة واتجاهات فكرة الإخاء، وفكرة المساواة، وفكرة العدالة الاجتماعية، وفكرة الحرية، وما إلى ذلك من الأفكار التي نادت بها حركات وثورات تاريخية معينة... وغيرها من المذاهب والحركات الفلسفية والفكرية الي أثرت بمبادئها وأفكارها وتطبيقاتها في مفهوم وفلسفة واتجاهات الديمقراطية الحديثة، وحاول كل منها أن يضفي على الديمقراطية معاني ومضامين مشتقة من مُنطلقاته".(الرشدان، 2008، 296).

ومن خلال ما تناولته في الاسطر السابقة تسعى تُحاول الدراسة الراهنة أن تُلقي الضوء على ضرورة إعادة النظر لفلسفة التربية العربية الحديثة، وتركيزها على مبادئ القيم الديمقراطية. والتأكيد على "التربية الديمقراطية" في المؤسسات التعليمية من خلال إعطاء براهين تُبرز أهميتها وأولويتها.

ثانيا: أهمية ممارسات القيم الديمقراطية في العملية التربوية والتعليمية

تعد الممارسات الديمقراطية مطلب أساسي للتعامل مع معطيات القرن الحادي والعشرين، لا يمكن الاستغناء عنه، ولكى تقوم المدرسة بدورها في تكوين التلميذ من كل الجوانب، يتطلب ذلك تأسيس ديمقراطية تربوية واعية من شانها ان تساهم في حركة تطور المجتمع، يتطلب ذلك تطبيق وتطوير الممارسات للقيم الديمقراطية في الاطوار الدراسية الثلاث المدارس ما قبل الجامعي بما يحقق الآتي:

- المزيد من الاهتمام يجعل المؤسسة التعليمية مجتمعا صغيرا كنموذج لمجتمع الوطن، يحب التلميذ أن يعيش فيه من أجل هدف التعليم، وفى هذا المجتمع التعليمي ينبغي أن تتضح له... أنواع السلوكيات والعلاقات والواجبات المطلوبة فيه فضلا عن حقوقه وواجباته الخاصة باستفادته وتحصيله ونموه المعرفي والشخصي مع تأكيد الانضباط والتنظيم.
- تُوفر الديمقراطية في المدرسة حرية التعبير وكذلك تقبل النقد البناء واحترام الرأي الآخر، كما تتضمن الديمقراطية في المدرسة تنوع الاتجاهات والآراء والأفكار وتقبل ذلك التنوع، والذي يعطى القوة لتحقيق الأهداف ؛ واستنادا لما سبق يتضح أن تعزيز الممارسات الديمقراطية داخل المؤسسات التعليمية له أهمية بالغة في تهيئة المناخ المناسب لقيام المدرسة بعملها بكفاءة وفاعلية، وماله من أثر طيب في تطبيع التلاميذ عليه وانتقال أثره إلى حياتهم العامة مما يسهم في تكوين شخصيتهم وإعدادهم لتحمل المسئولية. (السيد محمد يوسف، 2019، ص199,200).

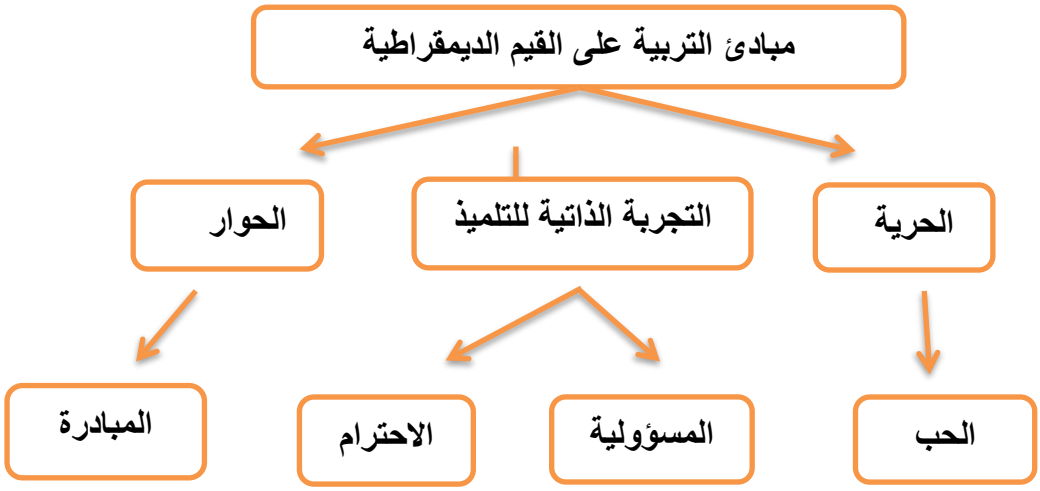
ثالثا: أهداف ومبادئ التربية على القيم الديمقراطية

- **الإيمان بقيمة الإنسان**، وتأكيد أهميته وكرامته، واحترام أدميته، بغض النظر عن جنسه ولونه ومركزه الاجتماعي والاقتصادي، كذلك الاعتراف بأنها أداة التنمية لها الدور الفعال في صنع التقدم ومواجهة التحديات، فهي أثمن من التربة التي يعيش عليها، وأعز من الثوب الذي يرتديه ومن البيت الذي يأويه، والطعام الذي يتناوله؛ فينبغي أن تسمو قيمة الفرد على كل قيمة؛ فالديمقراطية تنظر إلى الفرد الإنساني على أنه المكوَن الأساسي لمفهومها، تستمد منه واقعيتها وتصرف كل جهودها لرفع مستواه، وتعتبر احترامه وتأكيد أهميته وقيمته البعد الأساسي. (الرشدان، 2008، ص298).
- **الإيمان بأن للفرد حقوقاً أساسية** يجب صيانتها وعدم المساس بها، كحقه في الحياة... وحقه في حرية التفكير والتعبير عن رأيه في شؤون مجتمعه...والتي تنعكس على حياته ومصالحه.
- **الإيمان بذكاء الإنسان**، وبقدرته على الابداع والاختراع وتغلبَه على المشكلات التي تواجهه في هذه الحياة وعلى المشاركة الفعالة في شؤون مجتمعه إذا ما توافرت له الثقة والظروف المناسبة وبقدرته على تطوير ذاته وتشكيل مستقبله، وإذا كانت الديمقراطية ترتبط بمجالات الحياة كافة، فإن ارتباطها بمجال التعليم والتربية أشد وأوثق بحيث لا يمكن تحقيق الديمقراطية في أي مجتمع من المجتمعات إلا إذا ساد فيه التعليم. (الرشدان، 2008، ص ص 299,301).

ويمكن تلخيص أهداف الديمقراطية كما يلي:

- تنشئة الفرد على حرية التفكير، فالإنسان الحر هو الذي يتحرر من الأوهام والخرافات.
- تحرير الافراد من الرغبات والنزاعات غير الإنسانية.
- فك روح التحرر والشفافية وخصوصا حرية تناول المعلومات وحرية الرأي والموضوعية.
- إعادة تشكيل الوعي السياسي على أساس من الإيمان بأهمية التربية في ميدان العمل
- تأكيد أهمية الإعلام السياسي في التعريف بالضرورة التاريخية لأهمية الدور التربوي في مجال تعلم الديمقراطية في المجتمع سياسيا واجتماعيا.
- العمل على تحقيق التواصل الفكري والتنسيق بين السياسيين والتربويين في ميدان التخطيط والتنظيم لتعزيز الديمقراطية في العمل التربوي.(حلاب، 2018_2019، ص171).

الشكل رقم 3: مبادئ التربية على القيم الديمقراطية



من إعداد الباحثة باعتماد على معطيات مرجع (وطفة وشهاب، 2003، ص122-127).

رابعا: رهانات التنشئة على القيم الديمقراطية بالمؤسسات التعليمية

من الصعب نقل قيم الاحترام والتعاون والتضامن إلى المتعلمين دون توفير إمكانية عيشها بشكل حقيقي لأنه انطلاقا من التقييم الفردي والجماعي للتجارب المعايشة في المؤسسة يمكن قياس فوائد الممارسات التعاونية الضامنة لتنشئة ديمقراطية. يأخذ تنظيم الفضاء مكانة متميزة في إرساء تجارب هذه الممارسات لأنه يعزز بناء المواقف وصيغ التواصل ومنهجيات العمل التي تطور السلوكيات التعاونية بين أفراد المجتمع الإنساني.

مأسسة فضاء العمل الجماعي والفردي وتبني العمل بروح الفريق المنسجم والملتزم بتحمل المسؤوليات، وتشجيع المنتجات والحفاظ عليها مع احترام ما يُنشر منها والعمل على تنفيذ التوجيهات المطلوبة والحرص على المشاركة في تدبير الحياة داخل المؤسسة التعليمية، مع تبني سلوكيات التقاسم والتبادل مع جميع أفراد المؤسسة المعنية وتقوية الإحساس بالانتماء.(بلحاج وشرياط، 2017، ص131).

" فالمدرسة بالنسبة للطلبة أشبه ما تكون بالتربة التي نهيئها للزراعة فإذا أحسننا رعاية التربة وأعددناها الإعداد اللازم للإنبات توقعنا منها مردودا حسنا نوعا وكما، وكذلك الحال بالنسبة للمدرسة، فإذا أحسنا القيام عليها ووفرنا لها مقومات المناخ التربوي المناسب، ساعدنا ذلك على تنمية عقول الطلبة وشخصياتهم، وأطلقنا مواهبه من عقالها ونعمل على تنميتها وتطويرها بما يوفر له شخصيته المستقلة ومواهبه واستعداداته المميزة، وشجعناه على استثمارها بما يعود علي الفرد والمجتمع بالنماء والتطور". (حسين وآخرون، 2018، ص425).

إن الهدف الرئيسي والأساسي الذى يسعى إليه أي مجتمع من خلال التربية هو إعداد أبنائه وتربيتهم وتجهيزهم للحياة المستقبلية، لكى يحملوا مسئولية المجتمع والأمة فيما بعد وبالتالي وجب الاهتمام بالعمليات التي تتم داخل المدرسة حتى تكون قادرة على إتمام مهمتها بنجاح.

خامسا: المعوقات التي تواجه التربية على القيم الديمقراطية في المؤسسة التربوية

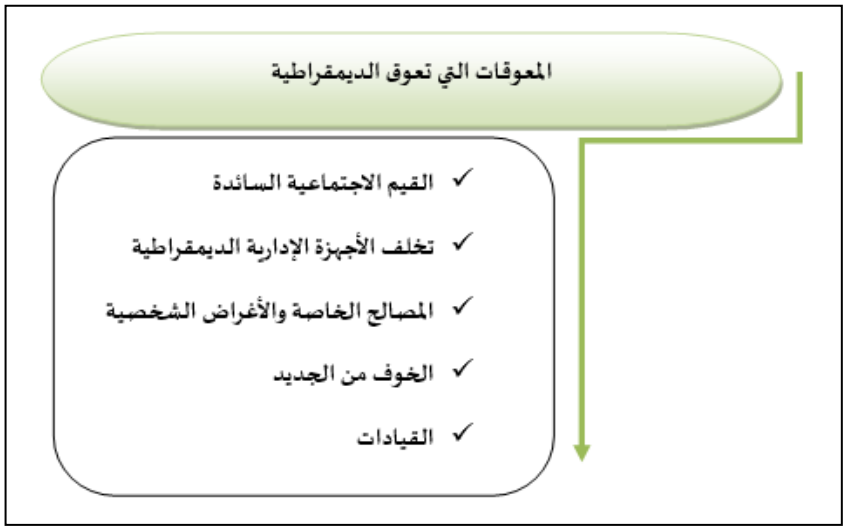
ظهرت بعض مساوئ الديمقراطية فتعثرت، ولم تظهر الديمقراطية إلا في بداية القرن الماضي، أو بعد الحرب العالمية الأولي. فقد ظهرت في ألمانيا عام 1919 والسويد عام 1920 وفرنسا عام 1945، وإنجلترا عام 1938 وظل الجزء الأكبر من شعوب العالم تحت ظل النظم القديمة، وما تتسم به من قهر اجتماعي. ولذلك فإن الديمقراطية مازالت حديثة وهي دائما محل تهديد من أصحاب المصالح العليا ومنه تظهر المعوقات التي تعوق الديمقراطية في الآتي:

- **القيم الاجتماعية السائدة:** "تلعب القيم الاجتماعية دورا هاما في تشكيل الديمقراطية وكذلك الحرية وحقوق الإنسان، فهي الإطار المرجعي لسلوك الإنسان الفردي، وهي القوي الدافعة للسلوك الجمعي. وتحتاج الديمقراطية والحرية، وحقوق الإنسان إلي أنماط سلوكية جديدة، وبالتالي تحتاج إلي قيم جديدة تدفع إلى احسن درجات الديمقراطية، وتقودها إلى الطريق الصحيح.

ولذا فإنه إذا كانت القيم الاجتماعية جامدة ومتخلفة تقف معوقا أمام تقدم الديمقراطية والحرية وحقوق الإنسان ". (أحمد رشوان، 2006، ص 51).

- **عدم تطوير التشريعات:** "فقد تكون بعض التشريعات والقوانين عقبة في سبيل التغيير ولذا وجب تطوير القوانين وتغييرها من أجل خدمة إقامة الديمقراطية، وحتى لا تصبح قيدا عليها – بعض المصالح الخاصة والأغراض الشخصية إذا تعارضت التغييرات الديمقراطية مع مصالح بعض الأفراد والجماعات فلا شك أنها ستواجه بمقاومة شديدة من قبل هذه الفئات التي ستسعي إلي نشر روح المقاومة للتغييرات الجديدة في أكبر نطاق ممكن، بل قد يصل الأمر إلي إيقاف تنفيذ عناصر الديمقراطية أو بعضها إذا كان لبعض أصحاب المصالح الخاصة نفوذ كبير في المجتمع". (أحمد رشوان، 2006، ص 52).
- **الخوف من الجديد:** يخشي بعض الأفراد بل والمسئولين أن يتحملوا عبء تجربة جديدة لا يعرفون نتائجها، وتساهم خبراتهم السابقة في تشجيعهم علي الإقدام علي عدم قبول التجربة الجديدة أو المشروع الجديد".
- **تخلف الأجهزة الإدارية الديمقراطية:** تتمثل في بعض السمات نذكر منها: تعقد الإجراءات والإغراق في البطء الشديد– انتشار اللامبالاة والسلبية – عدم وضع الرجل المناسب في المكان المناسب– العجز في الكفاءات الإدارية المؤهلة والقادرة على تحمل مسؤوليات إقامة الديمقراطية". (أحمد رشوان، 2006، ص 53). من خلال ما سبق نُلخص المعوقات التي تعوق تحقيق الديمقراطية في الشكل التالي:

الشكل رقم 4: المعوقات التي تعوق تحقيق الديمقراطية



المصدر: من إعداد الباحثة

سادسا: آليات تحقيق القيم الديمقراطية في المؤسسة التربوية:

لا يمكن الحديث عن التربية الديمقراطية الا اذا انطلقنا، في تصورنا النظري من مجموعة من الآليات التطبيقية التي تمكننا من تحقيق الديمقراطية داخل مؤسساتنا التربوية من خلال دفع المتعلم ليكون ديمقراطيا في تصرفاته وسلوكياته مع كل افراد اسرته ومجتمعه؛ وعليه يمكن حصر هذه الآليات الاجرائية والعملية في التقنيات كالآتي:

_يعد الفكر التعاوني من اهم الآليات لتحقيق الديمقراطية التربوية الحقيقية لان الانشغال في طريق تربوي داخل جماعة معينة يساعد التلميذ على التفتح والنمو واكتساب المعارف والتجارب لدى الغير.

_يبعده عن كثير من الصفات السلبية كالانكماش والانعزالية والاحساس بالخوف والنقص والدونية ويساعده على التخلص من الانانية وحب الذات ولا يتحقق ذلك في اطار فريق جماعي.

_يُعد الفكر التعاوني من اسس تحقيق التعليم الديمقراطي وتحديث التعليم ودمقرطة التربية والمجتمع على حد سواء لأننا نزيل العوائق الاجتماعية وتذوب المتمايزات اللغوية والطبقية ومن اهم الذين دعوا إلى الفكر التعاوني لدمقرطة المدارس البروليتارية المربي الفرنسي "سلستان فرينيه" الذي استعمل مجموعة من الوسائل التنشيطية لزرع الفكر التعاوني بين الناشئة التربوية. (خليل إسماعيل، 2020، 576).

وحتى يتحقق المناخ الديمقراطي في المؤسسة التربوية فلابد من التفكير في الممارسات الإدارية، حيث إن الإدارة في ظل الديمقراطية تصبح عملية إنسانية اجتماعية تربوية، تعنى بالفرد وتحترم شخصيته، وتقوم الإدارة الديمقراطية على الأسس الآتية:

_الاعتراف بالفروق الفردية بين الطلبة والسماح لكل طالب بتنمية ما لديه من قدرات واستعدادات وميول في إطار الفلسفة التربوية للمؤسسة التعليمية.

_تنسيق الجهود بين العاملين والطلبة بحيث تصبح المؤسسة التعليمية أسرة واحدة متعاونة من أجل تحقيق أهدافها بدلا من العمل كأفراد يعوزهم التنسيق والتوجيه مما يزيد من معنوياتهم دافعيتهم نحو العمل.

_ إنشاء علاقات إنسانية سليمة بين الطلاب والعاملين والمجتمع قوامها احترام شخصية الفرد وافكاره وخلق الشعور بالانتماء والولاء والثقة المتبادلة بين المجموعة. (فاروق جعفر، 2019، ص257، 258).

خلاصة:

تناول هذا الفصل التطور التاريخي للقيم الديمقراطية واهميتها في العملية التربوية ، حيث تساهم في بناء شخصيات واعية ومشاركة كما تم توضيح أهداف التربية على القيم في المؤسسات التعليمية ودورها في تعزيز قيم الحوار وقيم الحرية و قيم المسؤولية الاجتماعية.

وتطرق الفصل إلى المعوقات والعقبات التي تُواجه ترسيخ القيم الديمقراطية ومن ثم محاولة ذكر الآليات الفعالة لتحقيق وممارسة القيم الديمقراطية في المؤسسات التعليمية التربوية؛ كتطوير المناهج ،ودعم دور الاساتذة وكذا إعطاء أولوية واهتمام لتفعيل الانشطة التربية التي من خلال يتم تشكيل المناخ المدرسي الذي يُحقق بيئة جاذبة للتلميذ ويجد فيها هذا الاخير إشباع احتياجاته النفسية والتربوية والاجتماعية؛ ومنه يتم توفير مناخ مدرسي داعم لاكتساب التلاميذ للقيم الديمقراطية ضمن حياتهم المدرسية.

وعليه تؤكد الخلاصة على ان تحقيق القيم الديمقراطية يتطلب تكاملا بين الجهود التربوية والمجتمعية.

الفصل الرابع

المناخ المدرسي واكتساب قيم الديمقراطية للتلميذ

تمهيد:

من مساعي الدراسة الكشف عن طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي للمؤسسة الثانوية واكتساب القيم الديمقراطية لتلميذ المرحلة الثانوية؛ هذه العلاقة التي تتحكم فيها جملة من الأبعاد والمؤشرات المتعددة والمتشابكة، والتي يصعب على الباحث التحكم فيها وضبطها لتداخلها فيما بينها، وخاصة فيما يتعلق بالمتغير التابع المتمثل في "القيم الديمقراطية" وكيف تم ضبط هذا المفهوم وفق منظوره التربوي. والذي هو مجال واسع للبحث حيث يشمل كما رأينا على وجهات نظر مختلفة وحتى التعريف في حد ذاته يختلف من مُنظر لآخر ومن باحث لآخر كل حسب توجهات وأهداف البحث؛ بحيث يتميز هذا المفهوم بالمرونة نتيجة تعدد وتوسع مجلاته وبالتالي له عدة أبعاد لها علاقة بالفرد أولا وبالجماعة وكذا البيئة التي موجود فيها، وكذلك بنمط التفاعلات التي تحدث بينهما، نهيك عن المحددات التي تتحكم فيه والمنظور الذي ينظر من خلاله الباحث اليه.

ومنه جاء تركيز هذه الدراسة على طبيعة المناخ المدرسي السائد في الثانوية والذي يؤثر على شكل التفاعل ونمط السلوك في العلاقات الاجتماعية على اكتساب القيم الديمقراطية لتلاميذ المرحلة الثانوية .

وما قيل عن المتغير المستقل يُقال عن المتغير التابع الظاهرة المقصودة بالدراسة والمُتمثل في القيم الديمقراطية والذي تتحكم فيه جملة من العوامل يصعب قياسها، والذي تم ضبط وتحديد أبعاده وفق: "قيم الحوار" و"قيم الحرية" و"قيم المسؤولية الاجتماعية"؛ فمن خلال تعزيزها في التربية الديمقراطية يمكننا إعداد تلاميذ ليصبحوا مواطنون ديمقراطيون نشيطون ومسؤولون؛ **بحيث تعكس هذه الابعاد المبادئ الاساسية للديمقراطية في المجال التربوي**، وذلك عن طريق نمط التفاعلات والعلاقات السائدة بين أقطاب العملية التعليمية، والذي ركزت فيه الدراسة على الجانب العلائقي للمناخ المدرسي في شقه الايجابي .

وعليه جاء هذا الفصل ليبين أهم الأبعاد لدراسة العلاقة بينهما، وتوضيح ذلك من خلال المقاربات النظرية التي تراها الباحثة والمُنظرين أنها مناسبة وصالحة للاعتماد عليها في دراسة هذا الموضوع .

أولا: المناخ المدرسي واكتساب قيم الديمقراطية للتلميذ

1- التلميذ وقيم الحوار

يميل بعض الباحثين لاعتبار الحوار على أنه وسيلة وأداء تهدف للوصول إلي نقل المعلومات بطريقة حيوية أو ديمقراطية من خلال معالجة موضوع ما في أي مجال، فهو أسلوب يعمل على نقل معلومة لا عن طريق الخبر وإنما من خلال السؤال والجواب، أو رأيين يلتقيان أو يفترقان حول الشيء ونقيضه، مما يعطي معلومة حيوية يمكن من خلالها معالجة أمر ما، وعلي هذا يمكن تعريف الحوار على أنه "نوع من الحديث بين شخصين أو أكثر، يتم فيه تداول الكلام ينتهي بطريقة متكافئة، فلا يتأثر به كلاهما بعيدا عن الخصومة والتعصب في ضوء الالتزام بالمعايير الأخلاقية والاجتماعية والثقافية للسلوك التي تفرضها طبيعة الموقف والموضوع؛ (تقوم ثقافة الحوار على التفاهم والوعي والاستناد إلى العقل والبعد عن العنصرية والتعصب وفكر يبتعد عن الاستغلال والاستخفاف بالآخرين باعتبارهم أصحاب حق في طرح رؤية فكرية أو تجربة وخبرة)". (أحمد عبد الرحمان، 2019، ص287).

1-1-الحوار: لغة التربية والديمقراطية.

"حينما تكون الثقافة حوارية، سوف تشيع في جو التعليم والتربية روح الحرية والأمن، والثقة المتبادلة. وسوف تُمثل عناصر الحب والاخلاص والصدق، المستلزمات الاولى لإقامة حوار بناء وهادف. فمن خلال الحوار ستسود ثقافة التفاهم والتشاور، ويصبح الذهن مستعداً لإنتاج الفكر". (كريمي، 2007، 165).

"إذن فالديموقراطية هي المنهج الأفضل لقبول نتائج الحوار، وردم الهوَة بين الاقتناع والتقبل بشكل سلمي ويتمثل شكل عملية الحوار كالآتي: بحيث يقوم كل طرف بتوضيح وعرض وجهة نظره، ثم يطرح كل طرف على الآخر تساؤلات هدفها الاستيضاح أو طلب إعادة النظر في المنطق أو وجهة النظر وبعد ذلك يقدم كل طرف قائمة بالنقاط المشتركة". (عايش، 2001، ص 70).

و"الحوار من بين التعبيرات الاجتماعية والثقافية والسياسية يفتح أفاق التعاون، ويبلور أطر التضامن ويدخل الجميع في مواجهة التحديات وبالحوار يكون الإسلام قاعدة للفكر والعاطفة والحياة، فلا يثير في داخل البشر شعورا سلبيا لا داعي لإثارته بحيث تهيئ الجو النفسي وتمهد الأرضية الفكرية لذلك. ولا يحطم مشاعرهم بالقسوة في الكلمة والحركة والأسلوب بل يعمل على أن يلامسها باللطف واللين والحكمة

فالحوار يعيدنا جميعا إلى اكتشاف دواتنا، ويقوي خيارات التواصل والتعارف ويدفعنا جميعا إلى التخلي عن تلك الخيارات المنفية والتي تمارس النبذ والإقصاء". (محفوظ، 2002، ص 86).

1-2-دور المدرسة في تنمية ثقافة الحوار لدى التلاميذ:

- تدريب الفرد على مهارات الانصات الجيد
- إعلاء القيم السلوكية الايجابية وتنمية مهارات الحوار ومنحه الحرية اثناء الحوار
- تعليم الفرد أسلوب الاقناع
- تدريب التلميذ على طرق عرض الافكار مع الاخريين
- تنمية روح النقد البناء من خلاله يُكسب التلميذ فنون الاتصال الجيد
- يرسخ في تلاميذه قبول الاخر والمرونة في الحوار.

وللنشاط المدرسي دور رئيس في تعزيز ثقافة التفاعل بين أفراد المجتمع المدرسي، فالأنشطة المختلفة التي تُقدم للتلاميذ، تثري لديهم ثقافة الحوار عن طريق تحويل المفاهيم النظرية الغامضة كمفهوم الديمقراطية إلى شيء ملموس، حيث تُعطي الفرصة للطلاب لممارسة التفكير الحر بعيد عن أي ضغوط خارجية... وتدريبهم علي اتخاذ القرار من خلال فتح باب المناقشات المنظمة للتلاميذ.(أحمد عبد الرحمان، 2019، ص 299-301).

أ/_التدريس فعل إنساني: يتناول الفيلسوف "باولو فريري" في كتابه على الخصائص الانسانية للمعلم من حيث سلطته في التدريس وانه كلما كان هناك تلاحم بين المعلم والطالب في استخدام هذا المكان بشكل متبادل زادت امكانيات حدوث التعلم الديمقراطي في المدرسة، وانه ليس من الضروري ان يتسم المعلم بالديكتاتورية حتى يثبت عمليته بالفرض دون نقاش فهذا يدل على الفشل في المهمة الملقاة على عاتق المعلم والعملية التعليمية.

ب/_**الانفتاح على الحوار:** "انني كمعلم يجب ان لا افوت فرصة اسمع فيها لطلابي برؤية الطمأنينة التي اناقش بها موضوعا ما. (باولو فريري، ترجمة: عطية أحمد، 2004 ص ص 176،177).

ج/_رعاية التلاميذ: يجب ان يكون المعلم منفتحا على رعاية مصلحة طلابه فذلك له علاقة بانفتاحه على الحياة نفسها وعلى بهجة الحياة المتوازنة؛ كونه يتعامل مع بشر لا يمكنه انكار اهتمامه حتى بالأمور الشخصية؛ حيث أرى ان الطالب بحاجة إلى مثل هذا الاهتمام وتقديم هذا الاهتمام أمر أساسي بالرغم من أنك لست معالجا اجتماعيا لا يمكن تجاهل معاناة أو قلق احد الطلاب". (باولو فريري، ترجمة: عطية أحمد، 2004 ص 180).

ومما سبق يمكن أن نستنتج أن فتح باب الحوار وتدريب التلاميذ على الاصغاء لما يقوله الآخرين مسألة ضرورية وهامة في الحياة التربوية والمجتمعية ككل.، كما يجب على الاستاذ فهم عالم والمحيط المتواجد فيه تلاميذه طلابه أي ضرورة معرفته للخلفية الشخصية والاجتماعية الخاصة بهم.

يشير فلمبان: إلى أن أهمية الحوار العلمي تزداد في وقتنا الحاضر بسبب طبيعة هذا العصر الذي نعيشه، حيث كثرة مخاطر الغزو الفكري والثقافي ...حتى أصبحت وسائل الإفساد قوية وجذابة ومؤثرة، واختلطت فيه القيم ومعايير السلوك والعصر الحديث يتسم بأنه عصر التدفق المعرفي والثورة العلمية وعصر المطالبة بالعودة إلى الحرية والمسؤولية كأسلوب للحياة السوية، وهذا يتطلب من الإنسان ضرورة الاهتمام بلغة الكلام وبالشروط التي تساعد على إتقان التحاور في مجالات الحياة، وأن يقدمها بصورة مناسبة حتى يتسنى الإتصال والتواصل مع الآخرين، باعتباره كائنا اجتماعياً لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين الذين يحيطون به، وهذا لا يتأتى إلا بالحوار وإتقان مهاراته؛ فمن الضروري أن تنمى ثقافة الحوار كونها أكثر ضرورة في ظل التغيرات المعاصرة.(البنا، 2018، ص138، 139).

1-3-وظائف الحوار:

يمكننا ان نحدد غايات الحوار ووظائفه في الدائرتين العربية والاسلامية في" الدين الإسلامي أولى العناية والاهتمام بقيمة الحوار، وذلك الدين لا يفرض بالقهر والإكراه.. ولعلنا لا نبالغ حين القول بأن الحوار بين البشر هي الوسيلة المثلى للتعارف وإضاءة النقاط المظلمة في العلاقات بين البشر، لذلك أكد القرآن الحكيم على هذه القيمة، واعتبر أن التعدد والاختلاف الموجود بين البشر ليس من أجل الاستعلاء والانحباس والانزواء، وإنما هو من أجل التعارف وكسر حواجز الجهل المتبادل وصولا إلى تعميق عوامل وأواصر التفكير الحر والسليم.. قال تعالى (يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم). حتى يتوفر المناخ المعرفي والاجتماعي لخلق نمط إنساني وحضاري للعلاقة بين مجموع الأطراف المتحاورة".(محفوظ، 2002، ص96ص 87_96).

1-4-دور المدرسة في تنمية قيم الحوار عند التلميذ:

"بعد أن يقضي الطفل سنواته الأولى في أسرته بين أحضان والديه وإخوته، وبعد أن يصل إلى السن الدراسي فإنه يلتحق بالمدرسة ليجد نفسه في محيط آخر يختلف تماما عن محيط الأسرة ويجد نفسه مضطرا لأن يتعامل مع أطفال غير الذين كان يتعامل معهم في السابق ذلك أن المدرسة تضم في العادة أطفالا من مختلف الأحياء، يكون الطفل بحاجة إلى أن يبني معهم علاقات اجتماعية تساعد على التعايش معهم في المستقبل. والمدرسة كما هو معلوم هي مؤسسة نظامية لها أهدافها ومناهجها الدراسية التي تسعى من خلالها إلى بناء شخصية الطفل ليكون مواطنا صالحا في مجتمعه وفي وطنه الكبير .(عواريب، 2019، ص158).

وبطبيعة الحال يجب أن يتزود الطفل بالقدر الكافي من الثقافة التواصلية الحوارية التي تمكنه من الاندماج بسهولة في مجتمعه وبالتالي التعايش بكل ايجابية مع أفراده.

2-التلميذ وقيم الحرية

2-1-الفهم المتبادل والشعور بالحرية:

"إن نوع مناخ العمل السائد بالمؤسسة أو المصنع يضفي على العمال صبغة خاصة ويكون له الأثر الكبير في الفهم المتبادل بين وبعضهم وبينهم وبين رؤساء العمل وبين الجميع...وإذا ما علمنا أن الفهم المتبادل والحرية في محيط العمل من ضرورات تحقيق التعاون وروح الفريق، مما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية للعمال لعلمنا أن جو العمل أو المناخ السائد فيه يلعب دوراً تحقيق ذلك، فالمناخ الاستبدادي البعيد عن الديموقراطية يجعل كل عامل في مجموع العمال تحت ضغوط هذا المناخ الذي يؤدي إلى إحباط الحاجات ورغبات العمال ولا يساعد على تكوين قوة ماماً في الاحتمال لديهم".(عويضة، 1996، ص160).

وكل ما ذكر في هاته الاسطر الاخيرة ينطبق كذلك على المؤسسة التربوية بوصفها هي الآخر بالمصنع وما ينتظر منه في نهاية المطاف من نوعية وجودة الانتاج؛ كذلك بالنسبة للفرد باعتباره ثروة بشرية.

"إن الحرية التي تستهدفها التربية تتطلب جهاداً نفسياً وجسدياً وروحياً متناغماً، وكما أن حرية الأمة تؤخذ ولا تعطى، ذلك فإن الحرية الشخصية تؤخذ ولا تعطى وهي لن تؤخذ إلا بالجهد والتحدي والشدة في التصدي للظلم والطاغوت ترتبط الحرية ارتباطا وثيقا بالديمقراطية حيث تقوم التربية على احترام الشخصية الإنسانية ومعاملة الفرد على انه غاية في ذاته وهذا يعني أن توجه تربيته لكي يستطيع أن يكون عقلا مفكراً ذكياً يستطيع أن يستغله في ممارسة حريته ممارسة فعالة، وتنمية العقل تكون حجرا أساسيا في تربية الرجل الحر، كما أن التربية تعمل على تنمية هذا العقل المنطقي المنظم يستغل الذكاء في تحديد الأهداف واختيار الوسائل المناسبة لوجوده الاجتماعي في ظل نظام ديمقراطي".(بني مصطفى، 2005، ص39).

ما المقصود بالحرية في المدرسة: يقول " جون ديوي" عندما نورد كلمة الحرية ينبغي أن نحسن معناها، فهل المقصود بها حرية الجسم حقيقة ليست حقيرة، ولا بالشيء الهين، لكن يجب ألا يكون هناك خلط بينها وبين حرية العقل... فالغاية المتوخاة فهي حرية العقل، حرية التفكير؛ غير أن ديوي لا يفصل بين هذين الجانبين، من جوانب الحرية، ذلك لأنهما يعملان في إطار واحد، ولا يستطيع أحد هما أن يوجد دون وجود الآخر، فالفرد لا يكون حرا في فكره وعقله إلا بعد أن يكون قد تحرر من الخضوع المادي لشخص آخر، وبصيغة أخرى، الحرية الحقيقية هي التي تسمح للفرد أن يستخدم ذكاءه وعقله استخداما فعالا حتى يصل إلى ضبط نفسه".(العقون، 2007 ص104)

وعليه يمكن القول أن المفكرون يتفقون في نظرتهم للحرية انها دعامة وشعار للتربية الحديثة بحيث انها تفسح المجال للتلميذ كي يعبر عن رغباته الوجدانية وآرائه ويتمتع بوجوده بكل إخلاص.

2-2-التربية والحرية:

الحرية في التربية لها اهمية قصوى نتيجة لذلك يلزم ان نكون احرار في اختيار ما نرغب في تعلمه وبالأخص في مرحلة النضج وحرية الرأي وعليه فإن توفير أكبر قدر من الحرية في شؤون التربية أمر له الكثير من المبررات؛ فانعدامها يقتضي ظهور النزاع بين الصغار والكبار مما يكون له عند الصغار في كثير من الاحيان آثار نفسية أبعد مما يتصور؛ فالإنسان ليس مواطنا يخضع للسلطة فحسب بل فردا علينا مراعاة استقلاليته وألا ننتقص من حريته.

وعليه وجب العمل على ترك هامش كبير من الحرية للمتعلم وإذا أردنا أن تكون دراسة الطفل مثمرة منتجة وجب علينا أن تعطي الطفل أكبر قسط من الحرية، لأنه لا فائدة من معرفة أحواله وأعماله ما

دامت تلك الأحوال والأعمال صادرة منا، وما دمنا نرقبه ونتدخل في أفعاله وأفكاره. وأغراضه فالتلميذ ضحية الضغط والتدخل في شؤونه الضرورة وغير ضرورة، علينا ترك المتعلمين أحرار في أن يمارسوا فعاليتهم العقلية من نقد وشك وتحليل وتركيب ومقارنة لا فائدة من أن نقوم بذلك لهم عوضا عنهم. (صمهالي، 2021، ص 485، 489). "يؤكد كانط أن شرط التنوير هو الحرية ولاسيما حرية العقل وحرية التفكير؛ فالعقل يجب ان يتحرر من سلطة المقدس ورجال الكنيسة كي يستطيع الانسان أن يبني نهضته حول الحضارة". (بوبكري، 2015، ص337).

ويمكن التأكيد من خلال ما طرح من أفكار حول قيم الحرية على تحرير عقل التلميذ من سلطة الأستاذ السلبية التي تقتل فيه روح إعمال وتطور فكره وبناء شخصيته.

2-3-الديمقراطية وحرية التربية:

عمد "جون ديوي" طوال مشواره الأكاديمي إلى تحقيق الديمقراطية محاولاً إقحامها في جميع ميادين الحياة، لا سيما ما يتعلق بالفرد وحريته فبحث عن صياغة شاملة عارض من خلالها تلك الاهتمامات السياسية الضيقة. فيقول: إن الديمقراطية أكبر من أن تكون مجرد شكل من أشكال الحكومة، إنها أساس الحياة المشتركة والخبرات المتضامنة المتصلة بحياة الفرد والمجتمع شأنها شأن التربية وهذا ما أكده جون ديوي في قوله أن الحياة الحديثة تتطلب الديمقراطية حتى تساهم أكثر في بناء أفراد ناضجين.

لذلك كانت الديمقراطية وسيلة لصناعة الحريات ولا سيما الحرية الفكرية من خلال أن ينشأ المتعلم منذ الصغر على حب وتطبيق القيم الديمقراطية؛ هذا إذا ما أتيح لهذا الطفل الوسط المناسب والمتمثل في المدرسة التي تجعله يشعر بكامل حريته دون إساءة فهم طبيعة الحرية الممنوحة له ويوضح ديوي ذلك في قوله لا نقصد ترك الطفل لأهوائه ومزاجه من غير ضابط وإنما نُريد أن نسمح له بالقدر اللازم من الحرية بإعتبارها ضرورة لنمو الذكاء نمواً حراً متكاملاً... بعيداً عن أنماط التربية التقليدية المقيدة لحرية الطفل في مقابل الطاعة والانقياد والخوف. (بلوط، 2018، ص361).

3-التلميذ وقيم المسؤولية الاجتماعية

من خلال التقصي بالبحث حول مفهوم المسؤولية الاجتماعية في مجال التربية أي المسؤولية من الناحية التربوية وتقديم مفكري علم الاجتماع والتربية لهذا المفهوم؛ وجدت الباحثة أنه مفهوم ثري جدا لما

يتضمنه من مؤشرات تصبوا إليها الدراسة الراهنة والمتمثل في القيم الديمقراطية لتلميذ المرحلة الثانوية وهذا ما يتضح في هذه الجزئية من الدراسة.

3-1-المسؤولية الاجتماعية من منظورات متعددة:

أ/-المسؤولية من منظور تربوي: "عرفها سيد أحمد عثمان (1981) بأنها: تكوين ذاتي نحو الجماعة أو الجماعات التي ينتمي إليها الفرد ويكون فيها مسؤولا مسؤولية ذاتية وأخلاقية عن الجماعة؛ ذاتية لأنها ترتبط بالمراقبة الداخلية والمحاسبة الذاتية وفيها من الأخلاقية ما في الواجب الملزم داخليا وتضمنها لبعض الأبعاد: الاهتمام، الفهم، المشاركة".

ب/-المسؤولية من منظور سوسيولوجي: قدم "علماء علم الاجتماع" تعريفات عديدة لمفهوم المسؤولية نذكر منها:

- **"تعريف جون هارس Jone Harris (1975):** المسؤولية هي عبارة عن نمو الاتجاه تجاه النفس والعمل والأسرة والمجتمع، وأن المسؤولية ترتبط بالعمر والتوافق الشخصي.
- **تعريف أحمد زكي بدوي (1982):** المسؤولية هي ارتباط الحقوق بالواجبات فإشباع الاحتياجات وحل المشكلات لابد أن يرتبط بمدى مساهمة أفراد المجتمع وإشراكهم لإشباع احتياجاتهم وحل مشكلاتهم معتمدين على أنفسهم ". (مدحت محمد أبو النصر، 2016، ص 58-59)

3-2-أنواع المسؤولية الاجتماعية:

أ/-المسؤولية الذاتية أو الشخصية: "وهي شعور الفرد من تلقاء نفسه بالتزامه بفعل ما يحقق المصلحة أو المنفعة نحو نفسه؛ وتتمثل في أن يحافظ على حياته وأن يفهم نفسه ويطورها وأن يدير ذاته ووقته وأن يزيد معارفه ويحسن مهاراته ويلتزم بالموضوعية والمنهج العلمي في عمله والتفكير الإيجابي تجاه ما يحيط به ".**ب/-المسؤولية الاجتماعية:** "وهي شعور الفرد من تلقاء نفسه بالتزامه بفعل ما يحقق المصلحة نحو الآخرين (أسرته وأقربائه وأصدقاء الدراسة والعمل والحي الذي يقطن به والوطن والعالم ككل). ويشير إلى أي جهد يبذله أي انسان بمحض ارادته واختياره دون إجبار وذلك بهدف خدمة وطنه أو عشيرته أو مجتمعه، والمشاركة في حل المشكلات التي تواجه هذه المجتمعات".(مدحت محمد أبو النصر، 2016، ص 60).

4- أهمية تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى المتمدرسين:

تعد المسؤولية الاجتماعية واحدة من دعائم الحياة المجتمعية المهمة، فهي وسيلة للتقدم الفردي والجماعي، بل إن التنمية والتقدم البشري يقومان على المسؤولية الاجتماعية حيث أن قيمة الفرد تقاس في مجتمعه بمدى ظهور مؤشرات المسؤولية الاجتماعية ومدى تحمله لها تجاه نفسه والآخرين بحيث يكون على قدر من الصحة النفسية والمعرفية، والتربية لتنمية المهارات الاجتماعية تمثل إحدى المسارات المتاحة إعداد المواطن المسؤول الذي يدرك دوره تجاه نفسه، وتجاه مناحي الحياة في مجتمعه.

وقد حدد عثمان (1993) أهمية تعزيز المسؤولية لدى الناشئة في النقاط التالية:

_تجعل الفرد عنصرا فعالا في المجتمع بعيد عن كل الجوانب السلبية وعدم المبالاة مهتما بمشكلات غيره من الناس اهتماما يحفزه للإسهام الفعلي في حلها.

_تجعل الفرد يدرك النتائج التي تترتب على سلوكه كمواطن؛ فالفرد ذو المسؤولية الاجتماعية العالية تجده يُضحي في سبيل الجماعة أو الصالح العام ببعض مصالحه الشخصية إذا تعارضت مع المصلحة العامة.

_تفيد القائمين على شؤون التربية وأجهزتها ومؤسساتها والمشتغلين بها بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في تنمية الإحساس بالمسؤولية لدى التلاميذ. (جاكاريجا كيتا، 2016، ص216-217).

وعليه يمكن القول إن قضية ترسيخ وتنمية المسؤولية الاجتماعية في نفوس النشء يقع على عاتق المؤسسات التربوية والتعليمية، فيجب أن تحظى بالعناية الكبرى على قدر تلك الأهمية والدور الذي تلعبه في نمو وتطور الفرد. فمهمة تنميتها وتعزيزها واكتسابها لدى التلاميذ بدءا من مراحل تعليمه الاولى.

-الإنسان مسؤول عن أفعاله ويتحمل نتائجها: "ترتبط هذه القضية في فلسفة سارتر وذلك كما يلي: ما دمنا قد انتهينا إلى أن الإنسان حر يختار أفعاله بنفسه ويحدد ماهيته بكامل إرادته، إذن يترتب على ذلك ضرورة أن يتحمل هذا الإنسان مسؤولية تلك الحرية، وأن يتحمل تبعات أفعاله التي اختارها بحريته الكاملة.... لأنه بدون تحمل المسؤولية فإن الحرية التامة للفرد سوف تؤدي إلى فوضى عامة ودمار شامل للمجتمع، ويقول سارتر مؤكدا ذلك وإذا كان الوجود أسبق من الماهية فالإنسان يصبح مسؤولا عما

هو عليه، فكل فرد وصيا على نفسه ومسؤولاً عن أفعاله مسؤولية كاملة، أي ان الحرية الكاملة تتبع المسؤولية الكاملة". (عويضة، 1993، ص24).

ثانيا: المقاربات السوسيولوجية للدراسة:

من المهم للباحث في علم اجتماع التربية أن يقارب دراسته بنظريات سوسيولوجية من شأنها توجيه مسار بحثه؛ حيث أن الظواهر الاجتماعية والتربوية تأخذ أبعاد مختلفة وبتم دراستها من زوايا مختلفة حسب رؤية الباحث لها والتراث السوسيولوجي للنظريات يوضح تعدد النظريات المفسرة لظاهرة واحدة وتتجلى اهمية تناولنا لمقاربات المناخ المدرسي والقيم الديمقراطية من اهمية دور النظرية في مجال البحث السوسيولوجي باعتبار النظرية موجه للبحث وسياقاته وتعطي تصورات نظرية حول الظواهر المراد دراستها؛ ولأن موضوع البحث الحالي يسلط الضوء على المناخ المدرسي وعلاقته بإنتاج القيم الديمقراطية فنجد أنه من الأنسب أن نتبنى المقاربات النظرية الآتية الذكر:

1-النظرية التفاعلية الرمزية

"يرى العديد من مؤرخي النظرية الاجتماعية والنظرية الاجتماعية المعاصرة "أن التفاعلية الرمزية لم تنشأ من العدم، بل ظهرت نتيجة لظهور الصراع الاجتماعي السلوكي أو ما يعرف أيضًا بالصراع النفسي الاجتماعي، حيث تعود جذورها المبكرة إلى مجموعة من الأوروبيين. وكما أضاف فيشر وشتراوس، فإن جذور التفاعل الرمزي ترتبط بمساهمات عدد من علماء النفس والتربويين والفلاسفة بالإضافة إلى علماء الاجتماع، وهم جورج ميد وجون ديوي، وكما يتجلى في مساهماتهم المبكرة، فقد قدموا مساهمات كبيرة في تطور تحليل السلوك الواقعي وتفسيره للعديد من الحقائق الاجتماعية والنفسية والبيئية، وفي الوقت نفسه يرى بعض المنظرين المعاصرين، مثل إيان كرين، أن النظرية هي نتيجة تفاعل مجموعة من التحليلات السوسيولوجية والأنثروبولوجية والتربوية والبراغماتية والوظيفية، ولا سيما تحليلات التفاعلية الرمزية التي ارتبطت ارتباطًا وثيقًا بتحليلات "بارسونز" الوظيفية، والذي يجعل من أصغر وحدة عمل أساس الدراسة. وعلى الرغم من إسهاماته الاجتماعية، إلا أن تركيزه كان على دور الممثل وكيفية اختياره للغايات والوسائل التي يسعى إلى تحقيقها". (عبد الرحمان، 2006، ص 166-169).

وهنا، يصبح التركيز إما على هياكل الأدوار والأنماط الاجتماعية أو على سلوك الدور والفعل الاجتماعي. إن أنصار النظرية التفاعلية وأشهرهم ماكس فيبر، جوفمان، إيرفنج، جورج هربرت ميد، ويليام إسحاق توماس، تشارلز كولي، جون ديوي، ويليام جيمس... يبدؤون دراستهم للنظام التعليمي من حجرة

الدراسة، المكان الذي يحدث فيه الفعل الاجتماعي... تصبح تصرفات الأفراد ثابتة لتشكل هيكلًا من الأدوار، ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات الناس من بعضهم البعض من حيث المعاني والرموز." (كريب، 1999، ص 130).

يعد التواصل بين المعلمين والطلاب في بيئة الفصل الدراسي أمرًا في غاية الأهمية. ويرجع ذلك إلى حقيقة أنه داخل الفصل الدراسي، يتم التفاوض على الحقيقة حيث يصبح الطلاب على دراية بقدراتهم وقيودهم، مثل كونهم أذكياء أو غير قادرين أو لا مبالين". (حمدي، 1995، ص180). وبناءً على هذه التقييمات، يتفاعل الطلاب والمعلمون مع بعضهم البعض، مما يؤدي في النهاية إما إلى النجاح أو الفشل.

تفترض نظرية التفاعل الرمزي أن التنشئة الاجتماعية متأصلة في كل لقاء اجتماعي، حيث تشكل عملية التفسير شخصياتنا. ولذلك، يتم بناء هوياتنا الفردية من خلال عملية تفسير صنع المعنى على النحو التالي:

_طوال حياتنا، نواجه عددًا لا يحصى من الأشخاص الذين يمثلون شيئًا ما لنا ويفسرون سلوكنا بناءًا على الأدلة التي يرونها من خلال تفاعلاتنا. خذ على سبيل المثال العلاقة بين المعلم وفصله. يستطيع المعلم إصدار أحكام حول قدرات وإمكانات طلابه. وفقا لنظرية التفاعل الرمزي، فإن الأحكام التي يصدرها المعلم يمكن أن تؤثر أيضا على آراء الطلاب عن أنفسهم وقدراتهم. لذلك، فإن التلميذ اليقظ يتصرف بشكل مناسب في الصفوف الأمامية من الفصل الدراسي من المرجح أن يُنظر إليه على أنه ذكي وناجح، في حين أن الطالب الذي يجلس في الصفوف الخلفية وغير منتبه من المرجح أن يُنظر إليه على أنه كسول وأقل نجاحًا؛ وتعامل المعلم مع التلاميذ بطرق مختلفة بناءًا على قدرات كل منهم يدعمهم ويشجعهم على العمل بجد واستغلال قدراتهم الكامنة. من خلال هذه التفاعلات، يؤكد المعلم التوقعات حول قدرات التلاميذ". (فيليب، 2010، ص 154، 155).

_إذن يمكننا القول ان النظرية التفاعلية تهتم بالتفاعل المتبادل بين التلميذ والمعلم داخل المؤسسة الثانوية. وفقًا لهذه النظرية، يتفاعل الأفراد فيما بينهم من خلال اللغة كوسيلة للتواصل والحوار، ويعبرون عن موافقتهم أو رفضهم حول العديد من القضايا؛ يرتكز مضمون النظرية على دور الاستاذ في عملية التفاعل مع التلاميذ ويؤثر الاستاذ على تعلم التلاميذ وتطورهم.

_يمكن أن يتفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض في الأنشطة التعاونية، ويتعلمون من بعضهم البعض من خلال التفاعلات التي تحدث بينهم.؛ كما يمكن أن يكون للأستاذ تأثير كبير على طبيعة العلاقات بين التلاميذ، من خلال الطريقة التي يتواصل ويتفاعل بها معهم.

2_النظرية البنائية الاجتماعية

ظهرت هذه النظرية في أواخر القرن العشرين متأثرة بكتابات العالم المعرفي الروسي (ليف فايجوتسكي). "وتسمى هذه النظرية أحيانا بالنظرية الثقافية الاجتماعية Socio–cultural theory وتقدم تصورا عميقا للتعلم وشروط حدوثه مقارنة بالنظريات التقليدية وتفسر التعلم على أنه عملية بناء مستمر تحدث داخل المتعلم من خلال تفاعله مع الآخرين من حوله وتفترض هذه النظرية أن المتعلم يبني المعرفة أثناء محاولاته لفهم ما يواجهه من مشكلات وخبرات لكونه كائن حي نشط ويبحث دائما عن المعنى". (العنزي، وآخرون، 2018، ص 624).

وتُعرف النظرية البنائية بأنها: "فلسفة تربوية تعني بأن المتعلم يقوم بتكوين معارفه الخاصة التي يخزنها بداخله فلكل شخص معارفه الخاصة التي يمتلكها، وأن المتعلم يُكوَن معرفته بنفسه إما بشكل فردي أو مجتمعي بناء على معارفه الحالية وخبراته السابقة، حيث يقوم المتعلم بانتقاء وتحويل المعلومات وتكوين الفرضيات واتخاذ القرارات معتمداً على البنية المفاهيمية التي تمكنه من القيام بذلك... إذ تمثل كل من خبرات الحياة الحقيقية والمعلومات السابقة بجانب مناخ تعلم الجوانب الأساسية– للنظرية البنائية". (العدوان وداود، 2016، ص 34)

حيث تعد النظرية البنائية الاجتماعية التعلم نشاطا اجتماعيا يمارس فيه المتعلمون أنشطة فردية واجتماعية. مثل المناقشات والمفاوضات مع المعلمين ومع أقرانهم؛ وبأن لا يستقبل التلميذ المعارف بصورة سلبية من البيئة المدرسية.

وتصور فيجوتسكي أن مناقشة المفاهيم ليس تعبيرا عن الأفكار المتطورة ولكن وسيلة نحو تطوير الفكر وتؤكد النظرية البنائية الاجتماعية على دور الثقافة والمجتمع في التعلم.... ولقد أكد فيجوتسكي أيضا أن النمو العقلي يبدأ من الخارج متجها إلى الداخل بتأثير المجتمع والبيئة على نمو المتعلم؛ بحيث "تعتمد على اللغة والرسم والحوار اللفظي بين المتعلمين من أكثر الأدوات البالغة الأهمية للنمو المعرفي وتساعد المتعلم على تنظيم نشاطه العقلي. وتعتمد كذلك على التفاعل الاجتماعي المبني على اللغة والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، والتفاوض الاجتماعي لتكوين التعميمات، كما أن المتعلم يحمل عبء مسؤولية

التعلم". وأنه من المهم للمتعلمين أن ينشئوا معارفهم بشكل فعال بدلا من أن يكونوا مستقبلين سلبيين للمعلومات"..(العنزي، وآخرون، 2018، ص ص 626، 625)..

التفاوض(الحوار):" تؤكد نظرية فيجوتسكي على دور المعلم في تشجيع الطلاب على المناقشة الحوارية؛ حيث أنها تركز على نقاط عديدة من خلال التفاعل المفتوح بين الطلاب بعضهم مع بعض؛ وبين الطلاب ومعلمهم، وذلك يسهم في توليد المعنى المقصود ولكي يحدث هذا التفاوض لا بد من طرح الأسئلة المفتوحة وترك الفرصة للطلاب بطرح آرائهم وأفكارهم لتكون نقطة بداية تثير الضوء لفهم المعنى المقصود." (جراد وقنوعة، 2021ص.855).

وبناءً على ذلك "يعد فيجوتسكي (Vegotsky) من ابرز رواد البنائية (الثقافية) الاجتماعية، فالتعلم البنائي الاجتماعي "عملية تتعدل فيها المعرفة الداخلية للمتعلم ک استجابة لاضطرابات الناتجة عن كل من التفاعل الاجتماعي والشخصي، حيث أن التعلم بتأثر بالآخرين والتفاعل الاجتماعي يلعب دوراً هاماً في إعادة البنية المعرفية اعتماداً على الخبرات".(العدوان وداود، 2016، ص 62).

فالنظرية البنائية الاجتماعية عملية اجتماعية يتفاعل الطلاب فيها مع الأشياء والأحداث من خلال حواسهم التي تساعد على ربط معرفتهم السابقة مع المعرفة الحالية التي تتضمن المعتقدات والأفكار، والصور، لأنه من غير الممكن الفصل بين أفكار الفرد والمكونات الاجتماعية المحيطة به.

2-1-مبادئ النظرية البنائية وافتراضاتها:

تعد البنائية من أكثر النظريات التربوية التي ينادي بها التربويون في بداية القرن الحادي والعشرين، وهي كما سبق اتجاه فلسفي ولها اتصال بعدد من النظريات، لكنها تتميز بكونه تستلزم مشاركة الفرد الفاعلة، وترتكز النظرية البنائية على عدد من المبادئ الأساسية، وهي على النحو الآتي:

_"أن المتعلم يبني معنى لما يتعلمه بنفسه بناءً ذاتياً، حيث يتشكل المعنى داخل بنيته المعرفية من خلال تفاعل حواسه مع البيئة الخارجية من خلال تزويده بمعلومات تمكنه من ربط المعلومات الجديدة لديه بالمعلومات السابقة لديه. إبراز اهمية نوعية المناخ المدرسي الذي يتعلم فيه التلميذ

_السعي لمعرفة والوعي وجهات نظر المتعلمين وتقديرها، والمدرسون الذين يعملون دون وعي بوجهات نظر تلاميذهم كثيراً ما يعرضون تلاميذهم لخبرات غير ملائمة ومملة بل قد يعرضونهم للإخفاق.

_أن عملية التعلم تتمركز حول مفاهيم أساسية، فالصف البنائي يركز على المبادرة في التساؤل والتفاعل المتكرر بين المتعلمين أكثر من التركيز على المنافسة والانعزال.

_أن التعلم يحدث بعد أن يعرض المعلم المشكلات التي تهم المتعلمين في حياتهم وهذا يتطلب إشراكهم في مناقشة اختيار المشكلات وفحصها لتحديد ما له معنى، وما له علاقة بحياتهم". (العدوان وداود، 2016، ص 42، 45)

وعليه يمكن استخلاص مرتكزات النظرية البنائية فيما يلي:

يتشكل المعنى داخل عقول التلاميذ من خلال تفاعلهم مع البيئة الخارجية، بما في ذلك تجاربهم وخبراتهم الشخصية؛ وهي عملية مستمرة ودائمة؛ يرجع ذلك إلى كون التلميذ يقضي وقتاً أطول في البيئة الخارجية أكثر من الاستاذ، وبالتالي فهو أكثر تأثراً بها؛ مع ضرورة تثمين ووعي الاساتذة بوجهات نظر تلاميذهم.

2-2-صفات الاستاذ في التعلم البنائي الاجتماعي:

"المعلمون البنائيون يشجعون الاستقلال الذاتي للمتعلم ومبادراته ويتقبلونها فالاستقلال الذاتي والمبادرة تحث وتشجع سعي المتعلمين للبحث عن روابط بين الأفكار والمفاهيم والمتعلمون الذين يضعون الأسئلة والمسائل ثم يمضون للإجابة عنها وتحليل مضمونها يتحملون كامل المسؤولية عند تعلمهم، وربما أصبحوا هم الذين يعثرون على المشكلات ويسهمون بدورهم في حل كثير منها حين يصوغ المعلم البنائي مهامه يستخدم مصلحات معرفية مثل: يصنف يحلل يتنبأ، يبتكر. فالكلمات التي نسمعها في حياتنا اليومية، والتي نستخدمها في طريقة تفكيرنا في النهاية تؤثر في أفعالنا "

يشجع المعلمون البنائيون المتعلمين على الاندماج في حوار مع المعلم والواحد منهم مع الآخر: فحصول الطالب على فرصة لكي يعرض أفكاره، والسماح لهم بأن يستمع لأفكار الآخرين ويتأملها حتى يكونها خبرة تزيد من كفاءته". (العدوان وداود، 2016، ص 46-48)

2-3-دور المتعلم في التعليم البنائي:

ان التعليم البنائي يركز على التعلم باعتباره عملية ويشجع ويقبل استقلالية المتعلم ومبادراته، وينظر إليه ككائن حي له إرادة وغرض وغاية، ويشجع البحث والاستقصاء والتحري، ويدعم التعلم التعاوني،

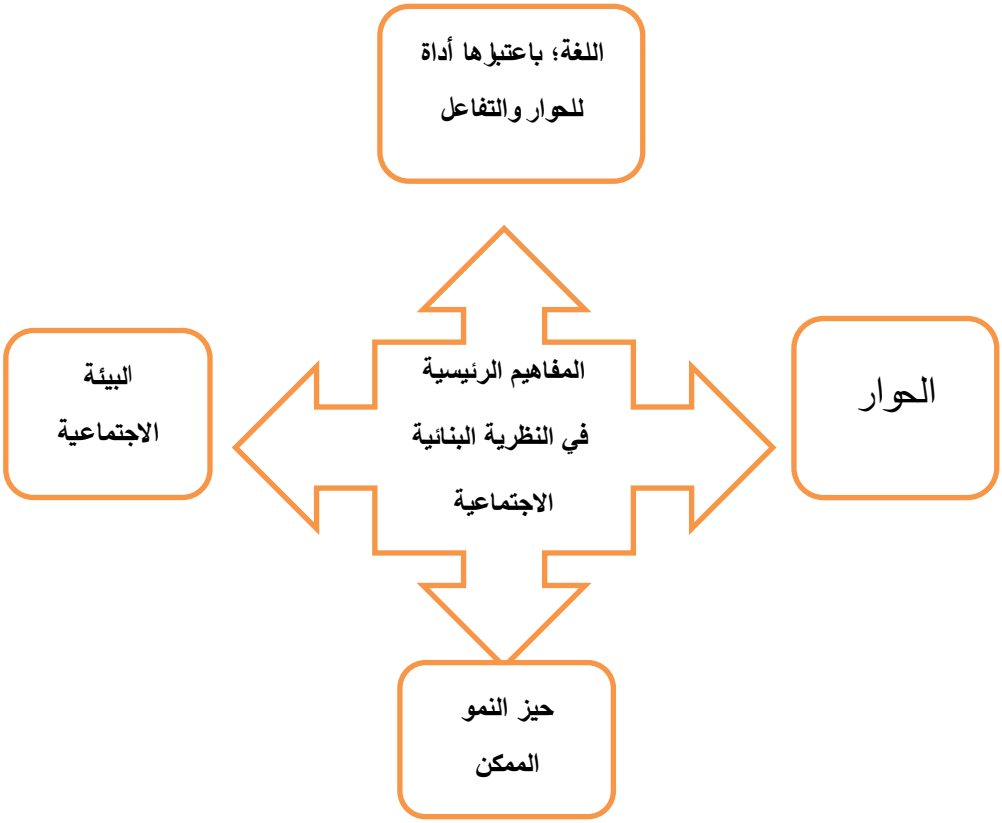
ويأخذ بعين الاعتبار معتقدات وافتراضات واتجاهات ومعارف المتعلم السابقة، ويتطلب تزويد المتعلمين بالفرص الكافية لبناء المعارف وفهمها، فإن ذلك كله يتطلب من المتعلم دوراً بنائياً مميزاً ونشطاً في نفس الوقت في عملية التعلم وهناك ثلاثة أدوار مميزة للمتعلم". المتعلم النشط والاجتماعي (العدوان وداود، 2016، ص 51)

"فالنظرية البنائية الاجتماعية عملية اجتماعية يتفاعل الطلاب فيها مع الأشياء، والأحداث من خلال حواسهم التي تساعد على ربط معرفتهم السابقة مع المعرفة الحالية التي تتضمن المعتقدات والأفكار والصور لأنه من غير الممكن الفصل بين أفكار الفرد والمكونات الاجتماعية المحيطة به؛ تعتمد كذلك على التفاعل الاجتماعي المبني على اللغة والعلاقات الاجتماعية بين المتعلمين، والتفاوض الاجتماعي لتكوين التعميمات، كما أن المتعلم يحمل عبء مسؤولية التعلم، وتعمل هذه النظرية على تحفيز دافعية المتعلم".(جراد وقنوعة، 2021ص.854).

2-4-جوهر النظرية البنائية (الثقافية) الاجتماعية:

الموضوع الرئيسي للإطار النظري للنظرية فيجوفسكي (vygotsky) يحدد سمة التفاعل الاجتماعي الذي يلعب دوراً أساسياً في تطوير الإدراك لدى التلميذ، ويظهر مدى تطور الطفل الثقافي في مستويين الأول المستوى الاجتماعي ثم المستوى الفردي، فبداية يظهر بين الناس، وبعد ذلك داخل الطفل، وهذا يعتمد على الانتباه الطوعي والذاكرة المنطقية وتشكيل المفاهيم والوظائف العليا التي تنشأ كعلاقات فردية". (العدوان وداود، 2016، ص 64، 63).

الشكل رقم 5: يُمثل المفاهيم الاساسية في النظرية البنائية الاجتماعية.



من إعداد الباحثة: بالاعتماد على بيانات العدوان وداود، (2016). النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس

يتضح مما سبق أن القدرات العقلية للتلميذ تتطور من خلال عملية الاتصال بعقول الآخرين وحاجاتهم ورغباتهم، وخاصة علاقته بالأستاذ كونه الشخص القريب للتلميذ الفاعل والمؤثر باعتباره قدوة له. ويلعب دورًا مهمًا في تنمية القدرات العقلية وكفاءته المعرفية والأدائية والاجتماعية والشخصية للتلميذ، وذلك من خلال استخدام طرق واستراتيجيات وأساليب متنوعة سواء في العملية التفاعلية الاجتماعية أو أثناء التدريس؛ من شأنها ان تُحدث فارق في نوعية الانتاج الانساني كبناء شخصيته المُتفردة.

2-5- مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية

تتعدد مبادئ النظرية البنائية الاجتماعية إلى خمسة محاور، متفرعة إلى مبادئ مختلفة على النحو الآتي:

- **محور اعتماد التعلم على أساليب فردية وجماعية قائمة على تفاعل الفرد مع البيئة:** تعلم الطلاب يتم من خلال تفاعلهم الاجتماعي مع بعضهم متضمناً مهارات الاتصال والتواصل./استخدام الأنشطة اليدوية بفاعلية. /الإفادة من البيئة الاجتماعية المحيطة بالطالب.
- **محور بناء المفاهيم والمعاني من خلال عملية اجتماعية نشطة معتمدة على التفاعل:**

_ارتباط المعرفة الحالية مع واقع الحياة والمواقف الحياتية. / تساعد على بناء المفاهيم لدى الطلاب

_حث الطلاب على توظيف التفكير ومهاراته / استثمار الخبرات السابقة لبناء تعلم جديد لدى الطلاب

_توفير الفرصة للطلاب لجلسات النقاش والحوار والتفاوض. (العدوان وداود، 2016، ص 80).

- **استناد التعلم إلى طرق تنظيمية تمكن الطلاب من الشعور بالبيئة المحيطة.**

_مشاركة الطلاب في وضع الأهداف التعليمية../ توظيف الأنشطة التعليمية.

_إثارة دافعية الطلاب للتعلم. / مساعدة الطلاب على تنظيم خبراتهم.

- **محور تعد عملية التفاوض الأساس في تكوين التعميمات للوصول إلى رأي موحد حول ما تم تعلمه الاهتمام بطرح القضايا الحياتية.**

_توظيف العروض التقديمية في التعلم./ تشجيع الطلاب على تقبل النقد البناء.

_بناء مهارات وقيم لدى الطلاب تشجعهم على المرونة في التفكير وتقبل الأخر. / تشجيع الطلاب على التعبير عن انفسهم. (العدوان وداود، 2016، ص 82).

_كما يشكل المناخ العام لبيئة الفصل الدراسي وسيطا للفكر في تصوّر فيجوتسكي، فالكلام عند المتعلم يكون اجتماعها في البداية، ويتحول فيما بعد إلى الكلام المتمركز حول الذات، وهما كلاعبي كرة المضرب اللذين يتنقل أحدهما – متلقي الكرة – ويتحضر وفق ما يراه من حركة الأخر مطلق الكرة وبحسب الضربة ذاتها ".(غيلوس، 2017، ص120).

_التعلم البناني الاجتماعي الثقافي عند فيجو تسكي: يحدث التعلم في سياقات ذات معنى، ويمتاز بما يلي:

_المتعلم والمعلم قطبا العملية التعليمية / التعلمية./ الجو الديمقراطي والدينامية النشطة.

_ضرورة الاحتكاك بالأقران والبيئية. / التركيز على (الإجراء) لاكتساب الخبرة

_يزود الأستاذ المتعلم فيزوده بالنصائح يوجهه إلى طريقة إدارة الحوار المفتوح الناجح. (غيلوس، 2017، ص124).

ونافلة القول "إن تبني نظرية فيجو تسكي كأحد النظريات التربوية الحديثة التي تركز على مشاركة المتعلم الفاعلة في العملية التعليمية التعلمية، وتسعى إلى تنمية الوظائف العقلية العليا للمتعلم عن طريق التفاعلات والعلاقات بين الأستاذ ومتعلميه أو بين المتعلمين أنفسهم، وإتقان اللغة والحوار والتفكير بصوت عال، وهذا ما يشجعهم للوصول إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم، وقابليتهم الفردية، وبهذا الطرح استطاع فيجوستكي أن يتجاوز الفردانية في التعلم، ويضع مقاربة جديدة تقوم على التفاعل بين الفرد والمجتمع والثقافة في الدراسات السلوكية اللغوية الحديثة". (غيلوس، 2017، ص127).

3- النظرية الظاهراتية (الفينومينولوجية)

عالم هذه النظرية في علم الاجتماع الفريد شوتز (عالم اجتماع نمساوي ولد في فينا عام 1899 وتوفي (1959) من بديهيات شوتز رؤيته لكافة البشر بأنهم يحملون في عقولهم مفاهيمهم الخاصة بهم والمنسجمة مع عوالمهم الاجتماعية فضلاً عن امتلاك الفاعل (خزيناً معرفياً) تم جمعه من خلال تفاعله مع الآخرين ومع محيطه الاجتماعي ومع نمط عيشه ليكون في تقديره إطاراً مرجعياً عاماً يعود إليه ويعتمد على محتوياته يستخدمه كمحكات في مقايسة المستجدات السلوكية والفكرية.

هذا الخزين المعرفي يتكون ذاتياً ويمثل الفعل المعتاد والواقعية وإدراك أحداث المجتمع ثم اكتسابه عبر التنشئة الاجتماعية يساعد الفاعل على بلورة رؤية قابلة للتبادل مع الآخرين يتم بواسطتها صياغة نماذج سلوكية وفكرية عن الآخرين الذين يتفاعل معهم. (العمر، 2014، ص273).

3-1-مضمون النظرية:

"تركز الظاهرتية على مفهومها الأكبر (التخلل الذاتي) أو (الذوات المتداخلة) التي تعني إجابات على التساؤلات الآتية: -كيف تعرف أفكار الآخرين؟ 2-كيف تعرف انفسنا؟ 3-كيف يتم تبادل رؤانا وإدراكاتنا مع الآخرين؟ 4كيف يحصل التفاهم المشترك بين المتفاعلين؟ -5-كيف يتصل الفواعل فيما بينهم؟ معنى ذلك أن تداخل ذوات الفواعل لا يحصل بشكل منفرد أو من جانب واحد بل يتطلب حضور الآخر أولاً، وطرح افكار وآراء يتم نقاشها ثانياً وتبادل التفاعل بينهم ثالثاً...لا مناص من القول عندما يعيش الفرد مع الآخرين ويتأثر بمؤثراتهم الاجتماعية والثقافية والنفسية، تتشكل صورة ذاتية عند الطرفين عن كل منهما وهذا يدل على ان تشكيل الصورة عن نموذج سلوكي معين يحصل من خلال تفاعل الفرد مع الآخر أو الآخرين". (العمر، 2014، ص274).

3-2-أهداف النظرية الظاهراتية

ومن أحد أهداف القيمة الثقافية الديمقراطية احترام الرأي الآخر" نستطيع توظيف النظرية الظاهرتية في تحليل هذه القيمة لأنها تؤكد على تقدير الآخرين عبر تمييز وقبول الاختلافات بين المتفاعلين وتميز القدرات والمواهب الخاصة والأداء المتميز لديهم فضلاً عن فهم مشاعر الآخرين من خلال تمييز واحترام مشاعرهم واحتياجاتهم وفهم تأثير تصرفاتهم الشخصي على مشاعر وسلوك غيره علاوة على مهارات العيش في جماعة التي تتمثل في القدرة على التفاهم مع الآخرين والتعاون داخل جماعة إنسانية رئيسية أو ثانوية والقدرة على الدخول في صداقات وإمكانية التشارك مع الآخرين أخذاً وعطاءً. وهذا ما تركز عليه الظاهرتية من خلال مفهومها التخلل الذاتي الذي يعني كيف نعرف أفكار الآخرين وكيف تعرف أنفسنا وكيف يتم تبادل رؤانا وإدراكاتنا مع الآخرين وكيف يحصل التفاهم المشترك بين المتفاعلين وكيف يتصل الفواعل فيما بينهم؟ (العمر، 2014، ص275 _282).

بعد أن قدمنا مفاهيم ونصوص النظرية نتحول إلى توظيفها في حقل علم اجتماع الديمقراطية نبدأها بقيمة الحرية في الثقافة الديمقراطية التي تقول طالما تمثل الحرية قيمة إنسانية عالية في المجتمع وهدفاً شخصياً واجتماعياً وسياسياً فهي إذن غاية روحية وعلائقية غير مقيدة بقيود الحكومة بل بحرية الأفراد داخل المجتمع، المتضمنة حرية التعبير والتفكير بما تخلق منافسة حرة في إبداء الآراء وكل ما يدور في رحم المجتمع من ظواهر ومشاكل فيحصل تلاقح الأفكار والتعرف على مواطن الخلل والعلل الاجتماعية.

أما في قيمة الحرية في الثقافة الديمقراطية فإننا نستطيع توظيف الظاهراتية عند مصطلحها عن عالم البديهيات الذي يشير إلى المواقف الطبيعية للناس التي تعني يقينهم فيها دون أن يساورهم الشك فيها والحرية تقول لا يوجد فرد مؤيد ومناصر للسلوك المعادي للمشاعر الإنسانية بذات الوقت لا يوجد فرد معاد للحرية.

إذن نستطيع توظيف هذا المفهوم النظري في القيمة الثقافية للديمقراطية في احترام الرأي الآخر والمعنى الواسع لقبول الآخر، هل هو قبول الاستماع إليه والدخول في حوار معه؟ أم قبول التعامل معه؟ أم قبول التعايش لرفقته ؟ أم التزاوج والمساكنة؟ أم المحبة والتآخي؟ لكن التربويين يذهبون إلى التأكيد على قبول الآخر حيث ثقافة تكتسب منذ الصغر وأنّه يمكن تنمية فهم الطفل للآخرين من خلال ما يلي:

- تقدير الآخرين عبر تمييز وقبول الاختلاف معهم وتمييز القدرات والمواهب الخاصة والأداء المتميز لديهم.
- فهم مشاعر الآخرين من خلال تمييز واحترام مشاعرهم واحتياجاتهم وفهم تأثير تصرفات الشخص على مشاعر وسلوك غيره.(العمر، 2014، ص287).

من خلال ما تم تناوله في الأسطر السابقة حاولت الباحثة مناقشة العلاقة بين المناخ المدرسي للمؤسسة الثانوية والقيم الديمقراطية المكتسبة عند التلميذ، مبينة ذلك بالاعتماد على الأطر النظرية لكل متغيرات وأبعاد الموضوع، وخُصوصا بما يتعلق بالمتغير التابع المتمثل في القيم الديمقراطية بدءا بتحديد وحصر المفهوم في شقه التربوي ثم التطرق فيما يخص الأبعاد المحددة والتي نرى أنها بحاجة لدراسة من وصف وتمحيص وتفسير؛ كما حاولتُ فيما بعد تفسير العلاقة بين ابعاد متغيرات الدراسة، من أجل مقاربة الاطر النظرية حول الموضوع المطروح مع المعلومات والمعطيات التي تم الحصول عليها من الواقع الميداني المتمثل في ثانويات مدينة بوسعادة.

خلاصة:

حاولت الباحثة في هذا الفصل مُناقشة العلاقة بين المناخ المدرسي للمؤسسة الثانوية وأبعاد القيم الديمقراطية المُحددة لهذه الدراسة الراهنة ، مُبينة ذلك بالاعتماد على الأطر النظرية لكل متغيرات وأبعاد الموضوع الراهن، وخُصوصا بما يتعلق بالمتغير التابع المتمثل في "القيم الديمقراطية" وذلك بهدف تأكيد وتفسير المفهوم في جانبه التربوي؛ بدءًا بتحديد وحصر المفهوم في شقه التربوي ثم التطرق فيما يخص الأبعاد المحددة والتي نرى أنها بحاجة لدراسة من وصف وتمحيص وتفسير؛ كما حاولتُ فيما بعد تفسير العلاقة بين ابعاد متغيرات الدراسة، من أجل مقاربة الاطر النظرية حول الموضوع المطروح مع المعلومات والمعطيات التي تم الحصول عليها من الواقع الميداني المتمثل في ثانويات مدينة بوسعادة.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

لتحقيق نتائج علمية دقيقة وموثوقة، يجب الالتزام بالأسلوب العلمي الذي يقوم على منهجية منظمة ومدروسة؛ حيث تكمن أهمية اي دراسة في اتباع منهج علمي يُحدد مراحلها ويربط بين مكوناتها، ويعتمد على التحليل القائم على الادلة والبراهين الواضحة إضافة إلى التجربة الدقيقة.

وعليه في هذا الفصل؛ سيتم تناول الاجراءات المنهجية الميدانية التي تم إتباعها في الدراسة الراهنة. حيث تم اختيار المنهج والطرق العلمية والأساليب المناسبة بناءًا على طبيعة الموضوع ومجتمع الدراسة، مما يستلزم انتقاء الأدوات الأكثر ملائمة لخصائص العينة بُغية تحقيق نتائج أكثر دقة وتتصف بالموضوعية العلمية.

سيتم أيضا تقديم تعريف شامل بمجالات الدراسة من حيث الجانب الزمني، المكاني، البشري؛ مع ذكر المنهج المستخدم وكذا المصادر المنهجية العلمية المعتمدة لجمع البيانات النظرية والميدانية إلى جانب وصف مجتمع الدراسة بطبيعة الحال الذي من خلاله يتم حساب عينة الدراسة وخصائصها. كما سيتم تسليط الضوء على الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة مع توضيح أهم الخطوات العملية التي تم تنفيذها لتحقيق أهداف البحث.

أولا: مجالات الدراسة

في البحث العلمي؛ قبل أن يبدأ الباحث في الجانب الميداني، يتوجب عليه تحديد وعرض حدود دراسته وذلك للكشف عن واقع الدراسة. فاختيار المجال الأنسب للموضوع من أهم عوامل نجاحها والذي يشمل ثلاثة جوانب أساسية: الجانب المكان والبشري فالزمني نوضحها فيما يأتي:

1- المجال المكاني

أجريت الدراسة الميدانية في مدينة بوسعادة، وهي أقرب واحة لمدينة الجزائر. "تتميز بوسعادة بتاريخها العريق وتراثها الثقافي الغني ومميزاتها البيئية والحضارية الخاصة. تقع بوسعادة على ارتفاع 560 متر فوق سطح البحر، تلتقي عندها طرق وطنية هامة تتجه إلى الشمال والجنوب والشرق والغرب، مما يجعلها نقطة متقاطعة للطرق نحو الصحراء".(عيجولي، 2021، ص397).

بوسعادة مدينة جزائرية داخلية تقع على بعد 250 كم من العاصمة الجزائرية باتجاه الجنوب موقعها جمع بين الهضاب العليا وسفوح الأطلس الصحراوي، وبين سلسلة جبال أولاد نائل وسهل الحضنة؛ وفي أواخر العهد التركي الحقت بوسعادة إداريا بعمالة الجزائر العاصمة، وأثناء الاحتلال الفرنسي وأصبحت تحت حكم إداري مختلط عسكري- مدني)، تولى إدارتها حاكم عسكري إلى غاية الاستقلال.

بعد الاستقلال 1962-1974م كانت تتبع عمالة التيطري، ثم أصبحت دائرة من دوائر ولاية المسيلة بعد التقسيم الإداري لسنة 1974م، تقع جنوب غرب مقر الولاية وتبعد عنها بـ 69 كم. وحاليا في نهاية سنة2023 تم تعيينها كولاية منتدبة؛ باعتبارها مدينة تاريخية قديمة، مسيرتها حافلة بالأحداث التي مرت بها طيلة القرون الماضية، ظلت منذ نشأتها تخضع للتسيير الذاتي من قبل سكانها، ولم تدخل تحت الحكم العثماني إلا جبائيا، وقد تمردت عنه سنة 1814م، ومع وصول الاحتلال الفرنسي إليها أبدت مقاومة شديدة، ولم يسيطر عليها بالكامل إلا في أواخر سنة 1849م، بعد معركة بين سكانها والجيش الإفريقي الفرنسي بقيادة "النقيب لوبان" دامت 36 ساعة (حبيشي سعيد بن القري، 2024، ص20).

أما فيما يخص وضعية قطاع التربية ببوسعادة من حيث الهياكل وطاقة الاستيعاب، فتتوفر المدينة على 8 ثانويات تحتوي على 52 مخبر للعلوم الطبيعية والفيزيائية، و13 مخبرا للإعلام الآلي و197 حجرة دراسية حيث يبلغ عدد التلاميذ المتمدرسين بها 6341 تلميذا وتلميذة، وعدد الأساتذة 417 استاذ واستاذة. (تحصلت الباحثة على هذه البيانات من مركز التوجيه بمدينة بوسعادة). والجدول الآتي يُعطي صورة أكثر على وضعية تلك المؤسسات.

الجدول رقم 1: وضعية مؤسسات التعليم الثانوي المعنية بالدراسة

نبذة عن المؤسسات الثانوية	عدد تلاميذ سنة ثالثة ثانوي جميع الشعب	نبذة عن المؤسسات الثانوية	عدد تلاميذ سنة ثالثة ثانوي جميع الشعب
ثانوية المجاهد عبد القادر بن رعاد – بوسعادة – بناء الثانوية سنة 2005. – إنشاء المدرسة سنة 2006. – مساحة المدرسة الكلية قدرت بـ: 17000 م2. – عدد الاساتذة 37 عدد التلاميذ 626 تلميذ وتلميذة	209 تلميذ وتلميذة	**ثانوية الشريف محمد بن شبيرة – بوسعادة** –إنشاء المدرسة سنة 1983 –الوسط: –مساحة المدرسة الكلية قدرت بـ: 20044.00م2 عدد الاساتذة 83. –عدد التلاميذ 1320تلميذ	514 تلميذ وتلميذة
ثانوية زيري بن مناد– بوسعادة –إنشاء المدرسة سنة 1983. –الوسط: الحضري. –مساحة المدرسة الاجمالية قدرت بـ: 3909 م2. –عدد الاساتذة 62 –عدد التلاميذ 890 تلميذ	313 تلميذ وتلميذة	**ثانوية أبي مزراق– بوسعادة** – إنشاء المدرسة سنة 1978 –الوسط: حضري. –مساحة المدرسة الكلية قدرت بـ:4203.00 م2. –عدد الاساتذة 45 –عدد التلاميذ 726 تلميذ	278 تلميذ وتلميذة
ثانوية محمد بوضياف – بوسعادة –إنشاء المدرسة سنة 1992. –الوسط: الحضري. –مساحة المدرسة الكلية قدرت بـ: 18500 م2. –عدد الاساتذة: 71 –عدد التلاميذ 1068 تلميذ	343 تلميذ وتلميذة	**ثانوية محمد بن عبد الرحمان الديسي– بوسعادة** –بناء المدرسة سنة 1980. –الوسط: حضري. –مساحة المدرسة الكلية قدرت بـ: 6000 م2. –عدد الاساتذة: 50 –عدد التلاميذ 1004 تلميذ	329 تلميذ وتلميذة
ثانوية ا لشهيدين الاخوين حساني – بوسعادة –إنشاء المدرسة سنة 2009. –الوسط: الحضري. –مساحة المدرسة الكلية قدرت بـ: 9200.00 م2. عدد الاساتذة: 40 عدد التلاميذ الكلي 591 تلميذ	207 تلميذ وتلميذة	**ثانوية طريق الجزائر– بوسعادة** –إنشاء المدرسة سنة 2015 –الوسط: الحضري. –مساحة المدرسة الكلية قدرت بـ:. عدد الاساتذة 29 عدد التلاميذ 516 تلميذ	126 تلميذ وتلميذة

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على المعطيات التي أخذتها من البطاقة الفنية لكل مؤسسة ثانوية حيث دونت المعلومات الأساسية لها

2- المجال البشري

يوضح المجال البشري وحدات المجتمع الاصلي للدراسة والمتمثلة في "تلاميذ السنة الثالثة من الطور الثانوي" في جميع ثانويات مدينة بوسعادة، المقدر عددهم ب: "ثمانية ثانويات". وقد تم إجراء الدراسة الميدانية على جميع ثانويات مدينة بوسعادة؛ فمن خلال الزيارة الاستطلاعية تبين لنا مجتمع الدراسة المتمثل في تلاميذ المرحلة الثالثة ثانوي والمقدر عددهم ب2319 تلميذ وتلميذة؛ وأخذ عينة مماثلة من هذا المجتمع والمقدر عددها ب 293 تلميذ وتلميذة؛ والجدول الآتي يعطي صورة أكثر تفصيل على عدد المبحوثين من كل ثانوية.

الجدول رقم 2: توزيع عدد التلاميذ حسب المؤسسات الثانوية محل الدراسة

الثانويات	العدد الكلي لتلاميذ المرحلة الثانوية	عدد تلاميذ سنة ثالثة ثانوي (مجتمع الدراسة)
ثانوية المجاهد عبد القادر بن رعاد	626	209
ثانوية الشريف محمد بن شبيرة	1320	514
ثانوية زيري بن مناد	890	313
ثانوية أبي مزراق	726	278
ثانوية محمد بوضياف	1068	343
ثانوية محمد بن عبد الرحمان الديسي	1004	329
ثانوية الشهيدين الاخوين حساني	591	207
ثانوية طريق الجزائر	516	126

المصدر: من إعداد الباحثة مستعينة بإحصائيات تحصلت عليها من البطاقة التقنية لكل مؤسسة ثانوية لمدينة بوسعادة.

3-المجال الزمني

تم الشروع في التقسيم الزمني للدراسة خلال مرحلتين وهما كالآتي:

أ_ المرحلة الأولى (التحضير):

وذلك بعد عملية اختيار موضوع الدراسة من بين المواضيع المقترحة من طرف الاساتذة المتخصصين ومؤطر مشروع الدكتوراه، فتيقن شعور الباحثة بالمشكلة البحثية والرغبة في الشروع في دراسته كمشروع لأطروحة الدكتوراه، وبعد القراءات واللقاءات مع المشرفة حول موضوع الدراسة؛ تم الانطلاق في التقصي

وجمع المعلومات للاطلاع على الدراسات السابقة بُغية التعمق أكثر في فهم الموضوع والإحاطة بجوانبه وأبعاده سواء التي درست أم لم تدرس بعد، ولتفتح لنا أفاقا في اختيار أبعاد الدراسة الراهنة بدءا من شهر أكتوبر للسنة الدراسية 2020_2019، وتم القيام بـــــ:

- جمع المعلومات النظرية حول المتغيرات لتحديد أبعاد الدراسة ومؤشراتها.
- معاينة مجالات الدراسة الميدانية.
- النزول للميدان للتعرف على الظاهرة المدروسة تم خلال فترات زمنية مختلفة مستخدمة للملاحظة البسيطة والتركيز على الجانب البيئة التعليمية بين مختلف الفاعلين التربويين، لملاحظة ممارساتهم وتعاملاتهم مع بعضهم البعض، وكذا طبيعة التواصل والتفاعل فيما بينهم فكما هو معلوم أن المناخ الدراسي يتوقف على كل تلك المؤشرات والتي تبرز وتعبر وتنتج مختلف القيم ومنها القيم الديمقراطية والتي يتمثلها التلميذ من خلال ما يلاحظه من تلك التصرفات والممارسات داخل الصف الدراسي أو خارجه خاصة من الأساتذة والمسيرين، من خلال ما يعرف في أدبيات البحث التربوي والنصوص التنظيمية بالمنهاج الخفي (المستتر) مركزين على مؤشرات وأبعاد الدراسة المتمثلة في قيم الحوار والحرية وكذا القيم المسؤولية الاجتماعية للتلميذ في ظل المناخ الذاتي والعائلي والانساني وذلك بهدف الكشف عن طبيعة المناخ السائد في الثانويات محل الدراسة وفي ذات السياق إجراء مقابلات مقننة مع المدراء والاساتذة.
- وضع خطة منهجية مبدئية.
- إجراء دراسة استطلاعية خلال النصف الثاني من عام 2021.
- التواصل مع الجهات المسؤولة في ثانويات محل الدراسة.
- جمع معلومات وبيانات الملاحظة عن مجتمع الدراسة من طرف كل من التلاميذ والاساتذة وكذا المدير.
- إجراء مقابلات مع الأساتذة لدعم الجانب المعرفي، واستغلالها في التأكد من صدق البيانات التي تم جمعها من خلال الاستمارة، وفي عملية تحليل النتائج، إضافة إلى التعرف على معوقات تطبيق القيم الديمقراطية في المؤسسات التعليمية مجال الدراسة وعلى انواع المناخات المنتشرة داخلها، والتي سيتم توظيفها في الفصل الموالي الخاص بعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها.
- تدعيم بناء بنود استمارة الاستبيان مصممة وفق مقياس ليكرت الخماسي.

ب_ المرحلة الثانية (التطبيق) من توزيع وجمع:

تم الحصول على طلب تسهيل إنجاز الدراسة من كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم علم الاجتماع بجامعة محمد بوضياف للتوجه لمديرية التربية لولاية المسيلة من أجل الحصول على وثيقة الترخيص للقيام بزيارات استطلاعية ميدانية للثانويات محل الدراسة.

_تم تصميم استمارة استبيان الدراسة وتحديد بنودها، ليتم بعد ذلك تعديل عباراتها وفق ما قدموه الأساتذة المحكمين من ملاحظات وتصويبات وإخراجها في صورتها النهائية لتطبيقها على عينة الدراسة.

_توزيع استمارة الاستبيان على عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؛ وكذا إجراء مقابلات مع بعض أساتذة ومدراء المؤسسات الثانوية.

_تم توزيع استمارة الاستبيان على عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ سنة ثالثة ثانوي لثانويات مدينة بوسعادة كميدان للدراسة ابتداء من 03 /04/ 2023، ودامت عملية جمعها واسترجاعها في غضون أكثر من أسبوعين .

_تم إجراء بعض المقابلات مع الأساتذة والمدراء للحصول على معلومات دقيقة وكافية لا ثراء الدراسة أكثر والاستعانة بها في عملية تحليل وتفسير النتائج المتوصل اليها كما أشرنا سابقا

بشكل عام، استغرقت مدة الدراسة خمس سنوات تقريبًا، موزعة بين الشق النظري والشق الميداني. بدأت الدراسة في شهر أكتوبر 2019 وانتهت في أواخر شهر ماي2024.

ثانيا: منهج الدراسة

لكي تتسم الدراسة بالموضوعية العلمية والدقة، بُغية التوصل إلي نتائج دقيقة، ينبغي أن يستعين الباحث بأحد مناهج البحث العلمي. والذي يعرفه علي غربي بأنه:" الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلة، من أجل اكتشاف الحقيقة. (علي غربي، 2000، ص 73).

وجدير بالذكر أن الباحث ليس حرا في اختياره للمنهج، وإنما تفرضه طبيعة المشكلة البحثية المراد دراستها وخواصها وكذا طبيعة العلاقة بين متغيراتها، وأهدافها المرجو تحقيقها هي التي تلزمه إتباع منهج دون غيره.

وفيما يخص الدراسة الحالية فقد تم استخدام "المنهج الوصفي" والذي يعرف بأنه:" يقوم على وصف الحقائق المتعلقة بطبيعة الظاهرة أو المادة موضوع البحث مع محاولة تفسير هذه الحقائق وفقاً للمعايير والأسس العلمية. وللمنهج الوصفي صورة محددة منها الدراسات المسحية وتضم مسح الرأي العام والمسح الاجتماعي وتحليل الوثائق، ومن صور المنهج الوصفي أيضا دراسة العلاقات التبادلية والارتباطية والاتجاهات وكذلك دراسات الحالة والدراسات العلمية المقارنة".(علي عبيدو، 2014، ص37).

وعليه فقد تم الاستعانة بهذا المنهج تماشيا مع هدف الدراسة وهو الكشف عن طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي وإنتاج القيم الديمقراطية.

ثالثا: مصادر جمع البيانات

"تتمثل عملية جمع المعطيات في حد ذاتها المرحلة الثالثة من البحث فهي المرحلة التي يدخل فيها الباحث حقيقة في اتصال بالواقع الميداني. ولكن يجب عليه قبل ذلك أن يحدد بدقة وحدات مجتمع بحثه؛ أي الاشخاص أو العناصر التي سيتحصل من خلالها على المعطيات والمعلومات الضرورية لبحثه". (موريس أنجرس، 2004، ص85).

إذ لا تخلو أي دراسة أو بحث من دراسة تحليلية احصائية تتعرض لأصل الظاهرة المدروسة فتصور واقعها في قالب رقمي، وتنتهي إلى ابراز اتجاهاتها وعلاقاتها بالظواهر الأخرى...تظهر من خلال جمع البيانات بالاستمارة وتفريغها في جداول إحصائية، بحيث تساعد على التفسير والتحليل أكثر، وتضمن بذلك جزءا ولو يسير من الفعل المنهجي والقطيعة الإبستمولوجية بين الأنا والموضوع، والاعتماد على المنهج الإحصائي يسمح للباحث بتوضيح العلاقات بين المتغيرات المستقلة والمتغيرات المتابعة التي حددت في فرضيات الدراسة وهذا حتى يتمكن الباحث من التحليل الموضوعي والعلمي الدقيق. (بوحوش عمار وآخرون، 2019، ص67).

1- المصادر الثانوية (الغير مباشرة)

وهي "المصادر التي نحصل منها على البيانات بشكل غير مباشر، بمعنى آخر يتم الحصول عليها بواسطة أشخاص آخرين، أو أجهزة، وهيئات رسمية متخصصة"....وهكذا. (خليل شرف الدين، 2020 ص11). ومنها:

- **الملاحظة:**

تعتبر الملاحظة من الأدوات المهمة في عمليات دراسة حالات المبحوثين، عندما تكون قابلة للتحقق منها، وتبين الملاحظة مدى سعة تفكير الباحث، وإدراكه ووعيه لما يحدث معه ومن حوله، بما يمكنه من فهم سلوك الفرد أو الجماعة وظروفهم المحيطة مع استقراء ما يحدث من ردود أفعال، وذلك من خلال الربط بين المشاهد والمسموع والمحسوس والمدرك. (عقيل حسين عقيل، ص224).

ونوع الملاحظة المستخدمة لسرد المعلومات؛ هي الملاحظة دون مشاركة، حيث:" يتخذ الباحث موقفًا أو مكانًا محددًا لمراقبة أحداث الظاهرة دون المشاركة في أدوار أفرادها"؛ وتعرف على انها: علمية منظمة تهدف إلى مراقبة الظواهر والمشكلات والأحداث بدقة، وتشمل تحليل مكوناتها المادية والبيئية، ومتابعة سيرها واتجاهاتها، وفهم العلاقات بين المتغيرات المختلفة".(عبيدات وآخرون، 1999، ص ص73، 74).

يعتمد الباحث من خلالها على ملاحظة الظواهر بشكل عفوي دون تخطيط مسبق، ما يجعلها مناسبة للدراسات الاستكشافية الأولية. (محمد الشريف، 1996، ص118).

ولإثراء الدراسة اعتمدت الباحثة على الملاحظة البسيطة كأداة مدعمة ومكملة للأداة الرئيسية، تم الاستعانة بها كما أشرنا سابقا في ملاحظة التفاعلات اليومية بين كل من التلاميذ واساتذة سنة ثالثة ثانوي وكذا المدراء، وسمحت لنا الفرصة أثناء تواجدنا لتطبيق الاستمارة وكذا أثناء اجراء المقابلات مع الاساتذة والمدراء؛ سواء في قاعة الاساتذة وساحة الثانوية أو داخل مكتب المدير وفي اروقتها وغيرها من الأماكن الأخرى، حيث تم رصد بعض السلوكيات والتصرفات وطريقة تعامل المسيرين والأساتذة مع التلاميذ وخاصة تلاميذ المرحلة النهائية المعنيين بالدراسة.

وفي نفس المنحى تمكنت الباحثة من خلال أداة الملاحظة في اكتشاف السلوكيات اليومية بشكل تلقائي في المواقف المختلفة كما هي في الميدان على طبيعتها وحقيقتها. وعليه فأداة الملاحظة أمدتنا بالكثير من المعطيات التي تخدم جوانب عديدة من الموضوع، وقد تدعم النتائج المُتوصل اليها أم تنفيها، وتظهر جوانب الإفادة فيما يلي:

_التنبؤ بنوع المناخ السائد المؤسسة

_التعرف على أسلوب التعامل وطرق التفاعل بين كل من الاساتذة فيما بينهم وفيما بين التلاميذ والمدراء.

_قربتنا من معرفة مدى إدراك التلاميذ لمحيط المؤسسة التي يدرسون بها وكذا مدى اهتمام الاساتذة بتطوير التلاميذ نفسيا ومعرفيا واخلاقيا وكذا طريقة تعامل المدير مع الاساتذة وتعامل الاساتذة مع التلاميذ وكذا تعامل التلاميذ فيما بينهم ومع أساتذتهم.

وبالرغم من أهمية الملاحظة في تقييم شخصية الفاعليين التربويين من خلال تصرفاتهم وممارساتهم وسلوكياتهم في مختلف المواقف التربوية في فترة معينة من الزمن، وكذا من خلال ملاحظة مختلف الأنشطة التي يقومون بها اثناء العمل، وكذلك بيئة وظروف العمل، إضافة إلى إجراءات العمل وطبيعة الحياة المدرسية كما هي في الواقع التربوي. الًا أنها غير كافية وتحتاج إلى أدوات ووسائل بحثية أخرى لضمان الحصول على المعلومات المطلوبة التي تتصف بالدقة والمصداقية والشمول.

وعليه تم الاعتماد على أداة المقابلة باعتبارها من الأدوات الرئيسية في جمع البيانات، وأكثر وسائل شيوعًا في الحصول على البيانات الرئيسية الضرورية، ومن هذا المُنطلق قامت الباحثة ببناء دليل المقابلة خاص بالأساتذة وآخر خاص بالمدراء.

- **المقابلة:**

يرتكز اجراء المقابلة على اتصال أو تفاعل بين الباحث وبين من تجري المقابلة معه، فيعبر المستجوب عن ادراكاته لحدث أو وضع، وعن تفسيراته أو تجاربه، في حين يسهل الباحث هذا التعبير بما يصدر عنه من اسئلة متجنباً الابتعاد عن اهداف البحث.

فالمقابلة شبه الموجهة هي الأكثر استخداماً في البحث الاجتماعي وهي شبه موجهة بمعنى أنها ليست مقترحة تماماً ولا محصورة جداً بعدد كبير من الأسئلة الدقيقة وبشكل عام، تكون لدى الباحث سلسلة من الاسئلة المفتوحة نسبياً، والتي لا بد من أن يتلقى بخصوصها معلومات من قبل المستجوب، هذه الاسئلة لن يطرحها الباحث كلها بالضرورة وفقاً للترتيب الذي سجلها فيه، وللصياغة التي اعتمدها أنه (يستدرج) المستجوب ليتكلم بانفتاح. وبالكلمات التي يريدها، وبالترتيب الذي يناسبه، وهو سيعمل فقط على اعادة تركيز المقابلة على النقاط الموضوعة كلما ابتعد عنها.(عبد الله إبراهيم، 2008، ص 220).

وتعتبر أداة المقابلة بدورها في هذه الدراسة الراهنة كأداة مساعدة مدعمة ومكملة للأداة الرئيسية لجمع البيانات من الميدان؛ باعتبارها اكثر فعالية للكشف عن الأسباب الكامنة وراء السلوكيات والممارسات الديمقراطية داخل الثانوية. وعلى وجه التحديد، أجريت المقابلات مع بعض أساتذة ومديري

المدارس الثانوية بمدينة بوسعادة؛ لاستكشاف وجهات نظرهم وآرائهم ومواقفهم حول طبيعة المناخ في جانبه العلائقي وكذا اكتساب تلاميذ السنة ثالثة ثانوي للقيم الديمقراطية.

_ يعتمد نظام الثانوية بشكل كبير على ممارسات إيجابية وفي نفس الوقت ممارسات سلبية في الإطار التفاعلي إزاء مختلف المواقف، حاولنا تصميم أسئلة المقابلة انطلاقا من ذلك، للتعرف حقا على ما هو موجود في الواقع دون تزييف، وعليه تضمن دليل المقابلة على مجموعة من الأسئلة صممت لخدمة أهداف البحث. يحتوي على (17) سؤال منها الأسئلة المفتوحة وشبه المفتوحة موجهة لأساتذة السنة الثالثة من التعليم الثانوي وكذلك (17) سؤال للمدراء، تم إجراء المقابلة الخاصة بالمدراء اثناء ساعات الدراسة وقد تم استقبالي في مكتب المدير وتم منحي الوقت الكافي لإجراء المقابلة معهم؛ هناك من تقيد في إجابته على أسئلة دليل المقابلة وفقط؛ في حين هناك من توسَع في الإجابة ونقل لي واقع مؤسسته بكل صراحة. وقد استغرق مني وقت اجراء المقابلة اربعة ايام بمعدل ثانويتين في اليوم الفترة الصباحية والفترة المسائية.

أما بالنسبة للمقابلة الخاصة بالأساتذة تم استغلال أوقات الفراغ وفق ما تسمح به القوانين الداخلية للمؤسسات التعليمية وتم إجراءها في قاعة الأساتذة بشكل فردي واحيانا بشكل جماعي 3إلى 4أساتذة.

تم عرض هذه الأسئلة على 11أستاذًا من التعليم الثانوي و5 مدراء. تم اختيار توقيت المقابلات بما يتوافق فراغ كل من الاساتذة والمدراء، أي كنت مُتواجدة داخل المؤسسة في الجناح الاداري من الساعة 8 صباحًا إلى 3 مساءا، وكل ما أتيح لي الوقت المناسب لهم أقوم بإجراء المقابلة سواء مع المدير أو الأساتذة؛ ولأنه من بين شروط إجرائها ان يكون الشخص الذي ستُجري معه المقابلة مستعد ومركز معك أي ان وقت اجراء المقابلة يناسبه .

أظهر معظم الاساتذة تفاعلاً إيجابيًا ملحوظًا مع طبيعة موضوع الدراسة، حيث عبروا عن اهتمامهم به وكان على حد قولهم متنفسا لهم؛ وكنت بصدد إجراء مقابلة مع كل مدير ثانوية من ثانويات مدينة بوسعادة لكن تعذر علي بسبب رفض اثنين من المدراء إجراء المقابلة معهم؛ فاكتفيت بخمسُ مدراء متمثلين في مدير "ثانوية بن شبيرة"، "زيري بن مناد"، "الاخوين حساني"، "محمد بوضياف"، "عبد القادر بن رعاد"؛ الأهم من هذا انه لم يؤثر ذلك بشكل سلبي على الدراسة؛ وعليه اكتفيت بهذا العدد من المقابلات عند ظهور تكرار في نمط الإجابات.

2_ المصادر الأولية (المباشرة)

"وفيها يقوم الباحث بالاتصال بالوحدات المبحوثة للحصول على البيانات الموجودة لديها والمتعلقة بالظاهرة التي يقوم الباحث بدراستها حيث يقوم الباحث بتوجيه أسئلة إلى هذه الوحدات للحصول على البيانات (المعلومات) أو عن طريق مشاهدة هذه الوحدات مشاهدة مباشرة أو باستخدام الطريقتين معاً". (محمد بهجة وسامي محمود، 2013، ص18).

وبناء على ذلك فقد اعتمدت الباحثة في الدراسة الراهنة على "أداة استمارة الاستبيان مصممة وفق مقياس ليكرت الخُماسي" كمصدر أساسي:

- **استمارة الاستبيان مصممة باستخدام "مقياس ليكرت الخُماسي":**

حيث يعرفه "موريس أنجرس": الاستبيان هو أسلوب مباشر لطرح أسئلة مستهدفة على الأفراد؛ بحيث يكون تنسيق الإجابة محدد مسبقًا وهذا ما يسمح بالمعالجة الكمية بغرض اكتشاف العلاقات الرياضية وإجراء المقارنات الكمية.(موريس أنجرس، 2004، ص24)

ويعرف أيضا بأنه: استيضاح استفساري لاستبيان المعلومات التي لدى المبحوث لأجل المعرفة عن كتب عن كل ما يتعلق بالموضوع قيد البحث والدراسة. وهو مجموعة من الأسئلة المعدة والمصاغة لمتغيرات الموضوع أو معطيات الحالة وفقا لفروض موضوعية، وقد تطرح الأسئلة على المبحوث أثناء إجراء مقابلات مهنية معه، أو توزع مباشرة في الاستمارة من الباحث على المبحوثين أو عن طريق فريقا من المساعدين أو عن طريق وسائل الاتصال المتعددة. (عقيل حسين عقيل، 2012، ص 208).

وعليه تعتبر استمارة الاستبيان أحد الادوات العلمية التي يعتمد عليها الباحث في جمع المعلومات والبيانات من مصادرها الاصلية لتقصي أبعاد الموضوع المدروس بواسطة القيام بإجراء علمي ميداني على وحدات العينة المدروسة؛ حيث تم توزيع الأسئلة على كل محور خاص به؛ بما يناسب فروض البحث والأهداف المرجوة من موضوع الدراسة، وعليه تتضمن استمارة استبيان الدراسة على (53) بند مُوجه إلى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة، وقد تم الاعتماد على مقياس "ليكرت Likert" الخماسي في تصميم الاستبيان؛ بحيث يضم خمسة اختبارات وهي:(أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما) وقد أُعطيت لهذه الدرجات 1، 2، 3، 4، 5 على التوالي: وانطلاقا من مشكلة الدراسة فقد تم تقسيم الاستبيان إلى (03) محاور أساسية حسب متطلبات الدراسة وهي كالتالي:

- **المحور الأول:** البيانات الشخصية للتلميذ وعدد عباراتها (05).
- **المحور الثاني:** المناخ المدرسي وعدد عبارته الاجمالي (24) مقسم إلى ثلاث أبعاد متمثلة في:
- عبارات تتعلق بالبيانات الخاصة بالمناخ العائلي في ظل قيم الحوار للتلميذ وعددها من [06 إلى14] .
- عبارات تتعلق بالبيانات الخاصة بالمناخ الذاتي في ظل قيم الحرية للتلميذ وعددها من [15 إلى 22].
- عبارات تتعلق بالبيانات الخاصة بالمناخ الإنساني في ظل قيم المسؤولية الاجتماعية للتلميذ وعددها من[23 إلى 29].
- **المحور الثالث:** القيم الديمقراطية وعدد عبارته الاجمالي (24) مقسم إلى ثلاث أبعاد متمثلة في:
- عبارات تتعلق بالبيانات الخاصة بقيم الحوار في ضوء المناخ العائلي للتلميذ وعددها من [30 إلى38].
- عبارات تتعلق بالبيانات الخاصة بقيم الحرية في ضوء المناخ الذاتي للتلميذ وعددها من [39إلى46].
- عبارات تتعلق بالبيانات الخاصة بقيم المسؤولية الاجتماعية في ضوء المناخ الانساني للتلميذ وعددها من[47إلى53].

يتضمن تصميم وبناء أداة جمع البيانات استيفاء مجموعة من الشروط الشكلية والمنهجية التي تحكم الأداة (الاستبيان) بما فيها اختبارات مدى صلاحيته للغرض الذي وجد من أجله. وما يلي تفسيرا لذلك أكثر كالآتي:

- **الجانب التصميمي**

سمح الجانب النظري للدراسة وكذا الدراسات السابقة ذات العلاقة بمتغيرات الموضوع بتحديد سلم قياس بمستويات (خيارات الإجابة) حسب سلم ليكرت (Likert) الخماسي وفق ما يوضحه الجدول الموالي:

الجدول رقم 3: مقياس ليكرت الخماسي للدراسة

الخيار	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
درجة الخيار	01	02	03	04	05
مجال الخيار	[1.79-1.00]	[2.59-1.80]	[3.39-2.60]	[4.19-3.40]	[5.00-4.20]

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على سلم ليكرت (Likert) الخماسي.

لتقدير نقطة بداية ونهاية كل مجال تم تقسيم طول الفئة إلى مجموعة من الأقسام المتساوية الطول حسب الصيغة الرياضية التالية: (مفيص القوصي، 2015، ص96).

$$\text{الطول} = \frac{\text{المدى الكلي}}{\text{عدد الخيارات}}$$

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{أكبر قيمة–أصغر قيمة}}{\text{عدد الفئات}}$$

$$\text{الطول} = \frac{(1-5)}{5} = \frac{5}{4}$$

طول الفئة = 0.8

وتجنبًا للمشكلة ازدواجية القيم (وجود قيمة تنتمي إلى مجالين) تم طرح القيمة (0.01) من القيم العظمى لكل مجال للحصول على المجال المُعدل.

كما تم تبويب بيانات الاستبيان إلى مجموعة من المحاور كل محور يتضمن متغير معين ومتغيراته الفرعية في شكل أبعاد تقاس بمجموعة من المؤشرات (العبارات) مُوضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 4: محاور أداة الدراسة

الرقم	المحور	البعد	الفقرات/الأسئلة
01	البيانات الشخصية	–	الجنس
		–	الثانوية
			مهنة الأب
			مهنة الأم
			المستوى التعليمي للأب
			المستوى التعليمي للأم
02	المناخ المدرسي	المناخ العائلي	من 01 إلى 09
		المناخ الذاتي	من 10 إلى 17
		المناخ الإنساني	من 18 إلى 24
		المحور ككل	من 01 إلى 24
03	اكتساب القيم الديمقراطية	اكتساب قيم الحوار	من 25 إلى 33
		اكتساب قيم الحرية	من 34 إلى 41
		اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية	من 42 إلى 48
		المحور ككل	من 25 إلى 48

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على أداة الدراسة.

وعليه يتضح من خلال الجدول أعلاه أن أداة جمع البيانات (استمارة الاستبيان مصممة باستخدام مقياس ليكرت الخماسي) تم تقسيمه وفق ما تم التوصل إليه في الجانب النظري إلى المحاور التالية:

1. المحور الأول: يتضمن مجموعة من العبارات ذات العلاقة بالبيانات الشخصية للعينة المدروسة لغرض توصيفها من حيث كلا من: الجنس، الثانوية، مهنة الأب، مهنة الأم، المستوى التعليمي للأب، المستوى التعليمي للأم.

2. المحور الثاني: يعبر هذا المحور عن المتغير المستقل للدراسة والمتمثل في "المناخ المدرسي"، والذي ينقسم بدوره إلى ثلاثة متغيرات فرعية:

- بعد المناخ العائلي.
- بعد المناخ الذاتي.
- بعد المناخ الإنساني.

3. المحور الثالث: يعبر هذا المحور عن المتغير التابع للدراسة المتمثل في "القيم الديمقراطية" ويتضمن ثلاث متغيرات فرعية كالتالي:

- بعد قيم الحوار.
- بعد قيم الحرية.
- بعد قيم المسؤولية الاجتماعية.

ومن أجل ضمان الحصول على إجابات تُعبر عن الصورة الحقيقية لسلوك المبحوثين في الدراسة تم اعداد الاستبيان شكليا بطريقة تسهل من عملية الإجابة، كما استهل الاستبيان بفقرة تمهيدية تتضمن غرض الاستبيان وكيفية الإجابة على أسئلته وفقراته، فضلا عن تبيان أهمية هذه الإجابة واطمئنانهم بعدم استخدامها إلا لغرض البحث العلمي.

- **اختبار ملائمة الأداة للدراسة**

تتضمن عملية تحليل وتفسير البيانات واختبار الفرضيات الأخذ بالاعتبار شروط وإجراءات منهجية محددة، وذلك من أجل التحقق من ملائمة الأداة لقياس الغرض الذي أعد من أجله.(عيسى وعبد الرؤوف، 2017، ص ص190-191).

وفيما يلي تبيان لهذه المراحل والاجراءات:

1. صدق المحكم (الصدق الظاهري): يشير هذا الشرط إلى تحديد مدى إمكانية قياس الأداة للمتغيرات محل الدراسة بالإضافة إلى مدى إمكانية مفردات العينة فيما يخص فهم المؤشرات وطريقة الإجابة. (Ruth, 2020, P196).

وللتحقق من صدق الأداة فقد تم عرضه مسبقا على أساتذة وخبراء مختصين من الناحية الشكلية والمنهجية والموضوعية والقابلية للدراسة الإحصائية، حيث تم ضبطه من عدة أوجه موضحة كالتالي:

- الناحية اللغوية: تبسيط المفاهيم والفقرات لتكون واضحة وغير قابلة لتأويل المستجوب؛
- الناحية الشكلية: ضبط الشكل العام للأداة وتوضيح آلية الإجابة؛
- الناحية الموضوعية والاحصائية: ضبط الفقرات وضمان قياسها للغرض الذي وجدت من أجله.

2. معامل الثبات: يعبر ثبات الاختبار عن مدى اعطاء الاداة نفس النتائج إذا ما أُعيد توزيعه على نفس الأفراد في نفس الظروف.(الصالح أبو شقيف، 2015، ص10).

وبالاعتماد على معامل الثبات ألفا كرومباخ "Cronbach's Alpha" تم قياس مستوى ثبات أبعاد ومحاور الأداة وفق ما يوضحه الجدول الموالي:

الجدول رقم 5: معامل الثبات ألفا كرومباخ "Cronbach's Alpha" للأداة

الرقم	المحور	البعد	قيمة معامل الثبات
01	المناخ المدرسي	المناخ العائلي	0.811
		المناخ الذاتي	0.838
		المناخ الإنساني	0.727
		المحور ككل	0.917
02	القيم الديمقراطية	قيم الحوار	0.893
		قيم الحرية	0.776
		قيم المسؤولية الاجتماعية	0.847
		المحور ككل	0.926

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

من خلال الجدول أعلاه يتضح أن:

- بلوغ قيمة معامل الثبات ألفا كرومباخ لمحور المناخ المدرسي مستوى (0.917) كدرجة كلية للمحور، أما الأبعاد فقد سجلت القيم التالية:
  - (0.811) لبعد المناخ العائلي.
  - (0.838) لبعد المناخ الذاتي.
  - (0.727) لبعد المناخ الإنساني.
- بلوغ قيمة معامل الثبات ألفا كرومباخ لمحور اكتساب القيم الديمقراطية مستوى (0.926) كدرجة كلية للمحور، أما الأبعاد فقد سجلت القيم التالية:
  - بعد اكتساب قيم الحوار مستوى (0.893)؛
  - بعد اكتساب قيم الحرية مستوى (0.776)؛
  - بعد اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية مستوى (0.847).
- يلاحظ أن كل قيم معامل الثبات تفوق القيمة المعيارية (0.7) وعليه وبالاستناد إلى سلم وحسب جورج ومالري "George & Mallery" فان الأداء تتسم بخاصية الثبات.

3. الاتساق الداخلي للأداة: يمكن حساب مستوى اتساق الأداة عبر قياس مستوى ودلالة معامل الارتباط بين درجة العبارة والمجموع الكلي للمقياس عن طريق معامل الارتباط بيرسون "Pearson" بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للاختبار لجميع المفردات عند مستوى دلالة 5%. (عبد عون الكناني، 2014، ص303).

وفيما يلي عرض لنتائج حساب هذا المعامل:

- **محور المناخ المدرسي:** سمحت عمليات حساب الاتساق الداخلي بالاعتماد على معامل الارتباط للمحور الثاني بالوصول إلى النتائج التالية:

الجدول رقم 6: الاتساق الداخلي لأبعاد المناخ المدرسي

البعد الفرعي	رقم العبارة	الارتباط	الدلالة	البعد الفرعي	رقم العبارة	الارتباط	الدلالة
المناخ العائلي	01	0.540	0.000	المناخ الذاتي	10	0.706	0.000
	02	0.607	0.000		11	0.595	0.000
	03	0.686	0.000		12	0.708	0.000
	04	0.527	0.000		13	0.675	0.000
	05	0.720	0.000		14	0.667	0.000
	06	0.697	0.000		15	0.717	0.000
	07	0.666	0.000		16	0.709	0.000
	08	0.664	0.000		17	0.705	0.000
	09	0.650	0.000	-			
المناخ الإنساني	18	0.619	0.000				
	19	0.755	0.000				
	20	0.707	0.000				
	21	0.674	0.000				
	22	0.712	0.000				
	23	0.485	0.000				
	24	0.583	0.000				

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنه بالنسبة لـ:

- ✓ **بعد المناخ العائلي:** تراوح قيم معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (54%) و(72%) على التوالي.
- ✓ **بعد المناخ الذاتي:** تراوح معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (59.5%) و(71.7%) على التوالي.
- ✓ **بعد المناخ الإنساني:** تراوح الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (48.5%) و(75.5%) على التوالي.
- ✓ **اتخاذ القرار بخصوص الاتساق الداخلي للأبعاد:** بالنظر لأخذ معامل الارتباط بيرسون "Pearson" لنسب توضح وجود علاقة ايجابية قوية وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه فان محور المناخ المدرسي يتميز بخاصية الاتساق الداخلي للفقرات والدرجة الكلية لكل بعد فرعي تنتمي إليه.

- **محور اكتساب القيم الديمقراطية:** سمحت عمليات حساب الاتساق الداخلي بالاعتماد على معامل الارتباط للمحور الثالث بالوصول إلى النتائج التالية التي توضح قيم الارتباط بين الفقرات والأبعاد التي تنتمي إليها:

الجدول رقم 7: الاتساق الداخلي لأبعاد محور اكتساب القيم الديمقراطية

البعد الفرعي	رقم العبارة	الارتباط	الدلالة	البعد الفرعي	رقم العبارة	الارتباط	الدلالة
قيم الحوار	25	0.751	0.000	قيم الحرية	34	0.681	0.000
	26	0.770	0.000		35	0.728	0.000
	27	0.776	0.000		36	0.725	0.000
	28	0.710	0.000		37	0.648	0.000
	29	0.702	0.000		38	0.469	0.000
	30	0.723	0.000		39	0.482	0.000
	31	0.719	0.000		40	0.616	0.000
	32	0.787	0.000		41	0.654	0.000
	33	0.677	0.000	-			
قيم المسؤولية الاجتماعية	42	0.727	0.000				
	43	0.605	0.000				
	44	0.812	0.000				
	45	0.790	0.000				
	46	0.769	0.000				
	47	0.595	0.000				
	48	0.754	0.000				

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنه بالنسبة لـ:

- ✓ **بعد اكتساب قيم الحوار:** تراوح قيم معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (67.7%) و(78.8%) على التوالي.
- ✓ **بعد اكتساب قيم الحرية:** تراوح معامل الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (46.9%) و(72.8%) على التوالي.
- ✓ **بعد اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية:** تراوح الارتباط بين نسبتين دنيا وعظمى (59.5%) و(81.2%) على التوالي.

- ✓ **اتخاذ القرار بخصوص الاتساق الداخلي للأبعاد:** بالنظر لأخذ معامل الارتباط بيرسون "Pearson" لنسب توضح وجود علاقة ايجابية متوسطة إلى قوية وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه فان أبعاد محور إنتاج القيم الديمقراطية يتميز بخاصية الاتساق الداخلي للفقرات والدرجة الكلية لكل بعد تنتمي إليه.

4. الاتساق الداخلي للأداة: يتضمن قياس الاتساق البنائي للأداة حساب معامل الارتباط بيرسون "Pearson" بين درجة البعد والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه لجميع المفردات عند مستوى دلالة 5%، وفيما يلي عرض لنتائج حساب هذا المعامل:

الجدول رقم 8: الاتساق البنائي للأداة

الرقم	المحور	البعد	الارتباط مع المحور الذي ينتمي إليه	الدلالة
01	المناخ المدرسي	المناخ العائلي	0.905	0.000
		المناخ الذاتي	0.927	0.000
		المناخ الإنساني	0.890	0.000
02	القيم الديمقراطية	قيم الحوار	0.940	0.000
		قيم الحرية	0.861	0.000
		قيم المسؤولية الاجتماعية	0.902	0.000

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أنه بالنسبة لـ:

- ✓ **محور المناخ المدرسي:** بلغت قيمة ارتباط المحور (0%) مع بعد المناخ العائلي و(0%) مع بعد المناخ الذاتي و(0%) مع بعد المناخ الإنساني.
- ✓ **محور القيم الديمقراطية:** بلغت قيمة ارتباط المحور (0%) مع بعد اكتساب قيم الحوار و(0%) مع بعد اكتساب قيم الحرية و(0%) مع بعد اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية.
- ✓ **اتخاذ القرار بخصوص الاتساق الداخلي للأبعاد:** بالنظر لأخذ معامل الارتباط بيرسون "Pearson" لنسب توضح وجود علاقة ايجابية متوسطة إلى قوية وبدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05)، لكل بعد من أبعاد متغيرات الدراسة مع المحاور التي تنتمي إليها وعليه يمكن التأكيد على اتصاف الأداة بخاصية الاتساق البنائي.

رابعا: صفات المجتمع الأصلي:

-**تعريف مجتمع الدراسة:** ويُقصد به جميع مفردات أو وحدات الظاهرة تحت البحث فقد يكون المجتمع مكونا من سكان مدينة أو مجموعة من الافراد في منطقة ما أو مجموعة عمال يعملون في شركة معينة...وعليه يمكن القول ان المجتمع الاحصائي هو مجموعة من الوحدات الاحصائية مُعرفة بصورة واضحة..(النعيمي محمد عبد العال وآخرون، 2015، ص77).

تم اختيار مجتمع الدراسة بما يتناسب مع طبيعة موضوع البحث، الذي يركز ويهدف لدراسة العلاقة الارتباطية بين كل من المناخ المدرسي واكتساب تلاميذ سنة ثالثة ثانوي للقيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة ؛ حيث تتناول الدراسة جوانب ممارسة القيم الديمقراطية لدى تلاميذ الأقسام النهائية في المرحلة الثانوية، مُوزعين على جميع مؤسسات التعليم الثانوي في مدينة بوسعادة.

وبهدف دراسة الموضوع الراهن فإن المجتمع المدروس يتكون من 2319 تلميذ وتلميذة سنة ثالثة ثانوي، والتي تشكل بدورها وحدات الدراسة (وحدات التحليل) متضمنة جميع المؤسسات الثانوية الموجودة في مدينة بوسعادة والتي تتكون من ثماني ثانويات موزعة كما يلي:

_ثانوية عبد القادر بن رعاد(209) تلميذ وتلميذة.

_ ثانوية الشريف محمد بن شبيرة (514) تلميذ وتلميذة.

_ ثانوية زيري بن مناد(313) تلميذ وتلميذة.

_ ثانوية أبي مزراق(278) تلميذ وتلميذة.

_ ثانوية محمد بوضياف(343) تلميذ وتلميذة.

_ ثانوية محمد بن عبد الرحمان (329) تلميذ وتلميذة.

_ ثانوية الشهيدين الاخوين حساني(207) تلميذ وتلميذة.

_ ثانوية طريق الجزائر(126) تلميذ وتلميذة.

وتم التركيز على مرحلة التعليم الثانوي وبالأخص الطور الثالث ثانوي، حيث يكون التلاميذ في هذه المرحلة العُمرية قد نضجت شخصيتهم وتشكلت أهم ملامحهم في الحياة وعليه اختارت الباحثة تلاميذ الأقسام النهائية للمرحلة الثانوية لأنها بصدد قياس ومعرفة علاقة المناخ المدرسي السائد باكتساب التلاميذ للقيم الديمقراطية والمتمثلة في الدراسة الراهنة بقيم الحوار وقيم الحرية وقيم المسؤولية؛ فتلميذ السنة ثالثة

ثانوي قد أمضى وقضى سنتين كاملتين في هذه الثانوية وأصبح يتمتع بإدراك كل ما يحيط به ضمن المناخ الثانوي لمؤسسته؛ وبالتالي هم اكثر فئة يمكن أن تُقدم لي إجابات صادقة وثرية إزاء ما عايشه في السنتين الفارطتين وهذه الأخيرة كافية ليدرك التلميذ محيطه الثانوي وخاصة فئة التلاميذ المعيدين لامتحان شهادة البكالوريا هم اكثر إدراكًا.

ومن جهة أخرى تم اختيارنا لهذا المستوى نظرًا لما تُمثله هذه المرحلة من أهمية، حيث تُعد مرحلة المراهقة فترة حاسمة في اكتساب القيم الديمقراطية لدى التلاميذ خاصة في ظل نوع المناخ المدرسي السائد، حيث تُتيح هذه المرحلة فُرصة للتلميذ لفهم الممارسات الديمقراطية من خلال تفاعله مع أقرانه وأساتذته بما يعزز قدراته على قيم الحوار والحرية والمسؤولية بالإضافة إلى تميَز هذه الفئة بتجانسها من حيث "السن" و"المستوى الدراسي" و"الاهتمامات المشتركة"، بغض النظر عن اختلاف تخصصاتهم الدراسية حيث يُعد هذا التجانس عاملا مساعدا لدراسة تأثير المناخ المدرسي في تشكيل وترسيخ القيم الديمقراطية في نفوس التلاميذ، مما يجعلهم نموذجا منهجيا يعكس صفات المجتمع الكلي.

خامسا: عينة الدراسة وخصائصها

تعتمد دقة النتائج التي نتوصل إليها إلى حد كبير على الطريقة التي نختار بها العينة. والهدف الرئيسي لأي تصميم متدرج هو تقليل الفجوة بين القيم التي تم الحصول عليها من العينة وتلك السائدة في مجتمع الدراسة، ضمن حدود التكلفة.

القاعدة الأساسية في أخذ العينات هي أن عددًا صغيرا نسبيا من الوحدات إذا تم اختيارها بطريقة تمثل مجتمع الدراسة بشكل حقيقي، يمكن أن توفر درجة عالية من الاحتمالية بكفاءة – وهو انعكاس حقيقي إلى حد ما لمجتمع عينة الدراسة.(Ranjit kumar ،2011 ،p25).

-**تعريف العينة:** هي جزء من المجتمع يتم اختيارها وفق قواعد خاصة بحيث تكون العينة المسحوبة ممثلة قدر الإمكان لمجتمع الدراسة.

ويمكن تعريفها أيضا: "على أساس أنها مجموعة الوحدات التي يتم اختيارها من المجتمع الإحصائي، ولذلك يمكن تقسيم مجتمع الدراسة إلى مجتمع غير معروف للباحث بحيث يلجأ لإجراء المسح الشامل وذلك لمعرفة بأن العينة التي ستسحب من مجتمع الدراسة سوف تكون عينة غير ممثلة

ولذلك يلجأ الباحث للاتباع طريقة المسح الشامل، أما إذا كان الباحث يملك تصوراً عن المجتمع ومفرداته فإن استخدام أسلوب العينات يكون أفضل".(النعيمي محمد عبد العال وآخرون، 2015، ص 78).

-**تعريف وحدة الدراسة (وحدة التحليل):** تعتبر وحدة التحليل للدراسات العلمية هي من أول القرارات في أي من أبحاث العلوم الاجتماعية. تشمل وحدة التحليل النموذجية على الأفراد والجماعات والمنظمات والدول والتقنيات والأشياء..... الخ. وعليه؛ تشير وحدة التحليل إلى شخص وجماعة أو شيء والذي يعتبر المستهدف في البحث.(باتشيرجي، 2015، ص38).

_تعريف العينة العشوائية: والتي تسمى احيانا العينة الاحتمالية؛ هي عينة يكون فيها لكل مفردة في اطار اخذ العينات فرص متساوية في الاختيار أو الظهور كمشارك في الدراسة. (VANDERSTOEP AND JOHNSTON, 2009, P27) يعني ذلك ان لكل فرد فرص متساوية في الظهور والاختيار ضمن عينة الدراسة.

على هذا الأساس فقد تم اختيار عينة عشوائية بسيطة تتكون من تلاميذ السنة الثالثة للطور الثانوي وبحد أدنى لعدد مفرداتها محدد وفق معادلة ستيفن ثامبسون "Steven K. Thompson" كالتالي:

(John Welley & Songs INC2016 ، P59-60.)

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{[((N-1)\times(d^2 \div z^2))+p(1-p)]} = 284.91 \approx 285$$

حيث:

- n حجم العينة.
- N المجتمع المدروس.
- z الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى المعنوية 0.05 ومستوى الثقة 0.95 وتساوي 1.96.
- d نسبة الخطأ وتساوي 0.05.
- p القيمة الاحتمالية وتساوي 0.50.

ولتوضيح مختلف العناصر ذات العلاقة بالعينة العشوائية محل الدراسة نستعرض الجدول الموالي:

الجدول رقم 9: توزيع عينة الدراسة

الاستمارات	العدد	النسبة
الموزعة	325	%100
المسترجعة	301	%92.61
المستبعدة	08	%2.46
الصالحة للتحليل	293	%90.15

المصدر: من إعداد الباحثة.

لغرض الحصول على البيانات الضرورية للدراسة الميدانية تم توزيع استبيان ورقي على مختلف فروع المؤسسات التربوية المدروسة (08 ثانويات) بهدف الحصول على أكبر عدد ممكن من الإجابات التي تحقق الحد الأدنى من حجم العينة المحسوب وفق نموذج ستيفن ثامسون " Steven K. Thompson"، وفي هذا الإطار تم توزيع 325 استمارة بطريقة عشوائية(وذلك حسب الدراسات السابقة فإن نسبة الاستمارات المفقودة في أقصى الحالات هي 11%، وعلى هذا الأساس تم اضافة 32 استمارة وفق مقياس ليكرت الخماسي لضمان عدم حدوث مشكل الحصول على عدد استمارات اقل من النسبة المرجعية لمعادلة ستيفن ثامسون).

وهو ما مكن من الحصول على (301) رد تم أي بنسبة استرجاع تقدر بـ: 92.61% من اجمالي ما تم توزيعه، منها 08 استمارات تم استبعادها بسبب وجود أسئلة وفقرات بلا إجابة وأخرى بعدة إجابات لسؤال واحد بنسبة استبعاد تقدر بـ: (2.46%)، وعليه بلغ عدد الاستمارات الصالحة للدراسة والتحليل (293) استمارة تمثل ما نسبته 90.15% من اجمالي ما تم توزيعه مسبقا. وهو العدد الذي يحقق شرط معادلة ستيفن ثامبسون "Steven K. Thompson"، الذي اشتراط أن لا يقل عدد المفردات المدروسة عن 285 مفردة.

سادسا: الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تم الاعتماد على العديد من المقاييس الإحصائية من أجل التأكد من صلاحية الأداة من جهة والقيام بمختلف الإجراءات ذات العلاقة بالاختبار الاحصائي من جهة أخرى للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضيات محل الدراسة وذلك بالاستعانة ببرنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical "Package for Social Sciences" الذي يصطلح على تسميته اختصارا ببرنامج (SPSS) النسخة السادسة والعشرون "Version26" واختصارا "SPSS.V26"، عند هامش ثقة لا يقل عن (95%)

وهامش خطأ لا يزيد عن (05%) حسب ما تم استخدامه في الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع المعالج.

وفيما يلي تبيان لكل المقاييس والأدوات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها:

1. مقاييس الإحصاء الوصفي: وذلك من أجل التوصيف الدقيق لمفردات العينة وسلوكها وتلخيصها في شكل التكرارات، نسب، متوسطات وانحرافات معيارية.

2. معامل الثبات ألفا كرومباخ "Cronbach's Alpha": حيث يسمح هذا المعامل بتقدير مدى ثبات الأداة في قياس المتغير المراد تقدير سلوكه وفق سلم جورج ومالري "George & Mallery" .

(George and Mallery ،2020 ،P244)

الموضح حسب المجالات التالية:

- أقل من 0.5: قيمة ثبات غير مقبولة؛
- أكبر أو تساوي 0.5 أقل من 0.6: قيمة ثبات ضعيفة؛
- أكبر أو تساوي 0.6 أقل من 0.7: قيمة ثبات مشكوك فيها؛
- أكبر أو تساوي 0.7 أقل من 0.8: قيمة ثبات مقبولة؛
- أكبر أو تساوي 0.8 أقل من 0.9: قيمة ثبات جيدة؛
- أكبر من 0.9: قيمة ثبات ممتازة.

3. طبيعة البيانات: حيث تم استخدام اختبار كولمنجورف سميرنوف "Kolmogorov–Smirnov" لتحديد شكل توزيع البيانات للعينات التي يساوي أو يفوق عدد مفرداتها أو يساوي (50) مفردة، واختبار شابيروويلك "Shapiro–Wilk"، للعينات التي تقل عن (50) مفردة.

4. معامل الارتباط بيرسون "Pearson": يسمح هذا المعامل بتحديد مدى وجود علاقة بين متغيرين فضلا عن تحديد اتجاهها وقوتها ودلالتها الإحصائية.

5. تحليل المتوسط الحسابي: في هذا الإطار يتم الاعتماد على اختبار ستودنت "T–Test" لتقدير مدى معنوية المتوسط الحسابي.

6. معامل الانحدار: يسمح معامل الانحدار من التأكد من وجود تأثير لمتغير مستقل على متغير تابع مع تحديد قيمة واتجاه ومعنوية هذا التأثير، باستخدام اختبار ستودنت "T-Test" وفيشر (Fisher) ومعامل التحديد "R^2" الذي يقيس مدى تفسير سلوك المتغير المستقل لسلوك المتغير التابع.

7. تحليل الفروق: وتشتمل على مجموعة من الاختبارات والتي ترتبط بعدد العينات وطبيعتها ونوع التوزيع الذي تتبعه، ومثال ذلك اختبار كروسكال-والاس "Kruskal-Wallis" لاختبار الفروق بين العينات المستقلة واختبار مانويتني "Mann-Whitney " للتأكد من مدى وجود فروق بين عينتين مستقلتين.(أحمد عامر، 2014، ص85).

8. الاختبارات الوصفية لمحاور الدراسة

يتضمن هذا المبحث عملية تحليل مفردات العينة المدروسة باستخدام مقاييس الإحصاء الوصفي لمحور البيانات الشخصية ومحوري متغيرات الدراسة.

أ_ محور البيانات الشخصية

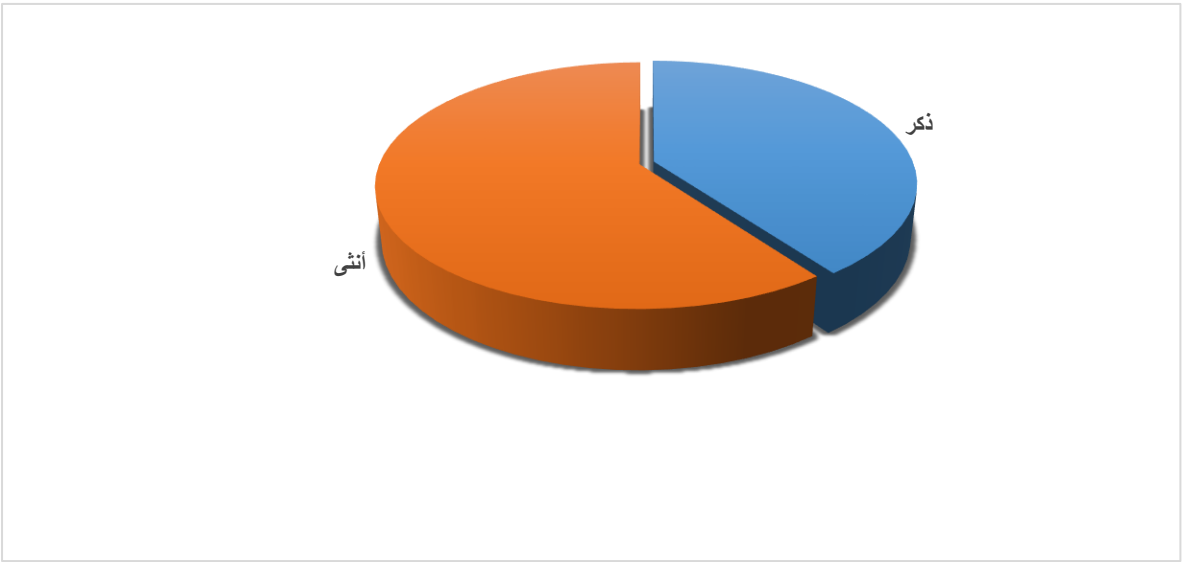
تتضمن بيانات محور البيانات الشخصية دراسة كلا من الجنس، المؤسسة التربوية، مهنة ومستوى التعليم للوالدين، وفيما عرض للنتائج المتحصل عليها بخصوص هذه المتغيرات.

ب_ توزيع مفردات العينة حسب الجنس: أظهرت نتائج تحليل مغير الجنس النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم 10: توزيع مفردات العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة (%)
ذكر	117	39.9
أنثى	176	60.1
المجموع	293	100

الشكل رقم 6: شكل توزيع مفردات العينة حسب الجنس



المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26 وبرنامج Excel2013.

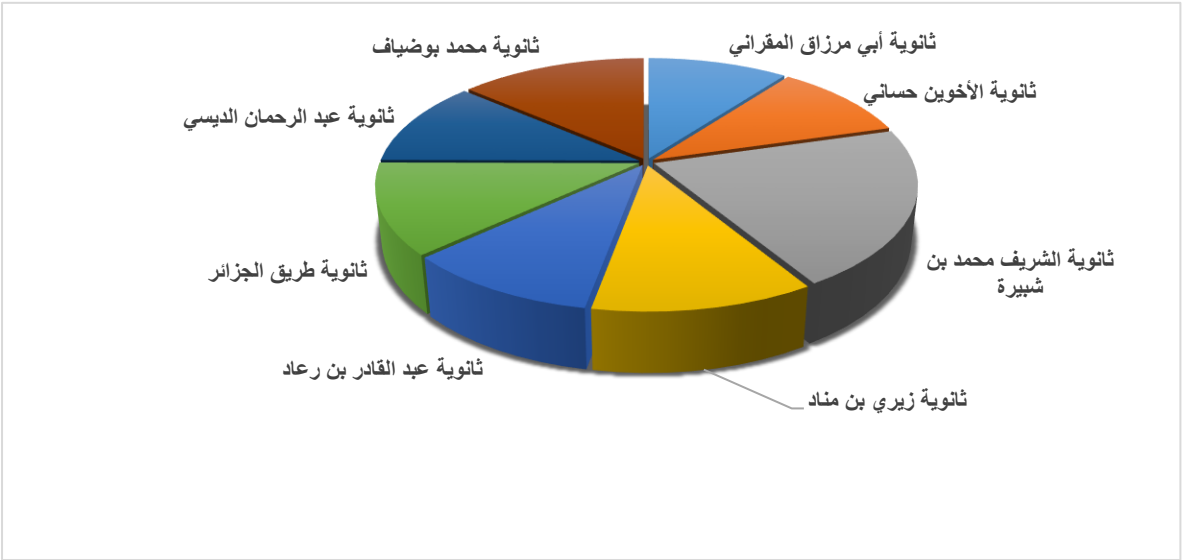
بلغت نسبة الإناث 60.1% في مقابل 39.9% لفئة الذكور أي أن فئة الاناث تشكل أكبر نسبة من مفردات العينة وهو ما يعكس واقع توزيع الجنسين ذلك أن المجتمع الجزائري تزيد فيه فئة الاناث عن لذكور من جهة ومن جهة أخرى نجد أن الاناث يُقبلون على مواصلة دراستهم أكثر من الذكور.

ج_ توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة التربوية (الثانوية): أظهرت نتائج تحليل مغير المؤسسة التربوية النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم 11: توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة التربوية (الثانوية)

المؤسسة التربوية	التكرار	النسبة (%)
ثانوية أبي مرزاق المقراني	30	10.2
ثانوية الأخوين حساني	30	10.2
ثانوية الشريف محمد بن شبيرة	61	20.9
ثانوية زيري بن مناد	34	11.6
ثانوية عبد القادر بن رعاد	30	10.2
ثانوية طريق الجزائر	35	11.9
ثانوية عبد الرحمان الديسي	33	11.3
ثانوية محمد بوضياف	40	13.7
المجموع	293	100

الشكل رقم 7: شكل توزيع مفردات العينة حسب المؤسسة التربوية (الثانوية)



المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26 وبرنامج Excel2013.

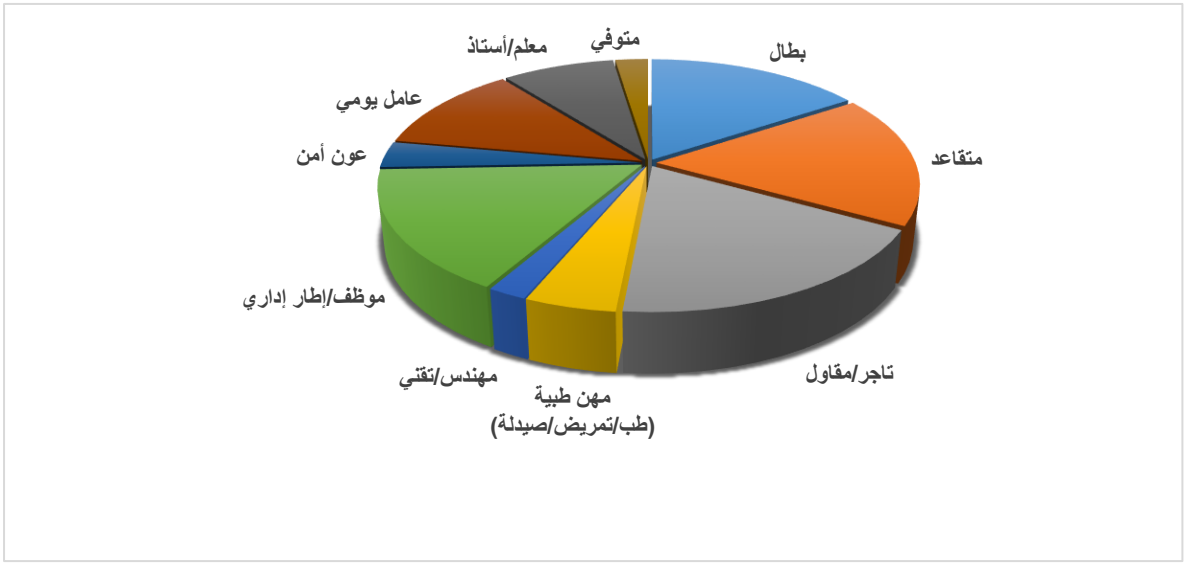
يتضح من خلال الجدول والشكل أعلاه وجود توزيع متقارب نسبيا لمختلف مفردات العينة على الوحدات محل الدراسة (الثانويات) وهذا راجع بالأساس تقارب عدد تلاميذ السنة الثالثة ثانوي (بين 10.2% و13.7%) على مستوى المؤسسات التربوية محل الدراسة عدا ثانوية الشريف محمد بن شبيرة التي مثل عدد مفرداتها ما نسبته 20.9% من اجمالي العينة ذلك أن طاقتها الاستيعابية أكبر بالمقارنة مع باقي الثانويات.

د_ توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأب: أظهرت نتائج تحليل مغير مهنة الأب النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم 12: توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأب

مهنة الأب	التكرار	النسبة (%)
بطال	46	15.7
متقاعد	51	17.4
تاجر/مقاول	54	18.4
مهن طبية (طب/تمريض/صيدلة)	14	4.8
مهندس/تقني	6	2.0
موظف/إطار إداري	47	16.0
عون أمن	10	3.4
عامل يومي	34	11.6
معلم/أستاذ	24	8.2
متوفي	7	2.4
المجموع	293	100

الشكل رقم 8: شكل توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأب



المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26 وبرنامج Excel2013.

تشكل فئة التلاميذ الذين يمارس آباءهم مهن ذات علاقة بالقطاع التجاري والمقاولاتي ما نسبته 18.4% من اجمالي المفردات، تليها فئة المتقاعدين بنسبة 17.4% ثم البطالين بنسبة 15.7% والموظفين الإداريين بنسبة 16%، مع توزع النسب الباقية على مهن العاملين اليوميين،

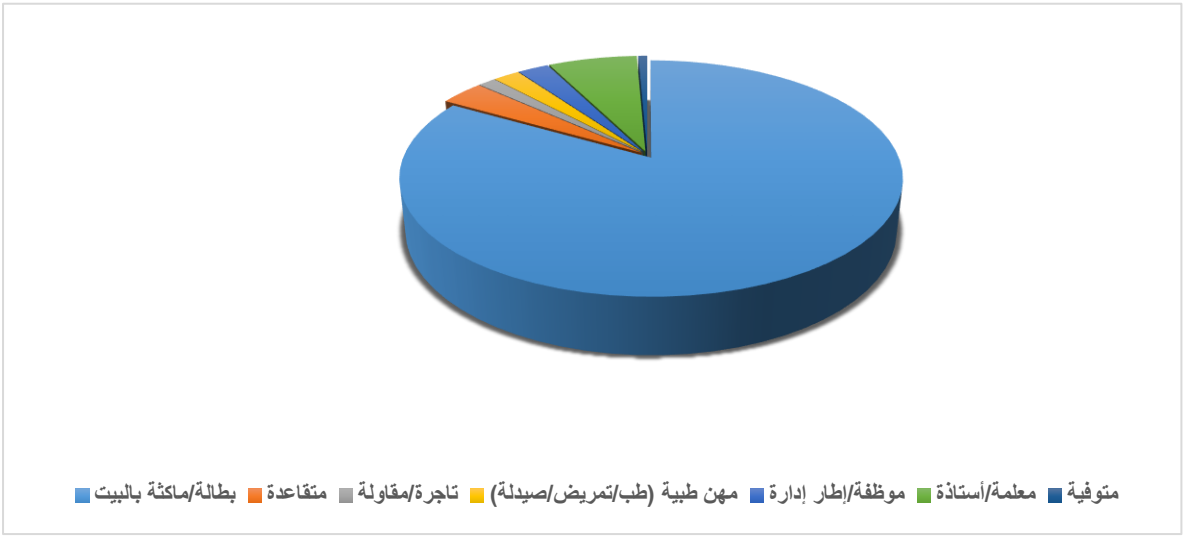
الأساتذة/المعلمين، المهن، الطبية والمهندسين، كما يقدر عدد التلاميذ يتيمي الأب ما نسبته 2.4% من المفردات، وما يتضح على هذا التوزيع هو وجود تنوع في المناصب والمهن التي يزاولها الآباء (خلفية مهنية متنوعة) وهو ما يفيد في الحصول على نتائج واقعية تأخذ بالاعتبار كل الخلفيات المهنية لأسر التلاميذ.

هـ_ توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأم: أظهرت نتائج تحليل مغير مهنة الأم النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم 13: توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأم

مهنة الأم	التكرار	النسبة (%)
بطالة/ماكثة بالبيت	244	83.3
متقاعدة	10	3.4
تاجرة/مقاولة	4	1.4
مهن طبية (طب/تمريض/صيدلة)	6	2.0
موظفة/إطار إدارة	7	2.4
معلمة/أستاذة	20	6.8
متوفية	2	0.7
المجموع	293	100

الشكل رقم 9: شكل توزيع مفردات العينة حسب مهنة الأم



المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26 وبرنامج Excel2013.

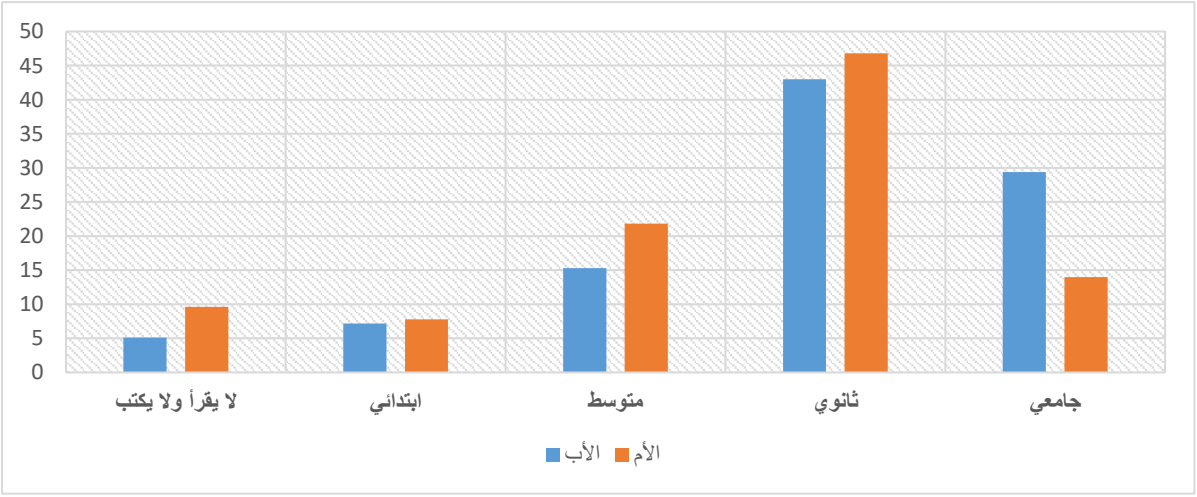
تشكل فئة التلاميذ الذين يمارس امهاتهم مهن ذات علاقة بالقطاع التعليمي ما نسبته 6.8% من اجمالي المفردات، تليها فئة المتقاعدات بنسبة 3.4% والموظفات/إداريات بنسبة 2.4% والممارسات للمهن الطبية بنسبة 2% و1.4% للمهن التجارية والمقاولاتية كما يقدر عدد التلاميذ يتيمي الأم ما نسبته 0.7% من المفردات، وما يتضح على هذا التوزيع كذلك هو أن معظم المفردات أمهاتهم/أمهاتهن ماكثات بالبيت ولا يمارسن نشاط يحقق ربح أو أجر شهري حيث بلغت نسبتهم 83.3% من مجموع العينة التي تمت عليها الدراسة، إلا أن هذا التوزيع يعكس الواقع بدرجة كبيرة كون أن أغلب النساء في الجزائر ماكثات بالبيت.

و_ توزيع مفردات العينة حسب المستوى التعليمي للوالدين: أظهرت نتائج تحليل متغير المستوى التعليمي للوالدين النتائج الموضحة في كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم 14: توزيع مفردات العينة حسب المستوى التعليمي للوالدين

المستوى التعليمي	الأب		الأم	
	التكرار	النسبة (%)	التكرار	النسبة (%)
لا يقرأ ولا يكتب	15	5.1	28	9.6
ابتدائي	21	7.2	23	7.8
متوسط	45	15.3	64	21.8
ثانوي	126	43.0	137	46.8
جامعي	86	29.4	41	14.0
المجموع	293	100	293	100

الشكل رقم 10: شكل توزيع مفردات العينة حسب المستوى التعليمي للوالدين



المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26 وبرنامج Excel2013.

يتضح من خلال الشكل أعلاه أن أغلبية الآباء والأمهات لديهم مستوى ثانوي (43% من الآباء، 46.8% من الأمهات) أما ترتيب باقي المستويات حسب نسبة التمثيل للعينة بالنسبة للآباء فقد كانت كالتالي: جامعي (29.4%)، متوسط (15.3%)، ابتدائي (21%)، لا يقرأ ولا يكتب (15%)، أما الأمهات فكانت كالتالي: متوسط (21.8%)، جامعي (14%)، لا تقرأ ولا تكتب (9.6%)، ابتدائي (7.8%)، وما يمكن ملاحظته كذلك على والدي تلاميذ الثانويات محل الدراسة هو تقارب مستوى تعلم الوالدين نسبيا عدا فئة الجامعي مما يدل على أن الآباء يميلون نسبيا إلى الزواج بمن هن أقل منهم مستوى تعليمي أو مقارب له.

خلاصة:

تتطلب البحوث السوسيولوجية اتباع إجراءات منهجية دقيقة تربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي؛ بحيث يهدف هذا الربط إلى تحليل العلاقات بين المتغيرات وفهم الظاهرة المدروسة بأسلوب ومنهج علمي، مما يحقق تفسيراً للمشكلات الاجتماعية يتم من خلالها معرفة مسببات حدوثها ومحاولة إيجاد حلول لها مع تقديم مقترحات لذلك.

فمن خلال هذه الاجراءات المنهجية الميدانية؛ يتمكن الباحث من جمع البيانات الكافية واللازمة وتحليلها باستخدام أدوات وأساليب إحصائية ومن ثم تنظيمها في جداول تعكس مؤشرات الدراسة المصممة في أسئلة الاستبيان. من أجل تحقيق الهدف النهائي المتمثل في تقديم فهم موضوعي للظاهرة المدروسة؛ وهو ما سيُستكمل في الفصل الموالي بُغية الوصول إلى النتائج النهائية للدراسة.

الفصل السادس

عرض وتحليل النتائج ومناقشتها

أولا: عرض وتحليل البيانات

سنُحاول من خلال هذا الفصل عرض نتائج محاور المناخ المدرسي وعلاقته باكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي؛ وفيما يلي تحليل المحور الأول بالاعتماد على المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، اتجاه المتوسط لكل عبارة من عبارات استمارة الاستبيان:

1-عرض وتحليل بيانات محور المناخ المدرسي

1-1-عرض وتحليل بيانات بُعد المناخ العائلي

يُظهر الجدول التالي النتائج المستخلصة من محور المناخ العائلي من خلال المعطيات الكمية الموضحة في الجدول رقم (16): وقبل ذلك نشير إلى أنه سيتم تحليل البيانات من خلال فحص كل عبارة من عبارات الدراسة بشكل مستقل، ثم نقوم بحوصلة إجمالية تحليلية لأبعاد كل فرضية من فرضيات للدراسة. أظهر تحليل هذا البعد النتائج الموضحة بالجدول الآتي:

الجدول رقم 15: تحليل بعد المناخ العائلي

الرقم	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط	الترتيب
01	يعقد المدير اجتماعات دورية مع التلاميذ لسماع انشغالاتهم بخصوص ضمان حسن تمدرسهم.	1,72	1,02	مطلقا	9
02	تقوم العلاقة بين مدير الثانوية والأساتذة على الاحترام والتقدير.	4,14	1,13	غالبا	1
03	يهتم الاساتذة بتلبية حاجات التلاميذ الدراسية لتحسين مستواهم الدراسي.	3,39	1,29	أحيانا	4
04	يتبع الناظر أسلوب الثناء مع التلاميذ ما يكسبهم مهارات التواصل مع الآخرين.	2,35	1,36	نادرا	8
05	يسود الثانوية جو أسري بين الفاعليين التربويين.	2,99	1,32	أحيانا	7
06	يجد التلاميذ سهولة ويسر في الاتصال بالمسيرين داخل الثانوية.	3,15	1,41	أحيانا	6
07	يحرص مدير الثانوية على حل النزاعات والخلافات بين الاساتذة والتلاميذ.	3,30	1,41	أحيانا	5
08	يستمع الاساتذة باستمرار لانشغالات التلاميذ حول صعوبات مراجعة الدروس.	3,43	1,36	غالبا	3
09	يشعرني الاساتذة بمدى اهتمامهم الكبير لنجاحي	3,48	1,37	غالبا	2
	اجمالي البعد	3.10	0.82	أحيانا	-
	قيمة اختبار ستدونت T-test	64.614			
	دلالة اختبار ستدونت T-test	0.000			

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد المناخ العائلي بين (1.72-4.14) عند الدرجات؛ مطلقا (عبارة واحدة)، نادرا (عبارة واحدة)، أحيانا (04 عبارات)، غالبا (03 عبارات)، بمتوسط اجمالي يقدر بـ: 3.10 عند درجة أحيانا، وبانحرافات معيارية تتراوح بين (0.82 و1.41) مما يدل على وجود تجانس (نسبي) في إجابات مفردات العينة محل الدراسة حول هذا البعد، وما يعزز ذلك هو بلوغ الدلالة الإحصائية لاختبار ستدونت (T-test) مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي أن هنالك اتجاه عام يحكم اجابات التلاميذ عند درجة "أحيانا".

إن وجود مناخ مدرسي صحي تتوفر فيه جميع المقومات اللازمة لتنمية مواهب التلاميذ وقدراتهم والانطلاق بها إلى أقصى طاقة ممكنة أكثر الأمور فاعلية في تحسين نوعية عملية التعلم والتطور، وكما يعني أيضا إحساس الناس بأهمية المدرسة وشعورهم تجاهها وفكرتهم عنها إذا ما كانت تتمتع بسمعة حسنة عند كل تلاميذ وأساتذة وإداريين والمجتمع من حولهم وممارسة الديمقراطية في التعامل مع الآخرين وإقامة علاقة إنسانية معهم، فيسود المدرسة جوا من الود والألفة. وحرية التعبير، وإبداء الرأي دون ضغط أو إكراه، وإشراك المعلمين في صنع القرار بحيث يعتبر كلا منهم نفسه مساهما في صنعه وليس مفروضا عليه، فيقبل على تنفيذه بمحض ارادته وبكل جدية وإخلاص. (حسين وآخرون، 2018، 428).

ويعتبر المناخ العائلي للمدرسة البيئة التي يقدم فيها إشباع الحاجات الاجتماعية دون الاهتمام بتحقيق أهداف المدرسة.

وبالنظر إلى ترتيب العبارات الخاصة ببعد المناخ العائلي تصدرت العبارة رقم (02) في الترتيب الاول والتي تبين ان المناخ الثانوية يتسم بجو عائلي بحيث تقوم العلاقة بين مدير الثانوية والاساتذة على الاحترام والتقدير؛ حيث أوضحت نتيجة إجابات التلاميذ لهذه العبارة وذلك باختيار درجة "غالبا" سجلت اعلى قيمة للمتوسط الحسابي قدَر ب:(4.14) وانحراف معياري قدر ب(1.13) وهذا ما تم تأكيده من طرف أغلب الأساتذة أثناء المقابلة من خلال إجاباتهم على السؤال (04) والمتمثل في الجوانب التي يُراعيها ويهتم بها الاستاذ في تقديره للتلميذ فكانت أقوى الاجابات التي تشدَد اهتمامها للظروف الاجتماعية والتعليمية للتلميذ وانعكاسها على الجانب النفسي والاخلاقي ومنهم من صرَح على حد قوله: "أساعد حتى ماديًا كشراء ملابس لمن أرى ملابسه بالية أو غير مناسبة لفصل الشتاء؛ مع حرصي على فعل ذلك بأسلوب لا اشعره فيه بأنه ناقص ولا أُحرجه بل أتعمد ان أطرح عليه سؤال سهل وعندما يُجيب أقدم له هدية تناسب ما يحتاجه فعلا. كشراء حذاء أو ادوات أو معطف وغيره مما ينقصه ".

وفي السياق نفسه صرحت أحد الأستاذات بحسب خبرتها في الميدان أن اهتمام الأستاذ بالتلميذ من الجانب العلائقي الاجتماعي يؤثر إيجابا على نمو شخصيته. وأيضا من شأنه أن يخلق روح التعاون والمحبة وسط التلاميذ، وهذا ما يوضحه الارتباط التسلسلي في ترتيب العبارة رقم(09) في ترتيب العبارات والتي تشير إلى "جعل التلاميذ يشعرون بمدى اهتمام أساتذتهم الكبير لنجاحهم"، حيث أظهر المبحوثين تأكيدهم لهذه العبارة وذلك باختيار درجة "غالبا "حيث سجلت قيمة المتوسط الحسابي ب:(3.48) وانحراف معياري قدر ب(1.37) وهناك من الاساتذة أشار إلى عامل جد مهم والمتمثل في "العامل النفسي" وعلى حد قولها: أن " له دور فعال في تفعيل الطاقة الايجابية لدى التلميذ فكلما يمكن تحطيم حياته بكلمة قاسية ويمكن الارتقاء به بكلمة طيبة " وتتفق الباحثة مع هذا القول بناءًا على ما أدلى به بعض من التلاميذ الذين قابلتهم أثناء توزيعها للاستبيان.

وتُظهر النتائج التي توصل إليها " محمد محمد نور أحمد الطيب 2020" بأن أهم بعد من أبعاد البيئة المدرسية الذي له القدرة على التنبؤ بالسعادة النفسية لدى طلاب متمثلا في بعد البيئة الاجتماعية كما قدمت الدراسة التوصيات لتحسين البيئة المدرسية وزيادة مستوى السعادة النفسية للطلاب؛ وهذه النتيجة تختلف كليا مع نتائج دراسة:" نجلاء محمد السيد محمد يوسف (2019) والتي مفاداها "ضعف قدرة وامكانات المدرسة على إشباع حاجات وهويات الطلاب وميولهم، وصدور بعض الاقوال والافعال غير اللائقة من داخل حجرات الدراسة، كما أن الجو النفسي تسوده المشاكل والخلافات بين الادارة والطلاب"؛ بحيث أن التلاميذ يطمحون بأن يتواجدون ضمن مناخ مدرسي يخدم احتياجاتهم المختلفة كما يُعرفه الخولي(2011): "بأنه البيئة النفسية الاجتماعية السائدة في المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، والتي تتمثل في: علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الموجه للطلاب من قبل المدرسين علاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، والأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه الأنشطة المدرسية وكذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب".(أبو جراد صالح وعبد الرؤوف محمد، 2021، ص 107).

وقد يعود سبب هذا الاختلاف إلى البُعد الجغرافي الذي يؤدي بدوره إلى اختلاف في المنظومة الثقافية والفكرية والاقتصادية للشعب المصري؛ وبالتالي كانت النتائج مختلفة بين الدراستين.

وجاءت العبارة رقم (08) والتي مفادها "يستمع الاساتذة باستمرار لانشغالات التلاميذ حول صعوبات مراجعة الدروس. في الترتيب الموالي للعبارات التي كانت أيضا إجابتها ب "أحيانا" عند القيمة (3.43)للمتوسط الحسابي وبقيمة (1.36) للانحراف المعياري، تُدعم هذه النتيجة ما تم ملاحظته لغالبية الأساتذة ممن قابلتهم تندرج تخصصاتهم ضمن العلوم الانسانية والاجتماعية هُم الذين يخصصون وقت للإصغاء لتلاميذهم بما يشغلهم ؛على عكس الاساتذة خريجي الكليات العلمية والتكنولوجية؛ بحيث تجد جل تركيزهم حول إنهاء البرنامج ولا يُعيرون اهتمام لهذا الجانب وقلما يستمعون لانشغالات تلاميذهم الخاصة وإن فعلوا فلن يخصصوا له وقت كافي؛ وهذا ما أكدته تصريحاتهم لي أثناء إجراء المقابلة معهم. وهذا قد يعود كما أشرنا إلى طبيعة التخصص الاكاديمي.

وتأتي العبارة (03) في الترتيب الموالي والتي تنص على ضرورة " اهتمام الاساتذة بتلبية حاجات التلاميذ الدراسية لتحسين مستواهم الدراسي". بدرجة "أحيانا" وعند قيمة متوسط حسابي (3.39) وانحراف معياري (1.29) ويمكن تفسير هذا من خلال إجابة بعض المدراء أثناء مقابلتهم، بحيث لا يسمح للأساتذة باستخدام الوسائل التكنولوجية التعليمية المساعدة على الفهم والاستيعاب بشكل أفضل للتلاميذ لكن في نظره انها وسائل تعمل على تشتت التركيز؛ هنا نجد عدم وجود اتفاق في وجهات نظر بين الاساتذة والمدير حول هاته الوسائل التكنولوجية ولم يمنح لهم حرية استخدامها في شرح الدروس.

كما تشير نتائج دراسة لعور ليلى (2020_2021) إلى أن للتكفل بالبعد الإبستمولوجي للمنهاج علاقة بتفعيل التحصيل الفكري للتلميذ في ضل اصلاحات الجيل الثاني: والذي انعكس في قدرة التلميذ على الفهم والاستيعاب والقدرة على توظيف الموارد المعرفية وهنا نستشعر أهمية "إطلاع القائد التربوي على أنماط المناخ المدرسي يخلق لديه الوعي بالفروق بين المناخات المدرسية وبالتالي يُمكنه من الانتقاء هو أكثر ملائمة لطبيعة العملية التربوية التي يديرها في المؤسسة التعليمية، واتخاذ كل ما يلزم من تدابير لتطوير وتحديد المناخ المطلوب الذي يدعم الثقة بين جميع العاملين والسماح للمشاركة في اتخاذ القرارات وإتباع طرق القيادة المناسبة لطبيعة العمل ونوعه، والمساندة والتشجيع من جانب المدير والإصغاء للاتصالات الصاعدة والاهتمام بتحقيق الأداء العالي".(باشرة، 2011-2012).

وفي العبارة رقم (07) والتي تنص على أن" يحرص مدير الثانوية على حل النزاعات والخلافات بين الاساتذة والتلاميذ"، حيث كانت إجابة التلاميذ لهاته العبارة بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (3.30) وانحراف معياري (1.41)، حيث أن هذا الانخفاض قد يعود لأسلوب القيادي الذي يتبعه المدير

وهذا ما تُأكده دراسة جخدم فتيحة (2022) والتي سبق وأن أشرنا إليها بصفتها دراسة من الدراسات السابقة التي استعانة بها من خلال ما توصلت إليه من نتائج نذكر منها: أن القيادة التي تتمتع بتوفير الظروف المناخية المدرسية والتي تهتم بالمعلمين والمتعلمين والفريق المدرسي ككل هي قيادة إيجابية تتمتع بتحقيق الرضى الوظيفي الذي ساهم في توفر مناخ مدرسي جيد مناسب للأداء، كما أنه يضمن مكانة المعلم في المدرسة ويحفظ حقوقه مادام معلما مؤديا لواجباته ومحافظًا على أداء رسالته، وأن تطبيق النظام يؤدي إلى خلق مناخ مناسب؛ وعليه يمكن اقتراح الآتي توفير المناخ التعليمي المناسب لظروف عمله الجيدة، وبالتالي أداء أفضل. حتى لا يتعرض كل من المدير المعلم المتعلم، أعضاء فريق المدرسة إلى الإحساس بالظلم.

ومن خلال هذا الطرح أيضا تأتي العبارة رقم (06) والتي مفاداها أن من خلال شيوع الجو العائلي في الثانوية " يجد التلاميذ سهولة ويسر في الاتصال بالمسيرين داخل الثانوية"، حيث كان تجاوب المبحوثين في هاته الفقرة بدرجة "أحيانا" وعند قيمة متوسط حسابي(3.15) وانحراف معياري ب(1.41)

مما لهذه القيم أثر بالغ في شُيوع جو التماسك العائلي المدرسي في الثانوية؛ إذ ان التلميذ ينتقل في تنشئته من الاسرة إلى المدرسة حيث يقضي فيه وقت أطول من منزله. فالتربية كما يعرفها دوركايم:"أنها العمل الذي تقوم به أجيال الكهول على تلك التي لم تنتج بعد للحياة الاجتماعية وتهدف أساسا إلى تطوير عدد من الملكات الجدية والفكرية والروحانية والأخلاقية لدى الطفل أي الملكات التي يتطلبها منه المجتمع المدني عامة والوسط الاجتماعي الذي سيعيش فيه خاصة". (عواريب، 2019، ص152).

ونتائج هذه العبارة تدعم نتائج العبارة رقم (05) التي نصت على أنه " تسود علاقة أخوية بين الفاعليين التربويين"؛ حيث أجاب المبحوثين بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (2.99) وانحراف معياري (1.32) وهذا يتفق مع ما يراه "فوزي بن دريدي" (2009): أن المناخ المدرسي يشير إلى نوعية الحياة والاتصال المتصور داخل المدرسة، كما يمكن اعتبار مناخ المدرسة يشبه الجو الذي تعم فيه العلاقات الاجتماعية، والتوقعات المشتركة من طرف الفاعلين في المدرسة والتي بدورها تترك أثرا على العملية التعليمية التربوية، وعلى المخرجات المعرفية وغير المعرفية لدى أعضاء الجماعة التربوية ولدى التلاميذ خاصة. (باشرة، 2011-2012، ص 32)

كما تأتي العبارة رقم (04) والتي تنص على أن "المدير يتبع أسلوب الثناء مع التلاميذ ما يكسبهم مهارات التواصل مع الآخرين، حيث كانت إجابة المبحوثين بدرجة "نادرا" عند قيمة متوسط حسابي قدَر ب:(2.35) وانحراف معياري ب:(1.36) وهذا ما يتفق مع نتائج دراسة "نجلاء محمد السيد محمد يوسف"(2019) التي تقدر أهمية العلاقات الانسانية في الحياة المدرسية وقد خلُصت نتائجها إلى قلة وجود دورات تدريبية للعاملين بالمدرسة في مجال العلاقات الانسانية، ضعف التزام المدرسة بتوفير المناخ الذي يدعم قيم الانتماء. وتحويل أعداد لا يستهان بها غير مؤهلين إلى وظائف إدارية وكذا عزوف الطلاب عن ممارسة الانشطة نتيجة إشراف غير كفء على تلك الانشطة على اعتبار ان الاهتمام بالجانب النفس اجتماعي بالتلميذ هو جوهر السيرورة العملية التربوية التعليمية إذا تحققت تحقق كل الغايات المسطرة تبعا. باعتبار ما جاءت به دراسة نجلاء محمد السيد محمد يوسف(2019) من نتائج تعبر على أحد جوانب معوقات الديمقراطية في المؤسسة التربوية والتي تم التطرق إليها في الجانب النظري.

وتُوضح العبارة رقم(1) في الجدول أعلاه والتي مفاداها: أن" المدير يعقد اجتماعات دورية مع التلاميذ لسماع انشغالاتهم بخصوص ضمان حُسن تمدرسهم، حيث كانت درجة إجابة المبحوثين ب"أبدا" وبقيمة متوسط حسابي قدر ب(1.72) وانحراف معياري ب:(1.02)؛ وفي هذا الجانب تتفق هاته النتيجة مع ما أشار إليه أغلب مدراء في المقابلة وذلك راجع لنقص زياراته الشخصية للأقسام بشكل دوري وعدم اللقاء بهم وجها لوجه وفي غالب الأوقات استخدام وسيط بينهم في الحالات الغير مستعجلة ومقابلتهم شخصيا في حالات هامة فقط.

ولا يقتصر دور وأهمية المناخ المدرسي هنا على التلاميذ فقط وإنما يتعداه إلى الاساتذة أيضا؛ باعتبارهم القدوة والنموذج الذي يتأثر به التلميذ في حياته الدراسية أشد تأثير.

1-2-عرض وتحليل بيانات بُعد المناخ الذاتي

أظهر تحليل هذا البعد النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 16: تحليل بعد المناخ الذاتي

الرقم	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط	الترتيب
10	يساعد الاساتذة التلاميذ على اكتشاف مواهبهم من خلال تشجيعهم على التعلم الذاتي.	2,74	1,39	أحيانا	6
11	تساعد النشاطات الثقافية والعلمية التلاميذ على رفع روح المعنوية	3,35	1,46	أحيانا	1
12	يعمل الجو السائد على إكساب التلاميذ العادات السلوكية اللازمة التي تمنحهم الثقة في قدراتهم الابداعية.	3,02	1,40	أحيانا	3
13	يشجع الاساتذة التلاميذ على التعبير عن حاجاتهم باستمرار.	2,85	1,33	أحيانا	5
14	يتشكل الجو السائد بالثانوية بما يتماشى مع ميول التلاميذ لإشباع حاجاتهم.	2,68	1,32	أحيانا	8
15	يحرص المسيرين على توفير الأمن والطمأنينة لدى التلاميذ لبناء شخصية قادرة على التفوق.	3,09	1,43	أحيانا	2
16	يمنح المسيرين الحرية الكاملة للتلاميذ للتعبير عن الرأي.	2,70	1,43	أحيانا	7
17	يشجع الاساتذة التلاميذ للمشاركة بمقترحاتهم في حل المشكلات التعليمية وطرح آرائهم بكل حرية.	2,87	1,45	أحيانا	4
	اجمالي البعد	2.92	0.96	أحيانا	-
	قيمة اختبار ستدونت T-test	51.972			
	دلالة اختبار ستدونت T-test	0.000			

المصدر: إعداد الباحثة بالإعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد المناخ الذاتي بين (2.68-3.35) عند "أحيانا" لكل العبارات وكذا الدرجة الكلية للبعد البالغة لمستوى 2.91، وبانحرافات معيارية تتراوح بين (0.96 و1.46) مما يدل على وجود تجانس (نسبي) في إجابات مفردات العينة محل الدراسة حول هذا البعد، وما يعزز ذلك هو بلوغ الدلالة الإحصائية لاختبار ستدونت (T-test) مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي أن هنالك اتجاه عام يحكم اجابات التلاميذ وعند درجة أحيانا.

وإذا تمعنا في دور النشاطات الثقافية والعلمية فإنها وُجدت لمساعدة التلاميذ على تحقيق التوافق النفسي لديهم واكتشاف مواهبهم وقدراتهم وهذا ما يجعل العبارة رقم (11) تحصل على الرتبة الأولى في ترتيب العبارات والتي نصت على أن" النشاطات الثقافية والعلمية تساعد التلاميذ على رفع روح المعنوية"، وكانت استجابات المبحوثين بدرجة "أحيانا" عند متوسط حسابي بقيمة (3.35) وانحراف معياري(1.46)

و"يتسم المناخ الذاتي بحرية شبه كاملة، يعتمد المدير فيه على فريق العمل من معلمين أو أساتذة يتسمون بدرجة عالية من النضج الوظيفي المتعلق بالمهمة، فلا يتدخل بشكل كبير في تسيير أعمالهم بقدر ما يسعى إلى تحقيق حاجات فريق العمل وإشباعها الأمر الذي يساعد على ظهور قيادات، فيتسم المناخ بالأداء والإنجاز والإنسانية وتسوده الروح المعنوية العالية". (باشرة، 2011-2012، ص 42).

مما يساعدهم فعلا في الارتقاء بمستوى ثقتهم بأنفسهم مما يعزز قدراتهم وملكاتهم الفكرية والثقافية وتماشيا مع ما تم ذكره أكدت إحدى الأستاذات على إعطاء أولوية وأهمية للروح المعنوية للتلميذ وذلك لتشجيعه على المثابرة من جهة ومن جهة أخرى لكسب ثقته واهتمامه.

وهذا ما جاءت به أحد نتائج دراسة لعور ليلى(2019_2020) لتؤكد على أن اعتماد المقاربة بالكفاءات في المدرسة الجزائرية تمنح للتلميذ حرية أكبر داخل الفصول من خلال مختلف طرائق التدريس كبيداغوجيا المشروع وأسلوب حل المشكلات والتعلم التعاوني من شأنها أن تساعد التلميذ على الفهم والاستيعاب وتقبل الراي الاخر.

وتأتي في الترتيب الموالي العبارة رقم (15) التي تنص على أن" المسيرين يحرصون على توفير الأمن والطمأنينة لدى التلاميذ لبناء شخصية قادرة على التفوق"، وأجاب المبحوثون على هاته العبارة بدرجة "أحيانا" عند متوسط حسابي بقيمة (3.09) وانحراف معياري (1.43) وهذا يدل على مدى إدراك التلاميذ لضرورة توفر الأمن لديهم داخل المؤسسة الثانوية التي يدرس بها.

وهذا ما أشارت إليه نظرية البنائية الاجتماعية وتأكيدها أن التلميذ لا يستقبل المعارف بصورة سلبية من البيئة المدرسية. وعليه فانعدام الطمأنينة في بيئة المتعلم تقف حجرة عثر عن أي تفوق؛ وفي ذات السياق أيضا أكد "فيجوتسكي": أن النمو العقلي يبدأ من الخارج متجها إلى الداخل بتأثير المجتمع والبيئة على نمو المتعلم".

وكذلك أشارت العبارة رقم (12) إلى أن " الجو السائد بالثانوية يعمل على إكساب التلاميذ العادات السلوكية اللازمة التي تمنحهم الثقة في قدراتهم الابداعية"؛ حيث أكد المبحوثين ذلك من خلال اختيارهم لدرجة "أحيانا" وعند متوسط حسابي بقيمة (3.02) وانحراف معياري(1.40) حيث ان الجو القادر على تهيئة فرص النمو لدي القائمين عليه فكر تطويري واضح، ويؤمنون بالعمل بروح الفريق، والسعي على توسيع قاعدة المشاركة والتعاون فيما بينهم وتذليل الصعوبات ومعالجتها مما تنمي لديهم روح الابتكار..

ومن خلال ما تم التوصل إليه من خلال المقابلة التي أجريت مع الأساتذة كانت إجابتهم "بالتأكيد" ومن ثم الإشارة إلى مجموعة نقاط كلها تصب في فحوى هاته النتيجة وقد خلصوا إلى السلوكيات الممارسة مع تلاميذهم متمثلة اولا العمل على كسر حاجز الخجل وذلك من خلال الالقاء الارتجالي وذلك تشجيع التلاميذ على الصعود على السبورة في حل التمارين إلى جانب المحافظة على نظافة وتزيين القسم، مع تثمين أي مجهود ومحاولة يقومون بها.

وكذا من خلال لفت انتباههم إلى واجباتهم وحقوقهم داخل المؤسسة بل داخل المجتمع ليكون فردا صالحا معول عليه مستقبلا مع حثهم باستمرار على المشاركة في جميع النشاطات الخاصة بالمؤسسة أو خارجها في إطار انساني تربوي ومن خلال الاهتمام بانشغالاتهم وافكارهم والعمل على تجسيدها فعليا لتفجير مواهبهم.

وفي "ثانوية زيري بن مناد" حيث قدم لي الاساتذة زميلتهم صاحبة مبادرة شخصية تخص التلاميذ حيث شرحوا لي فكرتها المهمة والمتمثلة في إنشاء نادي البيئة داخل المؤسسة الثانوية لفائدة نمو ورفع ثقة التلاميذ بأنفسهم وفي قدراتهم الانشطة الميدانية المتنوعة ضمن برنامج النادي سمحت لهم توسيع دائرة البحث ومتابعة هوايات التلاميذ وكل هذا على حد قولها تُثمن ودعم مديرها و تشجيع ومساندة زملائها لها.

فبالتأكيد من شأن ذلك أن يخلق جو المنافسة الإيجابية بين التلاميذ من خلال التحضير الدائم والاهتمام بالتلميذ.

وهذا ما أكده روبرت (Robert1977)، على عوامل المناخ المدرسي متمثلة في :الاحترام/ الثقة/ فرص للمشاركة/ التماسك/ التجديد؛ إذ يرى بأن: " المناخ المدرسي نوع من الجودة للبيئة المدرسية التي تتشكل على يد العاملين فيها ولها أثر على تشكيل سلوكهم بالمدرسة.... والذي يجعل المعلم يحب التعليم والطالب يحب التعلم. ويعد المناخ المدرسي من العوامل المهمة المؤثرة على سلوك الأفراد بالمدرسة وعلى استجاباتهم لما يكلفون به من مهام، فإذا كانت العلاقات التي بين الأفراد تقوم على أساس تقدير الفرد واحترامه والحفاظ على كرامته؛ فإن ذلك سينعكس بإيجابية على الافراد. (البنا، 2018، ص126).

وليس بعيدا عن هذا المجال تأتي العبارة رقم (17) والتي تنص على أن " الاساتذة يشجعون التلاميذ للمشاركة بمقترحاتهم في حل المشكلات التعليمية وطرح آرائهم بكل حرية" حيث كانت درجة إجابة المبحوثين ب:"احيانا" وعند متوسط حسابي بقيمة (2.87)وانحراف معياري(1.45).

وهذا ما أشار إليه المدير أثناء المقابلة على تشجيعهم على المشاركة بمقترحاتهم وتكفل بذلك مستشارة التوجيه باعتباره همزة وصل بيننا وحرصي عليها بتقديم دورات لهم وذلك بتركيز على التلميذ في جميع الفترات وليس فقط وقت الامتحان بل من بداية السنة الدراسية مع تقديم النصح والارشادات اللازمة لهم.

فمن خلال نوعية هذا التعليم يسهم في تشكيل وعي الأفراد الاجتماعي، وذلك من خلال قيامه بتقديم المعارف والأفكار والخبرات المختلفة التي من شأنها العمل على تأهيل الفرد لأن يكون فردا واعياً وفعالاً في المجتمع..(الشهري، 2019، ص 261).

حيث يدل على ان حرص الطاقم التربوي على تنمية أفكار التلاميذ وتطوير مهاراتهم من خلال فسح مجال مشاركتهم.

وهذا ما جاء في العبارة الموالية رقم(13) والتي تنص على أن" الاساتذة يشجعون التلاميذ على التعبير عن حاجاتهم باستمرار"، وقد اكد ذلك المبحوثين باختيارهم لدرجة "أحيانا" عند متوسط حسابي بقيمة (2.85)وانحراف معياري(1.33) وكما اشرنا سابقا إلى أن أهمية خلق جو يشع بروح العلاقات الاجتماعية. ويمكن ان نضيف هنا أن: "تأسيس الحياة المدرسية على تقدير الفرد من قبل الآخرين وتقديره لنفسه، واعتباره قيمة عليا من شأنها أن تعود التلميذ على المناقشة الحرة المنظمة". (وطفة وشهاب، 2003،ص117).

وبعد هذه العبارة تأتي في الترتيب الموالي العبارة رقم (10) والتي تنص على أن " الاساتذة يساعد التلاميذ على اكتشاف مواهبهم من خلال تشجيعهم على التعلم الذاتي."؛ فكانت درجة إجابة المبحوثين في هذه العبارة ب"أحيانا" عند متوسط حسابي بقيمة (2.74) وانحراف معياري (1.39) وهذا ما أشرنا إليه سابقا واكدته إجابات المبحوثين؛ من خلال السماح للتلميذ للتعبير عن ما يجول في فكره بكل حرية واكتشاف قدراته في مختلف الاصعدة. وفي هذا الإطار نجد أيضا دراسة" علي شريف وحدادو"(2020) ذكرتا أهمية التعلم الذاتي للتلميذ لما تعود عليهم بالنفع من خلال:" إبراز مواهبهم في الاكتشاف والاختراع

والإبداع والابتكار وتوليد أفكار جديدة. اكتشاف المهارات الاجتماعية للتلاميذ. التعرف على قدرات التلاميذ وامكاناتهم". (علي شريف وحدادو، 2020، ص290).

تأتي بعد ذلك العبارة رقم (16) والتي تنص على ان المناخ الذاتي يجعل" المسيرين يمنحون الحرية الكاملة للتلاميذ للتعبير عن الرأي"؛ وأجاب المبحوثين بدرجة "أحيانا" عند متوسط حسابي بقيمة (2.70) وانحراف معياري (1.43)؛وتجدر الإشارة هنا إلى ان التلميذ راضي نوعا ما على نوعية مناخ ثانويته بحيث يجد متنفسا للتعبير عن ما يجول في خاطره ؛ وعلى هذا فالتركيز على المناخ المدرسي بأنواعه ضروريا وبالغ الأهمية لكي يصبح التلميذ مؤهلا ومستعدا للتعبير عن ما يُواجهه من صعوبات فيتجاوزها ولا يجعلها تؤثر عليه مستقبلا.

وهذه النتيجة تختلف مع ما جاء في دراسة "حمد جاد حسين" (2018) بحيث تعزى أحد نتائجها إلى أن المدرسة الثانوية بمعلميها ما زالت تقوم بدورها التقليدي، مع إهمال تحسين المناخ المدرسي والممارسات التربوية بين الطلاب والمعلمين داخل المدرسة.

كذلك أشارت العبارة رقم (14) إلى هذا المجال حيث نصت على أن" الجو السائد بالثانوية يتشكل بما يتماشى مع ميول التلاميذ لإشباع حاجاتهم" ؛ وهذا ما اكدته إجابات المبحوثين على هذه العبارة بدرجة "أحيانا" عند متوسط حسابي بقيمة (2.68) وانحراف معياري بقيمة (1.32). وتجدر الاشارة هنا ومن خلال تصريحات البعض من مدراء الثانويات محل الدراسة؛ حيث الإجابة كانت بالتأكيد على ان مناخ ثانويته يحقق إشباع التلاميذ لحاجاتهم المختلفة لكن تركيزهم أكثر على التخصصات العلمية حيث أخذت حصة الأسد في ذلك. وحسب ما نراه أن هذا التمايز الغير مُتعمد على حد قوله: من شأنه أن يشعر تلاميذ تخصصات الاخرى بالتفرقة والتمييز فيما بينهم وقد تتولد لدى بعض من تلاميذ عُقد نفسية تُشعره بالملل تجاه الشعبة التي يدرس بها؛ فإعطاء أولوية لتخصص عن تخصص اخر قد يخلق الكثير من المشاكل وتُنفر التلميذ من ثانويته، وفي مقابل ذلك أرجع مدير الثانوية ذلك أن سبب هذا التمييز الغير مُتعمد يعود لطبيعة احتياجات الشُعب العلمية تتطلب الكثير من الخرجات الميدانية مقارنة بالشُعب الأدبية. مما ترك هذا الجواب لدى الباحثة انطباع بأن اهتمام المدير وكذا الاساتذة برغبات التلاميذ تعود على حسب احتياجات المادة المدروسة لهذا النشاط. بغض النظر عن مراعاة ذاتية التلميذ كإنسان له احتياجاته الداخلية المستمرة لتنمية قدراته خارج المنهاج المسطر. لذا نجد المدير يسعى إلى جاهدا لتوفير ما يخص المنهاج الدراسي أولا ثم التفرغ لما هو خارج المنهاج الدراسي للمادة.

1-3-عرض وتحليل بيانات بُعد المناخ الانساني

أظهر تحليل هذا البعد النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 17: تحليل بعد المناخ الإنساني

الرقم	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط	الترتيب
18	يقدم الاساتذة الدعم النفسي للتلاميذ في فترة الامتحانات.	3,21	1,47	أحيانا	2
19	يعتمد المسيرين مبدأ المساواة والعدل بين التلاميذ باستمرار أثناء حل الخلافات فيما بينهم.	2,92	1,47	أحيانا	4
20	يسهم المدير في رفع الروح المعنوية لدى التلاميذ بتقديم حوافز معنوية سارة لهم.	2,37	1,40	نادرا	7
21	يتبع المسيرين أسلوب التعاطف أثناء تعاملهم مع التلاميذ.	2,76	1,36	أحيانا	5
22	يدفع الاساتذة التلاميذ للمشاركة في العمل بروح الجماعة لخلق التعاون فيما بينهم	3,22	1,32	أحيانا	1
23	يتعرض التلاميذ للعقوبة من طرف الأساتذة عند تقصيرهم في حل الواجبات المدرسية	3,06	1,50	أحيانا	3
24	يحرص المسيرين في المؤسسة على تجنب أسلوب التوبيخ والتهديد مع التلاميذ.	2,65	1,50	أحيانا	6
	اجمالي البعد	2.88	0.88	أحيانا	-
	قيمة اختبار ستدونت T-test	55.985			
	دلالة اختبار ستدونت T-test	0.000			

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد المناخ الانساني بين (2.37-3.22) عند الدرجات؛ نادرا (فقرة واحدة)، أحيانا (07 فقرات)، بمتوسط اجمالي يقدر بـ: 2.88 عند درجة أحيانا، وبانحرافات معيارية تتراوح بين (0.88 و1.50) مما يدل على وجود تجانس (نسبي) في إجابات مفردات العينة محل الدراسة حول هذا البعد، وما يعزز ذلك هو بلوغ الدلالة الإحصائية لاختبار ستدونت (T-test) مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي أن هنالك اتجاه عام يحكم اجابات التلاميذ وعند درجة أحيانا.

يُجسّد المناخ الإنساني في المدرسة أجواءً داعمة بإتباع أسلوب التعاطف والشعور بالغير مما يشيع روح التعاون والاحترام بين أطراف العملية التربوية.

ومن منطلق أهمية شيوع المناخ الانساني في الحياة المدرسية وانطلاقا من تحليل بيانات هذا المحور؛ جاءت العبارة رقم(22) في أول ترتيب لهذا البعد والتي نصت على أن " يدفع الاساتذة التلاميذ للمشاركة في العمل بروح الجماعة لخلق التعاون فيما بينهم"؛ وعليه جاءت إجابات المبحوثين بدرجة "أحيانا" وبقيمة متوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري(1.32)؛ وعليه يمكننا استخدام هذا النص كرد لهذه النتيجة؛ إلى ما دعت له "نظرية الحياة الاجتماعية اليومية" عندما قالت: "إن الفاعل يمتلك مهارات العيش في جماعة وتتمثل في القدرة على التفاهم مع الآخرين والتعاون داخل جماعة إنسانية رئيسية أو ثانوية والقدرة على الدخول في صداقات وإمكانية التشارك مع الآخرين وأخذ وعطاء وتميز مزايا للعمل مع الآخرين وفهم وتلمس الاحتياج للقوانين والاتفاقات بعد امتلاك القدرة على وضعها أو سنها ثم الامتثال للعيش في ظلها، كما أشارت لتعلم فض النزاعات ويتم هذا عبر تنمية الحلول الملائمة لحل الخلافات وضبط النفس في التعامل مع الرفاق وغيرهم".(العمر، 2014، ص287).

تليها العبارة رقم (18) والتي نصت على أن "يقدم الاساتذة الدعم النفسي للتلاميذ في فترة الامتحانات" وهذا ما أجاب عنه المبحوثون باختيارهم لدرجة "أحيانا" بقيمة متوسط حسابي (3.21) وانحراف معياري قدر ب:(1.47)؛ وتأسيا على ذلك أشارت "دراسة الطيب محمد محمد نور احمد" (2020) والتي تهدف إلى محاولة معرفة دور البيئة المدرسية في تعزيز السعادة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية ؛ كما هدفت إلى إمكانية التنبؤ بالسعادة النفسية من خلال أبعاد البيئة المدرسية؛ وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى توفر معايير البيئة المدرسية في مدارس محلية الخرطوم جاء بمستوى مرتفع، كما أظهرت النتائج وجود بُعدين من أبعاد البيئة المدرسية لهما القدرة على التنبؤ بالسعادة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية وهما بعد البيئة الاجتماعية وبعد البيئة الترويحية، وكما أشرنا سابقا عن أهمية ودور المدير في خلق مناه مدرسي يتسم بالعلاقات الاجتماعية الجيدة؛ وتبعا لذلك وما تمت ملاحظته في الميدان وما صرحت به بعض الاستاذات أن الاسلوب الذي يعاملهم به مديرهم وعلى حد قولهم: يُحاولون قدر مستطاع أن لا يؤثر فيهم وان أثر فلن تنقله لتلاميذها وذلك من أجل الحفاظ على نفسية وتحصيل وتطوير تلاميذها؛ في حين هناك من أثَرت فيهم بشكل كبير سواء مع تلاميذه أوفي حياته الشخصية ككل.

وتليها مباشرة العبارة رقم (23) والتي تنص على أن" يتعرض التلاميذ للعقوبة من طرف الأساتذة عند تقصيرهم في حل الواجبات المدرسية" حيث جاءت استجابات المبحوثين بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي قدر ب:(3.06) وانحراف معياري (1.50)؛ وهنا يتضح الدور البارز للمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية للفرد، ويتضح ذلك من خلال "تعليم الفرد الانضباط في السلوك واحترام الوقت، وينجم هذا عن اتباع الطفل لجدول زمني مدرسي محدد وإخضاعه لقواعد وتعليمات ولوائح لم تكن موجودة في المنزل، ومواجهته لأنظمة وواجبات معينة يطلبها المنهاج المدرسي. لذا فإن المدرس بحاجة إلى فهم السلوك في المواقف المدرسية المختلفة، والتحسُس لأي سلوكيات مضطربة أو غير مرغوب فيها من قبل الفرد". (همشري، 2013، 346).

وتفسيرا لذلك من خلال الشواهد الامبريقية وما توصلنا اليه من خلال المقابلات التي أُجريت مع الاساتذة حيث صرح أغلبيتهم والذين تتراوح خبرتهم المهنية ما بين 5 سنوات و19 سنة؛ على أن: "تلميذ اليوم يصعب التواصل معه داخل القسم وخارجه وبالتالي نستنتج أن الأستاذ يواجه بنية فكرية مُعقدة من التلاميذ يصعب بناء جسر التفاهم معهم، خاصة في ظل الاستعمال السلبي للوسائل الالكترونية مثل الهاتف الذكي الذي يشغل التلميذ عن ممارسة حياته الدراسية بشكل سليم، ويحمل له أفكار وقيم سلبية. بينما قلة قليلة من الأساتذة رأوا أن عملية التواصل لديهم تستند على أن يكون الأستاذ موجه ومرشداً لتلميذ.

كما جاءت العبارة الموالية مقابل سياق العبارة السابقة تقريبا حيث تنص العبارة رقم (19)"يعتمد المسيرين مبدأ المساواة والعدل بين التلاميذ باستمرار أثناء حل الخلافات فيما بينهم" وأجاب المبحوثون بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (2.92) وانحراف معياري (1.47)؛ حيث يسعون لاتخاذ حلول مرضية للجميع. وعليه كانت الاجابة على التساؤل المطروح ضمن دليل المقابلة والمتمثل في كيفية تعامل المدير مع التلاميذ المعيدين، فقد صرح على وأنه لابد أن يتميز بالهدوء في التعامل معهم، ويمتص غضب التلاميذ، وأنه يحاول تشتيت انتباه التلميذ إلى أمور أخرى بدل التركيز على الموقف العنيف، ثم عملية الإصغاء لتلميذ بشكل تام ليعلم التلميذ أن هناك من يستمع إليه، وأضاف نقطة مهمة وهي العمل على حل الإشكال بإشراك كل من لديه القدرة على حل المشكلة بالتفاوض مع (الإدارة، الأساتذة، الأولياء) للخروج بحل عادل دون مساس حق أي طرف.

وهذا كذلك مايعززه المبحوثين من خلال إجاباتهم على العبارة رقم (21) التي تنص على ان " يتبع المسيرين أسلوب التعاطف أثناء تعاملهم مع التلاميذ." ؛حيث كانت إجابتهم على درجة "أحيانا" عند متوسط حسابي (2.76) وانحراف معياري قدَر ب:(1.36)؛ وهذا ما أكدته أيضا أحد نتائج دراسة "لعور ليلى"(2020_2021) للتكفل بالبعد القيمي الاخلاقي للمنهاج علاقة بتفعيل التحصيل الوجداني الانفعالي للتلميذ في ضل اصلاحات الجيل الثاني: ساهم التكفل بهذا الجانب في تشرب التلميذ الجزائري لقيم التي تعكس هويته وشخصيته ومختلف القيم والسلوكيات المستمدة من عاداته وتقاليده كقيم التضامن والتعاون والاحترام.

وعليه فمن خلال الدراسة تبين لنا قوة العلاقة بين التكفل بالبعد القيمي الاخلاقي للمنهاج من شانه تفعيل التحصيل الفكري للتلميذ.

وجاءت بعد ذلك العبارة رقم (24) في الترتيب الموالي والتي تنص على أن" المسيرين يحرصون على تجنب أسلوب التوبيخ والتهديد مع التلاميذ في المؤسسة؛ فإجابة المبحوثين على هذه العبارة كانت بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي(2.65) وانحراف معياري(1.50) وعليه تعتبر نظرية المسايرة والمغايرة هي الأساس المستخدم لتفهم المناخ داخل المؤسسة أخذت بعين الاعتبار الصراع الذي يمكن أن يحدث داخلها حيث تذهب إلي أن المناخ يتحدد بعوامل التفاعل بين الأشخاص التي تتحكم فيها المؤسسة بغرض تخفيف الصراع الكائن داخلها، وتعتبر أنه قد يتم إشباع حاجات تحقيق الذات لدي الفرد في المناخ الذي يسوده أقل قدر من التهديد... ويعتقد أن عوامل الضبط في المؤسسات تعتبر أكثر أهمية من عوامل التفاعل بين الأشخاص الإرساء دعائم الراحة النفسية والاطمئنان بين أفرادها حيث تحدد عوامل الضبط مدي اندماج الفرد داخل المؤسسة الذي يؤثر في علاقات التفاعل بين الأفراد، التي وضعتها نظرية النظم الاجتماعية، ونظرية الدور، وعليه فقد قام بتصنيف أنماط اندماج الأفراد داخل المؤسسة، اندماج خلقي يرتبط بالضبط المعياري الذي يشبع حاجات تحقيق الذات لدي الفرد: وهذا يعني استغراق الفرد في العمل برغبة منه وحب نابعين من ضبط ذاتي بري فيه الفرد تحقيق ذاته وإشباع حاجاته. (نواس، 2002، ص 15).

تليها إجابة المبحوثين على العبارة رقم(20) والتي تنص على " يسهم المدير في رفع الروح المعنوية لدى التلاميذ بتقديم حوافز معنوية سارة لهم"؛ فكانت إجابة المبحوثين بدرجة "نادرا" بقيمة المتوسط الحسابي (2.37) وانحراف معياري (1.40). وتماشيا مع ما تم ذكره صرح بعض المدراء ممن أجريت

معهم المقابلة؛ على حد قوله ليس له متسع من الوقت لذلك وكذا العدد الكبير للأقسام فهاته المهمة من مهام مستشارة التوجيه حيث تتم في جولات داخل الاقسام بداية كل فصل بحيث تقدم لهم النصح والتوجيه وتشجعهم بتحفيزات معنوية ومادية في الحفل الختامي للفصل الثالث. ومنه نستنتج أن التحفيزات المقدمة سواء معنوية أو مادية تقدم في وقت لا يعطي الأثر المرجو.

ولا بد من التأكيد على أن " المناخ الوجداني هام للكبار أيضاً، رغم أن بنية شخصيتهم قد تمت بصورة أكمل وأكثر استقراراً من الطفل، إلا أن الكبار يتأثرون بخبراتهم... فمفهوم البالغ لذاته وعلاقاته مع الآخرين قد نمت وتطورت خلال حقبة من الزمن، ولذا فإن تأثير الظروف المحيطة به لن يكون كما هي الحال في الطفل. ورغم ذلك فإن شخصيات الكبار تتأثر بالأحداث اليومية في حاجاتهم وبخاصة تلك التي تحمل تأثيرات انفعالية قوية. (نيول، 1993، ص224، 225)

1-4-عرض وتحليل البيانات الكلية لمحور المناخ المدرسي

أظهر تحليل هذا المحور النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 18: تحليل محور المناخ المدرسي ككل

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط
المناخ المدرسي	2.98	0.80	أحيانا
قيمة اختبار ستدونت T-test	63.315		
دلالة اختبار ستدونت T-test	0.000		

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

بلغت قيمة المتوسط الحسابي للمحور مستوى 2.98 عند درجة "أحيانا" وبانحراف معياري يقدر ب: 0.80 يدل على وجود تجانس نسبي واتجاه عام يحكم إجابات مفردات العينة محل الدراسة وما يعزز ذلك وما يعزز ذلك هو بلوغ الدلالة الإحصائية لاختبار ستدونت (T-test) مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي أن هنالك اتجاه عام يحكم إجابات التلاميذ لهذا المحور وعند درجة أحيانا.

ورغم تقدير درجات كل أبعاد متغير المناخ المدرسي عند درجة أحيانا إلا انه يمكن ترتيب هذه الأبعاد من الأكثر أهمية إلى الأقل أهمية حسب توجهات مفردات العينة كالتالي:

- المناخ العائلي (3.10)
- المناخ الإنساني (2.92).
- المناخ الذاتي (2.88)

وبعد تحليل كل بعد على حدى من أبعاد المتغير المستقل المتمثل في "المناخ المدرسي ككل" فقد كان النصيب الأكبر للظهور المُمارس في واقع المؤسسة الثانوية لصالح "المناخ العائلي" من خلال الدراسة الميدانية وباستخدام الاساليب الاحصائية الوصفية والتحليلية؛ بناءًا على ذلك واستنادا للأطر النظرية في ذللك يمكن أن نُفسر ذلك بدءًا بالتحليل المفاهيمي للمناخ ومن ثم لأنواعه. ومنه يعرف عبد الله الصافي: "المناخ المدرسي هو البيئة النفسية الاجتماعية السائدة في المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، والتي تتمثل في: علاقة المدرس بالطالب وتقيس مدى الاهتمام الموجه للطلاب من قبل المدرسيين، علاقة الطالب برفقائه في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب وتقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، والأهمية المعطاة من إدارة المدرسة تجاه أهداف الانشطة المدرسية المقدمة للتلميذ وكذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية والمعلمين والطلاب". (عواريب لخضر وصولي ايمان، 2015، ص251)

ومن هذا المنطلق يعتقد الكثير أن التعليم يتم داخل حجرات الدرس بالمدرسة فقط، لكن حقيقة الأمر يتم داخل المدرسة كلها كنظام اجتماعي يترابط فيه الأفراد بطرق مختلفة... فالمدرسة مجتمع مصغر شبيه بالمجتمع الكبير ذلك أنها تضم العديد من التنظيمات الاجتماعية والأنشطة والعلاقات: كما أنها تشبه المجتمع الكبير من حيث نظامها الهادف إلى حفظ الأمن والنظام والسلم داخل نطاقها؛... ولتفهم التأثير التربوي الشامل للمدرسة كنظام اجتماعي، وجب التعرف على ما فيها من تفاعل اجتماعي يميزها، ومن علاقات اجتماعية ما بين أفرادها: (غريب، 2013، ص52).

ومنه نخلص إلى أن المناخ العائلي المدرسي "يتميز بالألفة الشديدة بين العاملين جميعاً حيث توجه كل جهودهم نحو إشباع حاجاتهم الاجتماعية دون اهتمام كاف بتحقيق الأهداف وإنجاز العمل فالرئيس لا يقوم بتوجيه نشاط الأفراد، كما أنه لا يرهق العاملين معه بالأعمال الروتينية بل ييسر لهم كافة الأعمال بدرجة تمكنهم من تكوين صداقة فيما بينهم." (أحمد، 2000، ص184، 185).

كما يتصف هذا المناخ بالروح الأسرية أو العائلية بين أعضائها بحيث يشعر الجميع بجو أشبه بالعائلة الواحدة التي تشع فيها الألفة والعلاقات الطيبة بين أفرادها (العاملين والتلاميذ).

بحيث تُعد 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. هذه الثقافة التي يستمد منها التلميذ القيم التي يتمثلها وتترسخ لديه وتُوجه سلوكه فيما بعد.

ولا بد من الإشارة أن التحوّل الذي يمرّ به العالم ألقى على المدرسة مسؤولية خطيرة متمثلة في إعداد الأجيال الصاعدة على أساس القيم الجديدة للمجتمع الحديث، وتمسكه بالقيم الأصيلة في المجتمع... وعليه تقوم المدرسة بدراسة جو هذه الأسرة في كافة قطاعات المجتمع والتعرف على رواسب العهود الماضية في التربية الأسرية، وتعمل بناء على هذه الدراسة وهذا الفهم على تدعيم الصالح والقضاء على الرواسب الفاسدة من الماضي وعليه فإن المدرسة لا تعمل فقط على تدعيم القيم الأسرية الأصيلة التي يأتي بها الطفل إلى المدرسة، وإنما تعمل على إكسابه قيماً جديدة تساعد في بناء شخصيته المتكاملة وحسن تكيفه مع مجتمعه والظروف المستجدة التي يمر بها. (همشري، 2013، ص317).

ونظراً لخروج المرأة الأم للعمل، جعلت الأسرة تفقد بالتدريج بعضاً من وظائفها الاجتماعية لصالح مؤسسات اجتماعية أخرى كرياض الأطفال والمدرسة وما كانت الأسرة تقوم به أصبح من وظائف المدرسة بحيث أضحى التلميذ يقضي أطول وأهم في حضن المدرسة فهي الحاضن الذي يجدون فيه عونهم على مواجهة ظروف الحياة المختلفة.

وفي هذا المنحى أكَد بعض مدراء الثانويات الذين أجريت معهم المقابلات، أنهم يقدمون أهمية كبيرة للجانب العلائقي في مؤسساتهم، خاصة مع التلاميذ من خلال مرافقتهم وتوجيهم وارشادهم والتكفل بمشكلاتهم ودعمهم النفسي خاصة تلاميذ المرحلة النهائية بسبب تحضيرهم لامتحان البكالوريا.

وتتفق وجهات النظر أن للمدرسة دورًا هامًا في تنشئة الفرد اجتماعيًا، ومما سبق التطرق إليه في الاسطر السابقة من تصريحات بعض الاساتذة في إطار إجراء المقابلة على أنهم يحاولون الإلمام بكل ما يحتاجه تلاميذهم من كل الجوانب قدر المستطاع واعتبارهم مثل أبنائه البيولوجيين أو أكثر في بعض الحالات، فهي مسؤولية شرفه الله بها، فكلمة أستاذ مشتقة من كلمة "مربي".

وبناءًا على ما سبق وبخصوص اتجاه عبارات المحور ككل تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد المناخ العائلي بين(4.14_1.72) عند درجات (غالبا)، تليها درجة(أحيانا) ؛ثم درجة (نادرا) وتليها درجة(أبدا) مع ميول أغلب إجابات المبحوثين إلى درجتي "أحيانا وغالبا" حيث سجلوا سبع فقرات من

مجموع تسع فقرات من إجمالي المؤشرات؛ وعليه فإن المتوسط الحسابي الإجمالي لبعد المناخ العائلي قدر ب:(3.10).

بينما تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد المناخ الإنساني بين القيمتين (3.22_2.37) عند درجة "أحيانا" حيث تُمثل تسجيل كل العبارات السبعة لهاته الدرجة؛ وعليه فإن المتوسط الحسابي الإجمالي لبعد المناخ الإنساني قدر ب:(2.92).

في حين تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد المناخ الذاتي بين القيمتين (3.35_2.68) عند درجة "أحيانا" حيث تمثل تسجيل جل العبارات الثمانية لهاته الدرجة؛ وعليه يمكن الاستنتاج ان المتوسط الحسابي الإجمالي لبعد المناخ الإنساني قدر ب:(2.88).

وهذه النتيجة تفسر بأن المدرسة في نظامها وعناصرها تشبه العائلة الواحدة وأن كل قسم بمثابة العش الذي يترعرع فيه التلميذ ويكتسب مقامات حياته.

2-عرض وتحليل بيانات محور القيم الديمقراطية

وفيما يلي تحليل أبعاد محور اكتساب القيم الديمقراطية بالاستناد على المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، اتجاه المتوسط لكل فقرة من الفقرات.

2-1-عرض وتحليل بيانات بُعد اكتساب قيم الحوار

أظهر تحليل هذا البعد النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 19: تحليل بعد اكتساب قيم الحوار

الرقم	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط	الترتيب
25	ينمي الاساتذة روح الاتصال والتواصل في نفوس التلاميذ مما يساهم في التقليل من الخلافات فيما بينهم.	3,00	1,31	أحيانا	8
26	يحفز الاساتذة التلاميذ على النقاش والتحاور مع زملائهم اثناء الدرس مما يشجعهم على التفاعل الايجابي.	3,16	1,36	أحيانا	6
27	يشجعني أساتذتي على طرح افكاري بكل ثقة مما يجعلني أتجاوز مخاوفي.	3,22	1,42	أحيانا	5
28	يعتمد الاساتذة اسلوب التدريس ضمن مجموعات تفاعلية مما يشجع التلاميذ على التعاون فيما بينهم.	3,00	1,30	أحيانا	8
29	يراعي الاساتذة ظروف التلاميذ الاجتماعية مما يشعرهم بالاهتمام والتقدير من طرفهم.	3,02	1,40	أحيانا	7
30	يسود القسم جو من التقدير والاحترام بين الاساتذة والتلاميذ مما يدفعهم للعمل.	3,40	1,36	غالبا	2
31	تقوم علاقة الاساتذة بالتلاميذ على الاحترام المتبادل.	3,84	1,31	غالبا	1
32	يدرب الاساتذة التلاميذ على قبول الرأي الآخر.	3,26	1,38	أحيانا	4
33	ينقل الحوار عقول التلاميذ من حالة السكون إلى النشاط مما يدفعهم إلى التطور العقلي.	3,32	1,40	أحيانا	3
	اجمالي البعد	3.25	0.99	أحيانا	
	قيمة اختبار ستدونت T-test	55.584			
	دلالة اختبار ستدونت T-test	0.000			

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد قيم الحوار بين (3.00-3.84) عند الدرجات؛ أحيانا (07 فقرات)، غالبا (فقرتين)، بمتوسط اجمالي يقدر بـ: 3.25 عند درجة أحيانا، وبانحرافات معيارية تتراوح بين (0.99 و1.42) مما يدل على وجود تجانس (نسبي) في إجابات مفردات العينة محل الدراسة حول هذا البعد، وما يعزز ذلك هو بلوغ الدلالة الإحصائية لاختبار ستدونت (T-test) مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي أن هنالك اتجاه عام يحكم اجابات التلاميذ وعند درجة أحيانا.

إن الديموقراطية هي المنهج الأفضل لقبول نتائج الحوار، وردم الهوة بين الاقتناع والتقبل سلمياً. ومنه؛ يقول علماء النفس والاجتماع والمربون المختصون أن الصراع بين الأفراد والجماعات، والفئات، والأحزاب في المجتمع الواحد جزء طبيعي وأساسي من الحياة اليومية، ولكنه قد يشكل تهديداً لاستقراره، إذا لم تتم تسويته سلميا بالحوار... ولتحقيق ذلك ربما كان لازماً تعليم الطلاب والطالبات، في المدارس والجامعات المهارات اللازمة للحوار وتسوية الصراع ففي الحوار؛ على الرغم أن المرء يقدم أفضل ما لديه من تفكير وأفكار وبرامج وأدلة، إلا أنه يأتي مستعداً للاستماع لكل الانتقادات والتحديات ليفيد منها في تعديلها وصقلها. (عايش، 2001، ص 67).

فالحوار ظاهرة صحية في المجتمع، فهو يشبه الرئة التي تمد الأكسجين للعقل فالحوار يقوم بتنظيف وتجديد الافكار المخزنة.

وعليه يتضح من خلال العبارة رقم (31) والتي تحتل المرتبة الأولى في ترتيب العبارات من حيث الاكبر قيمة واهمية؛ والتي تنص على أن" علاقة الاساتذة بالتلاميذ تقوم على الاحترام المتبادل" وأجاب أفراد العينة على هذه العبارة بدرجة "غالبا" عند متوسط حسابي بقيمة(3.84)وانحراف معياري(1.31) إذ تعتبر كما هو معلوم مؤسسة نظامية لها أهدافها ومناهجها الدراسية التي تسعى من خلالها إلى بناء شخصية التلميذ ليكون مواطنا صالحا في مجتمعه ووطنه.... فيتعلم كيف يتعامل مع غيره باحترام وأن يتشبع بقيم المحبة والتالف والتسامح والمساواة... إلخ. ويندرج ضمن هذه القيم بطبيعة الحال أن يتزود بالقدر الكافي من الثقافة التواصلية الحوارية التي تمكنه من الاندماج بسهولة في مجتمعه وبالتالي التعايش بكل ايجابية مع أفراده، (عواريب، 2019، ص158).

كما جاءت العبارة الموالية رقم (30) تدعيما للعبارة رقم (31) لإبراز أهمية الجو داخل القسم حيث نصت على ما يلي" يسود القسم جو من التقدير والاحترام بين الاساتذة والتلاميذ مما يدفعهم للعمل"؛ وهذا ما أشار إليه الاساتذة في المقابلة من حيث تقديرهم للتلاميذ الذين يحاولون ويجتهدون وليس فقط النجيب

والمتفوق بحيث يثمن التلميذ من طرف استاذه بمجهوده الشخصي رغم ما يحمله العمل من نقائص وأخطاء، وعلى حد قول أحد الاساتذة نحن من نفرض احترامهم لنا من خلال تقديرنا لإنسانيته ومراعاة وتقدير ظروفه الاجتماعية والنفسية وحتى الصحية وحالته العائلية واحاول جاهدا بأن لا اجرح أي تلميذ من خلال معرفة كل أحواله الخاصة قبل الحكم عليه. وهذا ما أكده المبحوثين في إجابتهم على هذه العبارة بدرجة "غالبا" عند قيمة متوسط حسابي(3.40) وانحراف معياري(1.36)؛ وهذا ما توصلت إليه نتائج "دراسة عمر نصير مهران" (2020) في أن الممارسات الديمقراطية داخل المدرسة الممارسات القائمة على العدالة واحترام القوانين وعدم التمييز بين أعضاء المجتمع المدرسي.

تليها العبارة رقم(33) والتي تنص على أن" الحوار ينقل عقول التلاميذ من حالة السكون إلى النشاط مما يدفعهم إلى التطور العقلي"؛ فكانت إجابات المبحوثين بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري(1.40).

أضحى التعليم عن طريق الحوار أسلوباً تربوياً معتمداً في تعليم الناشئ وذلك بالتجاوب معه.

وعليه " تقوم ثقافة الحوار على التفاهم والوعي والاستناد إلى العقل والبعد عن العنصرية والتعصب؛ وفكر يبتعد عن الاستغلال والاستخفاف بالآخرين باعتبارهم أصحاب حق في طرح رؤية فكرية وموقف وتجربة وخبرة". (أحمد عبد الرحمان، 2019، ص287).

ونضع سطر تحت الجملة المذكورة لهذا التعريف المتمثلة في: الابتعاد عن الاستغلال والاستخفاف بالآخرين. نسقط ذلك على الواقع التربوي بحيث يحضرني موقف شهدته في إحدى المدارس الابتدائية في إطار إنجاز مذكرة الماستر للسنة الجامعية 2018_2019؛ حيث أجاب أحد تلاميذ سنة خامسة ابتدائي إجابة خاطئة فكان رد فعل الاستاذة آنذاك هو الضحك عليه وطلبت من زملائه الضحك عليه أيضا وبعد ذلك مارست عليه ضرب مبرح استدعى مني التدخل، وعليه نستخلص من هذا الموقف أن استخفاف واستهزاء الاستاذ بتلميذه ليس من مكارم الاخلاق ولا من مواصفات الاستاذ التربوي الناجح إلى جانب ما يترتب عن هذا الفعل من نتائج سلبية تؤدي بالتلميذ إلى السقوط في الهاوية في جميع الأصعدة ولي.

وهذا ما خلصت إليه دراسة فتيحة جخدم والتي هدفت إلى التعرف على إيجابيات المناخ المدرسي السائد في المدرسة في كل من جانبه التنظيمي والعلائقي والقيادي ومعرفة أهم العراقيل التي تعترض

المناخ المدرسي المناسب وتحول دون تقدم المدرسة وتحقيق الرضا للعاملين بها؛ فكانت من بين توصيات الدراسة مايلي:

_تفعيل دور الأنشطة، وما تقدمه هذه الأخيرة من خلق جو خلاق يخدم العملية التعليمية.

_محاولة خلق فرص للتحاور والتفاعل أكثر بين العاملين في المؤسسة حتى لا يتعرض كل من المدير المعلم والتلميذ كأعضاء فريق المدرسة إلى الإحساس بالظلم.

وتبعا للعبارة السابقة جاءت العبارة رقم (32) والتي تنص على ان " الاساتذة يدربون التلاميذ على قبول الرأي الآخر"؛ فأجاب المبحوثون على هذه العبارة بدرجة "أحيانا" عند متوسط حسابي يقدر ب: (3.26) وانحراف معياري(1.38) حيث سجلت من بين نتائج "دراسة عمر نصير مهران" (2022) على ما يلي: تتم بعض الممارسات الديمقراطية بالفصول – من وجهة نظر المعلمين بالمدارس الثانوي العام في مصر – بدرجة متوسطة كالترحيب بمقترحات الطلاب الهادفة إلى تحسين الأداء التدريسي للمعلمين، وتقبل أفكار الطلاب وآرائهم المعارضة لرأي المعلمين.

واستنادا مع ما تم ذكره فقد أجاب عنه المبحوثون في العبارة رقم (27) والتي تنص على أن" يشجعني أساتذتي على طرح افكاري بكل ثقة مما يجعلني أتجاوز مخاوفي. " بدرجة "أحيانا" عند متوسط حسابي بقيمة (3.22) وانحراف معياري(1.42)؛ وكذلك اكدته الدراسة السابقة المشار إليها في العبارة رقم(32).

وهذا ما جاءت به نظرية وبناءً على ذلك "يعد فيجوتسكي (Vegotsky) من ابرز رواد البنائية (الثقافية) الاجتماعية، فالتعلم البنائي الاجتماعي "عملية تتعدل فيها المعرفة الداخلية للمتعلم كاستجابة لاضطرابات الناتجة عن كل من التفاعل الاجتماعي والشخصي، حيث أن التعلم بتأثر بالآخرين والتفاعل الاجتماعي يلعب دوراً هاماً في إعادة البنية المعرفية اعتماداً على الخبرات".(العدوان وداود، 2016، ص62).

فالنظرية البنائية الاجتماعية عملية اجتماعية يتفاعل الطلاب فيها مع الأشياء والأحداث من خلال حواسهم التي تساعد على ربط معرفتهم السابقة مع المعرفة الحالية التي تتضمن المعتقدات والأفكار، والصور، لأنه من غير الممكن الفصل بين أفكار الفرد والمكونات الاجتماعية المحيطة به.

وتلت في الترتيب الموالي العبارة رقم (26) والتي نصت على أن" يحفز الاساتذة التلاميذ على النقاش والتحاور مع زملائهم اثناء الدرس مما يشجعهم على التفاعل الايجابي."؛ وكانت إجابة المبحوثين بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (3.16) وانحراف معياري بقيمة(1.36) ومن هنا يتبين من خلال ما صرح به أغلب الاساتذة في المقابلة حيث كانت إجاباتهم بتأكيد على تطبيق مبدأ الحوار مع التلاميذ ومع التلاميذ أنفسهم ومشاركة آرائهم في طريقة تقديم الدرس ان كانت في صالحهم وتخدم درجة فهمهم للدرس؛ أطلب من التلميذ تطبيق الاعمال والنشاطات التربوية ضمن جماعات من خلال العمل ضمن الجماعة والمشاريع الخاصة بالمادة

وهذا ما نادى به أنصار النظرية التفاعلية وأشهرهم ماكس فيبر، جوفمان، إيرفنج، جورج هربرت ميد، ويليام إسحاق توماس، تشارلز كولي، جون ديوي، ويليام جيمس... يبدأون دراستهم للنظام التعليمي من حجرة الدراسة، المكان الذي يحدث فيه الفعل الاجتماعي...بحيث "يعد التواصل بين المعلمين والطلاب في بيئة الفصل الدراسي أمرًا في غاية الأهمية. ويرجع ذلك إلى حقيقة أنه داخل الفصل الدراسي، يتم التفاوض على الحقيقة حيث يصبح الطلاب على دراية بقدراتهم وقيودهم، مثل كونهم أذكياء أو غير قادرين أو لا مبالين". (حمدي، 1995، ص180).

كما نصت العبارة رقم(29) على أن" يراعي الاساتذة ظروف التلاميذ الاجتماعية مما يشعرهم بالاهتمام والتقدير من طرفهم." فأجابت عينة الدراسة على هاته العبارة بدرجة "أحيانا" وبقيمة متوسط حسابي(3.02) وانحراف معياري بقيمة (1.40).

وهذا ما أشار إليه مدير الثانوية على حرصه وتأكيده للأساتذة على أن تلاميذ القسم النهائي يحتاج لهذا التقدير وذلك من خلال سماع لمشاكلهم ومحاولة مساعدتهم لتجاوز ما يعانون منه؛ وإشعارهم بالاهتمام وأن لهم طاقات وجب استغلالها وفي ذات الصدد صرحت وإحدى الاستاذات على أنها تعتمد ذلك في بداية كل حصة بسؤالهم عن أحوالهم حتى أصبحوا من تلقاء أنفسهم يخبرونها بما يعانون منه وطلب المشورة والمساعدة. وإجماع الاساتذة على أن هذ النوع من الجو يشعر التلاميذ بحب الاستاذ والمادة وكذا تزيد ثقتهم في أنفسهم مما يساهم في تحسن مستواه على جميع الاصعدة ويخلق تقارب في فهم الآخر.

في هذا المجال جاءت العبارة رقم(28) والتي تنص على " يعتمد الاساتذة اسلوب التدريس ضمن مجموعات تفاعلية مما يشجع التلاميذ على التعاون فيما بينهم." وقد اجاب أفراد العينة على هذه العبارة

بدرجة "احيانا" عند متوسط حسابي يقدر ب: (3.00) وانحراف معياري (1.30)وهذه النتيجة اختلفت مع نتيجة دراسة محمد جاد حسين(2018)؛ والتي تهدف إلى الكشف عن واقع الممارسات الديمقراطية لأساتذة التعليم الثانوي ؛ بحيث جاءت قيم المشاركة والتعاون في المرتبة الخامسة والأخيرة وبدرجة منخفضة جدا، وتعزى هذه النتيجة إلى أن المدرسة الثانوية بمعلميها ما زالت تقوم بدورها التقليدي، مع إهمال تحسين المناخ المدرسي والممارسات التربوية بين الطلاب والمعلمين داخل المدرسة.

ثم جاءت بعد ذلك العبارة رقم (25) والتي تنص على أن" ينمي الاساتذة روح الاتصال والتواصل في نفوس التلاميذ مما يساهم في التقليل من الخلافات فيما بينهم." وهذه الاخيرة تحمل نفس قيمة المتوسط الحسابي للعبارة السابقة لها المقدر ب(3.00) وانحراف معياري (1.31) ؛ وعليه يتضح من ذلك ضرورة الاتصال (Communication) فهو "أساسي وحيوي في العلاقات الإنسانية، ففي غيابه لن تكون هنالك علاقات ذات معنى وفي غياب العلاقات بين الناس لن تكون هنالك حاجة للاتصال. ونظراً للأهمية الحيوية للعلاقات الإنسانية في حياة المؤسسة فإن عملية الاتصال تحظى باهتمام بالغ في الادارة الفعّالة؛ ويعرف على أنه الطريقة أو الكيفية التي يتم فيها نقل المعلومات أو التوجهات أو الافكار من شخص لأخر أو من مجموعة لأخرى فهو العملية التي يتم عن طريقها التفاعل والتبادل بين الافراد". (حمادات، 2008، ص283).

حيث أشارت "دراسة عمر نصير مهران"(2020) إلى: الإسهامات الإيجابية التي يمارسها الاستاذ طواعية بالمدرسة التي يعمل بها وذلك بهدف دعم أداء المدرسة وزيادة فعاليتها وكفاءتها. بينما الدراسة الراهنة توظف الاسهامات الآتية الذكر في الرقي بالتلميذ ورفع كفاءته على جميع الأصعدة ومنه تكمن في الحرص على التواصل مع الطلاب وحل مشكلاتهم خارج الفصل، وتخصيص وقت إضافي لمساعدة الطلاب منخفضي المستوى التحصيلي والبقاء بالفصل بعد انتهاء الحصة للرد على استفسارات الطلاب، والبقاء في المدرسة بعد انتهاء اليوم الدراسي تطوعًا لمساعدة الطلاب المتعثرين دراسيا، واكتشاف مواهب الطلاب والقيام بتوجيههم لتنميتها، وإعداد أسئلة ابتكاريه للتلاميذ المتميزين ومناقشتهم فيها.

وهذا يمكن استخلاصه كذلك من مضمون النظرية التفاعلية الرمزية.

2-2- عرض وتحليل بيانات بُعد اكتساب قيم الحرية

أظهر تحليل هذا البعد النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 20: تحليل بعد اكتساب قيم الحرية

الرقم	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط	الترتيب
34	يساعد الأساتذة تلاميذه للإبتعاد عن التحيز للآراء هم.	3,22	1,42	أحيانا	2
35	يدفع الاستاذ تلاميذه لقبول الرأي الآخر مما يحقق إحترام لوجهات النظر المختلفة داخل الثانوية.	3,18	1,28	أحيانا	5
36	ممارسة التعلم الذاتي يُشعرك بالإستقلالية في التفكير.	3,19	1,38	أحيانا	3
37	يعمل الاساتذة على تشجيع المبادرات الحُرة من طرف التلاميذ.	3,19	1,36	أحيانا	3
38	أتغيب على الثانوية بسبب عدم إشباع حاجاتي بها.	3,32	1,51	أحيانا	1
39	يتعرض التلاميذ للنقد اللاذع من طرف الاساتذة مما يؤثر على ضعف تقدير الذات.	2,20	1,32	نادرا	8
40	يمتلك التلاميذ وعي بأهمية العمل الجماعي مما يحقق التعبير عن آراء هم دون حرج.	3,11	1,25	أحيانا	7
41	يشجع الاساتذة التلاميذ على طرح افكارهم بكل حرية مما يعزز قدراتهم الابداعية.	3,12	1,40	أحيانا	6
	اجمالي البعد	3.06	0.76	أحيانا	-
	قيمة اختبار ستدونت T-test	69.315			
	دلالة اختبار ستدونت T-test	0.000			

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد قيم الحرية بين (2.20-3.32) عند الدرجات؛ نادرا (فقرة واحدة)، أحيانا (07 فقرات)، بمتوسط اجمالي يقدر بـ: 3.06 عند درجة أحيانا، وبانحرافات معيارية تتراوح بين (0.76 و1.51) مما يدل على وجود تجانس (نسبي) في إجابات مفردات العينة محل الدراسة حول هذا البعد، وما يعزز ذلك هو بلوغ الدلالة الإحصائية لاختبار ستدونت (T-test) مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي أن هنالك اتجاه عام يحكم اجابات التلاميذ وعند درجة أحيانا.

وتفسيرا لذلك نجد ان: للحرية في التربية أهمية قصوى نتيجة لذلك يلزم ان نكون أحرار في اختيار ما نرغب في تعلمه وبالأخص في مرحلة النضج وحرية الرأي وعليه فإن توفير أكبر قدر من الحرية في شؤون التربية أمر له الكثير من المبررات؛ فانعدامها يقتضي ظهور النزاع بين الصغار والكبار مما يكون له عند الصغار في كثير من الاحيان آثار نفسية أبعد مما يتصور؛ فالإنسان ليس مواطنا يخضع للسلطة

فحسب بل فردا علينا مراعاة استقلاليته وألا ننتقص من حريته إلا إلى الحد الذي تقتضيه المواطنة بحيث يجب ان تكون حرية البحث والنقاش والاعتقاد مكفولة لكل متعلم (صمهالي، 2021، ص 485، 487).

وفي هذا الإطار جاءت الفرضية الثانية لدراستنا في محاولة معرفة مدى ارتباط المناخ الذاتي باكتساب قيم الحوار للتلميذ؛ ونتيجة لذلك جاءت في أول ترتيب العبارات لهذا البعد العبارة رقم (38) والتي تبحث فيما إذا كان التلاميذ يتغيبون عن الثانوية بمحض إرادتهم كون الجو بها لا يحقق رغباتهم والتي نصت على: " أتغيب على الثانوية بسبب عدم إشباع حاجاتي بها"؛ وأجاب المبحوثين على هذه العبارة بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (3.32) وانحراف معياري (1.51).وعليه تفسر النتيجة على أن التلاميذ من حين لآخر يغيبون عن المدرسة كلما شعروا بأن الجو داخل الثانوية لا يشبع احتياجاتهم سواء النفسية أو فيما يتعلق بالدراسة؛ ومن هذا المنطلق صرح لي مجموعة من التلاميذ أنهم لا يحضرون بعض الحصص متعمدين ذلك وباتفاق مع بعضهم البعض بسبب عدم تحقق الفهم الجيد للدرس.

وتأتي بعدها العبارة الموالية رقم (34) حيث نصت على" يسمح لكم الأساتذة بطرح ما يشغل تفكيركم من تساؤلات مما يزول لديكم الشعور بالخجل ". وهذا ما أكدته إجابات المبحوثين على هذه العبارة والتي كانت بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (3.22) وانحراف معياري(1.42).

وهذا ما تدعم تفسيره نتائج العبارة السابقة رقم(38)، بحيث قد يكون من بين أسباب عدم حضورهم لجميع المواد هو ان بعض الاساتذة لا يسمحون لهم باستمرار لطرح ما يعانون منه من غموض في المادة وكحجة لهذا الطرح شكوى بعض الاساتذة من التلاميذ الذين يكثرون طرح الاسئلة أثناء الدرس واعتباره كفعل للتشويش وإضاعة وقت الدرس وهذا التصريح بناء على المقابلة ؛ والملاحظ أن هذا السلوك الذي سلكه الاستاذ ورفضه الإجابة على تساؤلات التلاميذ يجعل التلميذ ينفر من حضور الحصة ويشعره بالملل وعدم تلبية احتياجاته الدراسية. وهذا ما اختلفت فيه جزئيا مع دراسة "عمر نصير مهران" 2020 والتي هدفت للوقوف على مستويات الممارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدى المعلمين بمدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية والتيجاءت نتائج دراستها كما يلي بحيث يتعرف الاساتذة على آراء الطلاب في أسلوب تدريس المعلمين لهم، وحرصهم على التواصل مع الطلاب وحل مشكلاتهم خارج الفصل، وتخصيص وقت إضافي لمساعدة الطلاب منخفضي المستوى التحصيلي والبقاء بالفصل بعد انتهاء الحصة للرد على استفسارات الطلاب، والبقاء في المدرسة بعد انتهاء اليوم الدراسي تطوعًا

لمساعدة التلاميذ المتعثرين دراسيا، واكتشاف مواهب الطلاب والقيام بتوجيههم لتنميتها، وإعداد أسئلة ابتكاريه للتلاميذ المتميزين ومناقشتهم فيها. وقد يعود سبب هذا الاختلاف إلى البعد الجغرافي الذي أدى إلى الاختلاف الثقافي وكذا المنظومة التربوية، وبالتالي ظهرت نتائج مختلفة بين الدراستين.

فإن أحد أهداف القيمة الثقافية الديمقراطية احترام الرأي الآخر وعليه" نستطيع توظيف النظرية الظاهراتية في تحليل هذه القيمة لأنها تؤكد على تقدير الآخرين عبر تمييز وقبول الاختلافات بين المتفاعلين وتميز القدرات والمواهب الخاصة والأداء المتميز لديهم فضلاً عن فهم مشاعر الآخرين من خلال تمييز واحترام مشاعرهم واحتياجاتهم وفهم تأثير تصرفاتهم الشخصي على مشاعر وسلوك غيره علاوة على مهارات العيش في جماعة التي تتمثل في القدرة على التفاهم مع الآخرين والتعاون داخل جماعة إنسانية رئيسية أو ثانوية والقدرة على الدخول في صداقات وإمكانية التشارك مع الآخرين أخذاً وعطاءً. وهذا ما تركز عليه الظاهراتية من خلال مفهومها التخلل الذاتي الذي يعني كيف نعرف أفكار الآخرين وكيف تعرف أنفسنا وكيف يتم تبادل رؤانا وإدراكاتنا مع الآخرين وكيف يحصل التفاهم المشترك بين المتفاعلين وكيف يتصل الفواعل فيما بينهم؟ (العمر، 2014، ص275 _282).

تليها العبارة رقم(36) والتي نصت على أن " ممارسة التعلم الذاتي يُشعرك بالاستقلالية في التفكير "؛حيث كانت إجابة أفراد العينة بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري (1.38) يتبين هنا ان التلميذ يشعر بالراحة إزاء ذلك مما يطلق العنان لفكره ؛ كذلك يمكننا استدلال ذلك بالنظرية الظاهراتية من خلال ربط قيمة الحرية بما جاءت به النظرية.

وتأتي في الترتيب الموالي العبارة رقم (37) والتي نصت على أن:" يعمل الاساتذة على تشجيع المبادرات الحُرة من طرف التلاميذ"؛ فكانت إجابة المبحوثين بدرجة "أحيانا" بقيمة متوسط حسابي (3.19) وانحراف معياري(1.36)، وهذا ما صرح به أحد الاساتذة في المقابلة كيف أن التلاميذ اتفقوا على جمع مبلغ مالي من أجل شراء نظارة طبية لزميلهم الذي يعاني من ضعف النظر، وعلى حد قوله: سعدت كثيرا بهذه المبادرة وشكرتهم عليها وقمت بإخبار المدير بذلك كي نكرم صاحب الفكرة ونشجعهم على المزيد من المبادرات القيمة الاخلاقية. وهذه النتيجة اتفقت مع ما اقترحته دراسة نصير مهران 2022 حيث اقترح البحث على تشجيع المبادرات الفردية والنقد البناء، وتبني المقترحات التي تؤدي إلى تطوير العمل المدرسي حتى وإن اختلفت مع مقترحات القيادات والمسئولين.

وهذا ما نصت عليه العبارة رقم (35) " يدفع الاستاذ تلاميذه لقبول الرأي الآخر مما يحقق احترام لوجهات النظر المختلفة داخل الثانوية "؛حيث كانت إجابة المبحوثين بدرجة "أحيانا" على هذه العبارة وبقيمة متوسط حسابي (3.18) وانحراف معياري(1.28). وهذا ما تأكد عليه آليات تطبيق القيم الديمقراطية التي تم ذكرها في الفصل الخاص بالقيم الديمقراطية.

وهذا ما طرح أيضا كتوصية لدراسة عمر نصير مهران 2022 بحيث يوصي البحث على احترام حرية أعضاء المجتمع المدرسي من معلمين وإداريين وطلاب في التفكير والتعبير عن آرائهم.

وما عززته أيضا إجابة المبحوثين على العبارة الموالية رقم(41) والتي تنص على ان " يشجع الاساتذة التلاميذ على طرح افكارهم بكل حرية مما يعزز قدراتهم الابداعية "؛ حيث اجاب المبحوثين بدرجة "أحيانا" وعند متوسط حسابي (3.12) وانحراف معياري (1.40)؛ فيتضح من خلال ذلك أن أساتذة التعليم الثانوي يحاولون قدر المستطاع لمنح تلاميذهم بطرح أفكارهم وتنمية قدراتهم واكتشاف مواهبهم وذلك بحسب ما تم توفيره من أساليب تساعد على ذلك ؛ وهذا ما أشار إليه كل من المدير والاساتذة أثناء المقابلة بحيث صرحوا بأسف هم على أن هناك عوامل تجعل مثل هاته الممارسات تطبق بشكل غير دائم ومستمر وقد أرجعوا ذلك عامل ضيق الوقت والبرنامج المكثف وكذلك إلى عامل الاكتظاظ عدد كبير في القسم الواحد باعتباره عائق يحول دون ذلك وكذا عدم توفر الوسائل البيداغوجية كل هذه العوامل تحول دون ذللك في اغلب الاحيان لكننا نحاول ونجتهد في ذللك رغم كثرة المسؤوليات والالتزامات لكن ليس بالقدر الكافي وكذلك لعدم توفر الثانوية بقاعات أخرى مجهزة ينتقل إليها التلاميذ وتغيير جو القسم وهذا ما أدلى به مدير الثانوية.

كما ان العبارة رقم (40) والتي نصت على " يمتلك التلاميذ وعي بأهمية العمل الجماعي مما يحقق التعبير عن آراءهم دون حرج."؛ إذ انه من خلال، وهذا ما أكده افراد العينة من خلال إجاباتهم والتي كانت بدرجة "أحيانا" عند قيمة متوسط حسابي (3.11) وانحراف معياري (1.25)؛ وهذا ما تعده النظرية البنائية الاجتماعية على ان التعلم نشاطا اجتماعيا يمارس فيه المتعلمون أنشطة فردية واجتماعية مثل المناقشات والمفاوضات مع المعلمين ومع أقرانهم.

وتصوَر فيجوتسكي أن مناقشة المفاهيم ليس تعبيرا عن الأفكار المتطورة ولكن وسيلة نحو تطوير الفكر وتؤكد النظرية البنائية الاجتماعية على دور الثقافة والمجتمع في التعلم.... ولقد أكد فيجوتسكي أيضا أن النمو العقلي يبدأ من الخارج متجها إلى الداخل (Vygotsky 1978, بتأثير المجتمع والبيئة

على نمو المتعلم وينظر فيجونسكي إلى أنه يمكن أن يوجد متعلمين في المرحلة الثمانية نفسها، لكن البعض يتفاعل مع أقرانه فيقدم أمور لا يمكن أن يؤديها المتعلم الآخر الذي لم يتأثر بتفاعلات اجتماعية مشابهة؛ وأنه من المهم للمتعلمين أن ينشئوا معارفهم بشكل فعال بدلا من أن يكونوا مستقبلين سلبيين للمعلومات..(العنزي، وآخرون، 2018، ص 625)..

وجاءت في آخر ترتيب عبارات هذا البند رقم (39) والتي نصت على " أتعرض باستمرار من النقد اللاذع من طرف أساتذتي مما يؤثر على ضعف تقديري لذاتي "؛ وهذا ما اكده المبحوثين من خلال اجاباتهم والتي كانت بدرجة "نادرا" وبقيمة متوسط حسابي (2.20) وانحراف معياري(1.32)، نتيجة لهذا ما ذكره الأساتذة في المقابلة يؤكد هذا.

2-3-عرض وتحليل بيانات بُعد اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية

أظهر تحليل هذا البعد النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 21: تحليل بعد قيم المسؤولية الاجتماعية

الرقم	العبارات	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط	الترتيب
42	يُحسن الاساتذة للتلاميذ مما ينمي لديهم قيمة الولاء للجماعة التي ينتمون اليها.	2,63	1,33	أحيانا	7
43	يتحلى التلاميذ بالرقابة الذاتية مما تدفعهم لتقديم الاعمال المطلوبة بصورة صحيحة نتيجة مسؤوليتهم لنتائج أفعالهم	3,06	1,30	أحيانا	6
44	يغرس الأساتذة في نفوس التلاميذ قيم التضامن مما يعزز لديهم العمل التطوعي.	3,05	1,32	أحيانا	5
45	ينمي الاساتذة في نفوس التلاميذ قيمة تقديم الخير للآخرين مما يجعلهم مخلصين للجماعة التي ينتمون اليها.	3,23	1,35	أحيانا	3
46	يعامل الاساتذة التلاميذ بكل احترام وتقدير مما يكسبهم العمل الجماعي.	3,41	1,35	غالبا	1
47	يسعى التلاميذ دوما للحفاظ على ممتلكات الثانوية مما يشعرهم بالرضا عن أنفسهم.	3,27	1,38	أحيانا	2
48	يحرص الاساتذة لإكساب التلاميذ روح المسؤولية مما تنمي مهاراته الإجتماعية.	3,20	1,32	أحيانا	4
	اجمالي البعد	3.12	0.96	أحيانا	-
	قيمة اختبار ستدونت T-test	55.396			
	دلالة اختبار ستدونت T-test	0.000			

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد قيم المسؤولية الاجتماعية بين (2.63-3.41) عند الدرجات؛ أحيانا (06 فقرات)، غالبا (فقرة واحدة)، بمتوسط اجمالي يقدر بـ: 3.12 عند درجة أحيانا، وبانحرافات معيارية تتراوح بين (0.96 و1.38) مما يدل على وجود تجانس (نسبي) في إجابات مفردات العينة محل الدراسة حول هذا البعد، وما يعزز ذلك هو بلوغ الدلالة الإحصائية لاختبار ستدونت (T-test) مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي أن هنالك اتجاه عام يحكم اجابات التلاميذ وعند درجة أحيانا.

وتماشيا مع ما تم ذكره فيما يخص تحليل بيانات الفرضية الثانية نستهل تحليل بيانات بعد قيم المسؤولية الاجتماعية بمقولة المفكر "سارتر" الإنسان مسؤول عن أفعاله ويتحمل نتائجها.

ومن هذا المنطلق ترتبط هذه القضية في فلسفة سارتر بما يلي: ما دمنا قد انتهينا إلى أن الإنسان حر يختار أفعاله بنفسه ويحدد ماهيته بكامل إرادته، إذن يترتب على ذلك ضرورة أن يتحمل هذا الإنسان مسؤولية تلك الحرية، وأن يتحمل تبعة أفعاله التي اختارها بحريته الكاملة.... لأنه بدون تحمل المسؤولية فإن الحرية التامة للفرد سوف تؤدي إلى فوضى عامة ودمار شامل للمجتمع، ويقول سارتر مؤكدا ذلك وإذا كان الوجود أسبق من الماهية فالإنسان يصبح مسؤولا عما هو عليه، فكل فرد وصيا على نفسه ومسؤولاً عن أفعاله مسؤولية كاملة، أي ان الحرية الكاملة تستتبع المسؤولية الكاملة..(عويضة، 1993، ص24).

وعليه؛ جاءت العبارة رقم (46) في المرتبة الاولى لعبارات هذا البند والتي نصت على التالي" يعامل الاساتذة التلاميذ بكل احترام وتقدير مما يكسبهم العمل الجماعي"؛ حيث كانت إجابة المبحوثين على هذه العبارة بدرجة "غالبا" عند قيمة متوسط حسابي (3,41)وانحراف معياري (1,35) ؛ بحيث حققت هذه النتيجة ما تم اقتراحه كتوصية في دراسة عمر نصير مهران 2022 على المشاركة الإيجابية للطلاب في وضع قواعد العمل داخل الفصل وتحملهم لمسئولية أفعالهم وتصرفاتهم، وتعويد تعليم الطلاب على القيم الديمقراطية. كما اختلفت مع نتائج "دراسة محمد السيد محمد يوسف" 2019 والتي هدفت إلى الوقوف على المعوقات التي تعوق تحسين المناخ المدرسي داخل المدرسة الثانوية من اجل مواجهة مشكلة العنف المدرسي في مرحلة التعليم الثانوي بحيث أشارت أحد نتائجها بضعف قدرة الطالب على اتخاذ القرارات وتحمل المسؤولية والتفكير وحل المشكلات في المواقف التعليمية.

كما جاءت العبارة الموالية رقم(47) في نفس المنوال والتي نصت على أن " يسعى التلاميذ دوما للحفاظ على ممتلكات الثانوية مما يشعرهم بالرضا عن أنفسهم."؛ حيث تأكد إجابة المبحوثين على هذه العبارة في مدى تمتع التلاميذ بروح المسؤولية. حيث كانت إجابة أفراد الدراسة بدرجة" أحيانا" وعند متوسط حسابي بقيمة(3,27)وانحراف معياري (1,38). وتعزز هذه النتيجة إجماع أساتذة السنة ثالثة ثانوي ممن قمت بإجراء المقابلة معهم على تأكيدهم بمستوى المسؤولية عند التلاميذ وأحد الاستاذات لفتت انتباهي بتعبيرها كما ذكرت: " نعم جيل يملك وعي لتحمل المسؤولية وإذا وجد من يحتويه يصنع العجائب".

ونجد المفكر **جون هارس Jone Harris (1975):** أخذ مفهوم المسؤولية من نظور اجتماعي المسؤولية هي عبارة عن نمو الاتجاه تجاه النفس والعمل والأسرة والمجتمع، وأن المسؤولية ترتبط بالعمر والتوافق الشخصي.

بحيث كان في السابق مفهوم المسؤولية يقتصر على الجانب السياسي وعلى مستوى الدولة فقط ولكن مع التطورات الحاصلة على كثير من الاصعدة وخاصة الجانب القيمي منها اخذ المفهوم في التطور شيئا فشيئا؛ بحيث نشهد في الآونة الاخيرة تطور ملحوظ في مفهوم المسؤولية الاجتماعية وصبغه بصبغة اجتماعية وأصبح له عده أنواع. تم التطرق لها في الجانب النظري.

وهذا ما تضمنته العبارة الموالية رقم (45) والتي نصت على أن " ينمي الاساتذة في نفوس التلاميذ حب الخير للآخرين مما يجعلهم مخلصين للجماعة التي ينتمون اليها "؛ وهذا ما اكدته إجابة المبحوثين على هذه العبارة والتي كانت بدرجة " أحيانا" وعند متوسط حسابي بقيمة (3,23) وانحراف معياري (1,35). ويبين ذلك ما ذكرته سابقا حول الموقف الانساني الذي صنعه التلاميذ مع زميلهم الذي تحطمت نظاراته الطبية؛ وهذا ما تشير له الطبيعة الخيرة للإنسان التي نادى بها أصحاب العقد الاجتماعي.

بعدها في الترتيب جاءت العبارة رقم(48) والتي نصت على ان " يحرص الاساتذة لإكساب التلاميذ روح المسؤولية مما تنمي مهاراته الاجتماعية. "حيث أجاب المبحوثين بدرجة " أحيانا" وعند قيمة متوسط حسابي (3,20) وانحراف معياري (1,32)؛ وهذا يدل أن تلاميذ سنة ثالثة ثانوي يتمتعون بالمهارات الاجتماعية وتأكيد أساتذتهم على ذلك من خلال ما قدمته في تحليل الفقرات السابقة.

وأشارت العبارة رقم (44)إلى اهمية العمل التطوعي، حيث نصت على أن" يغرس الأساتذة في نفوس التلاميذ قيم التضامن مما يعزز لديهم العمل التطوعي." وهذا ما ناقشناه سابقا ويؤكد عليه إجابات المبحوثين على هذه العبارة واتي كانت بدرجة "أحيانا" وعند قيمة متوسط حسابي (3,05) وانحراف معياري(1,32).

ثم جاءت في الترتيب الموالي العبارة رقم (43) التي تحث على أن " يتحلى التلاميذ بالرقابة الذاتية مما تدفعهم لتقديم الاعمال المطلوبة بصورة صحيحة نتيجة مسؤوليتهم لنتائج أفعالهم " وكانت درجة إجابة المبحوثين على هذه العبارة " أحيانا" وعند قيمة متوسط حسابي (3,06) وانحراف معياري (1,30) وكذلك

في آخر ترتيب لفقرات هذا البعد العبارة رقم (42) والتي نصت على ان " يُحسن الاساتذة للتلاميذ مما ينمي لديهم قيمة الولاء للجماعة التي ينتمون اليها.." وهذا ما اكدته إجابات المبحوثين حيث أجابوا أيضا بدرجة " أحيانا" وعند قيمة متوسط حسابي(2,63) أي أقل درجة من متوسط الحسابي للعبارة السابقة لها وانحراف معياري (1,33).

حيث اختلفت النتيجة الاخيرة مع نتائج دراسة محمد جاد حسين 2018.بحيث سجلت المرتبة الخامسة والأخيرة: المشاركة والتعاون بدرجة منخفضة، وتعزى هذه النتيجة إلى أن المدرسة الثانوية بمعلميها ما زالت تقوم بدورها التقليدي، مع إهمال تحسين المناخ المدرسي والممارسات التربوية بين الطلاب والمعلمين داخل المدرسة. وتختلف نتيجة دراسة هذه الدراسة السابقة مع أحد نتائج الدراسة السابقة عمر نصير مهران رغم تشابه في المكان لكن قد يعود سبب هذا الاختلاف مقتصر على البعد الزماني. بينما قد يعود سبب هذا الاختلاف الدراسة الحالية متمثل في البعد المكاني والزمني معا.

نستنتج من خلال هذه النتيجة بما أننا وجدنا تمتع التلاميذ بروح حب الخير للغير وتميزهم بالمبادرات من أجل إسعاد الآخر والاحساس به فهذا يدل على تحلي التلاميذ بالرقابة الذاتية وحرصهم على إتمام اعمالهم بالوجه الصحيح السوي فالتلميذ جيل الحاضر ومع التغيرات والتطورات الحاصة مع سرعة الزمن يميل إلى المنهج الدراسي الذي يسمح له بملامسة الواقع وتحاكي واقعه الاجتماعي وتراعي حاجاته النفسية وطموحاته المستقبلية.

2-4-عرض وتحليل البيانات الكلية لمحور اكتساب القيم الديمقراطية

أظهر تحليل هذا المحور النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 22: تحليل محور إكتساب القيم الديمقراطية ككل

المتغير	المتوسط	الانحراف المعياري	اتجاه المتوسط
اكتساب القيم الديمقراطية	3.15	0.82	أحيانا
قيمة اختبار ستدونت T-test	65.470		
دلالة اختبار ستدونت T-test	0.000		

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

حيث بلغت قيمة المتوسط الحسابي **لمحور إكتساب القيم الديمقراطية ككل** مستوى 3.15 عند درجة "أحيانا" وبإنحراف معياري يقدر ب: 0.82 وهذا يدل على وجود تجانس نسبي واتجاه عام يحكم إجابات مفردات العينة محل الدراسة.

وما يعزز ذلك وما يعزز ذلك هو بلوغ الدلالة الإحصائية لاختبار ستدونت (T-test) مستوى (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي أن هنالك اتجاه عام يحكم اجابات التلاميذ وعند درجة "أحيانا".

ورغم تقدير درجات كل أبعاد متغير إنتاج القيم الديمقراطية عند درجة أحيانا إلا انه يمكن ترتيب هذه الأبعاد من الأكثر قيمة إلى الأقل قيمة حسب توجهات مفردات العينة كالتالي:

- اكتساب قيم الحوار (3.25)
- اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية (3.12).
- اكتساب قيم الحرية (3.06)

وبناءا على ما سبق وبخصوص إتجاه عبارات المحور ككل تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد اكتساب قيم الحوار بين(3.84_3.00) عند درجات (غالبا)، تليها درجة(أحيانا) مع تسجيل أغلب إجابات المبحوثين درجة "أحيانا " حيث سجلوا سبع فقرات من مجموع تسع فقرات من إجمالي المؤشرات؛ وعليه فإن المتوسط الحسابي الإجمالي لبعد اكتساب قيم الحوار قدر ب:(3.25).

بينما تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية بين القيمتين (2.63_3.41) عند درجة "أحيانا" بحيث تمثل تسجيل ستة عبارات لهاته الدرجة؛ أي تشكل الغالبية بينما سُجلت عبارة واحدة بدرجة "غالبا" وعليه فإن المتوسط الحسابي الإجمالي لبعد اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية قدر ب:(3.12).

في حين تراوحت قيم المتوسط الحسابي لبعد اكتساب قيم الحرية بين القيمتين (2.20_3.32) عند درجة "أحيانا" حيث تمثل تسجيل جل العبارات الثمانية لهاته الدرجة؛ وعليه يمكن الاستنتاج أن المتوسط الحسابي الإجمالي لبعد اكتساب قيم الحرية قدر ب:(3.06)..

وعليه يمكن القول بأن النصيب الاكبر للظهور في النتائج أي ان القيمة الأكثر ممارسة في المؤسسة الثانوية متمثلة في قيم الحوار.

ثانيا-نتائج الدراسة

1-مناقشة نتائج الفرضيات

يتضمن هذا المبحث دراسة المناخ المدرسي وعلاقته باكتساب القيم الديمقراطية؛ حيث طبقت على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية من خلال مختلف أبعاد كل من المتغير المستقل والمتغير التابع والمؤشرات الفرعية لمتغيري الدراسة بالإضافة إلى دراسة مدى وجود فروق في اجابات مفردات العينة تعزى إلى المتغيرات الشخصية.

1-1-نتائج الفرضية الأولى

تنص الفرضية الأولى على أن: "لأبعاد المناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي"، ولإختبار قبول أو عدم قبول هذه الفرضية وجب تحويلها إلى فرضيات إحصائية يمكن تبيانها كالتالي:

- ✓ **الفرضية الصفرية (H_0):** لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).
- ✓ **الفرضية البديلة (H_1):** توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

ومنه تم اختبار هذه الفرضية وذلك عند مستوى دلالة (0.05) والذي يعبر عن نسبة الخطأ (α) التي يجب أن لا تفوق في أقصى حدودها نسبة (5%) وبهامش ثقة لا يقل عن (95%)، وقد أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضيات البيانات الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 23: نتائج اختبار الفرضية الاولى

الفرضية		C	(F)	(S)	(H)	R^{2AJ}	Sig F	Sig KS
الفرعية الأولى	المعامل	0.390	0.192	0.320	0.461	0.633	0.000	0.200
	Sig T	0.006	0.005	0.000	0.000			
	المتغيرات	SE*AVD	F*AVD	S*AVD	H*AVD			
	R	0.789	0.673	0.734	0.750			
	Sig R	0.000	0.000	0.000	0.000			
N=293, α °5%								

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تم تسجيل علاقة طردية قوية دالة احصائيا بين متغير اكتساب قيم الحوار (AVD) قدرت بـ: 67.3% مع متغير المناخ العائلي (F) في حالة ثبات باقي المتغيرين و73.4% مع المناخ الذاتي (S) في حالة ثبات باقي المتغيرين و75% مع المناخ الإنساني (H) في حالة ثبات باقي المتغيرين.

أما في حالة الأخذ بالاعتبار كل المتغيرات فانه قيمة العلاقة بين أبعاد متغير المناخ المدرسي ككل (SE) ومتغير اكتساب قيم الحوار (AVD) قُدرت بـ: (78.9%) وبدلالة إحصائية أقل من النسبة المعيارية (0.05)، بمقدرة تفسيرية معتدلة تقدر بـ: (0.633) أي أن التغيرات التي تحدث على مستوى أبعاد متغير المناخ المدرسي تفسر ما نسبته (63.3%) من التغيرات التي تحدث في مستوى متغير اكتساب قيم الحوار، في هذه حالة، كما يتضح وبناء على دلالة اختبار فيشر "Fisher" البالغة (0.000) الأقل من القيمة المعيارية (0.05) فان النموذج دال احصائيا، أما دلالة اختبار كولمنجورف سميرنوف "Kolmogorov–Smirnov" للقيم المتبقية في معادلة الانحدار بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة الفرعية البالغة (0.200) أكبر من القيمة المعيارية (0.05) تبين أن القيم المتبقية تتبع توزيع طبيعي أي أن النموذج يحقق شرط الانحدار المتعلق بالتوزيع الطبيعي للقيم المتبقية ، أما شكل معادلة الانحدار فقد أخذ الشكل الرياضي التالي:

$$\mathbf{AVD = 0.390 + 0.192(F) + 0.320(S) + 0.461(H)}$$

بالاستناد إلى الدلالة الإحصائية لاختبار ستودنت "T–Test" للمعلمات(ثوابت) النموذج فإن:

- بلوغ الدلالة الإحصائية لثابت المعادلة (0.320) قيمة تقل عن القيمة المعيارية (0.05) يدل على أنه دال احصائيا.
- بلوغ الدلالة الإحصائية للأبعاد: المناخ العائلي (F)، المناخ الذاتي (S)، المناخ الإنساني (H) مستوى دلالة أقل من القيمة المعيارية أقل من القيمة المعيارية (0.05) يدل على وجود أثر إيجابي (معامل الانحدار موجب) للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع، بحيث يتحسن بعد اكتساب قيم الحوار بـ: (0.192) وحدة نتيجة تغير بعد المناخ العائلي بوحدة واحدة، وبـ: (0.320) وحدة نتيجة تغير بعد المناخ الذاتي بوحدة واحدة، وبـ: (0.461) وحدة نتيجة تغير المناخ الانساني بوحدة واحدة وفي نفس الاتجاه، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) التي تنص على: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد

المناخ المدرسي واكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

والتي تنص على: "للمناخ العائلي المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي".

- تم تسجيل علاقة طردية قوية دالة احصائيا لمتغير اكتساب قيم الحوار مع متغير المناخ العائلي حيث قدرت ب:67.3% ومع المناخ الذاتي ب:73.4% و75% مع المناخ الانساني.

أما في حالة أخذ الاعتبار كل المتغيرات فإن قيمة العلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي ككل مع متغير قيم الحوار فقدرت ب:78.9%.

ومنه يتم رفض الفرضية العدمية(H0) وقبول الفرضية البديلة (H1) التي تنص على:

- ✓ "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

وبناءًا عليه، يمكن القول أن النتائج المستخلصة من التحليل الكمي والمعالجة الاحصائية قد أظهرت طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي واكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي إلى وجود ارتباط قوي موجب بين المتغيرات والذي تثبته درجة معامل الارتباط البالغة (66.3%)، وهذه النتيجة تُؤكدها أيضا ما تم استخلاصه من اجابات أفراد عينة الدراسة حيث تبين أن:

- مناخ المؤسسة الثانوية يسوده جو عائلي يتسم بالعلاقات الطيبة فيما بينهم ويقوم على الاحترام والتقدير لبعضهم البعض.
- الاهتمام بالكشف المبكر عن الصعوبات التي تواجه التلاميذ لمعالجتها وإيجاد حلول في وقتها المناسب قبل تفاقمها وذلك من خلال تفعيل روح الاتصال والتواصل وتنمية قيم الحوار فيما بينهم وبين تلاميذهم مما يحقق الاستماع لانشغالاتهم بشكل مستمر.
- دعم العمل بروح الفريق لتحفيزهم على النقاش والتحاور مما يحقق التفاعل الايجابي واكتساب روح المشاركة والتعاون مع بعضهم البعض.

ومنه فالمناخ العائلي المدرسي هو البيئة التي يتوفر فيها إشباع الحاجات الاجتماعية للتلميذ على حساب تحقيق الاهداف العامة للمؤسسة.

وعليه تُفسر هذه النتيجة بأن المؤسسة الثانوية في نظامها التفاعلي مع عناصرها تشبه أفراد العائلة الواحدة واعتبار كل قسم دراسي بمثابة العُش الذي يترعرع فيه التلميذ الفرد ويكتسب فيه القيم الايجابية التي تخدم مستقبله.

- ✓ وعلى هذا الأساس يمكن التأكيد على صحة قبول الفرضية البحثية الأولى والتي تنص على: "للمناخ العائلي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي.

وعلى هذا الأساس يمكن التأكيد على صحة قبول الفرضية البحثية الأولى التي تنص على: "**لأبعاد المناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ السنة الثالث ثانوي**"، كما اتضح كذلك من خلال الدراسة الإحصائية أنه يمكن ترتيب الابعاد من الأكثر تأثير إلى الأقل تأثير على متغير اكتساب قيم الحوار كالتالي: المناخ الإنساني، المناخ الذاتي، المناخ العائلي.

1-2-نتائج الفرضية الثانية

تنص الفرضية الثانية على أن: "لأبعاد المناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ السنة الثالث ثانوي"، ولاختبار قبول أو عدم قبول هذه الفرضية وجب تحويلها إلى فرضيات احصائية يمكن تبيانها كالتالي:

- ✓ **الفرضية الصفرية (H_0):** لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).
- ✓ **الفرضية البديلة (H_1):** توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ السنة الثالث ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

تم اختبار هذه الفرضية ذلك عند مستوى دلالة (0.05) والذي يعبر عن نسبة الخطأ (α) التي يجب أن لا تفوق في أقصى حدودها نسبة (5%) وبهامش ثقة لا يقل عن (95%)، وقد أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضيات البيانات المبينة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 24: نتائج اختبار الفرضية الثانية

الفرضية		C	(F)	(S)	(H)	R^{2AJ}	Sig F	Sig KS
الفرعية الثانية	المعامل	1.184	0.240	0.166	0.226	0.439	0.000	0.200
	Sig T	0.000	0.000	0.006	0.000			
	المتغيرات	SE* AVF	F* AVF	S* AVF	H* AVF			
	R	0.667	0.603	0.606	0.607			
	Sig R	0.000	0.000	0.000	0.000			
N=293, α °5%								

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تم تسجيل علاقة طردية قوية دالة احصائيا بين متغير اكتساب قيم الحرية (AVF) قدرت بـ: 60.3% مع متغير المناخ العائلي (F) في حالة ثبات باقي المتغيرين و60.6% مع المناخ الذاتي (S) في حالة ثبات باقي المتغيرين و60.7% مع المناخ الإنساني (H) في حالة ثبات باقي المتغيرين.

أما في حالة الأخذ بالاعتبار كل المتغيرات فانه قيمة العلاقة بين أبعاد متغير المناخ المدرسي ككل (SE) ومتغير اكتساب قيم الحرية (AVF) قُدرت بـ: (66.7%) وبدلالة إحصائية أقل من النسبة المعيارية (0.05)، بمقدرة تفسيرية معتدلة تقدر بـ: (0.439) أي أن التغيرات التي تحدث على مستوى أبعاد متغير

المناخ المدرسي تفسر ما نسبته (43.9%) من التغيرات التي تحدث في مستوى متغير اكتساب قيم الحرية، وفي حالة، كما يتضح وبناء على دلالة اختبار فيشر "Fisher" البالغة (0.000) الأقل من القيمة المعيارية (0.05) فان النموذج دال احصائيا، أما دلالة اختبار كولمنجورف سميرنوف "Kolmogorov–Smirnov" للقيم المتبقية في معادلة الانحدار بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة الفرعية والبالغة (0.200) أكبر من القيمة المعيارية (0.05) تبين أن القيم المتبقية تتبع توزيع طبيعي أي أن النموذج يحقق شرط الانحدار المتعلق بالتوزيع الطبيعي للقيم المتبقية.

أما شكل معادلة الانحدار فقد أخذ الشكل الرياضي التالي:

$$AVF = 1.184 + 0.240(F) + 0.166(S) + 0.226(H)$$

بالاستناد إلى الدلالة الإحصائية لاختبار ستودنت "T–Test" للمعلمات(ثوابت) النموذج فإن:

- بلوغ الدلالة الإحصائية لثابت المعادلة (1.184) قيمة تقل عن القيمة المعيارية (0.05) يدل على أنه دال احصائيا.
- بلوغ الدلالة الإحصائية للأبعاد: المناخ العائلي (F)، المناخ الذاتي (S)، المناخ الإنساني (H) مستوى دلالة أقل من القيمة المعيارية أقل من القيمة المعيارية (0.05) يدل على وجود أثر إيجابي (معامل الانحدار موجب) للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع، بحيث يتحسن بعد اكتساب قيم الحرية بـ: (0.240) وحدة نتيجة تغير بعد المناخ العائلي بوحدة واحدة، وبـ: (0.166) وحدة نتيجة تغير بعد المناخ الذاتي بوحدة واحدة، وبـ: (0.226) وحدة نتيجة تغير المناخ الانساني بوحدة واحدة وفي نفس الاتجاه، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) التي تنص على: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

والتي تنص على: "للمناخ الذاتي علاقة إرتباطية باكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي".

- تم تسجيل علاقة طردية قوية دالة احصائيا لمتغير إكتساب قيم الحرية مع متغير المناخ العائلي حيث قدر ب:60.3% ومع المناخ الذاتي ب:60.6% في حين60.7% مع المناخ الانساني.

أما في حالة أخذ الاعتبار كل المتغيرات فإن قيمة العلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي ككل مع متغير قيم الحرية قدرت ب:66.7%.

وعليه يتم رفض الفرضية العدمية(H0) وقبول الفرضية البديلة (H1) التي تنص على:

"توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي وإكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

وبناءًا عليه، يمكن القول أن النتائج المستخلصة من التحليل الكمي والمعالجة الاحصائية قد أظهرت طبيعة العلاقة بين المناخ الذاتي واكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي إلى وجود ارتباط قوي موجب بين المتغيرات والذي تثبته درجة معامل الارتباط البالغة (60.6%)، وهذه النتيجة تؤكدها أيضا ما تم استخلاصه من اجابات أفراد عينة الدراسة حيث تبين أن:

- يتسم مناخ المؤسسة الثانوية بالمناخ الذاتي وذلك من خلال التركيز على إعطاء أولوية وأهمية للروح المعنوية للتلميذ ومنحهم الثقة في قدراتهم عن طريق تشجيعهم على طرح آرائهم بكل حرية والمشاركة بمقترحاتهم في حل المشكلات التعليمية.
- العمل على بناء شخصية متوازنة قادرة على التفوق مما يخلق جو المنافسة الايجابية بين التلاميذ تكسبهم قبول للرأي الآخر.
- مساعدتهم على اكتشاف مواهبهم من خلال تطبيق التعلم الذاتي مما يشعرهم بالاستقلالية في التفكير وكسر الحواجز التي تعيق أعمال الفكر وتشجيعهم على طرح الافكار دون خوف أو تردد.
- أن شيوع هذا النوع من المناخ في المؤسسة الثانوية التي يدرس فيها التلاميذ تُحقق لهم احترام لوجهات النظر المختلفة وتُبعدهم عن التحيز لآرائهم حققت لهم توسيع دائرة معارفهم.

وعليه فمن خلال هذه النتيجة يمكن ان نُفسر بأنه من خلال شيوع المناخ الذاتي في المؤسسة التربوية يمكن ان يصبح التلاميذ يمتلكون إدراك لما يحيط بهم في الحياة المدرسية ومن ثم يتمتع التلميذ بالنضج الفكري وتتشكل وتتطور لديه شخصية مرنة وقوية قادرة على التكيف والتعايش مع كل جديد وكل طارئ وينمو مستوى الوعي لديه .

- ✓ وعلى هذا الأساس يمكن التأكيد على صحة قبول الفرضية البحثية الثانية والتي تنص على:

"للمناخ الذاتي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي.

ومنه يمكن التأكيد على صحة قبول الفرضية البحثية الثانية التي تنص على: "**لأبعاد المناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي**"، كما اتضح كذلك من خلال الدراسة الإحصائية أنه يمكن ترتيب الابعاد من الأكثر تأثير إلى الأقل تأثير على متغير اكتساب قيم الحرية كالتالي: المناخ العائلي، المناخ الإنساني، المناخ الذاتي.

1-3-نتائج الفرضية الثالثة

تنص الفرضية الثالثة على أن: "لأبعاد المناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي"، ولاختبار قبول أو عدم قبول هذه الفرضية وجب تحويلها إلى فرضيات احصائية يمكن تبيانها كالتالي:

- ✓ **الفرضية الصفرية (H_0):** لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).
- ✓ **الفرضية البديلة (H_1):** توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

تم اختبار هذه الفرضية ذلك عند مستوى دلالة (0.05) والذي يعبر عن نسبة الخطأ (α) التي يجب أن لا تفوق في أقصى حدودها نسبة (5%) وبهامش ثقة لا يقل عن (95%)، وقد أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضيات البيانات المبينة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 25: نتائج اختبار الفرضية الثالثة

الفرضية		C	(F)	(S)	(H)	R^{2AJ}	Sig F	Sig KS
الفرعية الثالثة	المعامل	0.506	0.216	0.317	0.351	0.559	0.000	0.200
	Sig T	0.001	0.003	0.000	0.000			
	المتغيرات	SE*AVSR	F*AVSR	S*AVSR	H*AVSR			
	R	0.751	0.647	0.699	0.692			
	Sig R	0.000	0.000	0.000	0.000			
N=293, α °5%								

المصدر: إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تم تسجيل علاقة طردية قوية دالة احصائيا بين متغير اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية (AVSR) قدرت بـ: 64.7% مع متغير المناخ العائلي (F) في حالة ثبات باقي المتغيرين و69.9% مع المناخ الذاتي (S) في حالة ثبات باقي المتغيرين و69.2% مع المناخ الإنساني (H) في حالة ثبات باقي المتغيرين.

أما في حالة الأخذ بالاعتبار كل المتغيرات فإن قيمة العلاقة بين أبعاد متغير المناخ المدرسي ككل (SE) ومتغير اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية (AVSR) قُدرت بـ: (75.1%) وبدلالة إحصائية أقل من النسبة المعيارية (0.05)، بمقدرة تفسيرية معتدلة تقدر بـ: (0.559) أي أن التغيرات التي تحدث

على مستوى أبعاد متغير المناخ المدرسي تفسر ما نسبته (55.9%) من التغيرات التي تحدث في مستوى متغير اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية، وفي حالة، كما يتضح وبناء على دلالة اختبار فيشر "Fisher" البالغة (0.000) الأقل من القيمة المعيارية (0.05) فان النموذج دال احصائيا، أما دلالة اختبار كولمنجورف سميرنوف "Kolmogorov–Smirnov" للقيم المتبقية في معادلة الانحدار بين المتغير التابع والمتغيرات المستقلة الفرعية والبالغة (0.200) أكبر من القيمة المعيارية (0.05) تبين أن القيم المتبقية تتبع توزيع طبيعي أي أن النموذج يحقق شرط الانحدار المتعلق بالتوزيع الطبيعي للقيم المتبقية ، أما شكل معادلة الانحدار فقد أخذ الشكل الرياضي التالي:

$$AVSR = 0.506 + 0.216(F) + 0.317(S) + 0.351(H)$$

بالاستناد إلى الدلالة الإحصائية لاختبار ستودنت "T–Test" للمعلمات(ثوابت) النموذج فإن:

- بلوغ الدلالة الإحصائية لثابت المعادلة (0.506) قيمة تقل عن القيمة المعيارية (0.05) يدل على أنه دال احصائيا.
- بلوغ الدلالة الإحصائية للأبعاد: المناخ العائلي (F)، المناخ الذاتي (S)، المناخ الإنساني (H) مستوى دلالة أقل من القيمة المعيارية أقل من القيمة المعيارية (0.05) يدل على وجود أثر إيجابي (معامل الانحدار موجب) للمتغيرات المستقلة على المتغير التابع، بحيث يتحسن بعد اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية بـ: (0.216) وحدة نتيجة تغير بعد المناخ العائلي بوحدة واحدة، وبـ: (0.317) وحدة نتيجة تغير بعد المناخ الذاتي بوحدة واحدة، وبـ: (0.351) وحدة نتيجة تغير المناخ الانساني بوحدة واحدة وفي نفس الاتجاه، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) التي تنص على: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

والتي تنص على: "للمناخ الانساني علاقة ارتباطية باكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي".

- تم تسجيل علاقة طردية قوية دالة احصائيا لمتغير اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية مع متغير المناخ العائلي حيث قدرت ب:64.7% ومع المناخ الذاتي ب:69.9% في حين69.2% مع المناخ الانساني.

أما في حالة أخذ الاعتبار كل المتغيرات فإن قيمة العلاقة بين أبعاد المناخ المدرسي ككل مع متغير قيم المسؤولية الاجتماعية قدرت ب:75.1%.

وعليه يتم رفض الفرضية العدمية(H0) وقبول الفرضية البديلة (H1) التي تنص على:

- ✓ "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين أبعاد المناخ المدرسي واكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

وبناءًا على ذلك، يمكن القول أن النتائج المستخلصة من التحليل الكمي والمعالجة الاحصائية قد أظهرت طبيعة العلاقة بين المناخ الانساني واكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي إلى وجود ارتباط قوي موجب بين المتغيرات والذي تثبته درجة معامل الارتباط البالغة (69.2%)، وهذه النتيجة تؤكدها كذلك إجابات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الاستبيان حيث تبين أن:

- يُجسد المناخ الانساني للمؤسسة الثانوية أجواء داعمة للتلميذ وذلك بإتباع اسلوب التعاطف والشعور بإنسانيته اثناء التعامل والتفاعل المستمر فيما بينهم، مما يكتسب التلميذ روح التعاون وحب الخير للغير، وكذا العمل بروح الجماعة يعزز لديهم العمل الطوعي.
- تجنب أسلوب التوبيخ والتهديد واستخدام أسلوب المرافقة والثناء يدفعهم للتحلّي بالرقابة الذاتية حيث يشعر بقيمته الانسانية مما تُكسبهم روح المسؤولية تجاه انفسهم ومن ثم تجاه مجتمعهم والمحيطين بيهم.
- اعتماد مبدأ المساواة بين التلاميذ يدفعهم من تلقاء انفسهم للحفاظ على سُمعة وممتلكات المؤسسة.
- تقديم حوافز معنوية ومادية سارة لهم مقابل أدائهم للمهام المُكلفين بها بهدف تدريبهم على تحمل المسؤولية حرصا منهم على اكتساب التلاميذ لروح المسؤولية وتنمية مهاراتهم الاجتماعية.

وعليه يمكن ان نُفسر هذه النتيجة على أن المناخ الانساني يُشعر التلميذ بالسعادة أثناء تواجده في المؤسسة الثانوية التي يقضي فيها الوقت الأكبر من حياته، بحيث يجد فيه احترام لإنسانيته ووجوده وتنمي فيه حب الخير والسعي لإسعاد الآخرين من حوله والاحساس بهم من خلال تبادل الشعور بين الطرفين، وبالتالي تحقيق كل هذه القيم تدل على اكتساب التلميذ للقيم الانسانية الايجابية؛ فتلميذ جيل الحاضر في زمن السرعة ومع التغيرات والتطورات الحاصلة والمتجددة وظهور الذكاء الاصطناعي جعل المتعلم يميل ويُفضل المنهج والمناخ المدرسي الذي يسمح له بملامسة الواقع والمشاركة فيه بأفكاره وتحقيق ذاتيته ووجوده وشعور بإنسانيته كإنسان له رغباته وتوجهاته ويحاكي واقعه الاجتماعي، على اعتبار أن مرحلة التعليم الثانوي تنتمي الى فئة مهمة في المجتمع ألا وهي فئة الشباب المراهقين وخاصة

التلاميذ المقبلين على اجتياز امتحان مصيري في حياتهم "امتحان شهادة البكالوريا" وجب الاهتمام وتركيز كل الجهود لهذه المرحلة التعليمية الهامة، مع مراعاة حاجاته النفسية والاجتماعية لتحقيق طموحاته المستقبلية.

- ✓ وعلى هذا الأساس يمكن التأكيد على صحة قبول الفرضية البحثية الثالثة والتي تنص على:
"للمناخ الانساني علاقة ارتباطية باكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي.

ومنه يمكن التأكيد على صحة قبول الفرضية البحثية الثالثة التي تنص على: "**لأبعاد المناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي**" كما اتضح كذلك من خلال الدراسة الإحصائية أنه يمكن ترتيب الابعاد من الأكثر تأثير إلى الأقل تأثير على متغير اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية كالتالي: المناخ الإنساني، المناخ الذاتي، المناخ العائلي.

2-النتيجة العامة

2-1 نتائج الفرضية الرئيسية

تنص الفرضية الأولى على أن: "للمناخ المدرسي علاقة ارتباطية بإنتاج قيم الديمقراطية لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي"، ولاختبار قبول أو عدم قبول هذه الفرضية وجب تحويلها إلى فرضيات احصائية يمكن تبيانها كالتالي:

- ✓ **الفرضية الصفرية (H_0):** لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).
- ✓ **الفرضية البديلة (H_1):** توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

تم اختبار هذه الفرضية ذلك عند مستوى دلالة (0.05) والذي يعبر عن نسبة الخطأ (α) التي يجب أن لا تفوق في أقصى حدودها نسبة (5%) وبهامش ثقة لا يقل عن (95%)، وقد أظهرت نتائج اختبار هذه الفرضيات البيانات المبينة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 26: نتائج اختبار الفرضية الرئيسية

الفرضية		C	(SC)	R^{2AJ}	Sig F	Sig KS
الرئيسية العامة	المعامل	0.656	0.838	0.669	0.000	0.200
	Sig T	0.000	0.000			
	المتغيرات	SC*ADV				
	R	0.819				
	Sig R	0.000				
N=293, α °5%						

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

تم تسجيل علاقة طردية قوية دالة احصائيا بين أبعاد متغير المناخ المدرسي ككل (SE) ومتغير انتاج القيم الديموقراطية (ADV) قُدرت بـ: (81.9%) وبدلالة إحصائية أقل من النسبة المعيارية (0.05)، بمقدرة تفسيرية معتدلة تقدر بـ: (0.669) أي أن التغيرات التي تحدث على مستوى أبعاد متغير المناخ المدرسي تفسر ما نسبته (66.9%) من التغيرات التي تحدث في مستوى متغير اكتساب القيم الديموقراطية، وفي حالة، كما يتضح وبناء على دلالة اختبار فيشر "Fisher" البالغة (0.000) الأقل من

القيمة المعيارية (0.05) فان النموذج دال احصائيا، أما دلالة اختبار كولمنجورف سميرنوف "Kolmogorov–Smirnov" القيم المتبقية في معادلة الانحدار بين المتغير التابع والمتغير المستقل والبالغة (0.200) أكبر من القيمة المعيارية (0.05) تبين أن البواقي تتبع توزيع طبيعي أي أن النموذج يحقق شرط الانحدار المتعلق بالتوزيع الطبيعي للقيم المتبقية، أما شكل معادلة الانحدار فقد أخذ الشكل الرياضي التالي:

$$PDV = 0.656 + 0.838(SE)$$

بالاستناد إلى الدلالة الإحصائية لاختبار ستودنت "T–Test" للمعلمات(ثوابت) النموذج فان:

- بلوغ الدلالة الإحصائية لثابت المعادلة (0.320) قيمة تقل عن القيمة المعيارية (0.05) يدل على أنه دال احصائيا.

✓ بلوغ الدلالة الإحصائية لمحور المناخ المدرسي (SE) مستوى دلالة أقل من القيمة المعيارية أقل من القيمة المعيارية (0.05) يدل على وجود أثر إيجابي (معامل الانحدار موجب) للمتغير المستقل على المتغير التابع، بحيث يتحسن متغير اكتساب القيم الديموقراطية بـ: (0.838) وحدة نتيجة تغير المناخ المدرسي بوحدة واحدة وفي نفس الاتجاه، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) التي تنص على: " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي وإنتاج القيم الديمقراطية لدى تلاميذ الصف الثالث ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

والتي تنص على: " للمناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي".

- تم تسجيل علاقة طردية قوية دالة احصائيا بين أبعاد متغير المناخ المدرسي ككل وأبعاد متغير القيم الديمقراطية حيث قدرت ب:81.9% .

وعليه يتم رفض الفرضية العدمية(H0) وقبول الفرضية البديلة (H1) التي تنص على:

✓ " توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي ككل واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

وبناء على ذلك، يمكن القول أن النتائج المستخلصة من التحليل الكمي والمعالجة الاحصائية قد أظهرت طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي ككل وإنتاج القيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي إلى

وجود ارتباط قوي موجب بين المتغيرات والذي تثبته درجة معامل الارتباط السابقة الذكر، وهذه النتيجة تثبتها كذلك ما صادق عليها اجابات أفراد عينة الدراسة على أسئلة الاستبيان .

تلعب المدرسة دورًا حاسمًا في غرس القيم الديمقراطية في نفوس التلاميذ، و ذلك من خلال توفير مناخ مدرسي يُشجعهم على الحوار وقيم الحرية وتحمل المسؤولية، ولتحقيق الوعي بقيم الديمقراطية يتطلب ذلك وُجود مناخ داعم لممارستها وتنميتها؛ يبدأ من الحياة الاسرية للتلميذ وتنتقل وتستمر أكثر في الحياة المدرسية كونه يقضي فيها وقت أطول، وعليه وجب على المؤسسة التربوية التعليمية ان تُسهم في تطوير فرد مُتميز يحمل قيم ديمقراطية لنفع نفسه ومجتمعه. وخير دليل على ذلك ما شهدناه في القضية الفلسطينية في صمت الحُكام عن الحق وعجزهم الظاهر؛ يعود ذلك لنوعية البيئة التي نشؤا فيها مما أثرت عليهم في مستقبلهم وأصبحوا غير قادرين على نفع مجتمعهم وخدمة دينهم وأبناء أمتهم .

لذا كان توجيه الدراسة الراهنة بالنسبة للمتغير المستقل المتمثل في المناخ المدرسي على الجانب العلائقي؛ كون ان هناك أساليب في المعاملة تقتل كل ما هو إيجابي في الفرد فعلى سبيل المثال: "مراحل نمو النبات" فإذا ما وجدت المناخ المناسب والرعاية الكافية المستمرة فحتما ستكبر وتخضر وتنتج ثمارا ذو جودة عالية شكلا ولونا وذوقا وقيمة غذائية مركزة ومفيدة، فهذا التشبيه ينطبق على موقف حدث لي مع بعض تلاميذ عينة الدراسة الراهنة أثناء تقديم لهم استمارة الاستبيان الخاص بالدراسة؛ حيث التمستُ فيهم درجة عالية من الوعي لديهم ومدركين لذواتهم وقدراتهم؛ فمنهم من أخبرني عن شغفه بأن يُصبح باحثًا أكاديميا في تخصص اجتماعي رغبة منه في البحث عن ما يعانيه المجتمع ويسعى لمعرفة السبب وتقديم الحلول؛ فهذا التلميذ على سبيل المثال له حاجات كحاجته لأن يصبح دكتور في المستقبل وتتكون لديه مجموعة من القيم والمعايير والتي هي بمثابة مؤهلات تحقق له إشباع ذاتي إشباع عائلي إشباع مجتمعي؛ فمن الضروري ان يجد مثل هذا التلميذ بيئة حاضنة له تتمتع بكل الخصائص والقيم و المؤهلات البشرية والمادية لتحقيق ما يصبوا إليه في المستقبل.

وعليه تهتم الدراسة الراهنة على مرحلة جد مهمة متمثلة في الطور الثالث ثانوي والذي يتزامن مع مرحلة المراهقة لدى الفرد المُتمدرس، هذه الاخيرة مناسبة جدا لكي تُنشئ التلاميذ على القيم الديمقراطية ممارسة فعلية لتطبيقها في حياتهم الحاضرة والمستقبلية والتي من شأنها ان تخلق لديهم نفسية باحث بدءًا من هذه المرحلة؛ وهذا ما صرح به بعض أفراد عينة الدراسة؛ والذي يُعتبر مؤشر إيجابي على مستوى الوعي لدى جيل المستقبل؛ وفي هذا الصدد يُؤكد "جون ديوي" على أهمية دمج ما تعلمه التلميذ بالحياة العملية وغرس القيم الديمقراطية في نفوس الطلاب منذ الصغر في بيئة تعليمية تُشجع على التفكير

النقدي والابداعي مما تُهيئهم وتتيح لهم الفرصة للتفاعل مع قضايا المجتمع ومشاكلهم ، ليكونوا مواطنين صالحين قادرين على تكوين أنفسهم وبناء مجتمع متقدم. ومنه تحقق هدف الدراسة المتمثل في الكشف عن طبيعة العلاقة بين المناخ السائد في المدرسة الثانوية واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي. من خلال التقصي النظري والميداني لفهم كيف يؤثر نوع المناخ الاجتماعي للمدرسة، على تشرب التلميذ للقيم الديمقراطية المتبناة في الدراسة الراهنة.

وعليه فقد خلُصت النتيجة الرئيسية إلى وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين المتغير المستقل (المناخ المدرسي) والمتغير التابع(القيم الديمقراطية).

- ✓ وعلى هذا الأساس يمكن التأكيد على صحة قبول الفرضية البحثية الرئيسية والتي تنص على:
" للمناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي".

ومنه يمكن التأكيد على صحة قبول الفرضية البحثية الرئيسية التي تنص على: **"للمناخ المدرسي علاقة ارتباطية باكتساب قيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة".**

2-2-دراسة الفروق

تم دراسة الفروق لتصورات التلاميذ حول العلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى للعوامل الشخصية (الجنس، الثانوية، مهنة الوالدين، المستوى التعليمي للوالدين)". كإضافة لتدعيم وتفسير لما تم التوصل إليه من نتائج للفرضيات الاساسية للدراسة.

ويعني ذلك أن النتيجة العامة التي تم التوصل إليها ثابتة بغض النظر عن المتغيرات الشخصية للتلاميذ. فنتيجة الفروق تخدم الدراسة بعدم وجود فروق تعزى للمتغيرات الشخصية؛ يعني أن هناك علاقة بغض النظر عن الخصائص الشخصية للتلميذ.

إذن فدراسة الفروق للمتغيرات الشخصية للدراسة الهدف منها هو " تأكيد النتائج"

بعد التأكد من وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي حيث تبين أن هنالك ارتباط وثيق بين المتغيرين يحكمهما تأثير منطلقا من متغير المناخ المدرسي (متغير مستقل) في اتجاه اكتساب القيم الديمقراطية (متغير تابع)، يتم من خلال العنصر تحديد إمكانية أن يتأثر أو يعزى هذه الأثر إلى المتغيرات الشخصية.

تنص الفرضية الرابعة على: "وجود فروق لتصورات التلاميذ حول العلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى للعوامل الشخصية (الجنس، الثانوية، مهنة الوالدين، المستوى التعليمي للوالدين)"، ولاختبار قبول أو عدم قبول هذه الفرضية وجب تحويلها إلى فرضيات احصائية يمكن تبيانها كالتالي:

- ✓ **الفرضية الصفرية (H_0)**: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات المبحوثين حول لعلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى للعوامل الشخصية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).
- ✓ **الفرضية البديلة (H_1)**: توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات المبحوثين حول لعلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى للعوامل الشخصية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$).

ولتحديد المقاييس اللازمة لاختبار الفروق نستعرض الجدول الموالي:

أظهر اختبار الطبيعية للفرضيات الإحصائية الواردة بالجدول أعلاه، النتائج المبينة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 27: الاختبارات الإحصائية الملائمة لدراسة الفروق

المتغير	نوع المتغير	الاختبار المناسب
الجنس	اسمي	Mann-Whitney
الثانوية	اسمي	(Kruskal-Wallis)
مهنة الأب	اسمي	
مهنة الأم	اسمي	
المستوى التعليمي للأب	رتبي	
المستوى التعليمي للأم	رتبي	

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

يتضح من خلال الجدول أعلاه أن الاختبارات المناسبة لدراسة الفروق مع الأخذ بالاعتبار نوع كل متغير هي اختبار مان ويتني للعينتين المستقلتين (مجموعتين للمتغير، مثل متغير الجنس يتضمن 1.ذكور، 2.اناث) و"اختبار كروسكال واليس" للعينات المستقلة (أكثر من مجموعتين، مثل متغير المستوى التعليمي للوالدين يتضمن 1.لا يقرأ ولا يكتب، 2.ابتدائي، 3. متوسط، 4.ثانوي، 5.جامعي).

أظهر تحليل بيانات الدراسة الخاصة بالفروق الإحصائية المتعلقة بالبيانات الشخصية للعينة محل الدراسة، النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم 28: نتائج اختبار الفرضية البحثية الرابعة

المتغير	الاختبار الملائم			القرار
الجنس	Mann-Whitney	df	Sig	لا توجد فروق
	0.394-	1	0.693	
الثانوية	Kruskal-Wallis	df	Sig	لا توجد فروق
	9.901	7	0.194	
مهنة الأب	Kruskal-Wallis	df	Sig	لا توجد فروق
	10.548	8	0.229	
مهنة الأم	Kruskal-Wallis	df	Sig	لا توجد فروق
	7.637	5	0.177	
المستوى التعليمي للأب	Kruskal-Wallis	df	Sig	لا توجد فروق
	0.528	4	0.971	
المستوى التعليمي للأم	Kruskal-Wallis	df	Sig	لا توجد فروق
	5.610	4	0.230	

المصدر: إعداد الباحثة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V26.

اعتمادا على البيانات الواردة أعلاه يمكن اتخاذ القرار بخصوص قبول أو عدم قبول الفرضية الرابعة كالتالي:

1. بخصوص متغير الجنس: بلغت قيمة مان ويتني "Mann-Whitney" مستوى (0.394) بدلالة إحصائية تقدر بـ: (0.693) أكبر من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية البديلة (H_1) وقبول الفرضية الصفرية (H_0) التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات المبحوثين حول لعلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الجنس عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

2. بخصوص متغير الثانوية: بلغت قيمة اختبار كروسكال-والاس "Kruskal-Wallis" مستوى (9.901) بدلالة إحصائية تقدر بـ: (0.194) أكبر من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية البديلة (H_1) وقبول الفرضية الصفرية (H_0) التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات المبحوثين حول لعلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير الثانوية عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

3. بخصوص متغير مهنة الأب: بلغت قيمة اختبار كروسكال-والاس "Kruskal-Wallis" مستوى (10.548) بدلالة إحصائية تقدر بـ: (0.229) أكبر من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية البديلة (H_1) وقبول الفرضية الصفرية (H_0) التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات المبحوثين حول لعلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير مهنة الأب عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

4. بخصوص متغير مهنة الأم: بلغت قيمة اختبار كروسكال-والاس "Kruskal-Wallis" مستوى (7.637) بدلالة إحصائية تقدر بـ: (0.177) أكبر من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية البديلة (H_1) وقبول الفرضية الصفرية (H_0) التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات المبحوثين حول لعلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير مهنة الأم عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

5. بخصوص متغير المستوى التعليمي للأب: بلغت قيمة اختبار كروسكال-والاس "Kruskal-Wallis" مستوى (0.528) بدلالة إحصائية تقدر بـ: (0.971) أكبر من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية البديلة (H_1) وقبول الفرضية الصفرية (H_0) التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات المبحوثين حول لعلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأب عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

6. بخصوص متغير المستوى التعليمي للأم: بلغت قيمة اختبار كروسكال-والاس "Kruskal-Wallis" مستوى (5.610) بدلالة إحصائية تقدر بـ: (0.230) أكبر من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية البديلة (H_1) وقبول الفرضية الصفرية (H_0) التي تنص على: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية لتصورات المبحوثين حول لعلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى لمتغير المستوى التعليمي للأم عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

7. بخصوص الفرضية الرابعة: يمكن الاستدلال عدم تسجيل فروق إحصائية تعزى لأي متغير شخصي على **عدم صحة قبول الفرضية** الرابعة التي تنص على: " تُوجد فروق لتصورات المبحوثين حول العلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي تعزى للعوامل الشخصية (الجنس، الثانوية، مهنة الوالدين، المستوى التعليمي للوالدين)".

الخاتمة

الخاتمة

في نهاية هذه الدراسة العلمية يمكن أن نخلُص بالقول أن عملية تجهيز وتوفير المناخ المدرسي في جانبه الاجتماعي السليم المناسب لنمو التلاميذ من جميع النواحي؛ نموا كاملا متكاملا في حياة مدرسية مشجعة على اكتساب القيم الإيجابية، واكتشاف القدرات، وتفجير المواهب والطاقات وذلك خلال الممارسات الديمقراطية والسلوكيات الانسانية لمنحهم مهارة التصرف الصحيح مع الاوضاع المختلفة لفك كل ما يعترضهم من صعوبات، والتي تُؤسس على مبادئ وأهداف القيم ديمقراطية، بحيث تشكل مجموع الاتصالات والعلاقات التي من شأنها أن تدفع أقطاب العملية التربوية إلى تبني قيم الحوار والمشاركة والحرية وكذا قيم المسؤولية الاجتماعية لتحقيق الانسجام والتلاحم بين أفرادها لغرس قيم الديمقراطية التربوية المستمرة في نفوس وعقول التلاميذ.

ومنه يحكم السلوك القيمي للفرد عدة عوامل منها ما هو ذاتي (شخصي) على مستوى الإدراك وما يتصف به من قدرات تميزه، بحيث يتأثر بما تتميز به المجموعة التربوية الموجود ضمنها، بحيث تُقاس بمدى إمكانية التلميذ على التفاعل مع أعضاء هيئة التدريس ومدى تفاعل هذه الاخيرة مع التلاميذ وتحقيق أهدافها ضمن المناخ الموجود داخل المؤسسة التعليمية سواء الداخلي الخارجي.

وعليه واجهت الباحثة صعوبة في بلورة الدلالة المفاهيمية للمتغير المستقل والمتمثل في القيم الديمقراطية في جانبه التربوي وفصله عن التعريف السياسي الجاف. كون أن المفهوم من أهم الرموز في العلم من أجل تفكيكه لأبعاده ومؤشراته، من شأنه توضيح المسرى البحثي للدراسة. وعليه أحاطت هذه الدراسة عن النواحي المتعلقة باكتساب التلاميذ للقيم الديمقراطية وارتباطها بنوعية المناخ المدرسي في المؤسسات الثانوية بمدينة بوسعادة، ونتيجة لذلك يمكن أن نقف على صدق العلاقة الارتباطية بين أبعاد المتغير المستقل وأبعاد المتغير التابع بين كل من:

- المناخ العائلي واكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة.
- المناخ الذاتي واكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة.
- المناخ الانساني واكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة.

وتبعا لذلك تحقق هدف الدراسة المتمثل في: معرفة طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وكذا التعرف على إدراك القائمين على العملية التعليمية لدورهم في خلق مناخ مدرسي إيجابي يغرس القيم الديمقراطية في نفوس وعقول التلاميذ .

وتأسيسا على ما سبق فإن المؤسسة التعليمية خلال سعييها وسهرها على تجويد وتطوير مناخها وفق لممارسات قيمية في المنحى التربوي المعقد والمتشابك والعناصر المؤثرة فيه، حيث لا يتم ذلك إلا بواسطة آليات علمية قائمة على مبادئ النظريات الديمقراطية التربوية فيما يخص بالاهتمام بالجانب العلائقي، والاطلاع على كل ما يصدر من أبحاث ودراسات للباحثين للانتفاع بما طرحوه من نتائج علمية تساهم في رسم وتصويب الخطط التربوية وتطبيقها على أكمل وجه لتجويد إنتاجهاومخرجاتها. كون العملية التربوية نسيج متشابك فيما بينها، خاصة في الوقت الراهن مع التطورات الحاصلة يوما بعد يوم.

وبناءً على ذلك تخرج الدراسة في النهاية على ان تكمن الحاجة لأهمية ممارسة الناشئة لقيم الديمقراطية التربوية في المؤسسات التعليمية، باعتبارها الأساس الجوهري لأي صحوة و رُقيَ. فما السبيل لتطويرها لكي تتصدى المنظومة التربوية كل التحديات الحاصلة وتواكب كل القرارات والتطورات المتجددة؟

كل هاته المساعي والجهود المتضافرة للسهر على تكوين جيل المستقبل تكوينا يليق بكل زمان ومكان، وذلك بالممارسة الديمقراطية أثناء التفاعل مع التلميذ ومشاركته الفاعلة لتقرير مصيره بآليات مستحدثة مفيدة، وتنشيط عملية الاتصال والتواصل بين التلميذ ومختلف أطراف العملية التربوية للمؤسسة الثانوية.

وعليه فإن أهم التحديات التي تقف في أعلى القمة لأي تطور وازدهار متمثل في التحدي الحقيقي والوعر على مستوى المنظومة التربوية، نعم "التربية" بكل ما يحمله هذا المعنى من رموز، باعتباره أشد تعقيدا حيث تكمن صعوبته في أهميته الكبرى في الحياة الانسانية في جميع المجالات الهامة في حياة الفرد والمجتمع، وعليه يستحق رفع الراية عاليا وتقديسها لكل مساهم بضمير حي يقظ في نجاح المنظومة التربوية فنجاحها يعني نجاح أي تنمية لصالح البشرية.

ومن منطلق الشأن العلمي والعملي لموضوع الدراسة، ضرورة إجراء المزيد من البحوث، وفق أبعاد اخرى وتنظير مُغاير لما طُرح.

مقترحات:

من خلال التقصي في موضوع المناخ المدرسي وعلاقته بإنتاج القيم الديمقراطية (دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية) وبالاطلاع على مكوناتها الاساسية نظريا واختبار فرضياتها ميدانيا بالمؤسسات الثانوية لمدينة بوسعادة نصل إلى تقديم باقة من المقترحات كالتالي:

- تجويد وتطوير كل ما يشمل الحياة التعليمية في المؤسسة الثانوية من تطوير وسائل التدريس وكذا الاعتماد على البيداغوجيا الحديثة التي من شانها ان تحسن المناخ المدرسي وبالتالي اكتساب القيم الديمقراطية وممارستها بدءا من الحياة المدرسية للحياة العامة.
- لزوم إتباع نمط الإدارة الديمقراطية لما ينعكس ذلك على توفير مناخ إيجابي في المؤسسات التعليمية داعم للقيم الديمقراطية من خلاله يتسنى للأستاذ ممارستها ومن ثم يقتدي به تلاميذه باعتباره جيل مستقبل المعول عليه في رفع راية الامة نحو كل تطوير. وأيضا لكي يكون على استعداد وتحضير نفسه للانتقال إلى المرحلة الحاسمة في حياته ألا وهي الجامعة، ليتسنى له بيسر الحصول على لقب طالب خمس نجوم، ويحقق كل ما يصبو إليه في استثمار طاقته من السنة أولى جامعي.
- الاهتمام بتفعيل نشاطات خاصة بالتلميذ واهتماماته الشخصية وكذا التعليمية من اجل تدارك كل نقص وتأخر ومعالجته بشكل فوري لكي لا تتراكم عليه ويصعب حلها؛ خاصة الصعوبات التي تواجه التلاميذ المقبلون على اجتياز البكالوريا كامتحان رسمي وحاسم في توجيه حياته.
- ـ التدقيق في صياغة الاهداف والغايات التربوية على مستوى فلسفة التربية وتكييف برامجها على ما يناسب خصوصية وتاريخ وثقافة المجتمع الجزائري وتنقيتها من كل القيم الدخيلة عن المجتمع اولا وايضا التركيز واهتمام أكثر بمرحلة التعليم الثانوي لخصوصية مرحلة المراهقة ان تولي اهتمام بالغ لهاته الفئة في مسألة تشربهم للقيم وتشكيل هويتهم والحفاظ عليها.
- الاعتماد على خبراء واهل الاختصاص في إجراء أبحاث تطبيقية تجريبية قبل القيام بأي إصلاحات تربوية جديدة من اجل ربط المدرسة الجزائرية وحاجات المجتمع مع مراعاة في ذلك قدرات والاحتياجات الحقيقة لتلاميذ المرحلة الثانوية وجعلها فضاء مميز ومختلف شكلا ومضمونا عن المراحل الدراسية الأخرى.
- ربط المؤسسة التعليمة بتكنولوجيا الاعلام والاتصال من اجل التواصل بين المدرسة والمجتمع من خلال السماح بإجراء تغطية مرئية لما تقوم به المدرسة من تظاهرات بهدف منح فرصة وفسحة

لعقل التلميذ للتعبير عن اراءه واكتشاف مواهبه وكسر الشعور بالخوف والتردد والخجل كل هذا من أجل تهيئة التلميذ واعداده للدخول في الحياة الجامعية لترسيخ قيم التفتح على العالمية مما يسهل عليه كل جديد طارئ.

- إجراء المزيد من الدراسات حول موضوع القيم الديمقراطية في جانها التربوي وذلك لما وجدته في حدود بحثي المتواصل حول موضوع الدراسة الحالية ان فيه نقص كبير للدراسات الجزائرية حول موضوع القيم الديمقراطية التربوية مقارنة بالدراسات العربية والاجنبية وايضا بالنسبة للدراسات الجزائرية التمست وجود خلط بين مفهوم المواطنة ومفهوم الديمقراطية من ناحية التحديد دون أن ننكر لوجود نقاط التقاء بين المفهومين وليس تشابه كلي للمفهومين.
- توجيه الباحثين إلى الاهتمام بدراسة المناخ المدرسي أكثر والتعمق فيه؛ ولا نعتبره من الدراسات المتداولة وكفى بل هو دراسة تحتاج للتقصي في كل فترة زمنية والتجديد في حيثياته من زوايا مختلفة لما تحدثه البيئة المحيطة من تأثيرات على الفرد في جل المؤسسات بأنواعها وكافة المستويات التي تخص تطوره.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

القرآن الكريم:

سورة النمل: رقم الآية: (19).

الكتب

1. أحمد إبراهيم أحمد، (2000). الجوانب السلوكية في الإدارة المدرسية، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.
2. أحمد اسماعيل حجي، (2000). إدارة بيئة التعليم والتعلم (النظرية والممارسة في الفصل والمدرسة)، ط1، دار الفكر العربي، مدينة النصر، القاهرة.
3. أنول باتشيرجي، (2015). بحوث العلوم الاجتماعية المبادئ والمناهج والممارسات، ترجمة: خالد بن ناصر ال حيان، ط2، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
4. إيهاب عيسى، (2017). طارق عبد الرؤوف، المقاييس والاختبارات التصميم الاعداد التنظيم، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة، مصر.
5. باولو فريري، (2014). تربية الحرية ترجمة: عطية احمد، الاخلاق، والديمقراطية والشجاعة المدنية، الدار المصرية ط1، اللبنانية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
6. برهان غليون، (2006). بيان من أجل الديمقراطية، ط5، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان.
7. بوبكري محمد، (2015). التربية والحرية من أجل رؤية فلسفية للفعل البيداغوجي، دار إفريقيا الشرق للنشر والتوزيع، بيروت.
8. جمال علي زهران، (2005).الأصول الديمقراطية والاصلاح السياسي، ط1، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر.
9. جون ديوي، (1978). الديمقراطية والتربية، ترجمة نظمي لوقا، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
10. حبيشي سعيد بن القري، (2024). بوسعادة سياحة، ثقافة وتاريخ، ط1، دار الاخلاص والصواب للطباعة والنشر والتوزيع، تعاونيات حركات محمد حي جمال– وهران–الجزائر.
11. حسن حنفي، (2005). جذور التسلط وآفاق الحرية، ط1، مكتبة الشروق الدولية، القاهرة، مصر.
12. حسني عايش، (2001).الديمقراطية هي الحل، ط2، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، مطبعة الجامعة الاردنية، عمان.

13. حسين عبد الحميد أحمد رشوان، (2006).الديمقراطية والحرية وحقوق الانسان، مدخل2، المكتب الجامعي الحديث، جامعة الاسكندرية، مصر.
14. حمدي علي أحمد، (1995). مقدمة في علم الاجتماع التربية، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر.
15. خليل شرف الدين، (2020). مبادئ الاحصاء الوصفي، مكتبة شبكة الأبحاث والدراسات الاقتصادية، متوفر على موقع http//www.dzphd وعلى موقعWWW.RR4EE.NET على ساعة 23:45 بتاريخ 03 سبتمبر2024.
16. شبل بدران الغريب وآخرون، (2005).الثقافة المدرسية، ط1، دار الفكر، عمان، الأردن.
17. ضرار العتيبي وآخرون، (2007). العملية الإدارية مبادئ واصول وعلم وفن، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
18. عبد الرحمان النحلاوي، (2000). التربية بالحوار من أساليب التربية الاسلامية، دار الفكر المعاصر، دمشق، سوريا.
19. عبد العظيم كريمي، (2017). مرتكزات التربية والديمقراطية(العقلانية، والمدنية والمعنوية)، ط1، دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
20. عبد الكريم غريب، (2013). فلسفة التربية، ط1، منشورات عالم التربية، مطبعة النجاح الجديدة، المغرب.
21. عبد الله إبراهيم، (2008).البحث في العلوم الاجتماعية، ط1، المركز الثقافي العربي للنشر والتوزيع، بيروت لبنان.
22. عبد الله الرشدان، (2008). علم اجتماع التربية، ط1، دار الشروق، عمان، الاردن.
23. عبد الله محمد الشريف، (1996). مناهج البحث العلمي، دار الكتب الجامعية للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
24. عبد الله محمد عبد الرحمان، (2006). النظرية في علم الاجتماع (النظرية السوسيولوجية المعاصرة)، ج2، دار المعرفة الجامعية، بيروت.
25. العدوان وداود، (2016). النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في التدريس، مركز ديبونو لتعليم التفكير، ط1، ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

26. عقيل حسين عقيل، (2012). خطوات البحث العلمي من تحديد المشكلة إلى تفسير النتيجة، دار ابن كثير للنشر والتوزيع، متوفر على موقع على ساعة 20:45 بتاريخ 03 سبتمبر Archive org noor_book2024

27. عمر احمد همشري، (2013).التنشئة الاجتماعية للطفل، ط2، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

28. فضيل دليو وآخرون، (2001).إشكالية المشاركة الديمقراطية في الجامعة الجزائرية، مخبر علم الاجتماع الاتصال، منشورات جامعة منتوري، قسنطينة.

29. قاسم أحمد عامر، (2014). دور الإحصاء في دعم التخطيط الاستراتيجي، مكتبة الشارقة، الشارقة، الامارات العربية المتحدة، 2014.

30. كامل محمد محمد عويضة، (1993). جان بول سارتر فيلسوف الحرية، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

31. كامل محمد محمد عويضة، (1996).علم النفس الصناعي، مراجعة: محمد رجب البيومي، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

32. لطفي حجلاوي، (2013). التربية الديمقراطية من مفهوم للحداثة إلى استحقاق للربيع العربي، ط1، ابن نديم للنشر والتوزيع، الحمراء؛ بيروت–لبنان.

33. محمد حسن حمادات، (2008).السلوك التنظيمي والتحديات المستقبلية في المؤسسات التربوية، ط1، دار الحامد، عمان، الاردن.

34. محمد عبيدات وآخرون، منهجية البحث العلمي، القواعد والمراحل والتطبيقات، دار وائل للنشر، 2، عمان الأردن، 1999.

35. محمد محفوظ، (2002). الاسلام ورهانات الديمقراطية، ط1، دار الكتب العلمية، بيروت لبنان.

36. محمد مفيص القوصي، (2015).الاحصاء الوصفي والاستدلالي، مركز الكتاب الأكاديمي، عمان، الأردن، 2015،.

37. مدحت محمد أبو النصر، (2016). ممارسة الخدمة الاجتماعية في مجال المسؤولية الاجتماعية، ط1دار، الكتب والوثائق القومية، ص57.

38. مصلح أحمد الصالح أبو شقيف، (2015). موسوعة المقاييس في العلوم الاجتماعية والتربوية والنفسية والإدارية، ط1، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، لإشراف كتابة الرسائل والبحوث العلمية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ، الاسكندرية، مصر.
39. معن خليل العمر، (2013). علم اجتماع الديمقراطية، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
40. النعيمي محمد عبد العال وآخرون، (2015). طرق ومناهج البحث العلمي، ط2، الوراق للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

الكتب المترجمة

41. كلارنس أ.نيول، (1993).السلوك الانساني في الادارة التربوية، ترجمة: محمد الحاج خليل، دار مجدلاوي، عمان، الاردن.
42. موريس أنجرس، (2004).ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية تدريبات عملية، ط2، دار القصبة للنشر، الجزائر.

الرسائل الجامعية:

43. ايمان صولي، (2013-2014). المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي، رسالة الماجستير، قسم علم النفس وعلوم التربية، تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة دراسة على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية، تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، جامعة وهران.
44. رشا منذر مرقة، (2013).علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة الخليل، رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، كلية العلوم التربية، جامعة القدس، فلسطين.
45. سامي محمود نواس، (2000). المناخ المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظات غزة، رسالة الماجستير، كلية التربية، قسم علم النفس، تخصص علم النفس، الجامعة الاسلامية، غزة.

46. عبد العزيز العنزري، (2008). درجة ممارسة المبادئ الديمقراطية في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين بمنطقة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية، رسالة الماجستير، كلية الدراسات العليا، قسم أصول التربية، الجامعة الاردنية، الاردن.

47. كمال باشرة، (2011–2012). المناخ المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى المراهق، رسالة مكملة لنيل شهادة الماجستير، في علم النفس وعلوم التربية تخصص الصحة النفسية والتكيف المدرسي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علوم التربية، جامعة وهران2،الجزائر.

48. كمال باشرة، (2019_2020). تمثلات المناخ المدرسي وعلاقته بالاتجاه نحو المعرفة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية في ضوء الجنس والتخصص الدراسي، أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه علوم في علم النفس التربوي، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علوم التربية، جامعة وهران2، _الجزائر.

49. لعور ليلى، (2020_2021):المناخ المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي للتلميذ في ظل اصلاحات الجيل الثاني، أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث lmd في علم الاجتماع، تخصص سوسيولوجيا المؤسسة التربوية كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع، جامعة محمد بوضياف_ المسيلة، الجزائر.

المجلات العلمية:

50. أحمد زقاوة، (2014). محددات النجاح الدراسي مقاربة سوسيوسيكولوجية، مجلة دراسات نفسية وتربوية، المركز الجامعي غليزان، الجزائر، (12)، ص ص43–62.

51. أحمد ميلود حسن وفاطمة دروش، (2022). تمثلات تلاميذ البكالوريا للمدارس العليا للأساتذة في الجزائر(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية لومي الجيلالي بأولاد فارس)، الشلف، مجلة الإحياء، المركز الجامعي مرسلي عبد الله تيبازة، 22، (30)، ص ص 1241–1260.

52. أيمن عايد محمد ممدوح، (2014). آلية مقترحة لتفعيل مبدأ مشاركة الجهود المجتمعية كمدخل لتحسين الإدارة الذاتية للمدرسة المصرية، كلية التربية جامعة المدينة العالمية، مجلة جامعة المدينة العالمية المحكمة، كوالالمبور، ماليزيا، (10)، ص ص 695–767.

53. بوجمعة نقبيل، (2016).المناخ المدرسي في المؤسسات التعليمية الجزائرية، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، جامعة محمد بوضياف مسيلة، الجزائر، 01، (01)، ص ص1-17.

54. جاكاريجا كيتا، (2016). المناهج التعليمية ودورها في تعزيز المسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة، مجلة العلوم النفسية والاجتماعية، جامعة السلطان زين العابدين، ماليزيا، 04، (02)، ص ص230_206.

55. جخدم فتيحة، (2022). المناخ المدرسي إيجابيات التنظيم وعوائقه دراسة ميدانية لدى عينة من المعلمين بمرحلة التعليم المتوسط، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة عمار ثليجي الاغواط، الجزائر، 07، (03)، ص ص613-596.

56. جراد عبد الخالق وقنوعة عبد اللطيف، (2021). مفاهيم النظرية البنائية الاجتماعية وتطبيقاتها في منهاج مادة اللغة العربية للتعليم الابتدائي في الجزائر، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، جامعة الوادي، (04)، (02)، ص ص850-869.

57. حورية علي شريف وفطيمة حدادو، (2020). المناخ المدرسي ودوره في تنمية قيم المشاركة المجتمعية للتلميذ، مجلة العلوم الاسلامية والحضارة، جامعة محمد بوضياف، مسيلة، الجزائر، (05)، (02)، ص ص283-301.

58. خالد الرميضي، (2010).الممارسات التربوية الديمقراطية في المدرسة الكويتية آراء عينة من طلبة الصف الرابع الثانوي في دولة الكويت، مجلة جامعة دمشق، كلية التربية، جامعة الكويت، 26، (04)، ص155-213.

59. خليل علي خليل أبو جراد صالح ومحمد صالح عبد الرؤوف محمد، (2021). المناخ المدرسي وعلاقته بالاحتراق الوظيفي لدى معلمي التربية الخاصة في المدارس الحكومية بمحافظات قطاع غزة، مجلة ريحان للنشر العلمي تصدر عن مركز فكر للدراسات والتطوير، جامعة القدس المفتوحة، فلسطين_غزة، وجامعة ودمدني الأهلية، السودان، (09)، ص ص99-130.

60. الدراجي زروخي، (2017) العلوم الإنسانية والاجتماعية وإشكالية القيم في الأبحاث العلمية، مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، 07(03)، ص ص 247-265.

61. شعباني عزيزة.(2010): واقع العلاقات الانسانية في المؤسسات التعليم الثانوي وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو المناخ المدرسي، جامعة الجزائر، مجلة دراسات نفسية وتربوية، (02_03_)2010، ص ص 159_186.

62. صالح غليوس، (2017). النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية(فيجوتسكي) في مناهج لتعليم اللغة (الجيل الثاني)، مجلة جسور المعرفة، كلية الآداب واللغات جامعة محمد بوضياف مسيلة، 12، (03)، ص ص 118-129.

63. صباح عايش، (2013). واقع المناخ المدرسي السائد بالمؤسسات التربوية، وعلاقته ببعض المتغيرات، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة وهران، الجزائر، (12)، ص ص35-54.

64. صبرينة بلوط، (2018). جون ديوي الحرية قيمة الديمقراطية، مجلة أبعاد، جامعة ابن خلدون، تيارت، (06)، ص ص 355-364.

65. صمهالي خالد، (2021). الحرية والسلطة في فلسفة برتراند رسل التربوية، مجلة المقدمة للدراسات الانسانية والاجتماعية، 06، (02)، جامعة الحاج لخضر باتنة الجزائر، ص ص 481_492.

66. الطيب محمد محمد نور احمد (2020). دور البيئة المدرسية في تعزيز السعادة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم النفسية والتربوية 6(2)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر 39-60

67. عائشة بن صافية، (2013). المناخ المدرسي ودوره في تفعيل تنافسية المؤسسة، مجلة دراسات في علم اجتماع المنظمات، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر(2)، 1، (1)، ص ص154-171

68. عبد الحميد خزار، (2009).الاسرة والمدرسة كوسائط لنقل القيم، مجلة دفاتر المخبر، قسم علوم التربية، جامعة باتنة(04)، (01)، ص ص21_38.

69. علي الخوالدة وصالح الشرفات، (2021). أثر استراتيجية التفاوض على الإدارة بالقيم لدى مديري المدارس الحكومية في محافظة الزرقاء، بحث مستل من أطروحة (ماجستير)، مجلة البلقاء للبحوث والدراسات، جامعة آل البيت، 02، (24)، ص ص44-58.

70. عبد الكريم بلحاج وعبد الإله شرياط، (2017). الديمقراطية بالمؤسسة التعليمية بين تأهيل التمدرس وتأصيل التمرس، مجلة فكرية محكمة تعنى بقضايا التربية والتكوين، المدرسة المغربية،

المجلس الاعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، المملكة المغربية، (07)، (08)، ص ص121-135.

71. عزيزة شعباني، (2010). واقع العلاقات الانسانية في مؤسسات التعليم الثانوي وعلاقتها باتجاهات التلاميذ نحو المناخ المدرسي، مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة الجزائر، 3، (02)، ص ص 159-186.

72. العقون كمال الدين، (2007). مبدأ الحرية في التربية الحديثة وانعكاساته على العملية التربوية، المجلة الجزائرية للتربية والصحة النفسية، 01، (01)، ص ص97_130.

73. علي داود سليمان، (2020). الذات المهنية وعلاقتها بالمناخ المدرسي لدى المرشدين التربويين في المدارس الثانوية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، وزارة التربية، مديرية تربية الانبار، العراق، (07)(18)، ص ص601.

74. عمر نصير مهران(2020). الممارسات الديمقراطية وسلوكيات المواطنة التنظيمية لدي معلمي مدارس التعليم الثانوي العام في جمهورية مصر العربية، كلية التربية جامعة عين شمس، مصر، مجلة الإدارة التربوية، (26)، ص ص257-344.

75. عواد عبد الرحمان الرويلي، (2020). أثر القيم على الفرد والمجتمع سورة المؤمنون نموذجا، مجلة روافد للدراسات والابحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والانسانية، جامعة الجوف المملكة العربية السعودية، 04، (01)، ص ص302-335.

76. عواريب لخضر وصولي ايمان.(2015): واقع المناخ المدرسي في المدارس الجزائرية؛ دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط والثانوي بمدينة ورقلة، مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، 19، ص 249_258.

77. فاروق جعفر عبد الحكيم، (2019). الممارسات الديمقراطية بمدارس التعليم العام في مصر دراسة ميدانية، مجلة كلية التربية، جامعة الاسكندرية، 29، مصر، (01)، ص ص 245-276.

78. فتيحة جخدم، (2019). المناخ المدرسي إيجابيات التنظيم وعوائقه دراسة ميدانية لدى عينة من المعلمين بمرحلة التعليم المتوسط، مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة، (07)، (03)، ص ص 613-596.

79. فؤاد بن مضيف الطلحي.(2018):المناخ المدرسي وعلاقته بالدافعية الانجاز لدى المعلمين في المدارس التابعة للإدارة تعليم الطائف، مجلة البحث العلمي في التربية، 19، ص253_303

80. فياض بن حامد العنزي، وآخرون، (2018). فعالية برنامج مقترح قائم على النظرية البنائية الاجتماعية في تنمية مهارات ما وراء المعرفة في الاستقصاء العلمي لدى طلاب مقرر الكيمياء للصف الأول الثانوي، مجلة علمية محكمة للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، 01، (37)، ص ص 617-672.

81. محمد بن بسعي، (2015). مرحلة التعليم الثانوي بين الواقع والطموح مدرسة عليا للأساتذة بوزريعة الجزائر مجلة الاسرة والمجتمع 3، (2)، ص ص 27_45

82. محمد جاد حسين وآخرون.(2018):الممارسات الديمقراطية لمعلمي التعليم الثانوي العام في مصر الواقع وتطلعات المستقبل، مجلة العلوم التربوية كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، ، ص405_459.

83. محمد جاد حسين، (2018). الممارسات الديمقراطية لمعلمي التعليم الثانوي العام في مصر الواقع وتطلعات المستقبل، جامعة جنوب الوادي بكلية التربية بالغردقة، مصر، مجلة العلوم التربوية، (02)، ص ص405-459.

84. محمد عبد عتريس، (2009). معايير جودة المناخ المدرسي وواقع تطبيقها من وجهة نظر القيادات الإدارية والمعلمين بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية(دراسة ميدانية)، مجلة كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، (16)، (02)، ص ص118-202.

85. محمد محمد نور احمد الطيب (2020). دور البيئة المدرسية في تعزيز السعادة النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية(دراسة ميدانية بمدارس محلية الخرطوم)، مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6(3)، ص ص39_60.

86. منال سيف الدين أحمد عبد الرحمان، (2019). دور المؤسسات التربوية في تنمية ثقافة الحوار لدى الافراد، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، مصر، (20)، ص ص277-308.

87. منى عبد الرزاق أبو شنب وآخرون، (2022).التحكم الذاتي كمتغير وسيط بين المناخ المدرسي السلبي والاحتراق النفسي لدى معلمات الاقتصاد المنزلي، مجلة الاقتصاد المنزلي، جامعة المنوفية، شبين الكوم؛ مصر، ص226_264.

88. نجلاء محمد السيد يوسف وآخرون، (2019). رؤية مقترحة لتحسين المناخ المدرسي بمرحلة التعليم الثانوي العام في ضوء متطلبات الممارسات الديمقراطية، مجلة كلية التربية، جامعة بور سعيد، مصر، (27)، ص ص179-223.

89. ندى عبد باقر، (2022). المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالأداء الوظيفي لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الأساسية، مجلة كلية التربية الأساسية، 73، كلية التربية الأساسية، جامعة المستنصرية، العراق، 2002.

90. نوال فهيم البنا، (2018). متطلبات تهيئة المناخ المدرسي لتنمية أخلاقيات مجتمع المعرفة لدى طلاب الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمصر، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس، مصر، (19)، ص ص117-150.

91. نورة قنيفة وعادل تاحوليت، (2017). دراسة مقارنة للصورة الذهنية المدركة عن المدرسة لدى المراهق المتمدرس بين ممارسي العنف المدرسي وغير ممارسي دراسة ميدانية ببعض ثانويات مدينة باتنة، مجلة العلوم الانسانية، جامعة أم البواقي، الجزائر، 08، (01)، ص ص (322-333).

92. هند محمد علي الشهري، (2019). دور مواقع التواصل الاجتماعي في تنمية الوعي الاجتماعي لدى طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة الملك خالد، السعودية، (20)، ص ص 540-581.

93. وفاء خليل اسماعيل، (2020). نظام التربية والتعليم في الفكر الفلسفي الحديث للديمقراطية، مجلة نسق، معهد الفنون الجميلة، (25)، ص ص (566-579).

الدراسات العلمية:

94. أحمد عوض الرحمون. في الثقافة العربية والديمقراطية(آراء ومناقشات)، المستقبل العربي، مفكر من سوريا، ص ص 149-164.

95. أمل محمد عيد الدرزي، (2013-2014). 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، قسم اصول التربية، كلية التربية، جامعة دمشق-سوريا.

مراجع أجنبية:

96. Betty Tableman,(2004). school climate and learning Best practice brief N(31) Michigan.
97. Darren George, Paul Mallery, IBM SPSS Statistics 26 Step by Step A Simple Guide and Reference, 16 Th Edition, published by Routledge, New York, USA, 2020, P244.
98. Ranjit kumar (2011),RESEARCH METHODOLOGY a step-by-step guide for beginners third edition SAGE Publications Ltd 55 City Road London ECAY 1SP
99. Ravid Ruth ,(2015) Practical Statistics for Educators ،Rowman & Littlefield ،London ، UK, 2020.
100. SCOTT W. VANDERSTOEP AND DEIRDRE D ،JOHNSTON. (2009) RESEARCH METHODS FOR EVERYDAY LIFE Blending Qualitative and Quantitative Approaches Copyright by John Wiley & Sons, Inc. All rights rexerved Published by Joey-Bas A Wilky Imprint 989 Market Street, San Francisco, CA
101. Steven K. Thompson,(2016) Sampling, third Ed ،John Welley & Songs INC ،New Jersey ،USA ،P59-60.

الملاحق

الملحق رقم 1: ترخيص إجراء الدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطيه الشعبيه

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة

مصلحة التكوين والتفتيش

مكتب التكوين

الرقم : 2023/967

demsila.sfi@gmail.com

الهاتف / الفاكس : 035/35/72/29

مدير التربية

إلى

السيدات والسادة

مديري ثانويات بلدية - بوسعادة-

(للتنفيذ والأعلام)

ترخيص بإجراء دراسة ميدانية

بناء على مراسلة جامعة محمد بوضياف بالمسيلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية نيابة العمادة تاريخ 10 /2023/05

يرخص للطالبة(ة) :

الرقم	اللقب والاسم	تاريخ الإزدياد	رقم التسجيل	الموضوع
01	قذيفة نعيمة	1993/04/19 عين الملح	D.sse/3c/03/19	المناخ المدرسي وعلاقته بانتاج القيم الديمقراطية " دراسة ميدانية "

بالدخول :

الى المؤسسات المذكورة أعلاه ابتداء من : 2023/04/03 الى غاية :2023/04/25 لإجراء (دراسة ميدانية) باستثناء فترة الفروض والاختبارات وأيام العطل.

مع احترام الشروط التالية :

- ✓ العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
- ✓ استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي لا غير.
- ✓ وضع وزنامة عمل للطالبة المتربصة من طرف المسئول الاول للمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
- ✓ مراعاة السير العادي للأسرة المؤسسة .
- ✓ المطلوب من مسئول المؤسسة المستقبلة توفير كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الأنفة الذكر.

ع/مدير التربية

مدير التربية بوسعادة

ثانوية المجاهد عبد القادر بن محمد

ثانوية مفدي زكريا

ثانوية الشهيد بوعلي الطاهر

ثانوية الشهيد بن عمار

ثانوية الشهيد بوعلي الطاهر

الملحق رقم 2: استبيان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع تخصص: علم الاجتماع التربية

استمارة استبيان الدراسة:

تحية طيبة وبعد: تلميذي/ تلميذتي:

يسعدني أن أضع بين أيديكم هذه الاستمارة التي تدخل ضمن إجراء بحث علمي تربوي؛ حول موضوع " **المناخ المدرسي وعلاقته بإنتاج القيم الديمقراطية دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية** " في إطار إنجاز أطروحة مكملة لنيل شهادة الدكتوراه – تخصص علم الاجتماع التربية–. المطلوب منكم قراءة مركزة لكل عبارة ثم التفضل بالإجابة عن جميع الأسئلة الموجودة بكل أمانة وموضوعية –لذا أرجوا أن تعبر إجاباتكم عن آرائكم الشخصية بكل جد، وذلك بوضع علامة **(X)** أمام الإجابة المناسبة لكل عبارة وأحيطكم علما الهدف هو جمع المعلومات حول الموضوع، وان أجوبتكم ستستخدم لغرض البحث العلمي لا غير.

شكرا مقدما على تعاونكم تمنياتي لكم بالنجاح

إعداد الطالبة: نعيمة قذيفة

إشراف الأستاذة: أ. د/ علي شريف حورية

الموسم الجامعي: 2023/2022

المحور الأول: البيانات الشخصية

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2-مهنة الأب:.....

3-مهنة الأم:.....

4- المستوى التعليمي للأب:

لا يقرأ ولا يكتب ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

5_ المستوى التعليمي للأم

لا يقرأ ولا يكتب ☐ ابتدائي ☐ متوسط ☐ ثانوي ☐ جامعي ☐

المحور الثاني: المناخ المدرسي

الرقم	العبـــــارات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
المناخ العائلي						
06	يعقد المدير اجتماعات دورية مع التلاميذ لسماع إنشغالاتهم بخصوص ضمان حسن تمدرسهم.					
07	تقوم العلاقة بين مدير الثانوية والأساتذة على الإحترام والتقدير.					
08	يهتم الاساتذة بتلبية حاجات التلاميذ الدراسية لتحسين مستواهم الدراسي.					
09	يتبع الناظر أسلوب الثناء مع التلاميذ ما يكسبهم مهارات التواصل مع الآخرين.					
10	يسود الثانوية جو أسري بين الفاعليين التربويين.					
11	يجد التلاميذ سهولة ويسر في الاتصال بالمسيرين داخل الثانوية.					
12	يحرص مدير الثانوية على حل النزاعات والخلافات بين الاساتذة والتلاميذ.					
13	يستمع الاساتذة باستمرار لإنشغالات التلاميذ حول الصعوبات التي تواجههم أثناء المراجعة للدروس.					
14	يشعرني الاساتذة بمدى اهتمامهم الكبير لنجاحي					
المناخ الذاتي						
15	يساعد الاساتذة التلاميذ على اكتشاف مواهبهم من خلال تشجيعهم على التعلم الذاتي.					
16	تساعد النشاطات الثقافية والعلمية التلاميذ على رفع روح المعنوية					
17	يعمل الجو السائد بالثانوية على إكساب التلاميذ العادات السلوكية اللازمة التي تمنحهم الثقة في قدراتهم الابداعية.					
18	يشجع الاساتذة التلاميذ على التعبير عن حاجاتهم باستمرار.					

19	يتشكل الجو السائد بالثانوية بما يتماشى مع ميول التلاميذ لإشباع حاجاتهم.					
20	يحرص المسيرين على توفير الأمن والطمأنينة لدى التلاميذ لبناء شخصية قادرة على التفوق.					
21	يمنح المسيرين الحرية الكاملة للتلاميذ للتعبير عن الرأي.					
22	يشجع الاساتذة التلاميذ للمشاركة بمقترحاتهم في حل المشكلات التعليمية مما يسمح لهم بطرح آرائهم بكل حرية.					
المناخ الإنساني						
23	يقدم الاساتذة الدعم النفسي للتلاميذ في فترة الامتحانات.					
24	يعتمد المسيرين مبدأ المساواة والعدل بين التلاميذ باستمرار أثناء حل الخلافات فيما بينهم.					
25	يسهم المدير في رفع الروح المعنوية لدى التلاميذ بتقديم حوافز معنوية سارة لهم.					
26	يتبع المسيرين أسلوب التعاطف أثناء تعاملهم مع التلاميذ.					
27	يدفع الاساتذة التلاميذ للمشاركة في العمل بروح الجماعة لخلق التعاون فيما بينهم					
28	يتعرض التلاميذ للعقوبة من طرف الأساتذة عند تقصيرهم في حل الواجبات المدرسية					
29	يحرص المسيرين في المؤسسة على تجنب أسلوب التوبيخ والتهديد مع التلاميذ.					

المحور الثالث: القيم الديمقراطية

الرقم	العبـــــارات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
	اكتساب قيم الحوار					
30	ينمي الاساتذة روح الاتصال والتواصل في نفوس التلاميذ مما يساهم في التقليل من الخلافات فيما بينهم.					
31	يحفز الاساتذة التلاميذ على النقاش والتحاور مع زملائهم اثناء الدرس مما يشجعهم على التفاعل الايجابي.					
32	يشجعني أساتذتي على طرح افكاري بكل ثقة مما يجعلني أتجاوز مخاوفي.					
33	يعتمد الاساتذة اسلوب التدريس ضمن مجموعات تفاعلية مما يشجع التلاميذ على التعاون فيما بينهم.					
34	يراعي الاساتذة ظروف التلاميذ الاجتماعية مما يشعرهم بالاهتمام والتقدير من طرفهم.					
35	يسود القسم جو من التقدير والاحترام بين الاساتذة والتلاميذ مما يدفعهم للعمل.					
36	تقوم علاقة الاساتذة بالتلاميذ على الاحترام المتبادل.					
37	يدرب الاساتذة التلاميذ على قبول الرأي الآخر.					
38	ينقل الحوار عقول التلاميذ من حالة السكون إلى النشاط مما يدفعهم إلى التطور العقلي.					
	اكتساب قيم الحرية					
39	يساعد الأساتذة تلاميذه للإبتعاد عن التحيز للآراءهم.					
40	يدفع الاستاذ تلاميذه لقبول الرأي الآخر مما يحقق إحترام لوجهات النظر المختلفة داخل الثانوية.					
41	ممارسة التعلم الذاتي يُشعرك بالإستقلالية في التفكير					
42	يعمل الاساتذة على تشجيع المبادرات الحُرة من طرف التلاميذ					
43	أتغيب على الثانوية بسبب عدم إشباع حاجاتي بها.					
44	يتعرض التلاميذ للنقد اللاذع من طرف الاساتذة مما يؤثر على ضعف تقدير الذات.					

45	يمتلك التلاميذ وعي بأهمية العمل الجماعي مما يحقق التعبير عن آراءهم دون حرج.					
46	يشجع الاساتذة التلاميذ على طرح افكارهم بكل حرية مما يعزز قدراتهم الابداعية.					
	اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية					
47	يُحسن الاساتذة للتلاميذ مما ينمي لديهم قيمة الولاء للجماعة التي ينتمون اليها.					
48	يتحلى التلاميذ بالرقابة الذاتية مما تدفعهم لتقديم الاعمال المطلوبة بصورة صحيحة نتيجة مسؤوليتهم لنتائج أفعالهم					
49	يغرس الأساتذة في نفوس التلاميذ قيم التضامن مما يعزز لديهم العمل التطوعي.					
50	ينمي الاساتذة في نفوس التلاميذ قيمة تقديم الخير للآخرين مما يجعلهم مخلصين للجماعة التي ينتمون اليها.					
51	يعامل الاساتذة التلاميذ بكل احترام وتقدير مما يكسبهم العمل الجماعي.					
52	يسعى التلاميذ دوما للحفاظ على ممتلكات الثانوية مما يشعرهم بالرضا عن أنفسهم.					
53	يحرص الاساتذة لإكساب التلاميذ روح المسؤولية مما تنمي مهاراته الاجتماعية.					

الملحق رقم 3: القائمة الإسمية للأساتذة المحكمين.

الرقم	إسم ولقب المحكم	الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
01	أ.د/ حورية علي شريف	أستاذ التعليم العالي	علم اجتماع التربية	محمد بوضياف المسيلة
02	أ.د/ فدوى بوكرديم	أستاذ التعليم العالي	علوم التربية	المدرسة العليا للأساتذة _قسنطينة
03	أ.د/ أمل عبد الفتاح شمس	أستاذ التعليم العالي	علم اجتماع التنمية	عين شمس–مصر
04	د/ هجيرة بوساق	أستاذ محاضر (أ)	إدارة الموارد البشرية	محمد بوضياف المسيلة
05	د/ كريمة بن دراج	أستاذ محاضر (أ)	علم اجتماع الحضري	عبد الحميد مهري_قسنطينة2

الملحق رقم 4: دليل المقابلة الموجه للمدير:

أسئلة خاصة بحالة المبحوث:

1- السن:.....

2- عدد سنوات العمل في المؤسسة الحالية:.....

المحور الأول:ما علاقة نمط المناخ العائلي بإكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ السنة الثالث ثانوي؟

3- هل يسود الجو بالثانوية على روح الود وعدم التباغض والتحاسد ؟

.....

4- هل تفضل الحوار الذي يقوم بينك وبين الطاقم التربوي والاداري وكذا التلاميذ بصفة مباشرة ام من طرف وسيط ؟

.....

5- هل تهتم وتستمع لآراء ووجهات النظر الخاصة بالأساتذة في الأمور التي تفيد العملية التعليمية ؟

.....

6- هل تم تحقيق أشكال إيجابية للعلاقات الانسانية داخل الثانوية ؛ من ود وتعاون والإخاء بين أطراف العملية التعليمية؟

.....

7- هل تبرمج اجتماعات دورية مع الاساتذة والتلاميذ حتى يعبر كل طرف عن رأيه في الثانوية بكل اريحية؟

.....

المحور الثاني: ما علاقة نمط المناخ الذاتي (المبادئ الشخصية للتلميذ) باكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي؟

8- هل تركز على رفع الروح المعنوية للتلاميذ اثناء اقتراب امتحان البكالوريا فقط ام على مدار السنة الدراسية؟

.....

فيما تتمثل؟.....

9- هل تقدم مكافآت للتلاميذ المثابرين كتثمين لجهودهم ؟

.....

من خلال ماذا؟.....

11- هل تحقق في التلاميذ الصفات الشخصية المرجوة في الاهداف المسطرة ؟

.....

12- هل تشجع الاساتذة الجدد وتشجعهم على تنفيذ الافكار الجديدة بكل أريحية وحرية، والتي من شأنها أن ترفع من مستوى التلاميذ في شتى المجالات ؟

.....

- وهل تعطي لهم الفرصة لممارسة الأساليب الحديثة التي تطور من فكر ووعي التلاميذ في العملية التعليمية؟

المحور الثالث: ما علاقة نمط المناخ الانساني باكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي؟

13- هل يوجد اماكن للترفيه بالثانوية كحقل للتفاعل بين الاساتذة والتلاميذ من خلال المشاركة في كافة النشاطات ؟

.....

في حال الاجابة ب لا؛ هل يتم تنظيم خرجات للغرض ذاته؟.....

14- هل تراعي الظروف الشخصية والاجتماعية والنفسية سواء الموظفين أو التلاميذ في كل الحالات التي تمر بها الثانوية ؟

.....

15- هل ترى أن الجو داخل الثانوية يسوده مبدا المساواة في كل الحقوق ووالواجبات وعدم التفرقة بينهم؟

.....

16- هل تشعر الاساتذة على انك فرد منهم وليس رئيسا عليهم؟

.....

في حال الإجابة بنعم؛ في رأيك كيف ينعكس هذا التعامل على التلاميذ؟.....

.....

.....

17- بين كيف يسهم الصدق والصراحة بين الطاقم التربوي والاداري في النهوض بالعملية التعليمية ؟

.....

18- فيما تتمثل الاحتياجات اللازمة للأساتذة والتلاميذ للرفع من ولائهم للثانوية الموجودين فيها؟.....

.....

الملحق رقم 5: دليل المقابلة الموجه للأستاذ:

أسئلة خاصة بحالة المبحوث:

1- السن:.....

2- عدد سنوات العمل في المهنة الحالية:.....

المحور الأول: ما علاقة نمط المناخ العائلي باكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ السنة الثالث ثانوي؟

3- من خلال السنوات التي قضيتها في هذه الثانوية بماذا تصف الجو العام فيها؟

.....

.....

4- في حال غيابك هل يمارس المدير عليك أسلوب الضغط في التبرير ويحرجك؟

.....

5- هل تتلقى رسائل اطمئنان عليك من طرف مدير الثانوية وكذا زملاء العمل أثناء غيابك أو مرضك؟

.....

6- هل يجعل مدير الثانوية باب الحوار مفتوح باستمرار ويستمع لكل انشغالاتك؟

.....

في حال الاجابة بنعم ؛ أذكر أي المجالات؟

.....

.....

7- هل يتبنى مدير الثانوية مشاركة وإبداء رأي الاساتذة في إتخاذ القرارات التي لها صلة بعملهم؟

.....

المحور الثاني: ما علاقة نمط المناخ الذاتي (المبادئ الشخصية للتلميذ) باكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي؟

8- هل تحرص على ان تشعر تلاميذك بقيمتهم داخل الثانوية ؟

.....

من خلال ماذا؟.....

9- هل تثمن التلميذ الجاد أمام زملائه؟

.....

10- هل تشجع التلاميذ على المبادرات الحرة

؟.....

من خلال ماذا؟.....

.....

11- فيما تتمثل أهمية وقيمة رفع الروح المعنوية للتلاميذ بشكل مستمر؟

.....

.....

12- بما انه انت المسؤول عن تحديد نوع المناخ داخل القسم ؛ في رأيك كيف يؤثر طبيعة المناخ الصفي على إدراك وتنمية قدرات التلاميذ وكذا تكوين شخصيتهم؟

.....

.....

المحور الثالث: ما علاقة نمط المناخ الانساني باكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي؟

13- هل تشعر بالظلم وعدم توفر الأمان في الثانوية التي تعمل بها ؟

.....

14- هل تقوم القرارات الإدارية على كلمة واحدة برضا وتماسك وتنسيق بين الجماعة التربوية؟.....

.....

15- هل يخفف مدير الثانوية الإجراءات في حال تعرضك لظروف شخصية أثناء الدوام ؟

.....

16- هل يهتم مدير المدرسة بمشكلات والعراقيل التي تواجهك والعمل على علاجها؟

.....

17- ما نوع العلاقات الانسانية التي تجمعك بين المسيرين وزملائك الاساتذة؟

.....

الملحق رقم 6: المخرجات الإحصائية الدراسة الميدانية spss

أولا: معامل الثبات

محور المناخ المدرسي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.917	24

المناخ العائلي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.811	9

المناخ الذاتي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.838	8

المناخ الإنساني واكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.727	7

محور القيم الديمقراطية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.926	24

اكتساب قيم الحوار

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.893	9

اكتساب قيم الحرية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.776	8

اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.847	7

ثانيا: الاتساق الداخلي

Correlations

		المناخ المدرسي
المناخ العائلي	Pearson Correlation	.905**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
المناخ الذاتي	Pearson Correlation	.927**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
المناخ الإنساني	Pearson Correlation	.890**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		القيم الديمقراطية
اكتساب قيم الحوار	Pearson Correlation	.940**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
اكتساب قيم الحرية	Pearson Correlation	.861**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية	Pearson Correlation	.902**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		المناخ العائلي
يعقد المدير اجتماعات دورية مع التلاميذ لسماع إنشغالاتهم بخصوص ضمان حسن تمدرسهم.	Pearson Correlation	.540**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
تقوم العلاقة بين مدير الثانوية والأساتذة على الإحترام والتقدير.	Pearson Correlation	.607**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يهتم الاساتذة بتلبية حاجات التلاميذ الدراسية لتحسين مستواهم الدراسي.	Pearson Correlation	.686**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

يتبع الناظر أسلوب الثناء مع التلاميذ ما يكسبهم مهارات التواصل مع الآخرين.	Pearson Correlation	.527**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يسود الثانوية جو أسري بين الفاعليين التربويين.	Pearson Correlation	.720**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يجد التلاميذ سهولة ويسر في الاتصال بالمسيرين داخل الثانوية.	Pearson Correlation	.697**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يحرص مدير الثانوية على حل النزاعات والخلافات بين الاساتذة والتلاميذ.	Pearson Correlation	.666**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يستمع الاساتذة باستمرار لانشغالات التلاميذ حول الصعوبات التي تواجههم أثناء المراجعة للدروس.	Pearson Correlation	.664**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يشعرني الاساتذة بمدى اهتمامهم الكبير لنجاحي	Pearson Correlation	.650**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		المناخ الذاتي
يساعد الاساتذة التلاميذ على اكتشاف مواهبهم من خلال تشجيعهم على التعلم الذاتي.	Pearson Correlation	.706**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
تساعد النشاطات الثقافية والعلمية التلاميذ على رفع روح المعنوية	Pearson Correlation	.595**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يعمل الجو السائد بالثانوية على إكساب التلاميذ العادات السلوكية اللازمة التي تمنحهم الثقة في قدراتهم الابداعية.	Pearson Correlation	.708**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يشجع الاساتذة التلاميذ على التعبير عن حاجاتهم باستمرار.	Pearson Correlation	.675**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يتشكل الجو السائد بالثانوية بما يتماشى مع ميول التلاميذ لإشباع حاجاتهم.	Pearson Correlation	.667**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يحرص المسيرين على توفير الأمن والطمأنينة لدى التلاميذ لبناء شخصية قادرة على التفوق.	Pearson Correlation	.717**
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	293
يمنح المسيرين الحرية الكاملة للتلاميذ للتعبير عن الرأي.	Pearson Correlation	.709**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يشجع الاساتذة التلاميذ للمشاركة بمقترحاتهم في حل المشكلات التعليمية مما يسمح لهم بطرح آرائهم بكل حرية.	Pearson Correlation	.705**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		المناخ الإنساني
يقدم الاساتذة الدعم النفسي للتلاميذ في فترة الامتحانات.	Pearson Correlation	.619**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يعتمد المسيرين مبدأ المساواة والعدل بين التلاميذ باستمرار أثناء حل الخلافات فيما بينهم .	Pearson Correlation	.755**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يسهم المدير في رفع الروح المعنوية لدى التلاميذ بتقديم حوافز معنوية سارة لهم.	Pearson Correlation	.707**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يتبع المسيرين أسلوب التعاطف أثناء تعاملهم مع التلاميذ.	Pearson Correlation	.674**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يدفع الاساتذة التلاميذ للمشاركة في العمل بروح الجماعة لخلق التعاون فيما بينهم	Pearson Correlation	.712**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يتعرض التلاميذ للعقوبة من طرف الأساتذة عند تقصيرهم في حل الواجبات المدرسية	Pearson Correlation	.485**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يحرص المسيرين في المؤسسة على تجنب أسلوب التوبيخ والتهديد مع التلاميذ.	Pearson Correlation	.583**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		اكتساب قيم الحوار
ينمي الاساتذة روح الاتصال والتواصل في نفوس التلاميذ مما يساهم في التقليل من الخلافات فيما بينهم.	Pearson Correlation	.751**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

يحفز الاساتذة التلاميذ على النقاش والتحاور مع زملائهم اثناء الدرس مما يشجعهم على التفاعل الايجابي.	Pearson Correlation	.770**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يشجعني أساتذتي على طرح افكاري بكل ثقة مما يجعلني أتجاوز مخاوفي.	Pearson Correlation	.776**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يعتمد الاساتذة اسلوب التدريس ضمن مجموعات تفاعلية مما يشجع التلاميذ على التعاون فيما بينهم.	Pearson Correlation	.710**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يراعي الاساتذة ظروف التلاميذ الاجتماعية مما يشعرهم بالاهتمام والتقدير من طرفهم.	Pearson Correlation	.702**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يسود القسم جو من التقدير والاحترام بين الاساتذة والتلاميذ مما يدفعهم للعمل.	Pearson Correlation	.723**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
تقوم علاقة الاساتذة بالتلاميذ على الاحترام المتبادل.	Pearson Correlation	.719**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يدرب الاساتذة التلاميذ على قبول الرأي الآخر.	Pearson Correlation	.787**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
ينقل الحوار عقول التلاميذ من حالة السكون إلى النشاط مما يدفعهم إلى التطور العقلي.	Pearson Correlation	.677**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Correlations

		اكتساب قيم الحرية
يساعد الأساتذة تلاميذه للإبتعاد عن التحيز للآراءهم.	Pearson Correlation	.681**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يدفع الاستاذ تلاميذه لقبول الرأي الآخر مما يحقق إحترام لوجهات النظر المختلفة داخل الثانوية.	Pearson Correlation	.728**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
ممارسة التعلم الذاتي يُشعرك بالإستقلالية في التفكير	Pearson Correlation	.725**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يعمل الاساتذة على تشجيع المبادرات الحُرة من طرف التلاميذ	Pearson Correlation	.648**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
أتغيب على الثانوية بسبب عدم إشباع حاجاتي	Pearson Correlation	.469**

بها.	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يتعرض التلاميذ للنقد اللاذع من طرف الاساتذة مما يؤثر على ضعف تقدير الذات..	Pearson Correlation	.482**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يمتلك التلاميذ وعي بأهمية العمل الجماعي مما يحقق التعبير عن آراءهم دون حرج.	Pearson Correlation	.616**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يشجع الاساتذة التلاميذ على طرح افكارهم بكل حرية مما يعزز قدراتهم الابداعية.	Pearson Correlation	.654**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Correlations

		اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية
يُحسن الاساتذة للتلاميذ مما يُنمي لديهم قيمة الولاء للجماعة التي ينتمون إليها.	Pearson Correlation	.727**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يتحلى التلاميذ بالرقابة الذاتية مما تدفعهم لتقديم الاعمال المطلوبة بصورة صحيحة نتيجة مسؤوليتهم لنتائج أفعالهم	Pearson Correlation	.605**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يغرس الأساتذة في نفوس التلاميذ قيم التضامن مما يعزز لديهم العمل التطوعي.	Pearson Correlation	.812**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
ينمي الاساتذة في نفوس التلاميذ قيمة تقديم الخير للآخرين مما يجعلهم مخلصين للجماعة التي ينتمون اليها.	Pearson Correlation	.790**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يعامل الاساتذة التلاميذ بكل احترام وتقدير مما يكسبهم العمل الجماعي.	Pearson Correlation	.769**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يسعى التلاميذ دوما للحفاظ على ممتلكات الثانوية مما يشعرهم بالرضا عن أنفسهم.	Pearson Correlation	.595**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293
يحرص الاساتذة لإكساب التلاميذ روح المسؤولية مما تُنمي مهاراته الاجتماعية	Pearson Correlation	.754**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

ثالثا: طبيعية البيانات

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Residual1	.045	293	.200*	.994	293	.308
Residual2	.041	293	.200*	.990	293	.038
Residual3	.042	293	.200*	.990	293	.050
ResidualT	.031	293	.200*	.991	293	.073

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

رابعا: تحليل المحاور

أولا: البيانات الشخصية

الثانوية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ثانوية أبي مرزاق المقراني	30	10.2	10.2	10.2
	ثانوية الأخوين حساني	30	10.2	10.2	20.5
	ثانوية الشريف محمد بن شبيرة	61	20.8	20.8	41.3
	ثانوية زيري بن مناد	34	11.6	11.6	52.9
	ثانوية عبد القادر بن رعاد	30	10.2	10.2	63.1
	ثانوية طريق الجزائر	35	11.9	11.9	75.1
	ثانوية عبد الرحمان الديسي	33	11.3	11.3	86.3
	ثانوية محمد بوضياف	40	13.7	13.7	100.0
	Total	293	100.0	100.0	

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	117	39.9	39.9	39.9
	أنثى	176	60.1	60.1	100.0
	Total	293	100.0	100.0	

مهنة_الأب

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بطال	46	15.7	15.7	15.7

	متقاعد	51	17.4	17.4	33.1
	تاجر/مقاول	54	18.4	18.4	51.5
	طبيب	14	4.8	4.8	56.3
	مهندس/تقني	6	2.0	2.0	58.4
	موظف/إطار إداري	47	16.0	16.0	74.4
	عون أمن	10	3.4	3.4	77.8
	عامل يومي	34	11.6	11.6	89.4
	معلم/أستاذ	24	8.2	8.2	97.6
	متوفي	7	2.4	2.4	100.0
	Total	293	100.0	100.0	

مهنة_الأم

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	بطالة/ماكثة بالبيت	244	83.3	83.3	83.3
	متقاعدة	10	3.4	3.4	86.7
	تاجرة/مقاولة	4	1.4	1.4	88.1
	طبيبة	6	2.0	2.0	90.1
	موظفة/إطار إداري	7	2.4	2.4	92.5
	معلمة/أستاذة	20	6.8	6.8	99.3
	متوفية	2	.7	.7	100.0
	Total	293	100.0	100.0	

المستوى_التعليمي_للأب

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا يقرأ ولا يكتب	15	5.1	5.1	5.1
	ابتدائي	21	7.2	7.2	12.3
	متوسط	45	15.4	15.4	27.6
	ثانوي	126	43.0	43.0	70.6
	جامعي	86	29.4	29.4	100.0
	Total	293	100.0	100.0	

المستوى_التعليمي_للأم

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	لا تقرأ ولا تكتب	28	9.6	9.6	9.6
	ابتدائي	23	7.8	7.8	17.4
	متوسط	64	21.8	21.8	39.2
	ثانوي	137	46.8	46.8	86.0
	جامعي	41	14.0	14.0	100.0
	Total	293	100.0	100.0	

ثانيا: بيانات متغيرات الدراسة

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation
يعقد المدير اجتماعات دورية مع التلاميذ لسماع إنشغالاتهم بخصوص ضمان حسن تمدرسهم.	293	1.7201	1.01875
تقوم العلاقة بين مدير الثانوية والأساتذة على الإحترام والتقدير.	293	4.1365	1.12649
يهتم الاساتذة بتلبية حاجات التلاميذ الدراسية لتحسين مستواهم الدراسي.	293	3.3925	1.29258
يتبع الناظر أسلوب الثناء مع التلاميذ ما يكسبهم مهارات التواصل مع الآخرين.	293	2.3549	1.36377
يسود الثانوية جو أسري بين الفاعليين التربويين.	293	2.9863	1.31892
يجد التلاميذ سهولة ويسر في الاتصال بالمسيرين داخل الثانوية.	293	3.1468	1.40777
يحرص مدير الثانوية على حل النزاعات والخلافات بين الاساتذة والتلاميذ.	293	3.3003	1.40884
يستمع الاساتذة باستمرار لانشغالات التلاميذ حول الصعوبات التي تواجههم أثناء المراجعة للدروس.	293	3.4300	1.36469
يشعرني الاساتذة بمدى إهتمامهم الكبير لنجاحي	293	3.4846	1.37141
يساعد الاساتذة التلاميذ على إكتشاف مواهبهم من خلال تشجيعهم على التعلم الذاتي.	293	2.7406	1.39014
تساعد النشاطات الثقافية والعلمية التلاميذ على رفع روح المعنوية	293	3.3549	1.46077
يعمل الجو السائد بالثانوية على إكساب التلاميذ العادات السلوكية اللازمة التي تمنحهم الثقة في قدراتهم الابداعية.	293	3.0205	1.39946
يشجع الاساتذة التلاميذ على التعبير عن حاجاتهم باستمرار.	293	2.8464	1.32945
يتشكل الجو السائد بالثانوية بما يتماشى مع ميول التلاميذ لإشباع حاجاتهم.	293	2.6826	1.31571
يحرص المسيرين على توفير الأمن والطمأنينة لدى التلاميذ لبناء شخصية قادرة على التفوق.	293	3.0853	1.42971
يمنح المسيرين الحرية الكاملة للتلاميذ للتعبير عن الرأي.	293	2.6962	1.42623
يشجع الاساتذة التلاميذ للمشاركة بمقترحاتهم في حل المشكلات التعليمية مما يسمح لهم بطرح آرائهم بكل حرية.	293	2.8703	1.44662
يقدم الاساتذة الدعم النفسي للتلاميذ في فترة الامتحانات.	293	3.2116	1.46755
يعتمد المسيرين مبدأ المساواة والعدل بين التلاميذ باستمرار أثناء حل الخلافات فيما بينهم .)الوساطة)	293	2.9181	1.47355
يسهم المدير في رفع الروح المعنوية لدى التلاميذ بتقديم حوافز معنوية سارة لهم.	293	2.3686	1.40229
يتبع المسيرين أسلوب التعاطف أثناء تعاملهم مع التلاميذ.	293	2.7611	1.35646
يدفع الاساتذة التلاميذ للمشاركة في العمل بروح الجماعة لخلق التعاون فيما بينهم	293	3.2150	1.31828
يتعرض التلاميذ للعقوبة من طرف الأساتذة عند تقصيرهم في حل الواجبات المدرسية	293	3.0648	1.50088
يحرص المسيرين في المؤسسة على تجنب أسلوب التوبيخ والتهديد مع التلاميذ.	293	2.6485	1.49748
ينمي الاساتذة روح الاتصال والتواصل في نفوس التلاميذ مما يساهم في التقليل من الخلافات فيما بينهم.	293	3.0000	1.31378
يحفز الاساتذة التلاميذ على النقاش والتحاور مع زملائهم اثناء الدرس مما يشجعهم على التفاعل الايجابي.	293	3.1638	1.36258
يشجعني أساتذتي على طرح افكاري بكل ثقة مما يجعلني أتجاوز مخاوفي.	293	3.2150	1.41597
يعتمد الاساتذة اسلوب التدريس ضمن مجموعات تفاعلية مما يشجع التلاميذ على التعاون فيما بينهم.	293	2.9966	1.29936
يراعي الاساتذة ظروف التلاميذ الاجتماعية مما يشعرهم بالاهتمام والتقدير من طرفهم.	293	3.0171	1.39828
يسود القسم جو من التقدير والاحترام بين الاساتذة والتلاميذ مما يدفعهم للعمل.	293	3.4027	1.36301
تقوم علاقة الاساتذة بالتلاميذ على الاحترام المتبادل.	293	3.8396	1.30523
يدرب الاساتذة التلاميذ على قبول الرأي الآخر.	293	3.2628	1.37836
ينقل الحوار عقول التلاميذ من حالة السكون إلى النشاط مما يدفعهم إلى التطور العقلي.	293	3.3174	1.40386
يوجد تعاون بين المدير والاساتذة مما يختفي العنف كوسيلة لتحقيق الاهداف.	293	3.2184	1.42389
نشر ثقافة قبول الراي الآخر يحقق تفهم وجهات النظر المختلفة داخل الثانوية.	293	3.1775	1.28048
يساهم التلاميذ في كل ما يخطط له من أعمال داخل القسم	293	3.1945	1.37978
يعمل الاساتذة على تشجيع المبادرات المختلفة من طرف التلاميذ	293	3.1877	1.35823

أتغيب على الثانوية بسبب عدم إشباع حاجاتي بها.	293	3.3174	1.51418
أتعرض باستمرار من النقد اللاذع من طرف أساتذتي مما يؤثر على ضعف تقديري لذاتي.	293	2.1980	1.32484
يمتلك التلاميذ وعي بأهمية قيمة المبادرة مما تتحقق المساندة فيما بينهم.	293	3.1126	1.24593
يشجع الاساتذة التلاميذ على طرح افكارهم بكل حرية مما يعزز لديهم حب تقديم المنفعة للآخريين.	293	3.1058	1.39682
يُحسن الاساتذة للتلاميذ مما يُنمي لديهم قيمة الولاء للجماعة التي ينتمون إليها.	293	2.6280	1.33248
يتحلى التلاميذ بالرقابة الذاتية مما تدفعهم لتقديم الاعمال المطلوبة بصورة صحيحة نتيجة مسؤوليتهم لنتائج أفعالهم	293	3.0614	1.29923
يغرس الأساتذة في نفوس التلاميذ قيم التضامن مما يعزز لديهم العمل التطوعي.	293	3.0512	1.32188
ينمي الاساتذة في نفوس التلاميذ قيمة تقديم الخير للآخرين مما يجعلهم مخلصين للجماعة التي ينتمون اليها.	293	3.2287	1.35191
يعامل الاساتذة التلاميذ بكل احترام وتقدير مما يكسبهم العمل الجماعي.	293	3.4061	1.34809
يسعى التلاميذ دوما للحفاظ على ممتلكات الثانوية مما يشعرهم بالرضا عن أنفسهم.	293	3.2730	1.37761
يحرص الاساتذة لإكساب التلاميذ روح المسؤولية مما تُنمي مهاراته الاجتماعية	293	3.2048	1.32380
المناخ العائلي	293	3.1058	.82277
المناخ الذاتي	293	2.9121	.95912
المناخ الإنساني	293	2.8840	.88177
المناخ المدرسي	293	2.9765	.80470
اكتساب قيم الحوار	293	3.2461	.99965
اكتساب قيم الحرية	293	3.0640	.75665
اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية	293	3.1219	.96466
القيم الديمقراطية	293	3.1492	.82336
Valid N (listwise)	293		

One-Sample Test

	Test Value = 0					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
المناخ العائلي	64.614	292	.000	3.10580	3.0112	3.2004
المناخ الذاتي	51.972	292	.000	2.91212	2.8018	3.0224
المناخ الإنساني	55.985	292	.000	2.88396	2.7826	2.9853
المناخ المدرسي	63.315	292	.000	2.97654	2.8840	3.0691
اكتساب قيم الحوار	55.584	292	.000	3.24611	3.1312	3.3611
اكتساب قيم الحرية	69.315	292	.000	3.06399	2.9770	3.1510
اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية	55.396	292	.000	3.12189	3.0110	3.2328
القيم الديمقراطية	65.470	292	.000	3.14918	3.0545	3.2438

Correlations

		المناخ العائلي	المناخ الذاتي	المناخ الإنساني
اكتساب قيم الحوار	Pearson Correlation	.673**	.734**	.750**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	293	293	293
اكتساب قيم الحرية	Pearson Correlation	.603**	.606**	.607**

	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	293	293	293
اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية	Pearson Correlation	.647**	.699**	.692**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	293	293	293

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

خامسا: اختبار الفرضية الأولى

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.798[a]	.636	.633	.60594

a. Predictors: (Constant), المناخ الذاتى, المناخ العائلى, المناخ الإنسانى

b. Dependent Variable: اكتساب قيم الحوار

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	185.686	3	61.895	168.577	.000[b]
	Residual	106.110	289	.367		
	Total	291.796	292			

a. Dependent Variable: اكتساب قيم الحوار

b. Predictors: (Constant), المناخ الذاتي, المناخ العائلي, المناخ الإنساني

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients B	Unstandardized Coefficients Std. Error	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
1	(Constant)	.390	.142		2.747	.006
	المناخ العائلي	.192	.068	.158	2.803	.005
	المناخ الذاتي	.320	.064	.307	4.979	.000
	المناخ الإنساني	.461	.065	.406	7.096	.000

a. Dependent Variable: اكتساب قيم الحوار

سادسا: اختبار الفرضية الثانية

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate

1	.667[a]	.444	.439	.56692

a. Predictors: (Constant), المناخ الذاتي, المناخ العائلي, المناخ الإنساني

b. Dependent Variable: اكتساب قيم الحرية

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	74.290	3	24.763	77.048	.000[b]
	Residual	92.885	289	.321		
	Total	167.175	292			

a. Dependent Variable: اكتساب قيم الحرية

b. Predictors: (Constant), المناخ الذاتي, المناخ العائلي, المناخ الإنساني

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients		
		B	Std. Error	Beta	t	Sig.
1	(Constant)	1.184	.133		8.912	.000
	المناخ العائلي	.240	.064	.261	3.754	.000
	المناخ الذاتي	.166	.060	.210	2.758	.006
	المناخ الإنساني	.226	.061	.263	3.718	.000

a. Dependent Variable : اكتساب قيم الحرية

سابعا: اختبار الفرضية الثالثة

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.751[a]	.564	.559	.64047

a. Predictors: (Constant), المناخ الذاتي, المناخ العائلي, المناخ الإنساني

b. Dependent Variable: اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	153.179	3	51.060	124.474	.000[b]
	Residual	118.549	289	.410		
	Total	271.728	292			

a. Dependent Variable: اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية

b. Predictors: (Constant), المناخ الذاتي, المناخ العائلي, المناخ الإنساني

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients B	Unstandardized Coefficients Std. Error	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
1	(Constant)	.506	.150		3.374	.001
	المناخ العائلي	.216	.072	.184	2.989	.003
	المناخ الذاتي	.317	.068	.315	4.665	.000
	المناخ الإنساني	.354	.069	.324	5.161	.000

a. Dependent Variable: اكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية

ثامنا: اختبار الفرضية الرئيسية

Model Summary[b]

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.819[a]	.670	.669	.47371

a. Predictors: (Constant), المدرسي المناخ

b. Dependent Variable: القيم الديمقراطية

ANOVA[a]

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	132.653	1	132.653	591.142	.000[b]
	Residual	65.301	291	.224		
	Total	197.954	292			

a. Dependent Variable: القيم الديمقراطية

b. Predictors: (Constant), المدرسي المناخ

Coefficients[a]

Model		Unstandardized Coefficients B	Unstandardized Coefficients Std. Error	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.
1	(Constant)	.656	.106		6.177	.000
	المدرسي المناخ	.838	.034	.819	24.313	.000

a. Dependent Variable: القيم الديمقراطية

تاسعا: اختبار الفرضية الفروض

Test Statistics[a,b]

	القيم الديمقراطية
Kruskal-Wallis H	9.901
df	7

Asymp. Sig.	.194

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: الثانوية

Test Statistics[a]

	القيم الديمقراطية
Mann-Whitney U	10016.000
Wilcoxon W	16919.000
Z	-.394-
Asymp. Sig. (2-tailed)	.693

a. Grouping Variable: الجنس

Test Statistics[a,b]

	القيم الديمقراطية
Kruskal-Wallis H	10.548
df	8
Asymp. Sig.	.229

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: الأب_مهنة

Test Statistics[a,b]

	القيم الديمقراطية
Kruskal-Wallis H	7.637
df	5
Asymp. Sig.	.177

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: الأم_مهنة

Test Statistics[a,b]

	القيم الديمقراطية
Kruskal-Wallis H	.528
df	4
Asymp. Sig.	.971

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable:

للأب_التعليمي_المستوى

Test Statistics[a,b]

	القيم الديمقراطية
Kruskal-Wallis H	5.610
df	4
Asymp. Sig.	.230

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable:

للأم_التعليمي_المستوى

ملخص

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لتلاميذ المرحلة الثانوية، وفقا لأبعاد ومؤشرات كل من متغيري الدراسة. ولتحقيق أهدافها تم استخدام المنهج الوصفي؛ وتطبيق استمارة الاستبيان على عينة من تلاميذ سنة ثالثة ثانوي بثانويات مدينة بوسعادة؛ والتي قدرت ب (293) تلميذ وتلميذة. وذلك بعد التحقق من صدقها وثباتها؛ وعليه كشفت نتائج الدراسة عن تحقق الفرضية العامة التي ترى أنه " تُوجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)".

وتأسيسا على ذلك تحققت الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ العائلي واكتساب قيم الحوار لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)" وتحققت الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على أنه" توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الذاتي واكتساب قيم الحرية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)"؛ وكذلك تحقق الفرضية الجزئية الثالثة أيضاً والتي تنص على أنه: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المناخ الإنساني واكتساب قيم المسؤولية الاجتماعية لدى تلاميذ السنة ثالثة ثانوي عند مستوى معنوية ($\alpha \leq 0.05$)"؛ وبخصوص الفرضية الرابعة: يمكن الاستدلال عدم تسجيل فروق إحصائية لتصورات المبحوثين حول العلاقة الارتباطية بين المناخ المدرسي واكتساب القيم الديمقراطية لدى تلاميذ سنة ثالثة ثانوي تُعزى لأي متغير شخصي على عدم صحة قبول الفرضية.

كما قدمت الدراسة مجموعة من المُقترحات التي يُمكن أن تُضيء مُسيِّر الفعل التربوي بتطوير مناخ المؤسسة الثانوية في مجال الإعداد الديمقراطي للناشئة.

الكلمات المفتاحية: المناخ المدرسي _ القيم _ القيم الديمقراطية _ التلميذ _ المرحلة الثانوية.

Abstract

The study aimed to unveil the relationship between school climate and the acquisition of democratic values for secondary school students, according to the dimensions and indicators of each of the study's variables. To achieve us these objectives, the descriptive approach was used to apply the questionnaires to administer a questionnaire to a sample of third-year secondary school students in high school in the city of Bou Saada, estimated at (293) male and female students. after verifying its validity and reliability. Accordingly, the results of the study revealed the fulfillment of the general hypothesis, which states that " there is a statistically significant correlation between the school climate and the acquisition of democratic values among third-year secondary school students at a significant level ($\boldsymbol{\alpha \leq 0.05}$)

Based on this, the first partial hypothesis was fulfilled. "There is a statistically significant correlation between family climate and the acquisition of dialogue values among third- third-year secondary school students at a significant level ($\boldsymbol{\alpha \leq 0.05}$)The second partial hypothesis we fulfilled states: "Subjective climate has a relationship you mean correlation? with the acquisition of the values of freedom among -year third-year secondary school students at a level ($\boldsymbol{\alpha \leq 0.05}$). The third partial hypothesis was abo also fulfilled, which states: "There is a statistically significant correlation between the humanitarian climate and the acquisition of social responsibility values among third-year secondary school students at the level of Significant ($\boldsymbol{\alpha \leq 0.05}$) ؛The study also presented a set of recommendations that could illuminate the you mean the course? of educational action by developing the climate of secondary school in the context of democratic preparation for young people.

Keywords: School climate; values, democratic values, pupil, secondary education level.

Résumé

L'étude visait à révéler la relation entre le climat scolaire et l'acquisition des valeurs démocratiques chez les élèves du secondaire, selon les dimensions et indicateurs de chacune des variables de l'étude. Pour atteindre ses objectifs, l'approche descriptive a été utilisée. Appliquer le questionnaire à un échantillon d'élèves de troisième année du secondaire dans les lycées de la ville de BouSaada, estimé à (293) élèves de sexe masculin et féminin. Ceci après avoir vérifié sa validité et sa fiabilité. Ainsi, les résultats de l'étude ont révélé la réalisation de l'hypothèse générale selon laquelle « il existe une corrélation statistiquement significative entre le climat scolaire et l'acquisition de valeurs démocratiques chez les élèves de troisième année du secondaire à un niveau significatif ($\alpha \leq 0,05$).

Sur cette base, la première hypothèse partielle s'est vérifiée: « Il existe une corrélation statistiquement significative entre le climat familial et l'acquisition de valeurs de dialogue parmi les élèves de troisième année du secondaire à un niveau significatif ($\alpha \leq 0,05$). » L'hypothèse était remplie: « Le climat subjectif a une relation avec l'acquisition des valeurs de liberté chez les élèves de troisième année du secondaire « à un niveau significatif ($\alpha \leq 0,05$). » également rempli, qui précise: « Il existe une corrélation statistiquement significative entre le climat humanitaire et l'acquisition de valeurs de responsabilité sociale chez les élèves de troisième année du secondaire au niveau Significatif ($\alpha \leq 0,05$)؛ L'étude a également présenté un ensemble de recommandations qui pourraient éclairer le cours de l'action éducative en développant le climat de l'institution secondaire dans le domaine de la préparation démocratique des jeunes.

Mots-clés: école climat_valeurs_valeurs démocratiques_élève_étape secondaire.

تم بحمد الله