نمذجة العلاقات البنائية بين بعض المتغيرات الاجتماعية والصفية ورأس المال الاجتماعي المدرسي لدى طلبة المدارس الثانوية.

د.هناء عزت محمد عبد الجواد
استاذ مساعد علم النفس التربوي
كلية التربية – جامعة الفيوم

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى فهم ظاهرة رأس المال الاجتماعي المدرسي والعوامل المؤثرة فيها وأيضا آثارها على المراهقين بالمدارس الثانوية من خلال استخدام نمذجة المعادلة البنائية. تكونت عينة الدراسة من (١٥٠) من طلبة المرحلة الثانوية بمدينة الفيوم. تم قياس متغيرات الحكم الذاتي الانفعالي، إدراك الطلبة لأسلوب القيادة الكاريزمي للمعلم، واستخدام الممارسات الأفقية التعاونية داخل الفصل، ، وتماسك جماعة الطلبة بالفصل، ورأس المال الأجتماعي، وسلوك الغش والمستوى الأكاديمي للطلاب، وقد أظهرت النتائج أن افضل نموذج يصف هذه المتغيرات قد تضمن وجود تأثير مباشر سالب دال إحصائيا لمتغير الحكم الذاتي الانفعالي في إدراك كاريزما المعلم ، وفي الممارسات الصفية الأفقية التعاونية ، وفي رأس المال الأجتماعي، ووجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيا لكاريزما المعلم في استخدام الممارسات التعاونية، وفي التماسك الأجتماعيى لجماعة الفصل، ووجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيا لاستخدام المعلم للممارسات الصفية التعاونية في تماسك الجماعة، وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيا عند مستوى لتماسك الجماعة في رأس المال الأجتماعي، وجود تأثير موجب غير مباشر لمستوى الطالب الأكاديمي في رأس المال الاجتماعي والغش، تم مناقشة النموذج في ضوء الأدب التربوي الخاص بظاهرة رأس المال الاجتماعي وصياغة بعض التطبيقات التربوية التي تؤكد على أن المعلم ليس فقط ناقل للمعرفة ولكن مؤثر في بناء شخصية المراهقين وسلوكياتهم.

Abstract:

The study aims to investigate school social capital among secondary school students, the factors affecting it. One hundred and fifty secondary school students participated in the study. They were administerd the Charisma Teacher Questionnaire, The Horizontal Practices Questionnaire, the Emotional Autonomy Questionare, the Group Cohesion Questionaire, the Social Capital Questionaire and the Cheating Questionaire. It has been found that the best model -describing the relationships between the variables -involves that Emotinal Autonomy has a statistically significant direct negative effect on teacher charisma, horizontal practices and social capital. Moreover, teacher's charisma has a statistically significant direct positive effect on horizontal practices and group cohesion. It is also revealed that there is a statisically direct positive effect for group cohesion on social capital. Student academic level has a statisically significant indirect effect on social capital and cheating. Results are dicussed in the light of social capital literature. The researcher suggests some educational implications concerning the important role of the teacher on building.

مقدمة إلى مشكلة الدراسة:-

الانسان كائن اجتماعي بطبيعته يسعى بقوة إلى تكوين علاقات إجتماعية بغيره ويحافظ عليها ليحقق حاجة إنسانية أساسية وهي الانتماء؛ حيث يرى Ryan&Deci(2000) أصحاب نظرية التحديد الذاتي أن كل فرد لديه رغبة في التفاعل والتواصل مع الآخرين والاهتمام بهم، ولذا يبحث الأنسان منذ ميلاده عن هذه العلاقات فتكون العلاقات الأسرية، ثم علاقات المدرسة وعلاقات العمل، وتحقق هذه العلاقات للإنسان الدعم الوجداني، والدعم المادي وأيضا الدعم المعرفي للدرجة التي جعلت بعض الباحثين يرى أن العلاقات الاجتماعية ثروة يتثمرها الفرد مثلما يتثمر ماله، فكما أن هناك رأس مال مادي هناك أيضا رأس مال اجتماعي حيث أطلق الباحثون في مجال علم الاجتماع والاقتصاد والتربية على عوائد الانضمام للشبكات الاجتماعية رأس المال الاجتماعي Social Capital ذلك أن الأنضمام إلى شبكة علاقات أشبه بالاستثمار في مجال العلاقات الاجتماعية يستفيد الفرد منه وقد يحصل على ميزات في شكل معارف ومعلومات، وقنوات اتصال، لكن هل ستكون العوائد دائما إيجابية أم أنها يمكن أن تكون سلبية، وتجعل الفرد جزءا من قطيع يتحرك إذا تحركوا، ويصيب إذا أصابوا ويخطيء إذا اخطأوا، ويزداد الأمر تعقيدا إذا كانت هذه الشبكات الاجتماعية بين المراهقين وهم في طور الاستقلال عن الأسرة، فهل سيستفيد المراهق من انضمامه لجماعات من عمره أم سيتأثر سلبيا لأن سلوكه المعياري سيكون سلوك جماعة المراهقين وليس مجتمع الراشدين(Martin et al,2017)

وقد اختلفت الدراسات التي تناولت رأس المال الاجتماعي وكيف تؤثر الشبكات الاجتماعية على أعضائها، فبعض الدراسات أكدت على أهمية رأس المال الاجتماعي وأهمية انتماء الفرد إلى جماعات؛ فمثلا توصل Moran(2005) Acquaah(2007) إلى أن المديرين الذين يبنون شبكات علاقات اجتماعية بين موظفيهم يدعمون الأداء والنشاط الابداعي والانتاجية لهم وهو ما يؤدي إلى نجاح هذه الشركات، ووجد Dobson, Gale, & Murphy, (2013) أن رأس المال الاجتماعي يؤثر ايجابيا على الأداء المؤسسي، وانتهى Murphy, Huggins, & Thompson(2016) إلى أن رأس المال الاجتماعي الأسري

له تاثير إيجابي مباشر وغير مباشر على الأداء المالي للشركات، كما توصل Huggins(2010) إلى أن رأس المال الاجتماعي يؤثر ايجابيا على تدفق المعلومات داخل المؤسسات واعتبره موردا استراتيجيا للمعرفة، وأشار Zheng(2010) إلى أهمية رأس المال الاجتماعي في الابداع، ورأى Yli-Renko, Autio&Sape Lenza(2011) أن رأس المال الاجتماعي يسهل اكتساب المعرفة وتوظيفها والأداء الاداري المميز.

كما أكدت بعض الدراسات على أهمية رأس المال الاجتماعي في مجتع الجيرة في تحقيق الصحة النفسية للأطفال والمراهقين وأنه يرتبط بالحصول على الخدمات الصحية والتنعم Wellbeing عند المراهقين وخصوصا في الأحياء الفقيرة؛ فقد وجد Almedom, & Glandon. (2008) علاقة سلبية بين رأس المال الاجتماعي وبين شيوع المشكلات السلوكية عند الأطفال، ووجد Vyncke et al(2013). أن العلاقات الاجتماعية تسهم في تحقيق الرفاهيه عند المراهقين، وانتهي McPherson et al(2014) إلى أن رأس المال الاجتماعي في مجتمع الجيران يرتبط بالصحه النفسية وبإنخفاض المشكلات السلوكية لدى الاطفال والمراهقين.

وعلى الرغم من أن العديد من الباحثين ينظرون إلى العلاقات الاجتماعية وما ينبثق منها من رأس مال اجتماعي على أنه ظاهرة اجتماعية إيجابية يستفيد منها الأفراد، بعض الباحثين قد انتهوا إلى عوائد سلبية لهذه العلاقات ومنها عزل الأفراد الذين لا ينتمون إلى كيان اجتماعي معين عن بقية المجتمع Arneil(2006)، واعاقة التعلم الذاتي Andrist(2008) ، وتقييد التفكير الفردي Pillai et al(2017) وتقييد المعرفة وكبح الأبتكار Tsai & Ghoshal,(1998) وتحتاج الظاهرة إلى مزيد من الدراسات حول عوائد الانضمام للشبكات الأجتماعية.

وكما يتضح من نتائج الدراسات فإن بداية مفهوم رأس المال الاجتماعي هو مجال الاقتصاد والاجتماع والسياسة لكن دراسته من منظور علم النفس والتربية، وتوظيفه داخل الفصول الدراسية يعتبر حديثا، وعندما استحدث الباحثون مفهوم رأس المال الاجتماعي لم يكونوا معنين بالاطفال والمراهقين ولكن بالراشدين وخصوصا في مجتمعات الجيران ومجتمعات

العمل وهي مساحات اجتماعية مختلفة عن تلك المتاحة للمراهقين على الرغم من إشارة بعض الباحثين إلى وجود رأس مال اجتماعي داخل المدرسة ناشيء عن شبكات العلاقات بين التلاميذ بعضهم البعض والتلاميذ والمعلم (Huang,2009)، وإشارة الباحثين في التربية وعلم النفس إلى أهمية دراسة هذه الظاهرة عندالأطفال والمراهقين Morgan&Haglond(2012) خاصة وأن مرحلة المراهقة هي بداية الاستقلال عن الأسرة وقضاء وقت أطول مع الأصدقاء سواء في المدرسة أو خارجها، والارتباط بهم واعتبارهم المرجعية، وكذلك لاختلاف الراشدين في فهم وقبول هذه العلاقات الاجتماعية فقد يشجعها الأهل ويعتبروها دليلا على نضج أبنائهم، بينما قد ينظر إليها بعض الآباء على أنها قد تكون سببا في انحراف أبنائهم.

ولم يحسم الباحثون هذا الخلاف حول أهمية العلاقات الاجتماعية بين الطلاب في مرحلة المراهقة وما يسفر عنها من رأس مال اجتماعي مدرسي، واختلفوا في نتائج الدراسات التي تناولت ذلك فمثلا أنتهى Huang(2009)إلى أهمية رأس المال الاجتماعي المدرسي في التحصيل الدراسي، وأكد Anderson(2008) على الآثار الإيجابية لهذه العلاقات على الأداء في الرياضيات واللغات ، وحديثا وجد هلال (٢٠١٩) علاقة إيجابية بين رأس المال الاجتماعي بالمدرسة وبناء مجتمع المعرفة باالمدارس الثانوية بمحافظة قنا، بينما انتهت مجموعة أخرى من الدراسات إلى ارتباط هذه العلاقات الاجتماعية المدرسية ببعض السلوكيات السلبية؛ فمثلا وجد Martins et al(2017) علاقة بين تناول المراهقين للكحوليات ولعب القمار وبين رأس المال الاجتماعي في المدارس الثانوية بالبرازيل، ووجد Paccagnella, & Sestito(2014) أن رأس المال الاجتماعي يرتبط بسلوك الغش في الامتحانات، ومازال البحث في موضوع رأس المال الاجتماعي المدرسي حديثا ونتائجه متناقضة.

من ناحية أخرى أختلفت الدراسات في تحديد العوامل المسؤلة عن بناء رأس المال الاجتماعي بصفة عامة ورأس المال المدرسي بصفة خاصة، بعض الباحثين أكدوا على أهمية رأس المال الأسرى –ممثلا في قوة الراوبط الأسرية وسيطرة الآباء –على ترسيخ القواعد الاجتماعية خارج الأسرة وبناء رأس مال اجتماعي ؛ فمثلا انتهت دراسة Perna et al(2005) ، ودراسة Bassani(2008) ودراسة Kuramoto&Kido(2013) إلى أهمية رأس المال

الأسري في تكوين رأس المال الاجتماعي المدرسي والذي يؤثر بدوره إيجابيا في التلاميذ، لكن رأى بعض الباحثين أهمية استقلال المراهق عن والديه –أو ما يعرف بالحكم الذاتي الانفعالي Emotional Autonomy –ليستطيع بناء علاقات اجتماعية وربطوا بين ذلك وبين ثقافة المجتمع الذي يعيش فيه المراهق فالثقافة الغربية تدعم الاستقلال والثقافات الشرقية تدعم سيطرة الآباء(Stewart et al,2013)، ومازالت هذه العلاقة تحتاج إلى مزيدا من الدراسات خاصة أنها تختلف باختلاف الثقافات.

كما انتهت بعض الدراسات إلى أن تكوين رأس المال الاجتماعي وتأثيراته الإيجابية والسلبية ترتبط بقائد الجماعة سواء كانت جماعة عمل أو جماعة مدرسية؛ فمثلا انتهت دراسة Junk&Sosik(2002) إلي وجود علاقة بين نمط القيادة وتماسك وفعالية الجماعة ببعض شركات كوريا، وتوصل Pillai &Williams(2004) إلى نموذج تؤثر فيه القيادة التحويلية بطريقة مباشرة في التماسك الداخلي وفعالية الذات لدى عمال الإطفاء، ووجد Callow et al(2009) علاقة بين القيادة التحويلية لدى مدربي الكرة بالولايات المتحدة وبين قبول أهداف الجماعة وتماسكها، كما أكدت دارسة Harvey et al(2003) على وجود علاقة تنبؤية بين أسلوب قيادة المعلم الجامعي الكاريزمي لطلابه وبين إدراك الطلاب لكفائة المعلم واحترامه والثقة به والانخراط المعرفي، ووجد Walumbwa, Wu, & Ojode (2004) علاقة بين إدراك طلاب الجامعة لاستخدام المعلم للقيادة التحويلية ورغبة الطلاب في بذل الجهد ، وأكد Bolkan and Goodboy(2009) على العلاقة الإيجابية بين كاريزمة المعلم والاعتبارات الفردية Individualized consideration والاستثارة العقلية Intellectual stimulation وبين مخرجات التعلم (التعلم المعرفي، التعلم الوجداني، دافعية الطلاب، ومشاركة الطلاب وإدارك الطلاب لكفاءة المعلم وجدارته).لكن لم تتناول الدراسات العلاقة بين أسلوب قيادة المعلم لفصله وتكوين العلاقات الاجتماعية وراس المال الأجتماعي.

بالأضافة إلى ذلك أشارت الدراسات إلى أهمية عدد سنوات الدراسة في تكوين رأس المال الاجتماعي المدرسي (Glaeser, Ponzetto, Shleifer,2007; Oreopoulos& Salvanes,2011) بينما ركز دراسات أخرى على الكيفية التي تؤثر بها المدرسة

والممارسات الصفية داخل الفصل الدراسي في تماسك الجماعة ورأس المال الاجتماعي لها وأشارت إلى أن الممارسات الأفقية التعاونية Horizontal Practises بين الطلاب تعمل على تماسك الجماعة وتؤثر في بناء رأس المال الاجتماعي (Chapman, 2002)

مشكلة الدراسة:

يتضح من العرض السابق أن مفهوم رأس المال الاجتماعي من المفاهيم الحديثه في الدراسات النفسية وأن القليل من الدراسات هي التي تناولته لدى طلبة المرحلة الثانوية، وقد اختلفت الدراسات في تحديد المتغيرات المؤثرة في بناء رأس المال الاجتماعي المدرسي، وقد أشارت بعض الدراسات إلى أهمية رأس المال الأسري في مقابل الحكم الذاتي الانفعالي للمراهقين في بناء رأس المال المدرسي (Perna et al,2005; Kuramoto&Kids,2013)، بينما أكدت دراسات أخرى على أسلوب قيادة المعلم للفصل (Junk&Sosik,2002; Callow et al,2009) والممارسات الفصلية التي يقوم بها مع طلابه من تعلم فردي في مقابل التعلم التعاوني (Algan et al,2013;

ويلاحظ على هذه الدراسات أن كل دراسة قد تناولت متغيرا واحدا في علاقته بتكوين رأس المال الاجتماعي المدرسي ولم تجد الباحثة دراسة تناولت شبكة هذه المتغيرات معا وكيف تتفاعل في تكوين رأس المال الاجتماعي المدرسي.

من ناحية أخرى اختلفت الدراسات في تحديد عوائد رأس المال الاجتماعي بصفة عامة ورأس المال المدرسى بصفه خاصة، بعض الدراسات انتهت إلى عوائد إيجابية لرأس المال الاجتماعي داخل وخارج المدرسة (Anderson,2008 Almedom, & Glandon,2008; Yli-Renko, Autio&Sape Lenza,2011; McPherson et al,2014) بينما أشارت نتائج بعض الدراسات إلى عوائد سلبية (Arneil,2006; Andrist,2008; Paccagnella, & Sestito,2014; Pillai et al,2017)

وقد يرجع أختلاف نتائج هذه الدراسات إلى اختلاف نوع الشبكات الاجتماعية سواء كانت في مجتمع العمل أو مجتمع الجيرة أو المجتمع المدرسي ، وأيضا اختلاف متغيرات خاصة

بأعضاء هذه الجماعات ومستوى رأس المال الأسري الذي يأتوا به إلى هذه الشبكات من الأسرة وكيفية إدارة هذه الشبكات.

ويتضح من هذا حداثة البحث في موضوع رأس المال الاجتماعي المدرسي ،و تناقض في نتائج الدراسات التي تناولت تكوين رأس المال الاجتماعي والآثار الإيجابية والسلبية له مما يبرز الحاجة إلى مزيد من الدراسات التي تبحث في هذه الظاهره والعوامل التي تؤثر وتتأثر بها لدى طلبة المرحلة الثانوية، فمثلا كيف يؤثر رأس المال الأسرى في مقابل الحكم الذاتي للمراهق في العلاقات الاجتماعية بزملائه، وفي عوائد هذه العلاقات، وكيف يؤثر إسلوب إدارة المعلم للفصل ومإذا إذا كان قائد كاريزمي أو قائد تقليدي في علاقات التلاميذ وعوائد رأس المال الاجتماعي عليهم ، وكيف يؤثر نمط الممارسات الفصلية من تعلم فردي أو تعلم تعاوني في علاقات الطلاب، وكيف يؤثر مستوى الطالب الدراسي في إقباله على هذه العلاقات واستفادته منها، ثم كيف يؤثر رأس المال الاجتماعي في هذه المتغيرات؟

ويتضح من ذلك الحاجة إلى أهمية استخدام نمذجة المعادلة البنائية لصياغة نموذج بنائي يصف ظاهرة رأس المال الاجتماعي داخل المدرسة الثانوية، وبعض المتغيرات المؤثرة فيها وشبكة التأثيرات والعلاقات المباشرة والوسيطة بين هذه المتغيرات ورأس المال الأجتماعي.

وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الآتي:

ما أفضل نموذج بنائي يصف العلاقات بين بعض المتغيرات الاجتماعية والصفية وبين ورأس المال الاجتماعي المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤل الفرعي الآتي:

١. ما التأثيرات المباشرة الدالة إحصائيا لبعض المتغيرات التي تعمل كمتغيرات خارجية Exogenous Variables، والمتغيرات التي تعمل كمتغيرات داخلية Endogenous Variables في النموذج البنائي المقترح وفقا لعينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية؟

٢. ما التأثيرات الوسيطة غير المباشرة الدالة إحصائيا لبعض المتغيرات في النموذج السببي المقترح وفقا لعينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية؟

أهداف الدراسة : –

تهدف الدراسة إلى: –

١. تصميم أدوات مقننة لقياس متغيرات رأس المال الاجتماعي ، تماسك الجماعة، إسلوب قيادة المعلم الكاريزمي، والممارسات الصفية الأفقية، والحكم الذاتي الأنفعالي، وسلوك الغش لدى طلبة المرحلة الثانوية.

٢. استخدام نمذجة المعادلة البنائية في التوصل إلى أفضل نموذج يفسر ظاهرة رأس المال الاجتماعي المدرسي وبعض العوامل الاجتماعية والصفية المؤثرة فيها والمتأثرة بها وفقا لأدلة المطابقة.

٣. تحديد التأثيرات المباشرة والوسيطة الدالة إحصائيا لبعض المتغيرات التي تعمل كمتغيرات خارجية Exogenous Variables، والمتغيرات التي تعمل كمتغيرات داخلية Endogenous Variables في النموذج البنائي المقترح وفقا لعينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

تتضح أهمية الدراسة النظرية في تناولها موضوعا جديدا على الأبحاث النفسية وهو رأس المال الاجتماعي المدرسي وهو متغير جدير بالدراسة لما له من أهمية في تفسير بعض الظواهر الإيجابية لدى المراهقين مثل الترابط والعطاء وأيضا بعض الظواهر السلبية مثل الغش الجماعي.

الأهمية التطبيقية:

١. قد تجيب الدراسة عن أسئلة تشغل الآباء والمربيون عن أهمية انضمام أبنائهم إلى علاقات إجتماعية وآثار ذلك على سلوكياتهم.

٢. تتناول الدراسة متغيرات صفية في علاقتها ببعض المتغيرات الأخرى وهي الحكم الذاتي الانفعالي للمراهق ومدى إعجابه بوالديه في مقابل التفرد عنهم، وإسلوب معلم الثانوي وممارساته داخل الفصل وكيف يؤثر ذلك على علاقات وسلوكيات التلاميذ في هذه المرحلة العمرية.

٣. تقدم الدراسة مجموعه من المقاييس الحديثة للمكتبة النفسية في قياس رأس المال الاجتماعي وبعض المتغيرات الصفية الأخرى.

٤. تقدم الدراسة نتائج هامة للمرشدين النفسيين في تفسير بعض السلوكيات غير المحموده بالمدرسة الثانوية مثل الغش الجماعي، وعدم إحترام المعلم والتي قد ترجع إلى كيفية رؤية المراهق نفسه بالنسبة لوالديه.

٥. يمكن أن تسفر الدراسة عن نتائج تفيد في إجراء بحوث مستقبلية حول العلاقات الاجتماعية بالمدرسة كيف تتكون وكيف تؤثر.

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة بالعينة المستخدمة وهم (١٥٠) من طلبة الصف الأول الثانوي ببعض مدارسة المرحلة الثانوية بمحافظة الفيوم في الفترة من أكتوبر إلى نوفمبر ٢٠١٩.

تعريفات الدراسة الإجرائية:

١. رأس المال الاجتماعي المدرسي :School Social Capital

تعرف الباحثة رأس المال الاجتماعي المدرسي بأنه العوائد التي يحصل علىها الطلاب من جراء انتمائهم لشبكات علاقات اجتماعية بالمدرسة.

٢. تماسك الجماعة:Group Cohesion

تعرف الباحثة تماسك الجماعة بانه ارتباط أفراد جماعة معينه معا وكما تقاس بدرجة الثقة والتواد والتواصل والمشاركة فيما بينهم.

٣. المعلم الكاريزمي:Charismatic Teacher

تعرف الباحثة المعلم الكاريزمي بأنه المعلم القائد الذي يحترم طلابه، ويقدم لهم الدعم ويحدد لهم الأهداف، ويثتثير التفكير لديهم.

٤. الممارسات الصفية الأفقية:Horizontal Practices

تعرف الباحثة الممارسات الصفية الأفقية بأنها استخدام المعلم لأنشطة تعلم جماعية داخل الفصل الدراسي مع شرح هذه الأنشطة وتحديد الأداور والمحاسبية والمتابعة والتعزيز للعمل الجماعي.

٥. الحكم الذاتي الانفعاليEmotional Autonomy

تتبنى الباحثة تعريف Steinberg and Silverberg(1986) صاحبا مقياس الحكم الذاتي الانفعالي المستخدم في الدراسة الحالية وهو "الانفصال الوجداني عن الآباء ويقاس بعدم الاعتماد عليهمNondependency، والفردية Individuation وإدراكهم كبشر وإدراك عدم مثاليتهم Deidealization

أدبيات البحث:

مقدمة:

ستتناول الباحثة في هذا الجزء مفهوم رأس المال الاجتماعي بصفة عامة ورأس المال الاجتماعي المدرسي بصفه خاصة والفرق بينه وبين التماسك الاجتماعي، والعوامل المؤثرة في بناء رأس المال الاجتماعي المدرسي ومنها رأس المال الاجتماعي الأسري في مقابل الحكم الذاتي الانفعالي عن الأسرة، وإسلوب المعلم الكاريزمي في قيادة الفصل ، ومدى استخدام المعلم للممارسات التعاونية، وأيضا عوائد ظاهرة رأس المال الاجتماعي الإيجابية والسلبية ومنها ظاهرة الغش المدرسي مع تدعيم هذا العرض بالدراسات ذات الصلة للتوصل إلى صياغة نظرية لنماذج بنائية حول كيف تتكون ظاهرة رأس المال الاجتماعي المدرسي.

أولا : رأس المال الاجتماعي Social Capital

رأس المال الاجتماعي مصطلح معقد متشابك يستخدم بمعان مختلفة وفقا للمجالات الانسانية المختلفة التي يستخدم فيها كعلم الاجتماع وعلم الاقتصاد وعلم السياسة، وحديثا في التربية وعلم النفس، يرى بعض الباحثين أن المفكر A.De Tocquevill (1805-1859) هو أول من استخدم المصطلح وذلك في وصفه لتماسك الحياة السياسية الأمريكية. وقد كتب Tocquville كتابا عن تطور الديمقراطية في الولايات المتحدة وأرجعها إلى الترابط الاجتماعي ونزوع المواطنين إلى المشاركة في الحياة السياسية وأعتبر ذلك هو رأس المال الاجتماعي لأي مجتمع (في عبد العظيم،٢٠١٣)، بينما يؤرخ البعض إلى أن أول من استخدم المصطلح هو عالم الاجتماع الفرنسي الشهير(Pierre Bourdieu (1930- 2002الذي أعتبر أن الجماعات والعلاقات تكون مصدرا للمعرفة والمعلومات، ورصيدا

يستخدمه أعضاء هذه الجماعات للحصول على مكاسب وميزات، وأعتبر Bourdieu رأس المال الاجتماعي هو عوائد الأستثمار في مجال العلاقات الاجتماعية، وإنه موراد فعلية يستفيد منها الأفراد، وقد ركز على حجم رأس المال الاجتماعي كداله لحجم الشبكات وعلى مقدار ما يمتلك أعضاء هذه الشبكات من رأس مال اقتصادي وثقافي واجتماعي، وقد رأي أن رأس المال الاجتماعي يعمل كميكانيزم تستخدمه الطبقات المسيطرة لتحتفظ به بهيمنتها.(Huang ,2009)

كانت أفكار Coleman (1988) – وهو عالم اجتماع أمريكي– قريبه من افكار Bourdieu حيث اعتبر رأس المال الاجتماعي رصيدا يمتلكه الفرد يأتي من علاقاته الاجتماعيه Connections &Relationships والتنظيمات الرسمية وغير الرسمية، وكان يرى أن هذا الأرتباط Connectedness يولد رأس مالا اجتماعيا يساعد في انتقال المعايير والثقة والسلطة والضوابط الاجتماعية التي يجب أن يفهمها الفرد ويتبناها لينجح، ويعتبر كولمان أول من أشار إلى رأس المال الاجتماعي من منظور نفسي تربوي حيث أرجعه إلى الأسرة ودعمها للأبناء والوقت الذي يقضية الأبناء في الأسرة وعلاقات الأسرة الخارجية وربط بين رأس المال الاجتماعي والحصول على الخدمات الحكومية وتكوين المؤسسات والنمو الأقتصادي,(Coleman,1988)، وكان يرى

أن رأس المال الاجتماعي عند الأطفال والشباب يشتق من مصدرين من مصادر العلاقات: التلميذ وأسرته، والأسرة والراشدين بالمدرسة التي يلتحق بها التلميذ، وانه يتكون من كيانين البناء الاجتماعي Structure والمنتميين لهذا البناء (Huang,2009)

وهكذا كان تركيز Coleman(1988) على دور الأسرة في بناء رأس المال الاجتماعي وكما يتمثل في العلاقات بين أفراد الأسرة والدعم الأبوي وأن ذلك ينتقل مع الطالب إلى مجتمع الراشدين بالمدرسة ثم إلى المجتمع ككل، وقد اختلف بذلك مع Bourdieu الذي أرجع رأس المال الاجتماعي إلى الأنضمام إلى الجماعات العرقية والنوع Gender لكنهما إتفقا على أن رأس المال الاجتماعي يتكون من مصادر أو عوائد الأبنية والعلاقات الاجتماعيه والتي يمكن استغلالها عندما يريد فرد أن يزيد من احتمالية نجاحه (Dike&Singh,2002)

وقد تأثر Lin(2001b) بكتابات Coleman &Bourdieu في صياغة نظريته عن رأس المال الاجتماعي وإن كان تركيزه على الميكانيزمات والعمليات التي يحصل الفرد من خلالها على العوائد والمصادر ومنها اغلاق الشبكات Network Closure، وعلى الرغم من أن Coleman قد أشار بالفعل إلى أهمية غلق الشبكات في إحداث تواصل فعال للمعايير الاجتماعيه والتوقعات والأهداف والقيم المشتركة ، كما أشار Bourdieu إلى أهمية غلق الشبكات لتظل الطبقة المسطيرة كما هي لكن Lin قد اختلف عنهما في أنه كان يرى أن الروابط الضعيفة يمكن أن تولد رأس مال اجتماعي وقد تمكن الفرد من الوصول إلى معلومات لا تتيحها الروابط القوية وقد تعمل كجسر لشبكات أخرى(In W. Pema&A.Titus,2005, p.486-7)

وفي الوقت الذي اختلف فيه المنظرون حول تعريف رأس المال الاجتماعي، سعى بعض المنظرين إلى اتباع نهج أكثر تعددية يحاول توحيد العناصر الرئيسية بين المنظرين. وقد نتج عن هذا إجماع نسبي على أن رأس المال الاجتماعي يشمل عناصر الشبكات الاجتماعية التي يمكن أن تحقق تنمية اجتماعية واقتصادية وإيجابية للأفراد ويمكن أن يحدث هذا على مستوى محدود (انتماء الفرد للأسرة) ومستوى كلي مثل انتماء الفرد إلى جماعات أكبر(محلية ووطنية ودولية) (Almedom, 2005؛ Morgan 2010؛ Ottebjer, 2005) كما أشار البعض إلى رأس المال الاجتماعي يشمل ثلاث عناصر وهي (العلاقات)، نوعية العلاقات (التفاعلات)، والمصادر المتاحة(الآثار أو العوائد) (Astone et al,1999

وفي المجال التربوي يشير محمد (٢٠١٢) إلى أن رأس المال الاجتماعي المدرسي هو نتاج العلاقات الطيبة التي تربط أعضاء المؤسسة معا متمثله في تعاونهم ووجود رؤية وأهداف مشتركة بينهم.

وهكذا يتضح ان مفهوم رأس المال الاجتماعي تم تناوله من أكثر من منظور وإن كانت الكتابات قد اتفقت على أنه استثمار العلاقات الاجتماعيه وأنه يمكن تأوليه بأكثر من طريقة وفقا للمجال المستهدف اقتصاد، تربية، علم اجتماع، وهكذا فإنه يمكن تلخيص مصطلح رأس المال الاجتماعي على انه فوائد يحصل عليها الأفراد من انتمائهم لشبكة علاقات اجتماعيه وانضمامهم لكيانات إجتماعيه مثل الأسرة، ومجتمع الجيران ومجتمع الأصدقاءوالنقابات، وبهذه النظرة فإن رأس المال الاجتماعي هو حصيلة العلاقات الإنسانية

داخل الاسرة، المدرسة والمجتمع، ولن يختلف التعريف إذا تم تطبيقه في المدرسة وقاعات الدراسة، فرأس المال الاجتماعي المدرسي هو الفوائد التي يحصل عليها الطلاب من انتمائهم لجماعات فصلية أو جماعات نشاط أو جماعات الاتحاد أو مجموعات على الانترنت(واتس، فيس بووك).ففي المدرسة سيحمل الطلاب علاقات اجتماعيه معينة مع المعلمين والزملاء تعكس علاقات الأسرة، ثم ستكون بعض العلاقات جيده أو ضعيفة ودودة أو متصارعة والتي ستؤدي بدورها إلى آثار إيجابية أو سلبية.(Huang,2009)

الفرق بين مصطلحي التماسك الاجتماعي ورأس المال الاجتماعي

بعض الكتابات وخاصة في مجال الاجتماع قد خلطت بين مصطلح رأس المال الاجتماعي والتماسك الاجتماعي فكل منهما يتضمن وجود علاقات وروابط وقنوات اتصال، وترى الباحثة أن المعنى الذي طرحه Lin لرأس المال الاجتماعي قد يوضح الفرق بين مصطلح التماسك الاجتماعي Social cohesion ورأس المال الاجتماعي، فتماسك الجماعة هي قوة الروابط بين أعضاء الجماعة بينما رأس المال الاجتماعي هي عوائد ناتجة من هذه العلاقات والتي قد تكون علاقات ضعيفة.

لكن بعض الكتابات قد استخدمت مصطلح رأس المال الاجتماعي على اعتبار أنه خاصية من خصائص المجتمعات تشمل التماسك والتبادلية والثقة وهو نفس معنى التماسك الاجتماعي (McPherson et al,2014)

وقد قدمت Kinder(2016) تعريفا لتماسك الجماعة يفرق بينه وبين رأس المال الاجتماعي حيث رأت أن تماسك الجماعة Group Cohesiveness هو الروابط التي تجذب الأفراد تجاه عضوية مجموعة معينة ومقاومة الانفصال عن هذه الجماعة ، ويشمل ثلاث عناصر وهي : الانجذاب الشخصي Interpersonal Attraction لهذه المجموعة ، وكبرياء الجماعة Group Pride ويشير إلى الفخر بالإنضمام إلى هذه المجموعة، والالتزامCommittment ويشير إلى تقدير أهداف المجموعة والرغبة في العمل مع أعضائها،بينما رأس المال الاجتماعي هو عوائد الانضمام إلى هذه الجماعات كما يشير Lin(2001) وبالتالي فرأس المال الاجتماعي ينتج من وجود جماعة وعلاقات بينما تماسك الجماعة هي قوة الروابط التي

تولد مصادر للمعلومات والعوائد والتي هي رأس المال الاجتماعي بمعنى ان رأس المال الاجتماعي هو نتيجة من نتائج تماسك الجماعه.

وعلى الرغم من ذلك فقد كان Lin(2001) يرى أن رأس المال الاجتماعي قد ينتج من وجود بنية للعلاقات غير المترابطة مسترشدا بما طرحه Coleman(1988) من وجود مكونين لرأس المال الاجتماعي وهما: بنية العلاقاتٍ Structure وطبيعة العلاقات والمصادر ، ويعتبر تماسك الجماعة هو طبيعة العلاقات ومدى قوتها بينما رأس المال هو عوائد العلاقات فقد نجد أفراد عائلة ارستقراطية معينه تمتع بهيكل قوي ولكن روابط ضعيفة بين أفرادها ولكن ذلك لا يؤثر على استفادة أفراد هذه العائلة من انتمائهم إلى هذه العائلة في الحصول على مكاسب معينة وهذا هو المعنى الذي أشار اليه A.De Tocqueville أول من استخدم مصطلح رأس المال الاجتماعي ليصف به الديمقراطية الناتجه عن تماسك الجماعه.

وفي ضوء ذلك تعرف الباحثة رأس المال الاجتماعي على أنه عوائد العلاقات والروابط الاجتماعية بينما تعرف التماسك على أنه قوة الروابط بين الأفراد ، وتتناول الدراسة الحالية رأس المال الاجتماعي المدرسي وأيضا التماسك الاجتماعي بين مجموعات الطلبة بالفصل لفهم هل يمكن أن يتولد رأس مال اجتماعي مدرسي من روابط اجتماعية ضعيفة أم أن التماسك الاجتماعي هو أساس رأس المال الأجتماعي.

ثانيا : العوامل المؤثرة في تكوين رأس المال الاجتماعي المدرسي

١. الأسرة (رأس المال الأسري في مقابل الحكم الذاتي الأنفعالي)

حينما ناقش(1988)Coleman مصطلح رأس المال الاجتماعي بالمدرسة وعلاقته بالإنجاز الأكاديمي نوه إلى أهمية بنية الأسرة والعلاقات بين أفرادها في بناء رأس المال الاجتماعي، وأطلق عليها رأس المال الاجتماعي الأسرى Family Social Capital وكان يعني التفاعلات بين الوالدين وبين الأبناء، واعتبره من مصادر رأس المال الاجتماعي المدرسي ورأى أنه كلما زاد التواصل بين الآباء وأبنائهم كلما دعم ذلك التماسك الاجتماعي و الإنجاز الأكاديمي بالمدرسة. (Bubolz,2001)

في ضوء أفكار Coleman قامت بعض الدراسات التي تناولت العلاقة بين علاقات المراهق الاجتماعية خارج المنزل ورأس المال الأسري وكما يقاس بمدى سيطرة الآباء على حياة أبنائهم، أو كما يقاس بطريقة عكسية من خلال درجة الحكم الذاتي الانفعالي والسلوكي للمراهق، و يشير الحكم الذاتي الانفعالي إلى الانفصال الوجداني عن الآباء وعدم الاعتماديه عليهم، والفردية في التصرف دون الرجوع إليهم، وإدراكهم كبشر، وعدم مثاليتهم وأيضا سيطرة المراهق على حياته وقدرته على اتخاذ قرارات (Tung and Dhillon,2006) ويعتبر الحكم الذاتي الانفعالي للمراهقين هو الطرف المقابل لرأس المال الأسري إذا اعتبرنا أن الثاني هو قوة الروابط التي يفرضها الآباء على أبنائهم.

فمثلا تناول Chen, & Dornbusch (1998) الحكم الذاتي الانفعالي عند المراهقين وبعض المتغيرات النفسية والأكاديمية وقد اعتمدت الدراسة على توظيف فنية نمذجة المعادلة البنائية، وقد أظهرت النتائج أن بعد إدراك الآباء كبشر كأحد أبعاد الحكم الذاتي الانفعالي قد أرتبط سلبا بالإنجاز الدراسي وطرديا بالسلوك المنحرف من خلال متغيرات ضغط جماعة الأقران ، وضعف التوقعات الدراسية، والضغط النفسي، وتقدير الذات، كما اتضح وجود علاقة دالة إحصائيا بين بعد إدراك عدم مثالية الأب والأم Deidealization وبين الضغط النفسي عند المراهقين، وتدل هذه الدراسة على الأثر السلبي للجكم الذاتي الانفعالي في حياة المراهق من خلال ضغط جماعة الأقران، وهو ما يؤكد أهمية استقلال المراهق عن الأسرة لبناء روابط اجتماعية خارج الأسرة قد تكون عوائدها سلبية.

بينما توصلت دراسة .McBride-Chang, & Chang. (1998) التي تناولت العلاقة بين الحكم الذاتي الانفعالي والإنجاز الأكاديمي لدى المراهقين إلى أن الحكم الذاتي الانفعالي يرتبط سلبيا بالإنجاز الأكاديمي، وقد أقر الطلاب المتفوقون بأن آبائهم تسلطيون وهو ما يدعم ان الترابط الاسري يدعم الإنجاز الأكاديمي.

كما تناولت دراسة Beyers & Goossens (1999) العلاقة بين الحكم الذاتي الانفعالي والسلوكي وبين التوافق النفسي والاجتماعي للمراهقين، وقد أشارت النتائج إلى أن التسلطية

ترتبط بالتوافق الإيجابي وبالتقديرات المدرسية المرتفعة وهو ما يدعم الأثر السلبي للحكم الذاتي الانفعالي على المراهق اجتماعيا ونفسيا.

وقد انتهت دراسة (Parcel &Dufur,2001)التي تناولت معرفة الآباء بالأنشطة التي يمارسها أبنائهم خارج المنزل بإعتبارها مؤشرا جيدا على الحوار بين الآباء وأبنائهم ومقياسا لرأس المال الاجتماعي الأسري، إلى أن هذه المتغيرات تؤثر ايجابيا في الأداء الأكاديمي.

وفي دراسة بالثقافة الصينية وجد .Chou. (2003) أن الحكم الذاتي الانفعالي يرتبط طرديا بالمشكلات السلوكية لدى عينة مكونه من (٥١٢) مراهقا تتراوح اعمارهم بين السادسة والثامنة عشر.

وانتهت دراسة Croll (2004) –التي تناولت أثر التفاعل مع بين الأم والأطفال ومراجعتها لواجباتهم المدرسية كمقياسا لرأس المال الأسري في الأداء الأكاديمي –إلى وجود علاقة إيجابية بين رأس المال الأسرى وبين الأداء الدراسي.

وفي ذات السياق أجريت دراسة Perna, & Titus. (2005) التي تناولت رأس المال الاسري كما يقاس بانخراط الوالدين في مناقشات مع أبنائهم وبين إلتحاقهم بالجامعة ، وقد تكونت العينة من (٩٨١٠) من الطلاب الذين أنهوا المدرسة الثانوية، وانتهت الدراسة إلى تأكيد تصورات Coleman حول رأس المال الأسرى وأهميته في تكوين رأس المال الاجتماعي المدرسي ، وأن انخراط الآباء مع أبنائهم في حوارات يدعم التحاقهم بالجامعة وذلك بعد عزل أثر المستوى الاجتماعي الاقتصادي والثقافي، وأكدت الدراسة أن الوالدين يغرسان معايير وقواعد اجتماعية تشجع أو تحبط الأبناء في التواصل الخارجي ومنه الألتحاق بالجامعة، كما أن تدخل الأسرة في اختيار الأصدقاء، والعلاقة بالمعلمين في المدرسة تؤثر في معدل إلتحاقهم بالجامعة.

وفي ذات السياق قام Bassani (2008) بدراسة تناولت عينة من طلاب المدارس الابتدائية بكندا المقيدين ببرنامج قرائي، وقد أشارت النتائج إلى أن تدخل الآباء في ما يحدث بالمدرسة يؤدي إلى تحسين مهاراتهم التحصيلية والاجتماعية ونمو رأس المال الاجتماعي بالمدرسة لديهم وهو ما يؤثر على ارتفاع مستوى التحصيل الدراسي .

لكن تناقضت هذه النتائج مع ما توصل إليه Chan & Chan (2008) حيث تناولا العلاقة بين الحكم الذاتي الانفعالي والعلاقة بجماعة الأقران وذلك لدى عينة مكون من (٥٥٠) مراهقا بهونج كونج ، وقد أشارت النتائج إلى أن الحكم الذاتي الانفعالي يرتبط طرديا بالخضوع للأقران وهو ما يستدل منه ان ضعف العلاقات الأسرية تقوي التماسك بجماعة الأقران والأستجابة لضغوطهم وهو ما يتناقض مع نتائج الدراسات التي أشارت إلى ان رأس المال الأسري هو أساس رأس المال الاجتماعي المدرسي، وتبدو نتيجة الدراسة منطقية فكلما زاد ميل المراهق إلى الاستقلال عن الآباء والبحث عن هويتهم مع أقرانهم كلما زادت قوة العلاقات بهم والإستجابة لضغوطهم لكي يحصلوا على اعتراف الجماعة.

كما تناول Kuramoto&Kido(2013) دور رأس المال الأسري في أداء الطلاب بالمدرسة باليابان، وشملت الدراسة تحليل بيانات (3400) طالبا موزعين على (١١١) مدرسة، وتم تقييم الأداء في الرياضيات وقياس متغير رأس المال الاجتماعي الأسري والمدرسي، وقياس مدى الالتزام بمعايير المدرسة والعلاقات الشخصية داخل المدرسة، وانتهت الدراسة إلى نموذج يفسر هذه العلاقات يتضمن أن رأس المال الاجتماعي الأسري يؤثر بطريقة غير مباشرة في الأداء الدراسي في الرياضيات من خلال تأثيره في تكوين العلاقات الاجتماعية والالتزام بمعايير الجماعة، وبناء اتجاهات إيجابية ناحية الأقران كما يؤثر بطريقة مباشرة أيضا في الإنجاز الأكاديمي، واعتبرت الدراسة أن رأس المال الأسري هو أساس رأس المال المدرسي.

وعلى الرغم من هذا الاتساق في نتائج الدراسات حول أهمية رأس المال الأسرى للمراهق وأن أثر الحكم الذاتي الانفعالي في العلاقات الاجتماعية سلبيا بدرجة كبيرة على المراهق إلا أن Stewart et al(2003) قد أشاروا إلى نقطة هامة في تفسير نتائج هذه الدراسات وهي الثقافة التي تتم فيها الدراسة، فهناك ثقافات تدعم استقلالية المراهق مثل الثقافة الغربية وثقافات تدعم سيطرة الأسرة مثل الثقافات الشرقية، وقد قام الباحثون بدراسة للتأكد من ذلك حيث تناولوا العلاقة بين الحكم الذاتي الانفعالي والسلوكي لدى المراهقين في باكستان ، وقد تكونت العينة من (٧٥) مراهقا من الطبقة المتوسطه وتم تقييم متغيرات الحكم الذاتي

الانفعالي، الانفصال العاطفي عن الأسرة ، واتخاذ القرار وقد أشارت النتائج إلى ان الحكم الذاتي الانفعالي والسلوكي يرتبط سلبيا بالتوافق النفسي بخلاف نتائج الدراسات الغربية.

ويتضح مما سبق أن نتائج الدراسات قد أشارت إلى أهمية الرورابط الأسرية في مقابل الحكم الذاتي الانفعالي في بناء العلاقات داخل المدرسة وتوليد رأس المال الاجتماعي المدرسي وأن الحكم الذاتي الانفعالي يؤثر سلبيا في المراهق وأدائة الدراسي، لكن بعض الدراسات قد انتهت إلى أهمية الانفصال الوجداني عن الأسرة وحتى يستطيع المراهق إقامة علاقات بمجتمع الأقران، ولم تجد الباحثة دراسة تناولت أثر الحكم الذاتي الانفعالي في رأس المال الاجتماعي المدرسي أو بالتماسك الاجتماعي في المدرسة في الثقافة المصرية، وهو من أهداف الدراسة الحالية لتوضيح هل انفصال المراهق انفعاليا عن الأسرة يدعم علاقته بأقرانه ويولد رأس مال اجتماعي وكيف يؤثر عليه.

٢. إسلوب قيادة المعلم للفصل: المعلم الكاريزميThe Charismatic teacher

يتولد رأس المال الاجتماعي المدرسي من العلاقات الاجتماعية داخل المدرسة بين المعلم والتلاميذ والتلاميذ بعضهم البعض ويؤكد ذلك على أهمية المعلم كمؤثر في بناء رأس المال الاجتماعي المدرسي ولم تجد الباحثة دراسة تناولت كيف يؤثر نمط قيادة المعلم على تكوين الرأسمالية الاجتماعيه داخل الفصل الدراسي لكن العديد من الدراسات أشارت إلى دور القائد في تحقيق الرأسمالية الاجتماعيه، وإذا اعتبرنا ان المعلم هو قائد لفصله فثمة علاقة تبدو منطقيه في بين أسلوب المعلم في الفصل وبين الروابط الاجتماعيه داخل الفصل الدراسي.

وفي الأدب الخاص بالقيادة دائما ما يؤكد الباحثون على نمطي قيادة وهي قيادة الصفقة(استخدام الحوافز) والقيادة التحويلية Transformational Leadership وتشمل تلبية حاجات التابعين ونموهم وتمكين التابعين أكتر من السيطره عليهم (Conger, 1999, p. 149)، وقد أكد الباحثون على دور القائد الكاريزمي Charismatic أو التحويلي Transformational في إستثارة الدافعية والتفكير والرضا وتحقيق التماسك الاجتماعي لدى التابعين؛ ذلك أن القائد الكاريزمي له تأثير مثالي على المجموعة ،حيث تتوحد هذه المجموعة

مع هذا القائد، ويثق فيه تابعيه ، ولذا تتماسك المجموعة وتلتف حول أهداف ورؤية واحدة وتحديات ذات معنى(Junk&Sosik,2002)

وقد حدد الباحثون ثلاثة مكونات أساسية للقائد التحويلي وهم:

١. **الكاريزما(الهيبة والقبول):** وتشير إلى إيمان التابعين بالقائد ورسالته وإعجابهم به وثقتهم فيه وإخلاصهم له، وأستلهامهم به.
٢. **الاعتبارات الفردية:** وتتضمن التعامل مع التابعين وفقا لحاجات كل منهم وقدراته ورعايته.
٣. **الاستثارة العقلية:** وهي قدرة القائد على شحذ الهمم ودفع الجهود المبذولة من خلال دفعهم لاعادة التفكير في لم يفكروا فيه من قبل (Bass,1985 in Bolkman and Goodboy, p.338)، وتتضمن القيادة التحويلية التبادلية والتفاعل في اتخاذ القرار والتأمل والوعي وتمكين التابعين والتعاون والثقة (Treslan,2006,p.58)

وقد أشارت الدراسات إلى وجود علاقة بين نمط القيادة التحويلي وبين التماسك الاجتماعي ورأس المال الاجتماعي للتابعين ففي دراسة Junk&Sosik(2002) التي هدفت إلى البحث في العلاقة بين نمط القيادة وإدراك التابعين للتمكين وتماسك الجماعة والفعالية الذاتية الجمعية، وقد تكونت العينة من (٤٧) مجموعة من أربعة شركات بكوريا، وقد انتهت النتائج إلى أن القيادة التحويلية قد ارتبطت بالتمكين ، وتماسك الجماعة، وبفاعلية الجماعة .

كما تناولت دراسة Pillai &Williams(2004) العلاقة بين نمط القيادة وتماسك الجماعة، وتوصلت إلى نموذج تؤثر فيه القيادة التحويلية بطريقة مباشرة في التماسك الداخلي للأفراد وفي فعالية الذات الجماعية والتي تؤثر بدورها في الأداء والالتزام وذلك لدى عينة مكونة من (٣٠٣) من رجال الأطفاء.

كما انتهت دراسة .Callow et al(2009) التي تناولت القيادة التحويلية لدى مدربي الكرة بالولايات المتحدة إلى ارتباط هذا النمط من القيادة بقبول اهداف الجماعة وتماسكها .

كما أجريت دراسة Wang& Huang(2009) التي تناولت العلاقة بين الذكاء الوجداني للقائد وإسلوب قيادته وبين تماسك الجماعة لديه، وتكونت عينة الدراسة من(٢٥٢) موظفا ورؤسائهم في العمل، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ان الذكاء الوجداني وتماسك الجماعة يرتبط بنمط القيادة والذكاء الوجداني للقائد.

وقد أشار عدد من الباحثين إلى إمكانية نقل إسلوب القيادة التحويلية إلى الفصل الدراسي ورأوا أن المعلم التحويلي أو الكاريزمي يمكن أن يؤثر ايجابيا في سلوكيات ومدركات الطلاب، فقد أشار Moore(2004) في كتابه المعلم الجيد The Good Teacher إلى أن المعلم الكاريزمي لا يتم تدريبه والكاريزما لا تكتستب ولكنها تكون اشبه بالموهبه لدى هذا المعلم، وهو مؤثر في مدركات وسلوكيات طلابه.

وقد تناول Harvey et al(2003) أثر القيادة التحويلية على طلاب الجامعة وأشارت نتائج دراستهم إلى أن كاريزما المعلم الجامعي والاعتبارات الفردية والاستثارة العقلية هي منبئات بإدراك الطلاب لكفائة المعلم واحترامه والثقة به والانخراط المعرفي.

كما توصل Walumbwa, Wu, & Ojode (2004) إلى علاقة بين إدراك طلاب الجامعة لاستخدام المعلم للقيادة التحويلية وبين رغبة الطلاب في بذل الجهد وإدراكهم لكفائة المعلم ورضاهم عنه.

كما وجد Pounder(2008) أن إدراك طلاب الجامعة بهونج كونج لمعلميهم كقادة تحويليين يؤثر في بذل الطلاب للجهد ورضاهم.

وقد تناول Bolkan and Goodboy(2009) العلاقة بين كاريزمة المعلم:الاعتبارات الفردية والاستثارة العقلية وبين مخرجات التعلم (التعلم المعرفي، التعلم الوجداني، دافعية الطلاب، الرضا عن التواصل ومشاركة الطلاب وإدارك الطلاب لكفاءة المعلم وجدارته) ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٦٥) طالبا بالجامعة وأشارت النتائج إلى ارتباط مكونات القيادة التحويلية الثلاثة بكل متغيرات الدراسة طرديا.

وقد قام Bolkan, Goodboy, & Griffin (2011) بدراسة ثانية تناولا فيها أبعاد القيادة التحويلية: الكاريزما، الاستثارة العقلية والاعتبارات الفردية وكيف تؤثر على دافعية الطلاب وقد أشارت النتائج إلى أن هذه المكونات تستثير دافعية الطلاب داخلية المنشأ.

وفي ضوء هذه النتائج تفترض الباحثة أن المعلم الكاريزمي أو التحويلي والذي يحدد الأهداف ويوضح الرؤية لطلابه ويحترمهم ويدعمهم يعمل على تماسك طلاب فصله وتوحيدهم وهو ما قد يولد رأس مال اجتماعي بمعنى أن المعلم الكاريزمي يؤثر بطريقة

مباشرة وغير مباشرة في تكوين رأس المال الاجتماعي بالفصل وهو افتراض تسعى الدراسة الحالية إلى اختباره.

٣.الممارسات التعليمية الصفية(الممارسات الأفقية في مقابل الممارسات الرأسية)Horizontal&Vertical Practises

انتهت الدراسات إلى الأثر الكمي للالتحاق بالمدرسة بصفه عامة على رأس المال الاجتماعي (Glaeser, Ponzetto, Shleifer,2007; Oreopoulos& Salvanes,2011) بينما تناولت دراسات أخرى تفسير ذلك وكيف تعمل المدرسة على زيادة رأس المال الاجتماعي وكيف تؤثر الممارسات التربوية داخل الفصل الدراسي في تماسك الجماعة ورأس المال الاجتماعي لها.

وقد ميز الباحثون بين نوعين من الممارسات الصفية:

١. **الممارسات الرأسية:** وهي المتمركزة حول المعلم المحاضر والطلاب الذين يدونون أو يقرأون من مراجع.
٢. **الممارسات الأفقية:** وفيه تكون أنشطة التعلم في صورة مهام جماعية، ويعمل الطلاب في مجموعات، وتكون العلاقة التعليمية بين الطلاب بعضهم البعض Algan et al(2013)

وتفضل المدارس هذه الأيام استخدام الممارسات الأفقية لتحسين الترابط الاجتماعي بين الطلاب على أساس أن الممارسات الأفقية تعمل على تماسك الجماعة، وتؤثر في بناء رأس المال الاجتماعي، وعلى الرغم من عيوب ذلك في عمل بعض الطلاب وسلبية بقية أفراد المجموعة وقلة دافعيتهم (Chapman, 2002)

وقد أكد الباحثون على أهمية الممارسات الأفقية فمثلا تناول Algan et al(2013) كيف تؤثر الممارسات الفصلية في تكوين رأس المال الاجتماعي، وقد قاموا بتحليل بيانات تم جمعها من عدد كبير من المجتمعات على مستوى العالم– للصفوف الثالث والرابع، والصف الثامن – حول ممارسات الطلاب، ومعتقدات الطلاب ، ومحاضرات الطلاب، التعلم التعاوني من خلال اسئلة مباشرة مثل: في فصلك إلى اي مدى يعمل زملاؤك في مجموعات، كم من الوقت يتكلم المعلم، كم تقضي من الوقت تنسخ من السبورة، وقد أشارت النتائج إلى وجود

ارتباط قوي بين الممارسات التدريسية الأفقية ومعتقدات الطلاب عن التعاون، والثقه في المؤسسة، والمشاركة المدنية وتقدير الذات والاتجاهات الايجابية.فمثلا أتضح ان التعليم المتمركز حول المعلم يرتبط سلبيا بالثقة العامة والمشاركة في عضوية المؤسسات، والثقه في الخدمات العامة وفي الاعتقاد بعدالة الخدمات المدنية، كما ارتبط التعلم التعاوني بمعتقدات الطلاب حول التعاون بينهم وبين زملائهم، وارتبطت محاضرات المعلم سلبا بالثقه في المؤسسة والمشاركة في الحياه السياسية والحياة الاجتماعية، وإن كانت النتائج قد اختلفت وفقا للمجتمع الذي تم فيه التطبيق بل ومن مدرسة لأخرى ومن فصل لآخر. وقد أثار الباحثون سؤالا يخص العلاقة التبادلية بين ممارسات المعلم ورأس المال الاجتماعي بالمجتمع بصفه عامة.

في ذات السياق أجرى Chapman(2002) دراسة تناولت العلاقة بين استخدام المعلم للتعلم التعاوني ونوع المحفزات والتماسك الاجتماعي ولكنها أضافت متغير نوع المحفزات للتعلم التعاوني على أساس أن الطلاب لن يكون لديهم دافعية للتعلم التعاوني دون محفزات، وقد تكونت العينة من(٨٩) من طلاب الصف الخامس والسادس الأبتدائي تم توزيعهم على أربعة مجموعات وتم تقييم العلاقات السيسيومترية ومقياس إدراك الجماعة واختبارات للتحصيل الدراسي، وقد أشارت النتائج إلى أن الطلاب الذين تلقوا معززات على أساس اسهاماتهم الفردية كان أداؤهم أفضل من الطلاب الذي تلقوا معززات جماعيه، كما اتضح أن الطلاب الذين عملوا في مجموعات ذات تماسك اجتماعي عالي كان ادائهم أسوء من الذين ينتمون لمجموعات أقل تماسكا وتبدو نتائج الدراسة معقدة فتماسك الجماعة قد أثر سلبا على أداء الطلاب وهو ما يستدل منه أن المهام الفصلية الجمعية قد تولد رأس مال اجتماعي ذا عوائد سلبية إذا تم إدارتها بطريقة خاطئة أو كانت المعززات فردية.

ويستدل من نتائج هذه الدراسات أن الممارسات الأفقية التعاونية قد تدعم تماسك الجماعة لكن هذا الأثر قد لا يكون دائما إيجابيا ولكن يرتبط بنوع المحفزات وأسلوب المعلم وهي افتراضات تسعى الدراسة الحالية إلى اختبارها.

ثالثا:. عوائد رأس المال الاجتماعي على الأفراد:

انشغل الباحثون بأهمية رأس المال الاجتماعي وكيف يؤثر على الأفراد المنتميين لجماعات وشبكات علاقات وما إذا كانت هذه الآثار إيجابية أم سلبية، وستعرض الباحثة في هذا الجزء نتائج بعض الدراسات التي تناولت ذلك في المجتمع بصفه عامة ومجتمع المدرسة بصفة خاصة.

ركزت أغلب الدراسات على رأس المال الاجتماعي في مجال الاقتصاد والاجتماع حيث ينتج رأس المال الاجتماعي من العلاقات الاجتماعية والانضمام لمجموعات رسمية وغير رسمية، وبالرغم من ان المصطلح يوحي بأنه ظاهره إيجابية لها فوائد للأفراد إلا أن متغير رأس المال الاجتماعي له عوائد إيجابية وقد يكون له عوائد سلبيه.

وتكاد تكون الدراسات قد اجمعت على أهمية رأس المال الاجتماعي في النجاح المهني للأفراد وللموسسات ففي دراسة Moran(2005) والتي تناولت أثر رأس المال الاجتماعي للمديرين على الأداء الإداري، وقد تناول الباحث بعدين من أبعاد رأس المال الاجتماعي وهما: الانسجام الهيكلي Structural Embeddedness ، والانسجام في العلاقات Relational Embeddedness لدى عينة مكونة من مديري المبيعات في شركة أدوية، وقد توصل الباحث إلى أن مكوني رأس المال الاجتماعي يؤثران على الأداء الإداري وإن كان بطرق مختلفة حيث ارتبط الانسجام الهيكلي بتنفيذ المهام بينما ارتبط الانسجام في العلاقات بالابداع في الأداء.

وأجرى Acquaah(2007) دراسة تناولت أثر رأس المال الاجتماعي الناتج من شبكات العلاقات بين الشركات وموظفي الحكومه على الأداء المهني للموظفين بهذه الشركات. وقد تم إجراء الدراسة على مجموعة من الشركات بغانا، وأشارت النتائج إلى أن رأس المال الاجتماعي الذي ينتج من العلاقه بموظفين الحكومه وبين الشركات يدعم الأداء المؤسسي و المهني للموظفين.

وفي ذات السياق أجريت دراسة Dobson, Gale & Murphy (2013) وهدفت إلى فحص العلاقه بين بناء المدير لرأس المال الاجتماعي وأداء الشركه، وقد أشارت النتائج إلى أن المديرين الذين يبنون شبكات علاقات بين موظفيهم يدعمون الأداء والنشاط الابداعي والإنتاجية للأفراد وهو ما يؤدي إلى نجاح الشركات.

كما أجرى Murphy, Huggins, & Thompson (2016) دراسة هدفت إلى فحص أثر رأس المال الاجتماعي للأسرة على أداء الشركات، وقد تم جمع البيانات من خلال استبيان تم إرساله إلى جميع الشركات الكبيرة بفنلندا للموظفين الأكبر من خمسين عاما، وعددهم (١٦٧) موظفا، وباستخدام نمذجة المعادلة البنائية أشارت النتائج إلى أن رأس المال الاجتماعي الأسري له تأثيرا إيجابيا مباشرا على الأداء المالي للشركات .

كما أشارت نتائج الدراسات إلى أهمية رأس المال الاجتماعي في تدفق المعلومات بين أعضاء الشبكات فمثلا وجد Huggins(2010) أن رأس المال الاجتماعي يؤثر ايجابيا على تدفق المعلومات داخل المؤسسات ويعتبر كمورد استراتيجي للمعرفة.

وقد تناول Zheng(2010) بالتحليل الدراسات التي تناولت العلاقه بين رأس المال الاجتماعي والإبداع الفردي وإبداع الفريق ، وقد انتهى إلى أن مكونات رأس المال الاجتماعي ومنها حجم الشبكة الاجتماعية وعدد الأفراد المنتميين للشبكة، وقوة الروابط، والمركزية لها أثر ذو مغزى في الابداع، لكن توسط هذا الأثر عوامل معرفيه وسياقية مثل نمط وطبيعة الإبداع، والروابط الداخلية والخارجية، وتكلفة الاستمرار والحفاظ على الروابط.

كما أجرى Yli-Renko, Autio&Sape Lenza(2011) بدراسة هدفت إلى بحث آثار رأس المال الاجتماعي في العلاقات بين العملاء واكتساب المعرفه وتوظيفها وذلك من خلال تحليل بيانات (١٨٠) شركة من شركات المملكة المتحدة، وقد افترض الباحثون أن رأس المال الاجتماعي يسهل اكتساب المعرفه الخارجية في علاقات العملاء الرئيسية، وأن هذه المعرفة تتوسط العلاقة بين رأس المال الاجتماعي والتنافس. وقد أشارت النتائج إلى أن الروابط الاجتماعية قد ارتبطت باكتساب المعرفة التي ارتبطت بدورها ارتباطا ايجابيا بتوظيف المعرفة وبالتنافس في تطوير منتجاتهم ، اي أن اكتساب المعرفه يلعب دور الوسيط بين رأس المال الاجتماعي، والأداء الإداري المميز.

,وقد تأكدت هذه الآثار الإيجابية في الدراسات التي تناولت رأس المال الاجتماعي الأسري وفي مجتمع الجيران حيث وجد الباحثون أن رأس المال الاجتماعي له آثار إيجابية على الاطفال والمراهقين؛ فمثلا أجرى Almedom(2005) دراسة هدفت إلى فحص دور رأس

المال الاجتماعي في الصحة النفسية للأطفال والمراهقين، وقد تناولت الدراسة شبكات الجيران، وتم مراجعة الدراسات التي تناولت أثر علاقات الجيرة في الفترة (١٩٩٠-٢٠١١) في الولايات المتحدة الامريكية ونيوزلاند واستراليا وأوربا ، وقد انتهت مراجعة الدراسات إلى أن رأس المال الاجتماعي في مجتمع الجيرة يرتبط بالحصول على الخدمات الصحية والتنعم Wellbeing عند المراهقين وخصوصا في الاحياء الفقيرة.

ثم أجرى Almedom & Glandon, (2008) دراسة تناولت أثر رأس المال الاجتماعي في مجتمع الجيران على التنعم لدى الأطفال والمراهقين الأمريكيين من أصول إفريقية، من خلال فحص العلاقات بمجتمع الجيرة والمشكلات السلوكية عند الأطفال. وقد أشارت النتائج أن هناك علاقة بين درجة ارتباط الوالدين بالجيران ووجود مشكلات سلوكية عند أطفالهم، وأن ذلك يختلف باختلاف المستوى الاقتصادي لمجتمع الجيران؛ ففي البيئات الثرية ارتبطت معرفة الجيران سلبا بالمشكلات السلوكية مثل القلق والاكتئاب، وفي المجتمعات الفقيره ارتبطت معرفة الجيران طرديا بالمشكلات السلوكية والنفسية.

في ذات السياق قامت دراسة Vyncke et al(2013). التي هدفت إلى مراجعة الدراسات التي تناولت الدور الوسيط لرأس المال الاجتماعي في مجتمع الجيران والعدالة، وفي توزيع الخدمات الصحية والصحة النفسية عند الاطفال والمراهقين، ودور المستوى الاجتماعي والاقتصادي في ذلك. تم مراجعة ثمانية من الدراسات التي تمت في الولايات المتحدة الامريكية واستراليا ونيوزلاندا، وقد أشارت النتائج إلى أن بعض الدراسات قد انتهت إلى أن رأس المال الاجتماعي الناتج من مجتمع الجيرة يتوسط العلاقه بين المستوى الاجتماعي والاقتصادي والرفاهية عند المراهقين ، كما وجدت بعض الدراسات تفاعلا بين المستوى الاجتماعي والأقتصادي وبين الرأس المالية الاجتماعي في تحقيق الرفاهية عند المراهقين.

وفي ذات السياق أجرى McPherson et al(2014) دراسة تناولت العلاقة بين رأس المال الاجتماعي والصحة النفسية والمشكلات السلوكية لدى الأطفال والمراهقين، وقد قام الباحثون بتحليل عدد (٥٥) دراسة تناولت هذه المتغيرات بطريقة مستعرضة تم اجراؤها بالولايات المتحدة الامريكية وانجلترا، وقد تم تحليل نتائج الدراسات التي تناولت رأس المال الاجتماعي

ممثلا في بنية العائلات (العلاقات ، والتواصل بين الطفل والاسرة، واهتمام الوالدين بالطفل، والرقابة الوالدية، والأسرة الممتدة ،والمجتمع (الأقران ، الثقة في الآخرين ،وحضور المناسبات الدينية)، والمدرسة (مثل التماسك المدرسي والعلاقة بين المعلمين والتلاميذ) ؛ ونوعية الحي (مثل تماسك الحي والسيطرة الاجتماعية). أما المشاكل السلوكية التي تناولتها الدراسات فهي انخفاض تقدير الذات، والاكتئاب والقلق، العدوان والعنف واضطرابات السلوك والعصيان، وقد انتهت النتائج إلى أن رأس المال الاجتماعي(ممثلا في العلاقات بين الوالدين والأبناء والدعم الاسري وشبكات الدعم الاجتماعي ، والجماعات الدينية ، والجيران، المدرسة)، يرتبط بالصحه النفسية وبانخفاض المشكلات السلوكية لدى الاطفال والمراهقين.

وعلى الرغم من ان الدراسات في مجملها تشير إلى أهمية رأس المال الاجتماعي في تحقيق فوائد للأفراد المنتميين للشبكات الاجتماعية إلا أن بعض الدراسات قد أشارت إلى ان رأس المال الاجتماعي قد يؤدي إلى آثار سلبية ومنها عزل الأفراد الذين لا ينتمون إلى كيان اجتماعي معين،كما أشار Arneil(2006) إلى أن رأس المال الاجتماعي قد يمكن جماعات مسيطره معينة من أن تحمي مصالحها، وتحافظ على اهتمامتها الشخصية بينما رأي Andrist(2008) أن رأس المال الاجتماعي قد يضع قيودا على حرية المرأه واستقلالها، وأنه قد يعيق التعلم الذاتي داخل المؤسسات.

وقد رأى Pillai et al(2015) أن رأس المال الاجتماعي قد يقيد التفكير الجمعي هو نمط تفكير الأفراد الذي يسيطر عليهم حينما ينخرطون في جماعه متماسكة، ويعيق ضغط المجموعة الحرية الفردية للأفراد في التفكير حينما يتجاهلون دوافعهم من أجل التفكير الجمعي، وقد تصل المجموعه إلى قرارات سيئة بسبب الرغبة في الإجماع، وعادة ما ينتج عن التفكير الجمعي تقصي ناقص للأهداف المطروحة والمبالغة في تقدير المجموعة والتحكم في الأفكار الفردية كل هذا يؤدي إلى أخطاء في معالجة المعلومات، مما يقلل من قيمة القرارات الجماعية ويرتبط رأس المال الاجتماعي بزيادة التفكير الجمعي وهو ما يضع قيودا على قيمة تفكير الجماعه.

وبالفعل وجد Ko(2005) في دراسة بهونج كونج تناولت التفكير الجمعي الذي يؤدي إلى اتخاذ القرارات الخاطئة والتي تنتج عن خصائص الثقافة الصينية داخل بيئة هونج كونج الصناعية، وأعراض التفكير الجمعي السلبية، وقد أشارت النتائج إلى وجود علاقة بين رأس المال الاجتماعي ممثلا قي بعض متغيرات الثقافة الصينية وبعض المظاهر السلبية للتفكير الجمعي.

كما أشار بعض الباحثين إلى أن رأس المال الاجتماعي يؤثر سلبيا على المعرفة والابتكار عند الأفراد ففي دراسة مبكرة Tsai & Ghoshal,(1998) هدفت إلى فحص العلاقات بين الأبعاد البنائية والعلائقية والإدراكية لرأس المال الاجتماعي وبين نمط تبادل المعلومات والابتكار في المنتجات، وقد شملت العينة أفرادا من وحدات فرعية بشركة كبيرة للإليكترونيات متعددة الجنسيات، وأشارت النتائج إلى أن رأس المال الاجتماعي كما تم قياسه بالتفاعل الاجتماعي والثقه يرتبط بمعدل تبادل الموارد بين المجموعات وهو ما كان له أثر سلبيا على الابتكار في المنتجات بسبب ضغط المجموعة على الأفراد.

كما أشار بعض الباحثين إلى الآثار السلبية لرأس المال الاجتماعي على الأنثى فمثلا تناول Andrist (2008) الآثار السلبية لرأس المال الاجتماعي على النساء بالهند، وشملت عينة مكونة من (٤١.٥٥٨) أمرأة من ربات البيوت بالهند، واستخدم الباحث النمذجة لبيان العلاقة بين رأس المال الاجتماعي وبعض المتغيرات المرتبطة بالمرأة مثل ارتداء الحجاب، العمل بالمنزل، الحراك الاجتماعي، وصنع القرار، وقد أشارت النتائج إلى أن القيود المفروضه على المرأة ترتبط بارتفاع مستويات رأس المال الاجتماعي.

ويتضح من ذلك ان الدراسات قد اختلفت في تحديد الآثار السلبية والإيجابية لرأس المال الاجتماعي وهو ما دعا Pillai et al(2015) للقيام بدراسة تحليلية هدفت إلى تحديد الآثار الإيجابية والسلبية لرأس المال الاجتماعي على الأداء الفردي والجماعي وقد أظهر التحليل أن بعض الدراسات قد أشارت بالفعل إلى علاقة خطية سلبية بين رأس المال الاجتماعي والأداء،بينما أشارت دراسات اخرى إلى علاقه منحنية بين رأس المال الاجتماعي والأداء، وهو ما جعل الباحثون ينتهون إلى صعوبة تحديد هل فعلا يؤثر رأس المال الاجتماعي سلبيا على الأداء من خلال الالتزام السلبي بقرارات الجماعة ومسارات العمل.

وترى الباحثة في الدراسة الحالية أن تناقض نتائج الدراسات حول آثار رأس المال الاجتماعي قد يستدل منه أن هناك متغيرات أخرى ترتبط بذلك ومنها قوة تماسك الشبكات الأجتماعية، نوع الشبكات الأجتماعية، بيئة الشبكات الاجتماعية، وعمر هذه الشبكات وايضا المرحلة العمرية لأفرادها فهل ستكون عوائد العلاقات في مرحلة المراهقة بالمدرسة هي ذاتها عوائد العلاقات في منتصف العمر بالعمل أو مجتمع الجيرة؟

تأثير رأس المال الاجتماعي المدرسي على طلبة المدارس:-

١. الآثار الإيجابية:

إن رأس المال الاجتماعي المدرسي هو صورة مصغرة لرأس المال الاجتماعي على اعتبار أن المدرسة هي شبكة من العلاقات الموجوده في المجتمع ، ووفقا (2009) Huang فإن رأس المال الاجتماعي بالمدرسة هو الترابط بين المعلم والتلاميذ والتلاميذ بعضهم البعض، وأنه يؤثر على الطلاب وخصوصا أدائهم الدراسي.

والقليل من الدراسات هي التي تناولت رأس المال الاجتماعي بالمدرسة وقد اختلفت مدخلات الباحثين في تناول ظاهرة رأس المال الاجتماعي المدرسي فبعض الباحثين درسوا أهمية الإلتحاق بالتعليم المدرسي برأس المال الاجتماعي ممثلا في الممارسات الاجتماعية الديمقراطية بالمجتمع وانتهوا إلى أهمية عدد سنوات الدراسة بالمدرسة في بناء رأس المال الاجتماعي ((Glaeser,Ponzetto,Shleifer,2007;Oreopoulos& Salvanes,2011))،ولن تعرض الباحثة هذه الدراسات لأنها خارج نطاق علم النفس ولكن هي أقرب إلى علم الاجتماع، وبعض الباحثين تناولوا الممارسات التربوية التي يستخدمها المعلم وعلاقتها بتكوين رأس المال الاجتماعي والآثار الإيجابية والسلبية لهذه الظاهرة بالمدرسة.

وقد أشار Coleman(1994-2000) إلى أن كفاءة عملية التعلم ترتبط برأس المال الاجتماعي وبالقدرة على تكوين علاقات شخصية بين جماعة الفصل والمعلم قائمة على الثقة والاحترام المتبادل والالتزام بقواعد الشبكات الاجتماعية، وهكذا فإن وجود علاقات قائمة على الثقة بين المعلم والتلاميذ والتلاميذ بعضهم البعض تدعم عملية التعلم وهو ما يشير إلى نتائج إيجابية لرأس المال الاجتماعي على المعرفة والتعليم .

ووفقًا لمبادرة سياسات البحث العلمي في مجال رأس المال الاجتماعي التي تبنتها كندا Initiative Research Policy فهناك العديد من عوائد العلاقات المدرسية ومنها تبادل المعرفة والدعم الوجداني ، وتكوين عادات جيدة(هلال،٢٠١٩)

وقد أشارت الدراسات إلى أن رأس المال الاجتماعي المدرسي يؤثر ايجابيا في الإنجاز الأكاديمي للطلاب وهي نتيجة منطقية في ضوء ما تشير اليه نظريات الدافعية من أن تفعيل مكون الانتماء والترابط Caring داخل الفصل الدراسي يزيد من دافعية الطلاب وبالتالي من إنغماسهم في التعلم (مصطفى حفيضة، هناء عزت، ٢٠١٣) كما أن رأس المال الاجتماعي يعمل على انسياب المعرفة من المعلم للتلاميذ وبين التلاميذ بعضهم البعض وهو ما يدعم عملية التعلم(هلال،٢٠١٩).

وفي هذا السياق تم إجراء بعض الدراسات ومنها دراسة Anderson(2008) التي قدمت تحليليا للعلاقة بين رأس المال الاجتماعي وأداء طلبة الصف الرابع في اللغة والرياضيات ، وقد أشارت النتائج إلى أن رأس المال الاجتماعي بين الطلاب والمعلمين وبين الطلاب بعضهم البعض يسهم في التعلم؛ حيث يتعلم الطلاب من بعضهم البعض، ولذا حثت الدراسة على أهمية أن يقضى المعلم وقتا في بناء العلاقات داخل الفصل.

كما أجرى Huang(2009) دراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين رأس المال الاجتماعي في مدارس النرويج و التحصيل الأكاديمي للطلاب، وقد تناولت الدراسة نموذجا تحليليا يربط بين رأس المال الاجتماعي في الأسرة (تركيب الاسرة، وتوقعات الاسرة، ومناقشة الأسرة للانشطة المدرسية، التواصل بين الأسرة والمدرسة)، كمؤثر في رأس المال الاجتماعي داخل المدرسة والتحصيل الأكاديمي باستخدام نمذجة المعادلة البنائية.وقد تكونت العينة من (١٢٠٠٠) تلميذا في النرويج من (٧٣) مدرسة، وقد توصلت النتائج إلى أن العوامل المنزلية تلعب دورا هاما في بناء رأس المال الاجتماعي بالمدارس والتي تؤثر بدورها على التحصيل الدراسي، فرأس المال الانساني والاقتصادي للأسرة يؤثر إيجابيا على التفاعل بين الطفل ووالديه، ومعلمه وزملائه، والذي يؤثر إيجابيا على الإنجاز والتحصيل.

وقد قدم(2018) Koshkin, & Novikov تفسيرا للعلاقة الإيجابية المفترضه بين رأس المال الاجتماعي المدرسي وبين جودة عملية التعلم؛ حيث أشار إلى أن رأس المال الاجتماعي يتميز باستعداد الطلاب والمعلم أن يقدم كل منهما للآخر العون والمساعدة في الأنشطة التربوية، وهو ما ينعكس في جودة التعليم من خلال التواصل، والثقه، والمساعدة المتبادلة، وقد أجرى الباحثان دراسة هدفت إلى فحص رأس المال الاجتماعي في الجامعة وكيف يتكون، وكيف يؤثر في جودة التعليم ، استخدمت الدراسة إستبانه لقياس رأي الطلاب والمعلمين بالتفاعل بين الطلاب ومعلميهم وأهمية التواصل من خلال سؤالهم عن أهمية التواصل والثقة والمساعدة المتبادلة في المجال الأكاديمي ، وقد تكونت العينة من (٢٥٠) من طلاب السنه الأولى والرابعة، وقد أشارت النتائج إلى وجود آثار إيجابية لرأس المال الاجتماعي داخل الجامعة على النمو الشخصي والمهني للطلاب ومعلميهم.

وفي مصر قام هلال(٢٠١٩) بدراسة هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على واقع رأس المال الاجتماعي بمدارس التعليم الثانوي العام بمحافظة قنا من وجهة نظر المعلمين، والتعرف عما إذا كان هناك علاقة ارتباطية بين واقع رأس المال الاجتماعي وبناء مجتمع المعرفة ، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين رأس المال الاجتماعي ومجتمع المعرفة في مدارس التعليم الثانوي العام.

لكن لم تجد الباحثة دراسة تناولت اثر المستوى الأكاديمي للطالب في علاقاته الاجتماعية ورأس المال الاجتماعي الذي يتولد منها، وثمة علاقة تبدو منطقية بين مستوى الطالب ورغبته في الأنضمام إلى جماعات فقد يحب الطلبة الألتفاف حول الطالب المتفوق وقد يقبل على هذه العلاقات ليشعر بالتميز أو ينفر منها لأنها قد تربطه بطلاب أقل منه في المستوى، وتهدف الدراسة الحالية إلى بحث كيف يؤثر مستوى الطالب الأكاديمي ممثلا في درجاته في علاقات الاجتماعية في الأسرة والمدرسة وفي رأس المال الأجتماعي.

ب. الآثار السلبية

من ناحية أخرى أشار بعض الباحثين إلى أن العلاقات داخل المدرسة قد تؤثر سلبا على الطلاب وقد تكون سببا في اكتساب المراهقين لعادات سيئة ففي دراسة Martins et

al(2017) التي تناولت الارتباط بين الرأسمالية الجماعية وتناول الكحوليات بين المراهقين في المدارس الثانوية بالبرازيل من خلال التتبع الطولي لمجموعه مكونه من (٥٨٨) من المراهقين في عمر الثانية عشر لمدة عام، وقد أشارت النتائج إلى ارتباط الثقة الجمعيه بتناول الكحوليات ولعب القمار.وقد اقترح Pillari et al(2015) أن هناك عوامل تتوسط العلاقة بين رأس المال الاجتماعية وآثاره الإيجابية والسلبية ، ومن هذه المتغيرات نمط القيادة وإلى اى مدى هي قيادة تشاركية تعزز الحوار والمناقشة داخل الجماعة .

رأس المال الاجتماعي المدرسي وظاهرة الغش

سلوك الغش من السلوكيات السلبية الشائعة والمنتشرة بالمدارس خاصة الثانوية والغش من الظواهر التي تم دراستها بإستفاضة من قبل الباحثين في علم النفس التربوي بغرض تحديد أسبابها وكيفية علاجها، ويعرف الغش بأنه " استخدام وسائل غير مشروعة للحصول على اجابات صحيحة ينقله الطالب أو الطالبة من دون وجه حق "(كتاب،٢٠١٨، ٨)، وقد أشار الباحثون إلى أسباب كثيرة للغش منها أسباب شخصية خاصة بالطالب وأسباب اجتماعية وأسرية وايضا أسباب أكاديمية.

لكن بعض الدراسات قد انتهت إلى نتائج يستدل منها على علاقة الغش بالعلاقات الاجتماعية بالمدرسة فمثلا وجدت راشد(٢٠٠٢) في دراسة لهذه الظاهرة بالامارات العربية على عينة من طلبة المرحلة الأعدادية والثانوية أن الطالبات لا يعتبرون الغش جريمة، ولكنه شكل من أشكال التعاون والمراجعة أثناء الأمتحان وأنه واجب تفرضه الصداقة والزمالة، وهكذا ربطت الدراسة بين الغش وبين العلاقات الأجتماعية(راشد ،٢٠٠٢، في رحاب قطوف كتاب،٢٠١٨).

كما وجد المحيسن وحسن(٢٠٠٩)أن أسباب انتشار ظاهرة الغش عينة كبيرة قوامها(300252) من طلبة المرحلة المتوسطة والجامعية ترجع إلى أسباب شخصية وثقافية ومدرسية ومنها العلاقة بالاصدقاء قي المدرسة.

وتوصلت دراسة Paccagnella & Sestito(2014) التي تناول العلاقة بين رأس المال الاجتماعي وبين سلوك الغش في الامتحانات المعيارية إلى ارتباط الغش سلبيا برأس المال الاجتماعي بمعنى أن العلاقات الاجتماعية تحد من سلوك الغش.

وتوصلت كتاب(٢٠١٨) بالعراق إلى أن أسباب الغش لدى طلبة كلية التربية بجامعة القادسية ترجع جزئيا إلى علاقات الطلاب على مواقع التواصل الأجتماعي، وضعف الأستعداد للامتحانات وانخفاض مستوى الطالب ، والرغبة في التميز على الأقران، وأسباب تتعلق بالمعلم وطريقة تدريسه، ولم تفسر الباحثة كيف تؤثر العلاقات في مواقع التواصل الاجتماعي على زيادة سلوك الغش ولكن ربما يتبادل الطلبة معلومات حول أساليب الغش أو يتفقون فيما بينهم على ذلك وهو ما يستدل منه بأن رأس المال الاجتماعي قد يدعم سلوك الغش.

كما انتهت دراسة خابور وحجازي(٢٠١٨) إلى أن المعلم والمناهج الدراسية من أسباب انتشار ظاهرة الغش بالمدارس الثانوية بالقدس.

وتفترض الباحثة في الدراسة الحالية أن الغش ظاهرة اكثر تعقيدا مما تبدو وأن انتشار ظواهر الغش الجماعي في المدارس الثانوية خاصة قد يستدل منها على أن علاقات الأقران قد تكون من أسباب لجوء الطلبة إلى الغش وتسامحهم ناحيته على اعتبار أن هذا جزء من الصداقة والتزام بمعايير الجماعة، لذا تحاول الباحثة في البحث الحالي فحص هذه العلاقة من خلال النموذج البنائي المقترح.

تعليق على أدبيات البحث والنماذج البنائية المفترضة:

يتضح من عرض أدبيات البحث حول ظاهرة رأس المال الاجتماعي ما يلي:

١. اختلاف الدراسات في كيف يؤثر رأس المال الأسري في مقابل الحكم الذاتي الانفعالي على تكوين رأس المال الاجتماعي وإن كانت معظم الدراسات قد أشارت إلى أن الأسرة هي أساس بناء رأس المال الاجتماعي المدرسي وأن استقلال المراهق ممثلا في درجة الحكم الذاتي لديه يؤثر سلبا في تكوين العلاقات بالمدرسة.
٢. اتفقت معظم الدراسات على أهمية القائد الكاريزما في تماسك الجماعة وتوليد رأس المال الاجتماعي وذلك في سياق العمل الإداري، وأن كانت هذه الدراسات لم يتم إجراؤها في المدرسة ولم تتناول الدراسات أثر المعلم الكاريزمي في بناء العلاقات في الفصل وتوليد رأس المال الاجتماعي.

٣. أشارت بعض الدراسات إلى أهمية الممارسات الصفية الجماعية في تماسك جماعة الفصل والتحصيل الدراسي، ولكن أختلفت نتائج الدراسات حول الأثر الإيجابي للمهام الجماعية وفقا لمدى استخدام المعلم للتعزيز ووضوح التعليمات في هذه المهام.
٤. اختلف المنظرون في أهمية قوة العلاقات(التماسك الأجتماعي) في توليد رأس مال اجتماعي فعلى الرغم من أن العلاقة بين تماسك الجماعة ورأس المال الاجتماعي تبدو منطقية إلا أن بعض المنظرين مثل Lin(2001) قد أشار إلى احتمالية وجود رأس مال اجتماعي حتى من العلاقات الضعيفة .
٥. أشارت الدراسات إلى أهمية رأس المال الاجتماعي في الإنجاز الاكاديمي للطلاب لكن تم تناول العلاقة من اتجاه واحد ولم تتناول الدراسات أثر الإنجاز الأكاديمي للطلاب على تكوين العلاقات الاجتماعية وتكوين رأس المال الاجتماعي بمعنى هل يؤثر مستوى الطلبة الأكاديمي على رغبتهم في الالتحاق بجماعات الأصدقاء.
٦. اختلفت الدراسات في تحديد عوائد العلاقات الاجتماعية وهل يستفيد أعضاء الشبكات الاجتماعية من انضمامهم لهذه الشبكات، فبعض الدراسات أشارت إلى وجود عوائد إيجابية ممثله في الأداء المميز للمجموعة بصفة عامة، بينما انتهت بعض الدراسات إلى عوائد سلبية ممثله في تقييد الابداع والتفكير الفردي عند الأفراد، وفي السياق المدرسي أيضا أشارت بعض الدراسات إلى أن رأس المال الاجتماعي قد يؤثر سلبيا في الطلاب ويفسر ظهور سلوكيات سلبية عند المراهقين مثل تناول الكحوليات ولعب القمار وسلوكيات الغش.

وترى الباحثة في الدراسة الحالية أن ظاهرة رأس المال الاجتماعي المدرسي ظاهرة متشابكة تتأثر وتؤثر في العديد من المتغيرات داخل المدرسة وخارجها، وأن هناك العديد من المتغيرات المتداخلة المسؤلة عن تكوين رأس المال الاجتماعي المدرسى منها درجة استقلال الطالب عن أسرته ، وأسلوب قيادة المعلم للفصل والممارسات الصفية التي يستخدمها، والعلاقات داخل الفصل وإيضا مستوى الطالب الدراسي ، وسلوكيات الغش عند

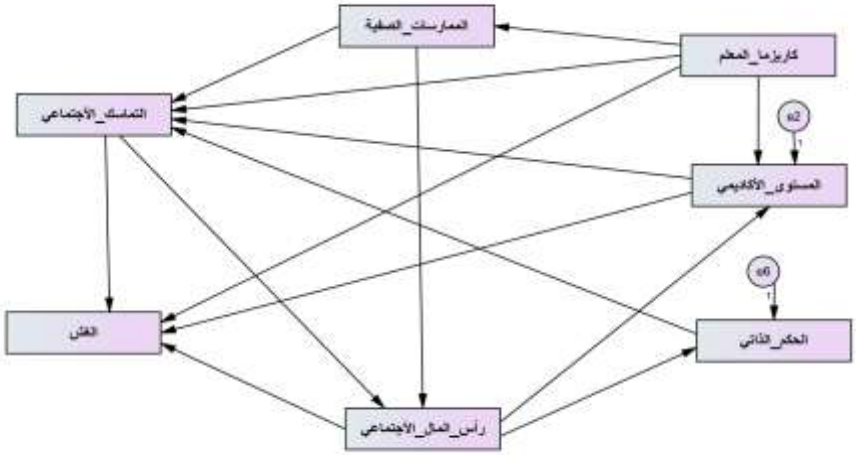
الطلاب ، ولذا فيفضل توظيف فنية النمذجه البنائية لرسم مسار للعوامل التي تؤثر وتتأثر بمتغير رأس المال الاجتماعي المدرسي.

وفي ضوء نتائج الدراسات السابقة التي سبق مناقشتها تفترض الباحثة النموذجين الآتيين لفهم ظاهرة رأس المال الاجتماعي المدرسي.

النموذج الأول(أ)

١. يؤثر الحكم الذاتي الانفعالي بمسار مباشر دال إحصائيا في تماسك الجماعة.
٢. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في التماسك الاجتماعي للطلاب
٣. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في استخدام المعلم للممارسات الأفقية في الفصل.
٤. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في المستوى الأكاديمي للطلبة
٥. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الأمتحانات
٦. تؤثر الممارسات التعاونية بمسار مباشر دال إحصائيا في التماسك الأجتماعي
٧. تؤثر الممارسات التعاونية بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الاجتماعي
٨. يؤثر مستوى الطالب الأكاديمي بمسار مباشر دال إحصائيا في التماسك الاجتماعي
٩. يؤثر مستوى الطالب الأكاديمي بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الأمتحانات.
١٠. يؤثر التماسك الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الأجتماعي
١١. يؤثر التماسك الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الأمتحانات
١٢. يؤثر رأس المال الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في الحكم الذاتي الانفعالي
١٣. يؤثر رأس المال الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في المستوى الأكاديمي للطلبة
١٤. يؤثر رأس المال الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الأمتحانات

ويوضح شكل(١) مخطط النموذج الأول



شكل(١)

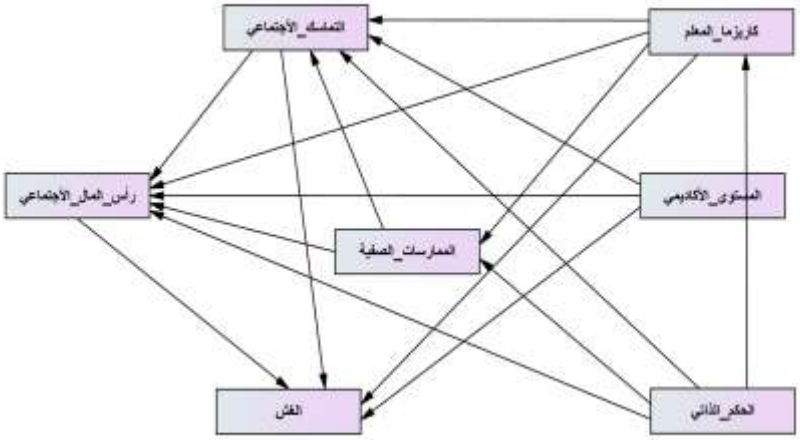
نموذج (٢) مفترض للعلاقة بين متغيرات الدراسة

النموذج الثاني المفترض:

١. يؤثر الحكم الذاتي الانفعالي بمسار مباشر دال إحصائيا في أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما)
٢. يؤثر الحكم الذاتي الانفعالي بمسار مباشر دال إحصائيا في الممارسات الصفية التعاونية
٣. يؤثر الحكم الذاتي الانفعالي بمسار مباشر دال إحصائيا في التماسك الأجتماعي
٤. يؤثر الحكم الذاتي الانفعالي بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الأجتماعي
٥. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في استخدام الممارسات الصفية الأفقية
٦. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما)بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الأمتحانات
٧. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في التماسك الأجتماعي
٨. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الأجتماعي
٩. يؤثر مستوى الطالب الأكاديمي بمسار مباشر دال إحصائيا في التماسك الأجتماعي
١٠. يؤثر مستوى الطالب الأكاديمي بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الأجتماعي
١١. يؤثر مستوى الطالب الأكاديمي بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الأمتحانات

١٢. تؤثر الممارسات الصفية بمسار مباشر دال إحصائيا في التماسك الأجتماعي
١٣. تؤثر الممارسات الصفية بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الأجتماعي
١٤. يؤثر التماسك الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الأمتحانات.
١٥. يؤثر التماسك الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في راس المال الاجتماعي
١٦. يؤثر راس المال الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الأمتحانات.

ويوضح شكل(٢) مخطط النموذج الثاني



شكل(٢)

نموذج (٢) مفترض للعلاقة بين متغيرات الدراسة

وقد هدفت الدراسة إلى اختبار النموذجين لتحديد أفضلهما في تفسير ظاهرة رأس المال الاجتماعي.

وتفترض الباحثة أن النموذج الأفضل سيتميز بما يلي:

(١) وجود ملاءمة إحصائية بين النموذج المقترح للعلاقات السببية بين متغيرات الدراسة والبيانات الفعلية لعينة الدراسة من طلبة المرحلة الثانوية، كما تعكسها مؤشرات الملائمة الإحصائية.

(٢) وجود تأثيرات مباشرة موجبه دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0.05 لبعض المتغيرات التي تعمل كمتغيرات خارجية Exogenous Variables، والمتغيرات التي تعمل كمتغيرات داخلية Endogenous Variables في النموذج السببي المقترح لمتغيرات الدراسة.

(٣) وجود تأثيرات وسيطة غير مباشرة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى أقل من 0.05 لبعض المتغيرات التي تعمل كمتغيرات خارجية، والمتغيرات التي تعمل كمتغيرات داخلية من خلال متغيرات وسيطة في النموذج السببي المقترح لمتغيرات الدراسة.

إجراءات الدراسة

منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي (نمذجة المعادلة البنائية) لدراسة العلاقات البنائية بين متغيرات الحكم الذاتي الأنفعالي، اسلوب قيادة المعلم (كاريزما المعلم)، ومستوى الطالب الأكاديمي، والممارسات الصفية، والتماسك الاجتماعي، ورأس المال الأجتماعي، والغش وذلك لمناسبته لهدف الدراسة الخاص بتحديد العلاقات البنائية المباشرة وغير المباشرة بين متغيرات البحث.

العينة:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة الصف الأول الثانوي بمدارس مدينة الفيوم وعددها ثمانية مدراس، وقد أختارت الباحثة أربع مدارس منهم بطريقة عشوائية كعينة تجمعات، ثم اختارت عشوائيا فصلين من كل مدرسه من طلبة الصف الأول الثانوي، وذلك لأنهم جميعا قد اشتركوا في امتحان الشهادة الأعدادية الذي اعتبرته الباحثة مؤشرا على مستوى الطالب الأكاديمي، وقد تم التطبيق فعليا على عدد (٣٣٠) من طلبة الصف الأول ولكن استبعدت الباحثة درجات (٧٦) من الطلاب بسبب عدم استكمالهم لبعض المقاييس وخصوصا مقياس الغش ومقياس الحكم الذاتي الانفعالي وعدم الجدية من قبل بعض الطلاب حيث اختاروا أوافق جدا في كل المقاييس. تم توحيد التطبيق بحصص علم النفس واسلوب قيادة معلم علم النفس وممارساته الصفية.

وقد انقسمت العينة إلى:

أ.عينة تقنين أدوات الدراسة وبلغ عددها (١٠٤) من طلبة الصف الأول الثانوى ، متوسط اعمارهم ١٦.٧ وانحرافهم المعياري٠.٧٦

ب.عينة الدراسة الأساسية وبلغ عددها (١٥٠) طالبا من طلبة الصف الأول الثانوية متوسط اعمارهم ١٦.٦٤. وانحرافهم المعياري ٠.٧١ ، ويوضح جدول(١) توزيع العينة على مدارس التطبيق.

جدول(١) توزيع العينة على مدارس الثانوية التي تم بها التطبيق

المدرسة	الدراسة الأستطلاعيةن= ١٠٤ م=١٦.٧ ع=٠.٧٦	الدراسة الأساسية ،ن=١٥٠ م=١٦.٦٤ ع=٠.٧١
مدرسة صلاح سالم الثانوية للبنين	٢٠	٣٤
مدرسة جمال عبد الناصر الثانوية للبنين	٢٥	٣٦
مدرسة الفيوم الثانوية للبنات	٣٥	٤٠
مدرسة عائشة حسانين الثانوية للبنات	٢٤	٤٠
المجموع	١٠٤	١٥٠

أدوات الدراسة:

أولا: مقياس أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما):

لقياس إدارك الطلاب لمدى كاريزمية معلمهم اتبعت الباحثة الخطوات الآتية:

١. مراجعة تعريفات وخصائص القائد التحويلي أو الكاريزما ثم التوصل إلى تعريف إجرائي خاص بالمعلم وهو "المعلم القائد الذي يحترم طلابه، ويحدد الأهداف، ويثتثير التفكير ويقدم الدعم والعون.

٢. مراجعة بعض المقاييس المرجعية التي تناولت القائد التحويلي والكاريزما، ومنها مقياس Podsakoff, Mackenzie, Morrman, Fetter,. (1990) وهو مقياس سباعي يطلب فيه من الأفراد أن يصفوا سلوكيات قادتهم من خلال أبعاد تحديد الرؤية (يلهم الآخرين بخططه للمستقبل)، يقدم نموذجا، (يقود من خلال إعطاء الأمثلة)، يستثير أهداف الجماعة (يشجع الموظفين أن يعملوا في فريق)، يضع توقعات للآداء مرتفعة، يقدم دعما فرديا(يظهر الأحترام لمشاعري الشخصية)، الأستثارة العقلية (يتحداني في التفكير في حل مشكلات تقليدية بطريقة جديدة.

٣. وضعت الباحثة مقياسا يقيس الأبعاد السابقة ولكن مع تعديلها بما يناسب الفصل الدراسي؛ حيث أن الدراسات التي قاست إدراك المرؤسين للقائد التحويلي لم تكن معنية بالمعلم ولكن بالقائد المدير في جهات العمل.

(أ)وصف المقياس:

تكون مقياس المعلم الكاريزم في صورته الأولية من (٢٥) عبارة إيجابية يتم الإجابة عنها من خلال مقياس ليكرت الرباعي (٤-٣-٢-١) تقيس إدرك الطلاب لكاريزمية المعلم وذلك من خلال قياس أبعاد

- تحديد الرؤية المستقبلية والأهداف
- الدعم والرعاية
- الأحترام
- الاستثارة العقلية
- تقديم القدوة

(ب) الخصائص السيكومترية لمقياس المعلم الكاريزمي.

قامت الباحثة بتقنين المقياس على عينة مكونة من (١٠٤) من طلاب المرحلة الثانوية وذلك كما يأتي : -

(ب-١) ثبات ألفا : بلغت قيمة ثبات ألفا للاختبار ككل ٠.٨٤ وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس وأيضا اتساقه الداخلي، كما قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس في حالة حذف كل مفردة من بنوده لتحديد المفردات غير الجيدة والتي سيؤدي حذفها إلى رفع قيمة الثبات، ويوضح جدول(٢) قيم ألفا لمقياس المعلم الكاريزما في حالة حذف كل مفردة من بنوده.

جدول(٢)

معامل ثبات ألفا لمقياس المعلم الكاريزما في حالة حذف كل مفردة من بنوده

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.841	٦	.839	١١	.836	١٦	.838	٢١	.837
٢	.839	٧	.866	١٢	.841	١٧	.837	٢٢	.865
٣	.841	٨	.841	١٣	.836	١٨	.835	٢٣	.833
٤	.839	٩	.838	١٤	.838	١٩	.839	٢٤	.838
٥	.840	١٠	.838	١٥	.872	٢٠	.837	25	.838

وكما يتضح من جدول(١) أن جميع بنود المقياس جيدة ما عدا المفردات(٢٢،١٥،٧) وبالفعل قامت الباحثة بحذفهم وقد ارتفعت قيمة الثبات بعد حذفهم إلى 0.93 وهي قيمة مرتفعة.

(ب-٢) صدق المقياس:

(ب-٢-أ). صدق المفردات:

نظرا لأن المقياس جديد في الأبحاث العربية فكانت هناك ضرورة لبحث صدق مفرداته، وقد تم ذلك من خلال حساب ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس بعد حذف قيمة هذه المفردة لدى العينة ككل وذلك لتحديد المفردات غير المتسقة في تحقيق هدف المقياس تمهيدا لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، ويوضح جدول(٣) قيم معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية.

جدول(٣)

معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية لمقياس المعلم الكاريزما

ن=(١٠٤)

م	معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس
١	.481	٦	.514	١١	.651	١٦	.547	٢١	.628
٢	.582	٧	.234	١٢	.460	١٧	.602	٢٢	.228
٣	.487	٨	.459	١٣	.676	١٨	.671	٢٣	.759
٤	.531	٩	.552	١٤	.603	١٩	.513	٢٤	.549
٥	.494	١٠	.565	١٥	.142	٢٠	.600	25	.546

يتضح من جدول(3) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى أقل من (٠.٠١) ما عدا المفردات (٧) ومحتوى العبارة "يقدر المعلم مشاعر الاحباط التي تنتابنا" ، والعبارة (١٥) ونصها" معلمنا قدوة لنا، والعبارة (٢٢) ونصها "يوضح لنا المعلم أخطائنا بلطف، وقد قامت الباحثة بحذفهم بالفعل في ضوء نتائج ثبات ألفا

(ب-٢-ب) الصدق العاملي(الاستكشافي)

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفاريمكس، كما استخدمت محك الواحد الصحيح للجذر الكامن لقبول

العامل، وقيمة 0.4 كمحك للتشبع لضمان نقاء العوامل، وذلك بعد التأكد من مصفوفة Anti–image وأن قيم قطرها أكبر من ٠.٥ ، وكذلك معاملات الشيوع ، وقد أظهر التحليل أن المقياس يتكون من أربعة عوامل فسرت مجتمعة ٦٠.٩٦% من تباين الدرجات، وبلغت قيمة أيجن للعامل الأول ٩.١ ، وقد فسر ١٩.٣% من تباين الدرجات، وبلغت قيمة أيجن للعامل الثاني ١.٦٦، وفسر ١٥.٣% من تباين الدرجات، وبلغت قيمة أيجن للعامل الثالث ١.٤٢ ، وفسر % ١٣.٨٦ من تباين الدرجات، وبلغت قيمة أيجن للعامل الرابع ١.٢٤ وفسر 12.5% من تباين الدرجات. ويوضح جدول (4) المفردات المشبعة على كل عامل وقيم تشبعها.

جدول (4)

المفردات المشبعة علي كل عامل من عوامل مقياس المعلم الكاريزيما

م	البند	العوامل			
		1 الدعم والرعاية	2 تحديد الرؤية والأهداف	3 الإستثارة المعرفية	4 الأحترام
1	يساعدنا المعلم في التفكير في المستقبل		.761		
2	يساعدنا المعلم في وضع اهداف لحياتنا		.749		
3	يحاورنا المعلم في أمور حياتية		.618		
4	يستمع المعلم لارائنا بإحترام				.687
5	يحترمنا المعلم				.551
6	يظهر معلمنا افضل ما فينا				.580
8	يحترم المعلم مشاعرنا				.739
9	يشاركنا المعلم لحظات فرحنا أو حزننا	.510			
10	يفكر المعلم معنا في كيفية التفوق			.675	
11	يدفعنا المعلم للحصول على درجات مرتفعة			.737	
12	يشرح لنا المعلم أهمية ما نتعلمه			.776	
13	يطرح المعلم علينا اسئلة تدفعنا للتأمل			.507	
14	ينصحنا المعلم برفق ولطف	.473			
١٦	لا يستخدم معنا المعلم إسلوب التهديد	.649			
١٧	تعلمت الكثير من خصال معلمي الطيبه		.601		
١٨	يتيح لنا المعلم حرية اختيار تحقيق الاهداف	.688			
١٩	تصل نصائح المعلم لنا دون ان يتلفظ بها	.700			
٢٠	يربط المعلم ما نتعلمه بحياتنا	.597			
٢١	يشرح لنا المعلم نتائج ما نقوم به من أعمال		.513		
٢٣	يذكر المعلم أمامنا نجاحاتنا			.489	

م	البند	العوامل			
		1 الدعم والرعاية	2 تحديد الرؤية والأهداف	3 الإستثارة المعرفية	4 الأحترام
٢٤	يتسامح المعلم تجاه اخطائنا	.796			
٢٥	يعدل المعلم بيننا	.616			

ويتضح من الجدول أن العامل الأول تشبعت عليه ثماني عبارات وهي العبارات التي تدل على دعم المعلم ورعايته لطلابه وقد اطلقت عليه الباحثة الدعم والرعاية، والعامل الثاني تشبعت عليه خمس عبارات تتضمن مساعدة المعلم لطلابه على تحديد الأهداف والنتائج، وقد اطلقت عليه الباحثة تحديد الرؤية والأهداف، والعامل الثالث تشبعت به خمس عبارات تقيس إستثارة المعلم لأفكار التلاميذ وقد أطلقت عليه الباحثة الاستثارة المعرفية، والعامل الرابع تشبعت به أربعة عبارات وهي العبارات التي تقيس احترام المعلم لتلاميذه وقد اطلقت عليه الباحثة الأحترام وبذلك صار المقياس يتكون في صورته النهائية من (٢٢) عبارة[١]

ثانيا :مقياس الممارسات الافقية(التعاونية)

لتطوير مقياس الممارسات الفصلية الأفقية(التعاونية)، قامت الباحثة بمراجعة بعض الدراسات التي تناولت قياس هذا المتغير في ضوء التعريف الإجرائي له بأنه إدارك الطلاب لمدى استخدام المعلم لأنشطة تعلم جماعية داخل الفصل الدراسي مع شرح المعلم لهذه الأنشطة، وتحديد أدوار الطلاب تفصيليا، والمحاسبية، والمتابعة والتعزيز للعمل الجماعي، في ضوء ذلك وضعت الباحثة مقياسا يهدف إلى قياس إدارك الطلاب لمدى استخدام معلمهم للممارسات التعاونية مثل المهام والمشاريع الجماعيه، ومدى وضوح تعليمات هذه المهام، ومتابعة المعلم لها، وتعزيزه للأداء وأيضا مدى استمتاع الطلاب بهذه الممارسات التعاونية، وقد تضمن المقياس ثلاثة أبعاد:

- **البعد المعرفي:** ويشير إلى وضوح تعليمات المهام الجماعية في الفصل
- **البعد الوجداني:** ويشير إلى استمتاع الطلاب بالعمل الجماعي
- **البعد السلوكي:** وهو استخدام المعلم الفعلي لهذه الممارسات وتعزيزه لها.

[١] ملحق (١) الصورة النهائية لمقياس المعلم الكاريزما

(أ)وصف المقياس:

تكون مقياس الممارسات الفصلية التعاونية في صورته الأولية من (٢٥) عبارة إيجابية يتم الإجابة عنها من خلال مقياس ليكرت رباعي (٤-٣-٢-١) تقيس استخدام المعلم للتعلم التعاوني وتشجيعه لها وتوزيع الأدوار ووضوح التعليمات ومتابعته للطلاب وتعزيزه لكل طالب.

(ب) الخصائص السيكومترية لمقياس الممارسات التعاونية .

قامت الباحثة بتقنين المقياس على عينة مكونة من(٩٨) من طلبة المرحلة الثانوية وذلك كما يأتي : -

(ب-١) ثبات ألفا : بلغت قيمة ثبات ألفا للاختبار ككل 0.94 وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس وأيضا اتساقه الداخلي، كما قامت الباحثة بحساب ثبات ألفا للمقياس في حالة حذف كل مفردة من بنوده لتحديد المفردات غير الجيدة ويظهر جدول(٥) معامل ثبات ألفا لمقياس الممارسات الأفقية في حالة حذف كل مفردة من بنوده

جدول(٥)

معامل ثبات ألفا لمقياس الممارسات الأفقية في حالة حذف كل مفردة من بنوده

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.927	٦	.924	١١	.924	١٦	.924	٢١	.926
٢	.925	٧	.930	١٢	.925	١٧	.925	٢٢	.925
٣	.924	٨	.927	١٣	.926	١٨	.923	٢٣	.927
٤	.925	٩	.925	١٤	.924	١٩	.938	٢٤	.927
٥	.926	١٠	.923	١٥	.925	٢٠	.925	٢٥	.926

وكما يتضح من جدول(٥) إن جميع بنود المقياس جيده وإن حذف أي منها لن يزيد من قيمة الثبات للمقياس ككل.

(ب-٢) صدق المقياس:

(ب-٢-أ). صدق المفردات:

نظرا لأن المقياس جديد في الأبحاث العربية فكانت هناك ضرورة لبحث صدق مفرداته، وقد تم ذلك من خلال حساب ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس بعد حذف قيمة هذه

المفردة لدى العينة ككل، وذلك لتحديد المفردات غير المتسقة في تحقيق هدف المقياس تمهيدا لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، ويوضح جدول(٦) قيم معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية.

جدول(٦)

معامل ارتباط كل مفردة من مفردات مقياس الممارسات الأخلاقية بالدرجة الكلية ن=٩٨

م	معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس	م	معامل ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس
١	.464	٦	.671	١١	.704	١٦	.667	٢١	.568
٢	.619	٧	.338	١٢	.648	١٧	.630	٢٢	.631
٣	.705	٨	.505	١٣	.551	١٨	.728	٢٣	.501
٤	.596	٩	.644	١٤	.718	١٩	.373	٢٤	.493
٥	.556	١٠	.744	١٥	.605	٢٠	.604	**25**	.532

يتضح من جدول(٦) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١) وهو ما يدل على صدق مفردات المقياس في قياس متغير الممارسات الصفية التعاونية.

(ب-٢-ب) الصدق العاملي(الاستكشافي)

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفاريمكس، كما استخدمتا محك الواحد الصحيح للجذر الكامن لقبول العامل، وقيمة ٠.٤ كمحك للتشبع لضمان نقاء العوامل، وذلك بعد التأكد من مصفوفة Anti-image وأن قيم قطرها أكبر من ٠.٥ ، وكذلك معاملات الشيوع ، وقد أسفر التحليل عن أربعة عوامل نقية فسرت 63.4% من تباين الدرجات بلغت قيمة أيجن للعامل الأول ١٠.٠٥ وفسر ١٨.٦% من التباين الكلي، وبلغت قيمة أيجن للعامل الثاني ٢.١ وفسر ١٧.١%من تباين الدرجات، وبلغت قيمة أيجن للعامل الثالث ١.٣ وفسر ١٧.٠٨% من التباين الكلي، وبلغت قيمة أيجن للعامل الرابع ١.٠٨ وفسر ١٠.٤٨% من التباين الكلي ، ويوضح جدول(٧) العوامل بعد تسميتها والعبارات التي تشبعت عليها.

جدول(٧)

المفردات المشبعة علي كل عامل من عوامل مقياس الممارسات التعاونية

م	البند	العوامل			
		المكون السلوكي (العمل الجماعي)	المحاسبية والتعزيز	المكون المعرفي وضوح التعليمات	المكون الوجداني (روح الفريق)
1	يعتمد المعلم على الأنشطه الجماعية	.821			
٢	يوزع المعلم الأدوار علي مجموعات داخل الفصل	.809			
3	اتناقش مع زملائي داخل المجموعة لانجاز المهمة	.643			
4	اعمل أنا وزملائي بروح الفريق				.684
5	يقسمنا المعلم على مجموعات صغيرة	.585			
6	يعطينا المعلم تكليفات جماعية لتنفيذها داخل الفصل	.655			
8	يسود بيننا جو من الحوار والقدوة				.791
9	نستمع لبعضنا البعض اثناء العمل في المجموعة			.615	
10	يتابع المعلم ما نقوم به من أعمال		.515		
11	يوزع المعلم العمل على كل طالب بالمجموعة	٣٣.4			
12	يعرف كل طالب ما يجب ان يقوم به			.482	
13	يعطينا المعلم تعليمات واضحه لاتمام المهمة			.794	
14	يشجعنا المعلم على العمل الجماعي		.447		
15	افضل العمل داخل مجموعة عن العمل بمفردي			.695	
١٦	يشجعنا المعلم على تبادل المعلومات داخل المجموعة			.437	
١٧	نتواصل معا لإنجاز المهام				.510
١٨	يسأل المعلم عن دور كل عضو في المجموعة	٩٥.4			
٢٠	يعزز المعلم الأعضاء النشطاء		.610		
٢١	يلوم المعلم الأعضاء المتكاسلين داخل المجموعة		.615		
٢٢	لا يسمح المعلم لأي طالب ان يكون بلا عمل	٢٢.4			
٢٣	يعزز المعلم المجموعة ككل			.608	
٢٤	يعزز المعلم المجموعة المتميزة		.751		
٢٥	يحصل كل طالب على درجات وفقا لما قام به من جهد داخل المجموعة		.833		

يتضح من جدول(٦)أن العامل الأول قد تشبعت عليه ثماني عبارات وبمراجعة محتوى هذه العبارات اتضح أنها تقيس المكون السلوكي وهو استخدام المعلم للمهام الجماعية، وقد اطلقت

عليه الباحثة المكون السلوكي (استخدام العمل الجماعي) ، فى حين أن هناك ست عبارات مشبعة بالعامل الثانى وهي العبارات التي تقيس متابعة ومحاسبة المعلم للمقصر وتعزيزه للمجتهد، وقد اطلقت عليه الباحثة المحاسبية والتعزيز، وتشبعت ست عبارات على العامل الثالث وبالنظر إلى محتوى هذه العبارات وجد أنها تقيس وضوح تعليمات المهام الجماعية، وقد أطلقت عليه الباحثة المكون المعرفي(وضوح التعليمات)، وتشبعت ثلاث عبارات على العامل الرابع ويتضمن استمتاع الطلاب بالعمل الجماعي وقد اطلقت عليه الباحثة روح الفريق وصار المقياس يتكون في صورته النهائية من (٢٣) عبارة– بعد حذف العبارة رقم (٧) والعبارة رقم (١٩).[٢]

ثالثا: مقياس التماسك الاجتماعي المدرسي:

لتحقيق هدف الدراسة الخاصة بكيفية تكوين رأس المال الاجتماعي من خلال التماسك الاجتماعي لجماعة الفصل ، وضعت الباحثة مقياسا للتماسك الاجتماعي لجماعة الطلاب بالفصل الدراسي، على أساس أن رأس المال الاجتماعي يتولد من وجود شبكة علاقات، وبسبب اشارة بعض الدراسات إلى أن رأس المال الاجتماعي قد يتولد حتى مع ضعف العلاقات، ولذا كانت هناك ضرورة لقياس هذا المتغير على اعتبار أنه ربما يكون متغيرا وسيطا في نموذج العلاقات السببية، وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في بناء مقياس تماسك الجماعة.

١. مراجعة تعريفات التماسك الاجتماعي ومن أهمها تعريف Kinder(2016) لتماسك الجماعة على أنه الروابط التي تجذب الأفراد تجاه عضوية مجموعة معينة ومقاومة الانفصال عن هذه الجماعة ، ويشمل ثلاث عناصر وهي : الانجذاب الشخصي Interpersonal Attraction لهذه المجموعة ، وكبرياء الجماعة Group Pride ويشير إلى الفخر بالإنضمام إلى هذه المجموعة، والالتزامCommittment ويشير إلى تقدير أهداف المجموعة والرغبة في العمل مع أعضائها.

[٢] ملحق(٢) الصورة النهائية لمقياس الممارسات الأفقية التعاونية

٢. مراجعة بعض المقاييس الموجوده في الأدب التربوي ومنها مقياس (GCS)الذي وضعه Wongpakaran et al (2013) ويتكون من سبع عبارات تقيس الانخراط Involvement ، ,والترابط Connectedness والمشاركة في الجماعة Participation ومن عباراته أشعر بالقبول من الجماعه، نحن نثق في بعضنا البعض ، يقوم الأفراد بالتصرف بشكل مقبول من قبل الجماعة

وفي ضوء التعريف الأجرائي الذي تتبناه الباحثة للتماسك الاجتماعي وهو إرتباط أفراد جماعة معينه معا وكما تقاس بدرجة الثقة والتواد والتواصل والمشاركة فيما بينهم، وضعت الباحثة مقياسا مكونا من(٢٠) عبارة ايجابية تقيس ابعاد الأرتباط، المشاركة، الثقة ، الود.

(أ)وصف المقياس:

تكون مقياس تماسك الجماعة من (٢٠) عبارة إيجابية يتم الإجابة عنها من خلال مقياس ليكرت الرباعي (٤-٣-٢-١).

(ب) الخصائص السيكومترية لمقياس تماسك الجماعة:

قامت الباحثة بتقنين المقياس على عينة مكونة من (٩٨) من طلاب المرحلة الثانوية وذلك كما يأتي : -

(ب-١) ثبات ألفا : بلغت قيمة ثبات ألفا للاختبار ككل 0.877 وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس وأيضا اتساقه الداخلي، كما قامت الباحثة بحساب معامل ألفا للمقياس ككل في حالة حذف كل مفردة من مفرداته لتحديد المفردات غير الجيدة والتي سيؤدي حذفها إلى رفع قيمة ثبات المقياس، ويوضح جدول(٨) معاملات ثبات ألفا لمقياس تماسك الجماعة في حالة حذف كل مفردة من مفرداته.

جدول(٨)

معامل ثبات ألفا لمقياس تماسك الجماعة

في حالة حذف كل مفردة من مفرداته

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.872	٦	.868	١١	.871	١٦	.871
٢	.873	٧	.872	١٢	.865	١٧	.872
٣	.872	٨	.866	١٣	.872	١٨	.867
٤	.875	٩	.870	١٤	.870	١٩	.870
٥	.868	١٠	.868	١٥	.904	٢٠	.867

وكما يتضح من جدول (١) إن جميع مفردات المقياس جيده ما عدا مفردة (١٥) وقد بلغت قيمة الثبات بعد حذفها 0.904

(ب-٢) صدق المقياس:

(ب-٢-أ). صدق المفردات:

نظرا لأن المقياس جديد في الأبحاث العربية فكانت هناك ضرورة لبحث صدق مفرداته، وقد تم ذلك من خلال حساب ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس بعد حذف قيمة هذه المفردة لدى العينة ككل وذلك لتحديد المفردات غير المتسقة في تحقيق هدف المقياس تمهيدا لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي ، ويوضح جدول(٩) قيم معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية.

جدول(٩)

معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية ن=٩٨

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.513	٦	.604	١١	.498	١٦	.508
٢	.432	٧	.462	١٢	.685	١٧	.474
٣	.466	٨	.669	١٣	.473	١٨	.615
٤	.369	٩	.524	١٤	.549	١٩	.563
٥	.592	١٠	.597	١٥	.082	٢٠	.616

يتضح من جدول(٩) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١) ما عدا المفردة(١٥) وقد تم حذفها وهو ما يدل على صدق مفردات المقياس في قياس متغير تماسك الجماعة

(ب-٢-ب) الصدق العاملي(الاستكشافي)

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفاريمكس، كما استخدمتا محك الواحد الصحيح للجذر الكامن لقبول العامل، وقيمة 0.4 كمحك للتشبع وذلك بعد التأكد من مصفوفة Anti-image وأن قيم قطرها أكبر من ٠.٥ ، وكذلك معاملات الشيوع ، ,وقد اظهرت النتائج ان المقياس تكون في صورته النهائية من (١٦)عبارة نقية مشبعة على عوامل أربعة تفسر ٦٣.٨٢% من تباين الدرجات ، وقد بلغت قيمة أيجن للعامل الأول ٦.٣ وفسر ٢١.١٨% وبلغت قيمة أيجن للعامل الثاني ١.٥٣ ، وفسر 15.42% من تباين الدرجات وبلغت قيمة أيجن للعامل الثالث ١.٢ وفسر ١٥.٤١ % من تباين الدرجات وبلغت قيمة أيجن للعامل الرابع ١.٠٧٥ وفسر ١١.٨% من تباين الدرجات ، ويوضح جدول (١٠) المفردات المشبعة على كل عامل وقيم تشبعها.

جدول (١٠)

المفردات المتشبعة علي كل عامل من عوامل مقياس تماسك الجماعة

م	البند	العوامل			
		١ الترابط	٢ المشاركة الاجتماعية	٣ قوة الجماعة	٤ الألفة التواد
1	زملائي بالفصل يحبون بعضهم البعض			.615	
2	نحن نثق في بعضنا البعض				.782
3	نتعاون معا في انجاز الأعمال داخل المدرسة			.786	
5	يراعي الجميع مشاعر الآخرين				.582
6	يقوم الأفراد بالتصرف بشكل مقبول توافق عليه الجماعة				.503
8	نحن جماعة مترابطة.	.617			
9	لا نظن ببعضنا البعض ظن السؤ.	.790			
10	نتقبل بعضنا البعض داخل الفصل.	.689			
11	يراعى زملائي بالفصل بعضهم البعض.	.578			
12	نتعامل كأخوه داخل الفصل	.704			
13	نتشارك معا في أنشطه جماعية	.563			
14	اشعر أننا متحدون واقوياء			.708	
١٧	نتقابل خارج المدرسة		.844		
١٨	نحتفل معا بأية مناسبات بطريقة جماعية		.732		
١٩	نحن جماعه متحابة		.520		
٢٠	نتعاون في انجاز الاعمال خارج المدرسة		.569		

ويوضح جدول (10) أن العامل الأول قد تشبعت عليه ست عبارات وبمراجعة محتوى هذه العبارات اتضح أنها تقيس الترابط بين طلاب الفصل وقد اسمته الباحثة الترابط ، فى حين أن هناك أربع عبارات مشبعة بالعامل الثانى، وبالنظر إلى محتوى هذه العبارات وجد أنها تقيس التعاون بين الطلاب خارج اسوار المدرسة وقد أطلقت عليه الباحثة المشاركات الاجتماعية والعامل الثالث تشبعت عليه ثلاث عبارات وهي العبارات التي تقيس الاتحاد والقوة وقد أطلقت عليه الباحثة قوة الجماعة، والعامل الرابع تشبعت عليه ثلاث عبارات تقيس

الألفة والود والثقة بين الطلاب وقد اطلقت عليه الباحثة التواد ، وقد صار المقياس يتكون في صورته النهائية من (١٦) عبارة نقية[٣]

رابعا:مقياس رأس المال الاجتماعي المدرسي:

تهدف الدراسة في الأساس إلى فهم ظاهرة رأس المال الاجتماعي المدرسي والعوامل المؤثرة فيها وعوائدها الإيجابية والسلبية لدى طلبة المرحلة الثانوية، لذا كان هناك ضرورة لتطوير مقياس لرأس المال الاجتماعي المدرسي وقد قامت الباحثة بالخطوات التالية لبناء هذا المقياس

١. **مراجعة بعض الدراسات التي تناولت تعريف هذا المتغير وقياس هذا المتغير** وقد وجدت الباحثة اختلافا كبيرا بين الدراسات في قياس المتغير وفقا للوحدة الاجتماعية المستهدفة، فمثلا في قياس رأس المال الاجتماعي الأسري يختلف عن رأس المال الاجتماعي بالعمل؛ فمثلا استخدم Perna, & Titus. (2005) عبارات اتناول الأفطار مع أسرتي كل يوم، أقضى مع أسرتي فترات طويلة لقياس رأس المال الأسري، بينما ركزت الدراسات التي تناولت قياس رأس المال الاجتماعي في مجتمع الجيران على الزيارات والأستفادة المعرفية منهم Almedom & Glandon, (2008)،من ناحية أخرى استخدمت بعض الدراسات مقاييس تماسك اجتماعي لقياس رأس المال الاجتماعي فمثلا استخدم Paiva et al(2014) استبيانا مكونا من (١٢) مفردة لقياس رأس المال الاجتماعي من خلال قياس تماسك الجيران والثقة العامة ، والصداقة.

٢. كما أوضحت الباحثة في أدبيات الدراسة بأن رأس المال الاجتماعي يختلف عن تماسك الجماعة فهو نواتج الأشتراك في شبكات اجتماعية، وفي ضوء التعريف الإجرائي الذي تتبناه الباحثة لرأس المال الاجتماعي المدرسي على أنه العوائد التي يحصل علىها الطلاب من جراء إنتمائهم لشبكات علاقات اجتماعية بالمدرسة، قامت الباحثة بتطوير مقياس مكون من (٢٢)

[٣] الصورة النهائية لمقياس تماسك الجماعة

مفردة تقيس العوائد التي يحصل عليها المراهقين من خلال ارتباطهم بعلاقات مع زملائهم بالفصل وثقتهم بهم وقد تكون هذه العوائد في شكل معلومات ودعم نفسي.

(أ)وصف المقياس:

تكون المقياس من (٢٢) عباره إيجابية يتم الإجابة عنها من خلال مقياس ليكرت الرباعي (٤-٣-٢-١).

(ب) تقنين مقياس رأس المال الاجتماعي المدرسي:

قامت الباحثة بتقنين المقياس على عينة مكونة من(٩٨) من طلبة المرحلة الثانوية وذلك كما يأتي : -

(ب-١) ثبات ألفا : بلغت قيمة ثبات ألفا للاختبار ككل ٠.٨٦ وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس وأيضا اتساقه الداخلي. كما قامت الباحثة بحساب معامل ألفا للمقياس ككل في حالة حذف كل مفردة من بنوده لتحديد المفردات غير الجيدة والتي سيؤدي حذفها إلى رفع قيمة ثبات المقياس ، ويوضح جدول(١١) معامل ثبات ألفا لمقياس رأس المال الاجتماعي المدرسي في حالة حذف كل مفردة من مفرداته.

جدول(١١)

معامل ثبات ألفا لمقياس رأس المال الاجتماعي المدرسي في حالة حذف كل مفردة من مفرداته ن=٩٨

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.851	٦	.853	١١	.853	١٦	.857
٢	.852	٧	.855	١٢	.851	١٧	.855
٣	.854	٨	.851	١٣	.854	١٨	.853
٤	.852	٩	.918	١٤	.856	١٩	.855
٥	.852	١٠	.856	١٥	.860	٢٠	.851
٢١	.853						
٢٢	.855						

و يتضح من جدول (١١) إن جميع مفردات المقياس جيده ما عدا مفردة (٩) والذي سيؤدي حذفها إلى رفع قيمة الثبات إلى ٠.٩١٨ وقد قامت الباحثة بحذفها.

(ب-٢) صدق المقياس:

(ب-٢-أ). صدق المفردات:

نظرا لأن المقياس جديد في الأبحاث العربية فكانت هناك ضرورة لبحث صدق مفرداته، وقد تم ذلك من خلال حساب ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس بعد حذف قيمة هذه المفردة لدى العينة ككل وذلك لتحديد المفردات غير المتسقة في تحقيق هدف المقياس تمهيدا لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي ، ويوضح جدول(١٢) قيم معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية.

جدول(١٢)

معامل ارتباط كل مفردة من مفردات مقياس رأس المال الاجتماعي المدرسي بالدرجة الكلية ن=٩٨

بالدرجة الكلية ن-م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.609	٦	.573	١١	.582	١٦	.430
٢	.643	٧	.522	١٢	.628	١٧	.474
٣	.566	٨	.632	١٣	.528	١٨	.592
٤	.621	٩	.256	١٤	.454	١٩	.518
٥	.643	١٠	.479	١٥	.302	٢٠	.639
21	.560						
22	.501						

يتضح من جدول(١٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١) وهو ما يدل على صدق مفردات المقياس في قياس متغير رأس المال الاجتماعي.

(ب-٢-ب) الصدق العاملي(الاستكشافي)

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفاريمكس، كما استخدمت محك الواحد الصحيح للجذر الكامن لقبول العامل، وقيمة 0.4. كمحك للتشبع، وذلك بعد التأكد من مصفوفة Anti-image وأن قيم قطرها أكبر من ٠.٥ ، وكذلك معاملات الشيوع، وقد تبين أن العوامل التي أسفر عنها التحليل أربعة عوامل فسرت ٦٠.٨٢% من تباين الدرجات وقد بلغت قيمة أيجن للعامل

الأول ٧.٨ وقد فسر ١٩.٣% من تباين الدرجات، كما بلغت قيمة أيجن للعامل الثاني ١.٥ وفسر ١٦.٢٢% من تباين الدرجات، وبلغت قيمة أيجن للعامل الثالث ١.٥ وفسر 15.1% من تباين الدرجات وبلغت قيمة أيجن للعامل الرابع ١.٢٥، وفسر 10.21% من تباين الدرجات، ويوضح جدول(١٣) مفردات المقياس والعوامل التي تشبعت عليها.

جدول(١٣)

المفردات المتشبعة علي كل عامل من عوامل مقياس رأس المال الاجتماعي المدرسي

م	المفردات	العوامل			
		١ التماسك	٢ الدعم الوجداني	٣ العوائد المعرفية (معلومات)	الانسجام
1	اشعر أني ارتبط بقوه بهذا الفصل	.447			
2	اقضي وقت ممتع مع هذه الجماعة				.471
3	أشعر بالانسجام مع زملائي بالفصل				.578
4	انا جزء مهم من المجموعه	.688			
5	اشعر بالراحه مع هذه المجموعة .	.771			
6	أنا سعيد أني انتمي لهذا الفصل	.726			
7	تعلمت الكثير من هذه المجموعة	.637			
8	استمد بعض قوتي من هذه المجموعة	.623			
11	أجد العون من زملائي إذا احتجت المساعدة		.598		
12	أرى الحياه من خلال هذه المجموعة			.547	
13	أعتمد على زملائي بالفصل في أمور مختلفة			.718	
14	اشارك زملائي اللعب				.577
15	ألتمس لزملائي الاعذار				.789
١٦	اشارك زملائي المذاكرة			.673	
١٧	اجلس مع زملائي في اوقات فراغي		.765		
١٨	يشاركني زملائي لحظات سعادتي أو حزني		.630		
١٩	يتسامح زملائي عن اخطأئي	.465			
٢٠	أنا محظوظ بهذه الجماعة			.686	
٢١	رب أخ لي لم تلده امي		.595		
٢٢	اطلب المساعدة من زملائي إذا احتجت شيء	.		.658	

ويتضح من جدول(13) أن المقياس صار يتكون من (٢٠) مفردة تقيس أربعة عوامل نقية حيث تشبعت سبع عبارات على العامل الأول وهي العبارات المشبعة بالترابط مع المجموعة، وأطلقت عليه الباحثة التماسك، وتشبعت أربع عبارات على العامل الثاني وهي العبارات التي تقيس مساندة المجموعة لبعضها البعض وقد اطلقت عليه الباحثة الدعم، كما تشبعت خمس عبارات على العامل الثالث وهي العبارات التي تقيس العوائد المعرفية وأطلقت عليه الباحثة العوائد المعرفية، كما تشبعت اربع عبارات على العامل الرابع وهي العبارات التي تقيس الثقة والألفة والانسجام وقد اطلقت عليه الباحثة الانسجام[٤].

خامسا: مقياس الحكم الذاتي الانفعالي عند المراهقين: EAS تعريب الباحثة

لتحقيق أهداف الدراسة الخاصة بفهم العوامل المؤثرة في رأس المال الاجتماعي المدرسي ومنها رأس المال الاجتماعي الأسرى والذي تم قياسه في الدراسات بطرق متعددة بعضها أعتمد على قياس مدى سيطرة الآباء على اختيارات أبنائهم وحياتهم وأصدقائهم، وبعضها استخدم مقياسا شهيرا في الأدب التربوي وهو مقياس Emotional Autonomy الذي وضعه Steinberg and Silverberg(1986) وتم استخدامه في مئات الدراسات لقياس الاستقلال الانفعالي للمراهق والتي هي الطرف الآ خر لتسلطية الآباء.

وقد تم ترجمة المقياس إلى عدد من اللغات وفحص بنيته العاملية وكانت النتائج جاءت متباينه وفقا لعينة الدراسة ولغة المقياس، لكن تكاد تكون الدراسات الأساسية للمقياس انتهت إلى أفضلية استخدام الدرجة الكلية بالرغم من ظهور أربعة عوامل: إثنان منهم معرفيان وهما إدراك عدم مثالية الآباء Parental Deidealization، وإدراك الآباء كبشر Perceives Parents as People وأثنان سلوكيان وهما التفرد والأختلاف عن الآباء Individuation from Parents ، عدم الأعتماد على الآباء Nondependency on Parents, (Parra, Oliva, & Sánchez-Queija, 2015)

وقد قامت الباحثة بتعريب المقياس إلى العربية مع حذف بعض العبارات التي لا تناسب الثقافة العربية ،وتم مراجعة الترجمه العكسية من قبل أكاديمية متخصصة في اللغة الأنجليزية.

[٤] ملحق (٤) الصورة النهائية لمقياس رأس المال الاجتماعي المدرسي

وصف المقياس:

يتكون المقياس من (٢٠) عباره تقيس الحكم الذاتي الانفعالي منها (١٣) عبارة سلبية و(٧) عبارات إيجابية يتم الإجابة عليها من خلال مقياس ليكرت رباعي (4-3-2-1) تشير الدرجة المرتفعة إلى الاستقلال الانفعالي للمراهقين (رأس مال اسري منخفض)

(ب) الخصائص السيكومترية لمقياس الحكم الذاتي الانفعالي:

قامت الباحثة بتقنين المقياس على عينة مكونة من (٩٦) من طلاب المرحلة الثانوية وذلك كما يأتي : -

(ب-١) ثبات ألفا : بلغت قيمة ثبات ألفا للاختبار ككل 0.81 وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس وأيضا اتساقه الداخلي، كما قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس في حالة حذف كل مفردة من بنوده لتحديد المفردات غير الجيده، ويوضح جدول(١٤) قيم ألفا لمقياس الحكم الذاتي الانفعالي في حالة حذف كل مفردة من بنودة.

جدول(١٤)

معامل ثبات ألفا مقياس الحكم الذاتي الانفعالي في حالة حذف كل مفردة من مفرداته ن=٩٦

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.810	٦	.797	١١	.818	١٦	.796
٢	.794	٧	.802	١٢	.811	١٧	.803
٣	.813	٨	.805	١٣	.810	١٨	.817
٤	.805	٩	.801	١٤	.811	١٩	.812
٥	.806	١٠	.825	١٥	.811	٢٠	.823

وكما يتضح من جدول (١٣) إن جميع بنود المقياس جيده ما عدا مفردة (١٠) وقد قامت الباحثة بحذفها لترتفع قيمة الثبات بعدها إلى ٠.٨٢

(ب-٢-أ). صدق المفردات:

قامت الباحثة بحساب ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس بعد حذف قيمة هذه المفردة لدى العينة ككل وذلك لتحديد المفردات غير المتسقة في تحقيق هدف المقياس تمهيدا لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، ويوضح جدول(١٥) قيم معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية.

جدول(١٥)

معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية لمقياس الحكم الذاتي الأنفعالي

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.370	٦	.522	١١	.238	١٦	.547
٢	.618	٧	.513	١٢	.340	١٧	.594
٣	.305	٨	.560	١٣	.373	١٨	.235
٤	.457	٩	.578	١٤	.352	١٩	.307
٥	.433	١٠	تم حذفه	١٥	.349	٢٠	.204

يتضح من جدول(٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١) ما عدا المفردة (٢٠) وقد قامت الباحثة بحذفها

(ب-٢-ب) الصدق العاملي(الاستكشافي)

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفاريمكس، كما استخدمتا محك الواحد الصحيح للجذر الكامن لقبول العامل، وقيمة0.4 كمحك للتشبع ، وذلك بعد التأكد من مصفوفة Anti-image وأن قيم قطرها أكبر من ٠.٥ ، وكذلك معاملات الشيوع ، وقد أسفر التحليل عن أربعة عوامل فسرت من 60.9 % تباين الدرجات بلغت قيمة أيجن للعامل الأول 4.508، وفسر % 30.055من تباين الدرجات وبلغت قيمة أيجن للعامل الثاني 1.729 وفسر 11.525% من تباين الدرجات وبلغت قيمة أيجن للعامل الثالث 1.526، وفسر 10.177 من تباين الدرجات وبلغت قيمة أيجن للعامل الرابع 1.379وفسر 9.191 من تباين الدرجات ويوضح جدول(١٦) مفردات المقياس والعوامل التي تشبعت عليها.

جدول(١٦)

المفردات المتشبعة علي كل عامل من عوامل مقياس الحكم الذاتي الأنفعالي ن=٩٦

م	العبارة	العوامل			
		الفردية	والدي بشر قد يخطأون عدم الأعتمادية	ا عدم مثالية الاباء	عدم الأعتماد على الوالدين
٢	اطلب المساعدة من والدي في كل مشكلة قبل ان احاول حلها.		.705		
٣	والدي بشر يمكن ان يخطأون أو يصيبون		.739		
٤	حتى عندما اختلف مع والدي في شيء ، اكون متاكدا بداخلي انهم على حق .	.508			
٥	من الأفضل للاصدقاء ان يطلبوا النصيحة من ابائهم بدلا من أن يطلبوها من اصدقائهم	.611			
٦	عندما افعل شيء غير صحيح أعود إلى والدي ليصلحا الأمر	.800			
٧	هناك اشياء تخصني لا يعرفها عني والداي.	.728			
٨	أبي وأمي دائما على حق.			.792	
٩	يعرف والداي كل شيء عني.				
١٢	ابي وامي قدوتي في كل شيء	.655			
١٤	سيتفاجيء والداي إذا عرفوا كيف اكون وانا بعيد عنهم			.808	
١٥	عندما سأصبح اب ساتصرف بنفس الطريقة التي يتصرف بها والداي الآن.				.634
١٦	ابي وأمي مصدر معلوماتي				.478
١٧	عندما اصبح أب سأقوم ببعض الاشياء بطريقة مختلفة عما يقوم به والدي الان.		.685		
١٨	نادرا ما يخطيء والدي.				.765
٢٠	يتصرف والدي عندما يكونوا مع اصدقائهم بطريقة تصدمني			١.45	

ويتضح من جدول(١٦) ان المقياس صار يتكون في صورته النهائية [٥]من (١٦) مفردة تشبعت على أربعة عوامل حيث تشبعت خمس عبارات على العامل الأول وهي العبارات

[٥]ملحق (٥) الصورة النهائية لمقياس الحكم الذاتي الانفعالي

المشبعة بالأختلاف عن الوالدين وقد اطلقت عليه الباحثة الفردية، وتشبعت ثلاث عبارات على العامل الثاني وهي العبارت المشبعة بأن الوالدين بشر قد يخطئون وقد اطلقت عليه الباحثة عامل بشرية الوالدين، وتشبعت أربعة عبارات على العامل الثالث وهي العبارات المشبعة بعدم مثالية الاباء من وجهة نظر أبنائهم، وتشبعت ثلاث عبارات على العامل الرابع وهي العبارات المشبعة بعدم الأعتماد على الآباء واطلقت عليه الباحثة اللاعتمادية

سادسا: مقياس الغش في الأمتحانات:

لتحديد هدف الدراسة الخاصة بأثر تماسك جماعة المراهقين ورأس المال الاجتماعي وبعض الظواهر السلبية ومنها سلوك الغش وخصوصا الجماعي ، قامت الباحثة بوضع مقياس لقياس احتمالية ممارسة الطالب لسلوك الغش ولتجنب عدم صدق المقياس بسبب رفض الطلاب الاعتراف بممارسة سلوك الغش قامت الباحثة بوضع المقياس في صورة غير مباشرة في شكل مواقف غش قد يقوم بها الطلاب وكيف يجب ان يتصرف المعلم وذلك كدلالة على ممارسة سلوك الغش عند الطلاب.

(أ)وصف المقياس:

تكون المقياس في صيغته الأولية من (١٩) موقف غش يتكرر حدوثه بالمدارس ويطلب من المفحوص أن يختار كيف يجب أن يكون التصرف الصحيح من قبله أو قبل المعلم، يشير البديل الأول إلى احتمالية ممارسة الغش إذا سمحت الفرصة، ويشير البديل الثاني إلى التسامح والوسطية تجاه الغش، ويشير البديل الثالث إلى رفض سلوك الغش نهائيا، ومن امثلة المواقف:

إذا كان أغلب الفصل يغش في امتحان ما فإن بقية الطلاب

١. يجب ان يغشوا أيضا وحتى لا يستطيع المعلم عقابهم
٢. ينصحوا زملائهم بأن ما يحدث ليس صحيحا
٣. يبلغوا المعلم عنهم فورا

لذا فالدرجة المرتفعة على المقياس تدل على رفض سلوك الغش والدرجة المنخفضة تدل على قبول سلوك الغس وربما ممارسته.

(ب) تقنين مقياس الغش

قامت الباحثة بتقنين المقياس على عينة مكونة من (٩٨) من طلاب المرحلة الثانوية وذلك كما يأتي : –

(ب–١) ثبات ألفا : بلغت قيمة ثبات ألفا للاختبار ككل ٠.٨٢٧ وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس وأيضا اتساقه الداخلي، كما قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس في حالة حذف كل مفردة من بنوده لتحديد المفردات غير الجيده، ويوضح جدول(١٧) قيم ألفا لمقياس تقبل الغش في حالة حذف كل مفردة من مفرداته

جدول(١٧)

معامل ثبات ألفا لمقياس تقبل الغش في حالة حذف كل مفردة من مفرداته

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.815	٦	.805	١١	.812	١٦	.812
٢	.819	٧	.812	١٢	.814	١٧	.807
٣	.816	٨	.817	١٣	.810	١٨	.811
٤	.810	٩	.827	١٤	.815	١٩	.812
5	.809	١٠	.821	١٥	.812		

وكما يتضح من جدول (١٦) إن جميع مفردات المقياس جيده ومتسقة داخليا وأن حذف اي منها لن يرفع من قيمة الثبات.

(ب–٢–أ). صدق المفردات:

نظرا لأن المقياس جديد في الأبحاث العربية فكانت هناك ضرورة لبحث صدق مفرداته، وقد تم ذلك من خلال حساب ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للمقياس بعد حذف قيمة هذه المفردة لدى العينة ككل وذلك لتحديد المفردات غير المتسقة في تحقيق هدف المقياس تمهيدا لإجراء التحليل العاملي الاستكشافي، ويوضح جدول(١٨) قيم معاملات الارتباط ودلالتها الإحصائية.

جدول(١٨)

معامل ارتباط كل مفردة بالدرجة الكلية لمقياس تقبل الغش

م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده	م	معامل ألفا للمقياس عند حذف كل مفردة من بنوده
١	.381	٦	.488	١١	.573	١٦	.422
٢	.294	٧	.256	١٢	.424	١٧	.435
٣	.354	٨	.424	١٣	.381	١٨	.523
٤	.465	٩	.340	١٤	.470	١٩	.443
٥		١٠	.132	١٥	.382	٢٠	.431

يتضح من جدول(١٨) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة عند مستوى اقل من (٠.٠١) ما عدا المفردة رقم (١٠) ولذا قامت الباحثة بحذفها.

(ب-٢-ب) الصدق العاملي(الاستكشافي)

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي باستخدام طريقة المكونات الأساسية مع تدوير المحاور بطريقة الفاريمكس، كما استخدمتا محك الواحد الصحيح للجذر الكامن لقبول العامل، وقيمة٠.٣ كمحك للتشبع، وذلك بعد التأكد من مصفوفة Anti-image وأن قيم قطرها أكبر من ٠.٥ ، وكذلك معاملات الشيوع ، وقد أسفر التحليل عن أربعة عوامل فسرت ٥٧.١٨ من تباين الدرجات بلغت قيمة أيجن للعامل الأول 13.91 وفسر ١٥.٦% من تباين الدرجات وبلغت قيمة العامل الثاني ١.٦٢ وفسر ١٥.٠٣%، بينما بلغت قيمة العامل الثالث ١.٣٥وفسر١٤.٤% من تباين الدرجات، وبلغت قيمة إيجن للعامل الرابع١.١٤ ١٢% من تباين الدرجات.ويوضح جدول (١٩) مفردات المقياس والعوامل التي تشبعت عليها

م	العبارة	العوامل			
		العامل الأول إلتماس الأعذار	العامل الثاني دعم الغش	العامل الثالث التسامح تجاه الغشاش	العامل الرابع إجازة الغش
١	**من وجهة نظري أنه يجب على المعلم إذا رأى طالبا ينظر في ورقة زميله في الامتحان.** ا.أن يتجاهل الأمر ولا يحرج الطالب ٢. يتحدث مع الطالب بمفرده بعد الامتحا ٣. يأخذ إجراء ضد الطالب				.669
٢	**إذا رأى المعلم جميع الطلاب يغشون فعليه** ١. أن يتجاهل الأمر فالعيب ليس فيهم ٢. ينصحهم بهدوء ان يتوقفوا ٣. يأخذ اجراء قاسي لردع المجموعة				.812
٣	**من وجهة نظري فإن الطالب الذي يغشش زميله في الأمتحان** ١. غير مخطيء وهذا تعاون ٢. مخطيء ولكنها ليست جريمة ٣. يقوم بعمل غير اخلاقي			.740	
٤	**إذا لاحظ المعلم أن طالبين ينظران إلى بعضهما البعض اثناء الاختبار فيجب أن** ١. يتجاهل الأمر تماما ويحسن الظن بهما ٢. ينظر إليهما بعتاب ٣. ينهرهما لمحاولتهما الغش	.668			
٦	**إذا رأي المعلم طالبا متلبسا بالغش لكن الطالب أنكر بشدة فإنه يجب أن** ١. يصدق المعلم الطالب ٢. يسأل شهودا ليتأكد ٣. يأخذ إجراء ضد الطالب حتى لو أصر الطالب إنه لم يغش			.601	
٧	**إذا انكر طالب انه يغش فيجب على المعلم أن** ١. يصدقه ويتجاهل ما حدث ٢. يوضح له ان ما قام به			.683	

م	العبارة	العوامل			
		العامل الأول إلتماس الأعذار	العامل الثاني دعم الغش	العامل الثالث التسامح تجاه الغشاش	العامل الرابع إجازة الغش
	خطأ ولا يجب أن يكرره **٣.** يعتبره غشاش ويعاقبه				
٨	**الطالب الذي ثبت غشه بالرغم من انكاره يجب أن** **١.**يصدق الطالب ويمنح فرصه ثانية ٢. يعاقب على غشه ٣. يعاقب بشدة على غشه وكذبه	.665			
٩	**من وجهة نظري إذا كان المعلم غير عادل في درجاته** فإن ١. الغش ضرورة ٢. الغش جائز ٣. الغش جريمه بغض النظر عن المعلم				.388
١١	**إذا كان أغلب طلبة الفصل يغشون في امتحان ما فإن بقية الطلاب يجب عليهم أن:** ١. يغشوا أيضا وحتى لا يستطيع المعلم عقابهم ٢. ينصحوا زملائهم بإن ما يحدث ليس صحيحا ٣. يبلغوا المعلم عنهم في الحال		٠.٣٦١		
١٢	**إذا اشترك طلاب لفصل جميعا ما عدا القليل في غش جماعي فيجب** ١. أن يوافق الجميع وحتى تظل الجماعة متماسكة ٢. أن ينصحهم زملائهم حتى لو أدى ذلك إلى غضب الآخرين ٣. الابلاغ عن المخططين مهما كانت العواقب	.760			
١٣	**إذا سألك المعلم عن من قام بالغش وأنت تعرف فإنك سوف** ١. تنكر معرفتك لأنهم اصادقائك ٢. تطلب منه ان يعطيهم فرصة ٣. تخبره فهم يستحقون العقاب		.597		
١	**عندما أجد الفصل كله يغش أشعر** ١. بالقوه لأننا جميعا نقوم		.655		

م	العبارة	العوامل			
		العامل الأول إلتماس الأعذار	العامل الثاني دعم الغش	العامل الثالث التسامح تجاه الغشاش	العامل الرابع إجازة الغش
٤	بشيء واحد ٢. بالخوف إذا عرف المعلم ٣. بالاستياء منهم جميعا وابتعد عنهم				
١٨	**إذا ظبط المعلم طالبا متلبسا بالغش فإنه يجب أن** ١. يدعمه زملائه ويدافعوا عنه ٢. يلتزموا الحياديه فهم ليسو طرفا في هذا الموضوع **٣.** يتركوا المعلم يعاقبه		.669		
١٩	**إذا ظبط المعلم طالبا وهو يحاول الغش من كتاب أمام الجميع لكنه أنكر وطلب شهادة زملائه فيجب أن** ١. يؤكد زملاؤه كلامه وهم يعرفون انه كذب ٢. يلتزموا الصمت ويتعللوا بأنهم لم يروا شيء **٣.** يقولوا الحقيقه حتى ولو ادى ذلك إلى عقاب زميلهم		.669		

يوضح جدول (١٩) أن المقياس تكون في صورته النهائية من (١٥) مفردة هناك ثلاث عبارات تشبعت على العامل الأول وهي العبارات التي تقيس عدم إدانة الغشاش إلا بالاعتراف وفي حالة كونه غش فردي وقد اطلقت عليه الباحثة إلتماس العذر للغشاش، وتشبعت خمس عبارات بالعامل الثاني وهي العبارات المشبعة بتشجيع ودعم الغش وقد أطلقت عليه الباحثة دعم سلوك الغش، وتشبعت ثلاث عبارات على العامل الثالث وهي العبارات المشبعة بالتسامح ناحية الغشاش وقد اطلقت عليه الباحثة التسامح، وتشبعت ثلاث عبارات بالعامل الرابع وهي العبارات المشبعة بجواز الغش وقد أطلقت عليه الباحثة إجازة الغش، وقد صار المقياس يتكون في صورته النهائية من(١٥) مفردة[٦]

[٦] ملحق (٦) الصورة النهائية لمقياس الغش

سابعا: قياس المستوى الأكاديمي للطلاب

لتحقيق هدف الدراسة الخاصة بتحديد الأثر المباشر وغير المباشر لمستوى الطلاب في ارتباطهم بعلاقات اجتماعية وتوليد رأس مال اجتماعي مدرسي كان هناك ضرورة لقياس أداء الطالب الأكاديمي ونظرا لاختلاف المدارس التي تم فيها التطبيق فقد اعتمدت الباحثة على درجة الشهادة الأعدادية على اعتبار أنه امتحان موحد تم تطبيقه وتصحيحة على جميع الطلاب الذين اشتركوا في الدراسة.

إجراءات الدراسة:

١. مراجعة الأدبيات التربوية الخاصة بمتغيرات الدراسة
٢. اختيار عينة الدراسة
٣. إعداد أدوات الدراسة وحساب الخصائص السيكومترية لها في اكتوبر من العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠
٤. تطبيق أدوات الدراسة في نوفمبر من العام الدراسي ٢٠١٩-٢٠٢٠ بمدينة الفيوم
٥. حساب الاحصاءات الوصفية للتأكد من اعتدالية المتغيرات خاصة التابعة.
٦. استخدام برنامج AMOS(23) لبناء النماذج البنائية واختبارها
٧. استخدام فنية Bootstrapping لحساب التأثيرات الوسيطةMediation models
٨. مناقشة النتائج والتوصيات والتطبيقات التربوية.

نتائج الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى التوصل إلى أفضل نموذج يصف العلاقات البنائية بين بعض المتغيرات الاجتماعية والصفية وهي الحكم الذاتي الانفعالي للمراهقين، إدراك كاريزما المعلم، الممارسات الصفية الأفقية، والتماسك الاجتماعي ، ورأس المال الأجتماعي، و الغش في الأمتحانات، واستكشاف دلالة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لمتغيرات النموذج لدى عينة من طلاب وطالبات الصف الأول الثانوي ن=(١٥٠)

تم استخدام فنية نمذجة بالمعادلة البنائية A Structural Equation Modelling (SEM) Approach لفحص المسارات المباشرة وغير المباشرة في النموذجين المفترضين واستخدام

معادلة AIC للمقارنة بين النموذجين، ثم اختيار أفضل النماذج ووصف المسارات المباشرة وغير المباشرة فيه وذلك باستخدام برنامج AMOS(23) وذلك كما يلي:

أولا: للإجابة على تساؤل الدراسة الرئيس ما أفضل نموذج بنائي يصف العلاقات بين بعض المتغيرات الاجتماعية والصفية وبين ورأس المال الاجتماعي المدرسي عند المراهقين وللتحقق من الفرض الأول وينص على :يتميز النموذج الأفضل بوجود ملاءمة إحصائية بين النموذج المقترح للعلاقات بين متغيرات الدراسة وبيانات طلبة المرحلة الثانوية

قامت الباحثة

أولا: بالتأكد من التوزيع الأعتدالي لمتغيرات البحث ويوضح جدول(٢٠) الأحصاء الوصفي لمتغيرات الدراسة

جدول(٢٠)

الإحصاءات الوصفية ومعاملات الالتواء والتفلطح لكل متغير من متغيرات البحث لدى العينة الأساسية من طلبة الصف الأول الثانوى(ن= ١٥٠)

البيان الإحصائي / متغيرات البحث	المتوسط	الانحراف المعياري	معامل الالتواء	معامل التفلطح
الحكم الذاتي الأنفعالي	31.2600	6.94893	.273	-.128
كاريزما المعلم	68.8933	13.39846	-.996	1.153
الممارسات الصفية	68.4133	14.11753	-.597	.049
التماسك الأجتماعي	46.2667	9.67018	-.073	.044
رأس المال الأجتماعي	60.8467	10.01056	-.073	-.570
الغش	31.8267	5.25171	-.225	.135
تقديرات الطلاب في الشهادة الأعدادية	258.5133	18.97499	-.540	-.816

يتضح من جدول (20) أن البيانات الخاصة بمتغيرات البحث موزعة توزيعاً اعتدالياً في ضوء معامل الالتواء والتفلطح لدرجات الطلاب في متغيرات البحث الموضحة، حيث أن معامل الالتواء والتفلطح تنحصر ما بين ±١.96.

كما قامت الباحثة بحساب مصفوفة الارتباطات البينية بين متغيرات البحث، ويوضح جدول (٢١)معاملات الأرتباط ودلالتها بين متغيرات الدراسة

جدول (٢١)

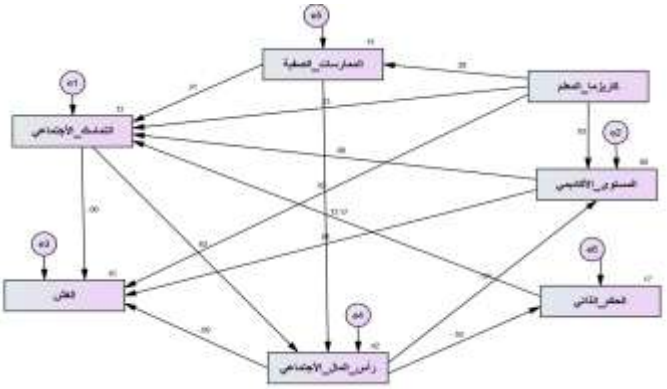
معاملات الأرتباط ودلالاتها بين متغيرات الدراسة

المتغيرات	الحكم الذاتي	كاريزمة المعلم	الممارسات الصفية	درجات الشهادة الأعدادية	التماسك الأجتماعي	رأس المال الأجتماعي	الغش
الحكم الذاتي	–	−.164*	−.342**	−.091	−.249**	−.412**	.027
كاريزمة المعلم	–	–	.382**	.019	.329**	.252**	.280**
الممارسات الصفية	–	–	–	.034	.346**	.351**	.159
درجات	–	–	–	–	.041	.006	.053
التماسك الأجتماعي	–	–	–	–	–	.627**	−.007
رأس المال الأجتماعي	–	–	–	–	–		−.045

وبعد التأكد من أن معامل الأرتباط بين المتغيرات المستقلة لم يتجاوز ٠.٦ ,وهو ما يدل على عدم وجود تداخل خطي بين المتغيرات حيث أنها ارتباطات جزئية موجب غير تامة.

ثانيا :استخدمت الباحثة منهجية SEM للتحقق من أي النموذجين المفترضين يطابق بيانات العينة بشكل جيد:

ويلخص شكل (٣) نتائج النموذج المقترح الأول بعد التحقق من ملاءمة بيانات العينة لهذا النموذج المفترض



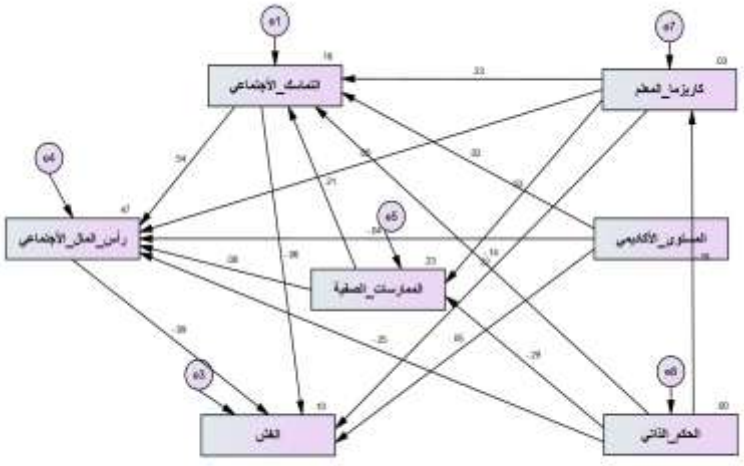
شكل (٣)

نموذج بنائي(١) للعلاقة المفترضة بين متغيرات الدراسة

ويتضح من شكل(٣) ما يأتي:-

١. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال احصائيا في التماسك الاجتماعي للطلاب.
٢. تؤثر الممارسات التعاونية بمسار مباشر دال احصائيا في التماسك الأجتماعي
٣. يؤثر التماسك الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الأجتماعي
٤. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في استخدام المعلم للممارسات الأفقية في الفصل.
٥. يؤثر أسلوب قيادة المعلم (الكاريزما) بمسار مباشر دال إحصائيا في الغش في الامتحانات بينما كانت بقية المسارات المفترضة غير دالة.
٦. يؤثر رأس المال الاجتماعي في الجكم الذاتي الانفعالي بمسار دال احصائيا.

كما يلخص شكل (٤) نتائج أختبار النموذج المقترح الثاني لمواءمة البيانات للنموذج المقترح



شكل(٤)

نموذج بنائي(٢) للعلاقة المفترضة بين متغيرات الدراسة

ويتضح من شكل(٤) ما يلي:

١. تؤثر كاريزما المعلم بمسار مباشر دال إحصائيا في التماسك الاجتماعي
٢. تؤثر كاريزما المعلم بمسار مباشر دال إحصائيا في استخدام الممارسات الأفقية

٣. تؤثر كاريزما المعلم بمسار مباشر دال إحصائيا في سلوك الغش عند الطلاب
٤. يؤثر الحكم الذاتي الانفعالي بمسار مباشر دال إحصائيا في كاريزما المعلم
٥. يؤثر الحكم الذاتي الانفعالي بمسار مباشر دال إحصائيا في الممارسات الصفية التعاونية
٦. يؤثر الحكم الذاتي الانفعالي بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الاجتماعي
٧. تؤثر الممارسات الصفية في التماسك الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا
٨. يؤثر التماسك الاجتماعي بمسار مباشر دال إحصائيا في رأس المال الاجتماعي

بينما كانت بقية المسارات غير دالة.

وقد قامت الباحثة بحساب مؤشرات التطابق للنموذجين بالنسبة للبيانات الواقعية المستمدة من الميدان من خلال استجابات طلبة المرحلة الثانوية بأربعة مدارس بمحافظة الفيوم وقد استخدمت الباحثة طريقة الأرجحية القصوى Maximum Likelihood لتقدير بارامترات النموذج باعتبارها من افضل طرق التقدير لبارامترات النماذج، ويوضح جدول(٢٢) مؤشرات الملاءمة للنموذجين المقترحين.

جدول (٢٢)

مؤشرات التطابق للنموذجين

م	المؤشر		المستوى المطلوب	قيم مؤشرات النموذج الأول	قيم مؤشرات النموذج الثاني
١	كاي تربيع	"Chi-square" CMIN	عدم دلالة قيمة "كاي تربيع"	قيمة كاي تربيع= 10.23 درجات الحرية= 7 غير دالة إحصائيا	قيمة كاي تربيع= 3.45 درجات الحرية= 5 غير دالة إحصائيا
٢	CMIN/DF		أقل من "5"	1.46	0.69
٣	مؤشر حسن المطابقة "	Goodness of " fit index (GFI)	0.90 – 1 والأفضل هو الواحد الصحيح	0.983	0.994
٤	مؤشر حسن المطابقة المعدل "	Adjusted Goodness of fit index (AGFI)	0.90 – 1 والأفضل هو الواحد الصحيح	0.934	0.964
٥	مؤشر المطابقة النسبي	Relative fit " "index (RFI)	0.90 – 1 والأفضل هو الواحد الصحيح	0.84	0.923
٦	مؤشر المطابقة المقارن	Comparative fit " index (CFI)	0.90 – 1 والأفضل هو الواحد الصحيح	0.986	1.0
٧	مؤشر المطابقة المعياري "	Normative fit " index (NFI)	0.90 – 1 والأفضل هو الواحد الصحيح	0.950	0.982
٨	الجذر التربيعي لمتوسط خطأ الاقتراب (RMSEA)	Root mean " square error of approximation	0.0 – 0.05 والأفضل هو الصفر	0.06	0.00

ويتضح من جدول(٢٢) أن النموذج الأول مطابق للبيانات وفقا لست مؤشرات تطابق أساسية وهي (CMIN CMIN/DF, NFI, , GFI ,AGFI,) وغير مطابق وفقا لمؤشري

RMSEA، RFI أما النموذج الثاني فهو مطابق للبيانات وفقا لمؤشرات التطابق الأساسية الثمانية المذكورة، وعليه فالنموذج الثاني أكثر ملائمة للبيانات من النموذج الأول.

وباستخدام محك المعلومات "Akaike information criterion (AIC)" للمقارنة بين النماذج، والذي يعتمد على مسلمة مفادها أنه لا يوجد نموذج مفترض ملائم وحيد، وإنما يوجد أكثر من نموذج ملائم، وهذا المحك هو محك للمقارنة بين بدائل النماذج المفترضة، والنموذج الأفضل هو النموذج صاحب القيمة "AIC" الأقل (طه، عزت، ٢٠٢٠ ، ٢٠٨)، وبحساب قيمة الدالة "AIC" للنموذج الأول تبين أنها "51.227"، وللنموذج الثاني تبين أنها"49.425"، وهكذا يتضح أن النموذج الثاني هو النموذج الأفضل في وصف متغيرات الدراسة وفقا لمؤشرات المطابقة وهي (CMIN CMIN/DF, NFI, RFI , GFI ,AGFI, RMSEA)

وهو ما يجيب على تساؤل الدراسة الرئيس ويحقق الفرض الأول

على الرغم من ذلك إلا أن مراجعة جدول القيم المعيارية للبارامترات التي تم تقديرها بواسطة عينة الدراسة قد كشف عن وجود ست مسارات غير دالة إحصائيا في النموذج المقترح وهذه المسارات هي: مستوى الطالب الأكاديمي في التماسك الاجتماعي ، مستوى الطالب الأكاديمي في رأس المال الأجتماعي، مستوى الطالب الأكاديمي في الغش، الممارسات الصفية في رأس المال الأجتماعي،التماسك الاجتماعي في سلوك الغش، رأس المال الاجتماعي في سلوك الغش، ل لم تقم الباحثة بحذفها لأن حذفها قد أثر سلبيا على ملاءمة البيانات للنموذج ولأن وجودها جزء من بنية النموذج الذي تم اختباره.

ثانيا اختبار الفرض الثاني والثالث وينصا على "توجد تأثيرات مباشرة وغير مباشرة موجبه داله إحصائيا عند مستوى 0.05 لبعض المتغيرات التي تعمل كمتغيرات خارجية Exogenous Variables، والمتغيرات التي تعمل كمتغيرات داخلية Endogenous Variables في النموذج السببي المقترح لمتغيرات الدراسة.

لأختبار الفرضين الثاني والثالث قامت الباحثة:

أولا: حساب معاملات الأنحدار المعيارية وغير المعيارية للمسارات السببية المباشرة لبيان المسارات المباشرة الدالة احصائيا، ويوضح جدول(٢٣) قيم البارامترات التي تم تقديرها باستخدام عينة الدراسة ودلالتها الإحصائية للنموذج الثاني والذي لائم البيانات، كما تم التحقق منه سابقاً.

جدول(٢٣)

قيم معاملات الانحدار المعيارية وغير المعيارية للتأثيرات السببية المباشرة في النموذج ن=(١٥٠)

م	المتغيرات			معامل الانحدار بالقيم المعيارية β	معامل الانحدار بالقيم غير المعيارية B	الخطأ المعياري	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
1	الحكم الذاتي	تؤثر بمسار مباشر	كاريزما المعلم	−0.164	−0.316	0.156	−2.029	دال احصائيا
2	كاريزما المعلم	<---	الممارسات الصفية الأفقية	0.335	0.353	0.077	4.581	دال احصائيا
3	الحكم الذاتي	<---	الممارسات الصفية الأفقية	−0.287	−0.582	0.148	−3.923	دال احصائيا
4	كاريزما المعلم	<---	التماسك الاجتماعي للطلاب	0.22	0.162	0.058	2.81	دال احصائيا
5	الممارسات الصفية الأفقية	<---	التماسك الأجتماعي	0.212	0.145	0.058	2.52	دال احصائيا
6	الحكم الذاتي	<---	التماسك الأجتماعي	−0.138	−0.192	0.11	−1.75	0.081
7	مستوى الطالب الأكاديمي	<---	التماسك الأجتماعي	0.17	0.009	0.038	0.272	0.82
8	التماسك الأجتماعي	<---	رأس المال الأجتماعي	0.536	0.556	0.068	8.133	دال احصائيا
9	كاريزمة المعلم	<---	رأس المال الأجتماعي	0.004	0.003	0.05	0.065	0.94
10	الحكم الذاتي	<---	رأس المال الأجتماعي	−0.252	−0.368	0.092	−3.977	دال احصائيا
11	الممارسات الصفية الأفقية	<---	رأس المال الأجتماعي	0.078	0.055	0.049	1.123	0.261

12	مستوى الطالب الأكاديمي	<---	رأس المال الأجتماعي	−0.042	−0.022	0.031	0.698	0.485
13	كاريزمة المعلم	<---	سلوك الغش	0.321	0.126	0.032	3.889	دال احصائيا
14	التماسك الأجتماعي	<---	سلوك الغش	−0.059	−0.032	0.056	−0.571	0.568
15	رأس المال الأجتماعي	<---	سلوك الغش	−0.090	−0.047	0.053	−0.896	0.370
16	مستوى الطالب	<---	سلوك الغش	0.05	0.014	0.022	0.638	0.524

ثانيا: **قامت الباحثة باستخدام طريقة Bootstrapping وذلك لحساب دلالة التأثيرات غير المباشرة والنماذج الوسيطة Mediation Models** لتحديد المتغيرات التي تتأثر بطريقة غير مباشرة بمتغيرات أخرى، ويوضح جدول(٢٤) تقديرات بارامترات النموذج البنائي بإستخدام منهجية " إعادة المعاينة "Bootstrapping لتقدير دلالة التأثيرات المباشرة وغير المباشرة لدى عينة البحث الأساسية (ن=١٥٠) وقد تمت إجراءات إعادة المعاينة على عدد (٥٠٠).

جدول(٢٤)

تقديرات بارامترات النموذج البنائي باستخدام منهجية " إعادة المعاينة "Bootstrapping لتقدير دلالة التأثيرات غير المباشرة لدى عينة البحث الأساسية ن=(١٥٠)

م	المتغيرات				B	فترات الثقة		الدلالة
						دنيا	عليا	
١	الحكم الذاتي	<---	الممارسات الأفقية	من خلال المعلم الكاريزمي	-٠.١١٢	-.108	-.018	غير دالة
٢	الحكم الذاتي	<---	تماسك الجماعة	من خلال المعلم والممارسات الفصلية	-٠.١٥٢	-.195	-.059	دالة احصائيا
٣	الحكم الذاتي	<---	رأس المال الأجتماعي	من خلال تماسك الجماعة ومن خلال الممارسات الصفية	-٠.٢٣	-.276	-.068	دالة احصائيا
٤	الحكم الذاتي	<---	الغش	من خلال تماسك الجماعة	-٠.٠٠١	-.067	.076	دالة احصائيا
٥	مستوى الطالب الأكاديمي	<---	رأس المال الأجتماعي	من خلال تماسك الجماعة	٠.٠٥	-.055	.075	دالة احصائيا
٦	مستوى الطالب الأكاديمي	<---	الغش	من خلال تماسك الجماعة	٠.٠٠١	-.015	.027	دالة احصائيا
٧	كاريزمة المعلم	<---	تماسك الجماعة	من خلال الممارسات الصفية	٠.٠٥١	.017	.162	دالة احصائيا
٨	كاريزمة المعلم	<---	رأس المال الأجتماعي	من خلال تماسك الجماعة والممارسات الصفية	٠.١٣٨	.103	.295	دالة احصائيا
٩	كاريزمة المعلم	<---	سلوك الغش	من خلال التماسك الاجتماعي	-٠.٠١٣	-.096	-.006	غير دالة
	الممارسات الصفية	<---	رأس المال الأجتماعي	من خلال التماسك الأجتماعي	٠.٠٨	.027	.216	دالة احصائيا
١٠	الممارسات الصفية	<---	سلوك الغش	من خلال التماسك الاجتماعي ورأس المال الأجتماعي	-١.٥	-.082	-.002	دالة احصائيا
١١	التماسك الأجتماعي	<---	سلوك الغش	من خلال رأس المال الأجتماعي	-٠.٠٣	-.142	.038	دالة احصائيا

بناء على نتائج تحليل المسار فيما يتعلق بالتأثيرات المباشرة، وغير المباشرة بين المتغيرات المتضمنة في النموذج يتضح من جدولي (٢٣) ، (٢٤) ما يلي:

١. وجود تأثير مباشر سالب دال إحصائيا عند مستوى أقل من 0.05 للحكم الذاتي للمراهق في إدراك كاريزما المعلم (احترام الطلاب، وتحديد الرؤية والاستثارة العقلية)، وفي الممارسات الصفية الأفقية التعاونية بالفصل الدراسي، وفي رأس المال الاجتماعي، كما كان هناك تأثير سالب للحكم الذاتي في التماسك الاجتماعي اقترب من الدلالة ٠.٠٠٨، من ناحية أخرى كانت هناك تأثيرات سلبيه غير مباشرة للحكم الذاتي للمراهق في تماسك الجماعة من خلال كاريزما المعلم وممارساته الصفية ، وتأثير سالب غير مباشر من الحكم الذاتي في رأس المال الاجتماعي من خلال تماسك الجماعة، وتأثير سالب من الحكم الذاتي في سلوك الغش من خلال تماسك الجماعة، وتدل هذه النتائج مجتمعة أن درجة سيطرة الأسرة على المراهق في مقابل الاستقلال عنهم تؤثر في الطريقة التي يدرك بها معلمه في الفصل وفي مشاركته في المهام الجماعية وفي تكوين رأس مال اجتماعي، وتدل الدرجة المرتفعة في مقياس الحكم الذاتي الانفعالي على الحكم الذاتي المرتفع وعلى رأس مال اسري منخفض وإذا كان التأثير سلبيا فهذا يعني أن ارتفاع درجة الحكم الذاتي وانخفاض رأس المال الأسري يؤثر سلبيا على بناء المراهق لعلاقات بأقرانه بالمدرسة والاستفادة من هذه العلاقات وايضا إدارك معلمه بإيجابية والاشتراك في الأعمال الصفية التعاونية.

٢. وجود تأثير مباشر موجب دال إحصائيا مستوى أقل من 0.05 لكاريزما المعلم في استخدام المعلم للممارسات التعاونية، وفي التماسك الأجتماعيى لجماعة الفصل والغش في الأمتحانات، من ناحية أخرى كان هناك تأثير موجب غير مباشر دال احصائيا لكاريزما المعلم في تماسك الجماعة من خلال الممارسات الصفية، و تأثير موجب غير مباشر دال احصائيا لكاريزمة المعلم في رأس المال الاجتماعي من خلال تماسك الجماعة، وتدل هذه النتائج على أهمية أثر نمط قيادة المعلم

للفصل الدراسي على التماسك الاجتماعي للطلاب وتكوين رأس المال الأجتماعي، وعلى ممارستهم للمهام الجماعية وأيضا على رفض سلوك الغش.

٣. وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيا عند مستوى أقل من 0.05 لأستخدام المعلم للممارسات الصفية التعاونية في تماسك الجماعة بمعنى انه كلما زاد استخدام المعلم للعمل الجماعي والتعاوني كلما تكونت علاقات اجتماعية بين الطلاب، من ناحية أخرى كان هناك تأثير موجب غير مباشر للممارسات الصفية التعاونية في رأس المال الاجتماعي من خلال تماسك الجماعة، وكان هناك تأثير سالب غير مباشر للممارسات الصفية التعاونية في الغش من خلال تماسك الجماعة .

٤. وجود تأثير مباشر موجب دالا إحصائيا عند مستوى أقل من 0.05. لتماسك الجماعة في رأس المال الأجتماعي، كما كان هناك تأثيرا سالبا غير مباشر للتماسك الاجتماعي في سلوك الغش من خلال رأس المال الأجتماعي.

٥. يؤثر مستوى الطالب الأكاديمي بمسار موجب غير مباشر دالا احصائيا في رأس المال الاجتماعي من خلال تماسك الجماعة كما يؤثر بمسار موجب غير مباشر دالا احصائيا في سلوك الغش من خلال تماسك الجماعة.

وهو ما يحقق فرضي الدراسة الثاني والثالث.

المناقشة:

هدفت الدراسة إلى بناء أفضل نموذج نموذج يصف العلاقات البنائية السببية بين بعض المتغيرات الاجتماعية مثل رأس المال الأسري في مقابل الحكم الذاتي للمراهقين، وتماسك جماعة المراهقين وبعض المتغيرات الصفية مثل نمط قيادة المعلم للفصل، ومدى استخدامه للتعلم التعاوني ومستوى الطالب الأكاديمي في تكوين راس المال الاجتماعي وفي سلوك الغش عند الطلاب.

كانت أهم نتيجة توصلت إليها الدراسة هو الدور السلبي المباشر وغير المباشر للحكم الذاتي للمراهق في تماسك الجماعة ورأس المال الاجتماعي وإدراك الطالب لكاريزما معلمه والممارسات الصفية، وايضا وجود تأثير سالب لهذا المتغير في سلوك الغش.وتدل

هذه النتائج مجتمعة أن درجة سيطرة الأسرة على المراهق في مقابل الاستقلال عنهم تؤثر في الطريقة التي يدرك بها معلمه في الفصل وفي مشاركته في المهام الجماعية وفي تكوين رأس مال اجتماعي، بمعنى أنه كلما استقل المراهق عن أسرته انفعاليا ، وكلما أدرك آبائه كبشر يخطئون ويصيبون وكلما مال إلى التفرد في تصرفاته وعدم الرجوع إليهم، وكلما استبد بقراراته كلما انخفضت علاقاته الاجتماعية بأقرانه وانخفض إداركه لكاريزما معلمه، وانخفضت ممارساته للعمل التعاوني داخل الفصل وإيضا كلما مال إلى ممارسة سلوك الغش.ولأن الحكم الذاتي الانفعالي هو الطرف المقابل لرأس المال الأسري فإن هذه النتيجة تشير إلى أهمية علاقة علاقة الآباء بأبنائهم في مرحلة المراهقة– وأهمية مراقبة حياة المراهق ومعرفة أنشطته خارج المنزل– في إدراكه لمعلمه وتكوينه لعلاقات صحيحة تولد رأس مال اجتماعي مدرسي قد يعود عليه بعوائد معرفية واجتماعية.

وتتسق هذه النتيجة مع الكتابات النظرية لكولمان (1988)Coleman وهو من أبرز المنظرين في ظاهرة رأس المال الأجتماي التربوي حيث أكد على دور الأسرة والعلاقات القوية بين أفرادها والدعم الأبوي ورأى أنه ينتقل مع الطفل إلى المدرسة .

كما تتسق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسة ومنها ما توصل إليه (Parcel,Dufur,2001)من أن سيطرة الأبناء على أبنائهم المراهقين وعلى أنشطتهم خارج المدرسة تؤثر إيجابيا في علاقتهم المدرسية وإنجازهم الأكاديمي، ,وايضا مع ما توصلا إليه Perna, & Titus. (2005) من أن ارتباط الأبناء المراهقين بالآباء يدعم علاقاتهم الاجتماعية وميلهم للالتحاق بالجامعة ودراسة Bassani (2008) التي انتهت إلى أن تدخل الآباء في تفاصيل حياة ابنائهم تحسن من مهاراتهم الاجتماعية والتحصيلية، ودراسة Kurmato &Kido. (2013) باليابان والتى أشارت إلى أهمية رأس المال الأسرى في بناء العلاقات داخل المدرسة وبناء اتجاهات إيجابية ناحية الأقران.

وقد اظهرت الدراسة الحالية أن الحكم الذاتي الانفعالي قد ارتبط سلبيا برفض الغش في الأمتحانات[٧] وتتسق هذه النتيجة مع دراسة Chen, & Dornbusch (1998) التي أشارت إلى أن الحكم الذاتي الانفعالي يؤثر في إنحراف السلوك عند المراهقين.

ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء ما أشار إليه Perna, & Titus. (2005) من أن الوالدين يغرسان معايير وقواعد اجتماعية تشجع أو تحبط الأبناء في التواصل الخارجي بمعنى أنهم يضعوا للمراهق كيف يكون علاقات صحيحه متزنه وطريقة اختيار الأصدقاء. وهكذا تصبح الأسرة هي المحرك الأساسي لعلاقات المراهق ورؤيته للحياة ورؤيته لمجتمع الراشدين ممثله في معلمه، فالمراهق سيدرك معلمه بإيجابية إذا ادرك والديه بإيجابية والطالب الذي لا يحترممعلمه في المدرسة هو طالب فقد في الاساس احترامه لمجتمع الكبار ممثلا في والديه بالأسرة، ويوجهنا ذلك نحو النظر إلى مشكلات المراهقين بالمدرسة كمشكلات في العلاقات بالوالدين، ويؤكد على أهمية وجود علاقة قوية بين الآباء وابنائهم ، فيجب أن يعرف الوالدان ماذا يفعل أبناؤهم، ماذا يقرأون ، ماذا يشاهدون في التلفاز، من يصادقون، وماذا يفعلون بالمدرسة ، وايضا ما هي ألعابهم على الانترنت، إن لدى المراهق عالم خاص به يمكن ان يقتحمه الآباء باللين.

وقد تناقضت هذه النتيجة الخاصة بالأثر السلبي للحكم الذاتي الانفعالي في تماسك الجماعة مع دراسة Chan & Chan (2008) التي أشارت إلى أن الحكم الذاتي الانفعالي يرتبط طرديا بالخضوع للأقران ، ويمكن تفسير هذا التناقض في ضوء مع ما ذكره Stewart et al(2003) من أن الجكم الذاتي الانفعالي هو خاصية إيجابية في الثقافات الغربيه بينما أثره يكون سلبيا في الثقافات الشرقية مثل الثقافة المصرية لاتدعم أستقلالية المراهق عن اسرته.

من ناحية أخرى أكدت الدراسة على أهمية نمط القيادة الذي يتبناه المعلم في الفصل ومدى إدراك الطلاب لكاريزما هذا المعلم في إقبالهم على استخدام الممارسات التعاونية وفي إقامة علاقات اجتماعية جيدة بالزملاء وما يتولد عنها من رأس مال اجتماعي، وايضا في خفض

[٧] الدرجة المرتفعة في مقياس الغش تدل على عدم ممارسة الغش

سلوكيات خاطئة مثل الغش، وتدل هذه النتائج على أهمية أثر نمط قيادة المعلم للفصل الدراسي(والذي هو ناتج رأس المال الأسري) على التماسك الاجتماعي للطلاب وتكوين رأس المال الأجتماعي، وعلى ممارستهم للمهام الجماعية وأيضا على رفض سلوك الغش.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة على أساس أن المعلم الكاريزما الذي يحدد لطلابه الأهداف ويحترمهم ويراعيهم يقابل ويشبع لديهم حاجه نفسيه مهمة وهي الحاجة للانتماء Connectedness Belongingness, Relatedness, التي أشار إليها Deci & Ryan(2004) في نظرية التحديد الذاتي واعتبراها حاجة إنسانية موروثة ومن المحفزات الداخلية للدافعية للتعلم على أساس أن جميع البشر لديهم حاجه إلى إقامة علاقات شخصية(في مصطفى حفيضة، هناء عزت،٢٠١٣، ص)، فتتماسك جماعة الفصل وتتوحد على أهداف حددها المعلم صاحب الرؤية، وهو ما يولد رأس مال اجتماعي؛ ذلك أن القائد الكاريزما له تأثير مثالي على المجموعة التي يقودها ،حيث تتوحد هذه المجموعه مع هذا القائد، ويثق فيه تابعيه ولذا تتماسك المجموعة وتلتف حول أهداف ورؤية واحدة وتحديات ذات معنى(Junk&Sosik,2002)، كما أنه كلما ازداد احترام الطالب لمعلمه كلما انخفض ممارساته للغش احتراما لهذا المعلم القائد الكاريزما.

وتتسق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج الدراسات التي تناولت أثر القائد في تماسك الجماعة مثل دراسة Junk&Sosik(2002) التي انتهت إلى ارتباط نمط القيادة بتماسك وفعالية الجماعة، ودراسة Pillai &Williams(2004) التي وجدت تأثيرا مباشرا لنمط القيادة الكاريزمية على تماسك الجماعة ، ودراسة .Callow et al(2009) التي وجدت علاقة بين قبول أهداف الجماعة وتماسكها ونمط القيادة التحويلية، ودراسة Wang& Huang(2009) التي انتهت إلى علاقة بين اسلوب القيادة وتماسك الجماعة، ودراسة Bolkan and Goodboy(2009) التي اشارت إلى العلاقة بين كاريزمة المعلم ، الاعتبارات الفردية Individualized consideration والاستثارة العقلية Intellectual stimulation و مشاركة الطلاب.

أظهرت النتائج وجود تأثير مباشر موجب ودال إحصائيا لأستخدام المعلم للممارسات الصفية التعاونية في تماسك الجماعة وتأثير غير مباشر لهذا المتغير في رأس المال الاجتماعي من

خلال تماسك الجماعة، وتأثير سالب غير مباشر للممارسات الصفية التعاونية في سلوك الغش من خلال تماسك الجماعة .

وتدل هذه النتائج مجتمعة على أهمية استخدام المعلم للممارسات الصفية الأفقية المتمثلة في المهام الجماعية والتركيز على التعلم التعاوني وأن ذلك من شأنه أن يقوي العلاقات الاجتماعية بين الطلاب وهذه العلاقات الاجتماعية تؤثر بدورها على تكوين رأس المال الاجتماعي لكنها قد تزيد من سلوكيات الغش الجماعي.

وتبدو هذه النتيجة منطقية لأن تكليف المعلم لطلابه بمهام جماعية يزيد من التفاعل داخل الصف كما أن وضوح التعليمات المهمه وتحديد مسؤلية كل فرد ووجود محاسبية وتعزيز لكل فرد وللمجموعة ككل يفرض هذا التعاون داخل المجموعات الفرعية، والذي يولد حاجة أعضاء المجموعة لبعضهم البعض وهو ما يولد رأس مال اجتماعي عبر هذه العلاقات، كما أن مخرجات التعلم تكون افضل في حالة التعلم التعاوني ولكن ذلك قد يجعل إدارك الطلاب للغش على أنه عمل تعاوني.

وتتسق هذه الدراسات مع ما وجده الباحثون من استخدام التعلم التعاوني وبين الترابط الاجتماعي وخصوصا إذا كلف المعلم جميع اعضاء المجموعة بالعمل (Chapman, 2002)

وقد توصل Algan et al(2013) إلى أن الممارسات الفصلية التعاونية تسهم في تكوين رأس المال الاجتماعي وتدعم الثقة في العمل الجماعي والمؤسسة ، كما أكد ذلك Chapman(2002) الذي أنتهى إلى أن استخدام المعلم للتعلم التعاوني مع وجود محفزات فردية يعزز التماسك الاجتماعي من ناحية أخرى اتضح أن مستوى الطلاب الأكاديمي كما تم التعبير عنه بدرجة الشهادة الأعدادية لم تؤثر بطريقة مباشرة في أي من متغيرات الدراسة وأن كانت قد اثرت سلبا بطريقة غير مباشرة في رأس المال الاجتماعي من خلال تماسك الجماعة.

ولم تجد الباحثة دراسة تناولت كيف تؤثر تقديرات الأعوام السابقة في رأس المال الاجتماعي، وتفسر الباحثة هذه النتيجة في ضوء مناقشتها مع بعض الطلبة المتفوقين الذين يرون أن العلاقات الاجتماعية مضيعة للوقت وأن سلبياتها أكثر من إيجابياتها .

من النتائج الهامة التي أشارت إليها الدراسة هي العلاقة بين التماسك الاجتماعي ورأس المال الاجتماعي وهي نتيجة منطقية ذلك أن رأس المال الاجتماعي هي العوائد التي يحصل عليها

الفرد من جراء إنضمامه لعلاقات اجتماعية بل أن بعض الكتابات قد استخدمت المصطلحين كمترادفين فمثلا (1805-1859) A.De Tocquevill ,وهو أول من نحت مصطلح رأس المال الاجتماعي اعتبر رأس المال الاجتماعي هو تماسك الجماعة. (في عبد العظيم،٢٠١٣). كما رأى Puntnam أن رأس المال الاجتماعي هو سمة من سمات المجتمعات تشمل التماسك والتبادلية والثقة (McPherson et al,2014)

وتتسق هذه النتيجة مع كتابات (1988) Coleman –وهو عالم اجتماع أمريكي- وأول من تناول رأس المال الاجتماعي من منظور تربوي واعتبر رأس المال الاجتماعي رصيدت يمتلكه الفرد يأتي من علاقاته الاجتماعيه connections &relationships ، وأنه يشتق من علاقات الأطفال والشباب بأسرهم وايضا علاقاته داخل المدرسة (Huang,2009) كما تتسق هذه النتيجة مع ما أشار إليه محمد (٢٠١٢) من أن رأس المال الاجتماعي هو نتاج العلاقات الطيبة التي تربط أعضاء المؤسسة معا متمثله في تعاونهم ووجود رؤية وأهداف مشتركة بينهم.لكن هذه النتيجة تختلف مع ما ذكره (2001)Lin من أن رأس المال الاجتماعي قد يتولد من روابط ضعيفه ودلل بذلك على وجود عوائد يحصل عليها أعضاء العائلات الأرستقراطية حتى لو كانت العلاقات ضعيفة بين أعضاء هذه العائلات (In W Perna&Titus,2005, p.486-7) ، لكن الدراسة الحالية أظهرت أن قوة الروابط بين أعضاء أي جماعة تولد عوائد وترى الباحثة في الدراسة الحالية أن العلاقات الضعيفة قد تولد رأس مالا اجتماعيا فقط إذا كانت شبكة العلاقات مغلقة Closed بمعنى أن المثال الذي استخدمه (2001b)Lin يتضمن روابط مغلقه وهي روابط العائلات لكن روابط الأصدقاء بالمدرسة روابط مفتوحة يمكن أن ينضم إليها أي من طلبة الفصل وبالتالي فإن عوائدها الإيجابية ستكون فقط في حالة قوة هذه العلاقات وهو ما يفسر نتيجة الدراسة الحالية. كما تأتي هذه النتيجة متسقه مع نتائج الدراسة الحالية الأخرى الخاصة بأهمية الأسرة والمعلم وقيادته وممارساته في تكوين علاقات طيبه بالفصل فعلاقات الأسرة القوية ستنتقل إلى المدرسة في صورة علاقات قوية بين المعلم وتلاميذه والتلاميذ بعضهم البعض هذه الروابط الجيدة ستؤدي إلى آثار ايجابية.

التطبيقات والتوصيات التربوية:

انتهت نتائج الدراسة إلى أن البيئة الأسرية هي الأساس في إدارك المعلم وفي تكوين علاقات اجتماعية ورأس مال اجتماعي ولذا يجب أن تنتبه المدرسة إلى أهمية التواصل مع الأسرة وأهمية أن تفهم الأسرة ماذا يدور بالمدرسة وماذا يفعل المراهق، ومن يصادق، كل ذلك لدعم علاقات اجتماعية صحيحة ورأس مال اجتماعي عوائده إيجابية.

توضح الدراسة أيضا أهمية المعلم وأسلوب قيادته للفصل وأثر المعلم الكاريزمي، ويؤكد ذلك على ضرورة أن يوضح المعلم لتلاميذه منذ البداية الرؤية، ويحدد الأهداف، ويناقش طلابه، ويحترمهم ويرعاهم من أجل دعم علاقات اجتماعية صحيحة، وأيضا لدحض أية سلوكيات خاطئة مثل الغش الجماعي. إن إدراك الطلاب لرعاية معلمهم ينمى لديهم الشعور بالانتماء للمكان وله وللزملاء، كل ذلك يظهر في صورة علاقات وسلوكيات إيجابية، وهكذا يجب أن يعي المعلم أن حلول مشكلات طلابه ليست بالعقاب ولكن بمقدار الرعاية التي يمنحها لطلابه من خلال اسلوب قيادة كاريزما.

أظهرت الدراسة أيضا اهمية الممارسات الصفية الجماعية في تكوين علاقات اجتماعية جيدة بين الطلاب وفي توليد رأس مال أجتماعي ، ويوضح ذلك أهمية أن يعتمد المعلم على الممارسات الجماعية ويقلل قدر الإمكان من أسلوب التلقين، ويجعل البيئة الصفية بيئة نشطه تعتمد على العمل التعاوني بشرط أن يوضح المهمة جيدا ويوزع الأدوار ويتابع المجموعة ويعزز الأداء فرديا وجمعيا.

البحوث المقترحة:تقترح الباحثة دراسات تتناول:-

- **ظاهرة رأس المال الاجتماعي المدرسي وعلاقته برأس المال الأسري**
- **العوائد الإيجابية لرأس المال المدرسي على الطلاب**
- **ظاهرة رأس المال الاجتماعي بالجامعة لدى اعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم وايضا لدى الطلاب**
- **أساليب القيادة التربوية وعلاقتها برأس المال الاجتماعي عند المعلمين بالمدارس واعضاء هيئة التدريس بالجامعات.**

المراجع:

المحيسن ، عبد المحسن ناجي ،حسن،رسمي رحيم. (٢٠٠٩). دراسة أسباب بعض الظواهر السلوكية الخاطئة ظاهرتي الغش في الامتحان واللجوء إلى التدخين عند الطلبة في محافظة ذي قار .*مجلة جامعة ذي قار العلمية*.18-1 ,(2)5

خابور، رشا سامي ،حجازي،عبد الحكيم ياسين. (٢٠١٧). أسباب انتشار ظاهرة الغش في الامتحانات لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مديرية تربية لواء الرمثا .*مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*.(10)3,

طه،احمد، عزت،هناء.(٢٠٢٠).دليل الباحث في التحليلات الاحصائية المتقدمة باستخداك برامج SPSS&aMOS: الجزء الأول التحليل العاملي ونمذجة المعادلة البنائية، عالم الكتب: القاهرة.

محمد، أشرف السعيد أحمد (٢٠١٢ (رأس المال الاجتماعي التنظيمي بالأقسام الأكاديمية التربوية: دراسة تحليلية، مجلة مستقبل التربية العربية، مج ١٩ ، ع ٨٠ ،ص ص ٢١٣-٢٩٨

كتاب ،رحاب قطوف(٢٠١٨). اسباب الغش في الامتحانات لدى طلبة كلية التربية من وجهة نظر الطلبة رسالة ماجستير ، جامعة بغداد.

هلال، ناجي عبد الوهاب.(٢٠١٩).رأس المال الاجتماعى وعلاقته ببناء مجتمع المعرفة فى مدارس التعليم الثانوى العام من وجهة نظر المعلمين،١١ مجلة الدراسات التربوية والانسانية ـ كلية التربية ـ جامعة دمنهور المجلدالحادى عشر- العدد الثانى - لسنة ٢ (٢)، 178-19.

مصطفى حفيضة ،هناء عزت (٢٠١٣). نمذجة المحددات السببية المعرفية والاجتماعية للدافعية والإنجاز والتوافق الأكاديمي في ضوء نموذج MUSIC للدافعية الأكاديمية . مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية ،(٢)، ٢٣-٤٩.

المصادر الأليكترونية:

عبد العظيم، حسني إبراهيم.(٢٠١٣). العمل التطوعي في تنمية رأس المال الاجتماعي للمرأة، دراسة ميدانية على عينة من المشاركات في العمل الاجتماعي بمحافظة بني سويف"، المؤتمر العلمي التاسع لكلية الآداب بجامعة بني سويف بعنوان: العلوم الإنسانية وتفعيل دور مؤسسات العمل التطوعي . https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=393953
Retrieved June,10th 2020.

Acquaah, M. (2007). Managerial social capital, strategic orientation, and organizational performance in an emerging economy. *Strategic management journal*, *28*(12), 1235-1255.

Algan, Y., Cahuc, P., & Shleifer, A. (2013). Teaching practices and social capital. *American Economic Journal: Applied Economics*, *5*(3), 189-210.

Almedom, A. M. (2005). Social capital and mental health: An interdisciplinary review of primary evidence. *Social Science & Medicine*, *61*, 943–964

Almedom, A. M., & Glandon, D. (2008). Social capital and mental health. In *Social capital and health* (pp. 191-214). Springer, New York, NY

Anderson, J. B. (2008). Social capital and student learning: Empirical results from Latin American primary schools. *Economics of Education Review*, *27*(4), 439-449.

Andrist,(2008).Social capital's dark side and patriarchy in India.MA thesis, University of Marylan .College Park, MD

Arneil, B. (2006). *Diverse communities: The problem with social capital*. Cambridge University Pres

Astone, N. M., Nathanson, C. A., Schoen, R., & Kim, Y. J. (1999). Family demography, social theory, and investment in social capital. *Population and development review*, *25*(1), 1-31.

Bassani, C. (2008). Parent classroom involvement and the development of social capital: a reading program in East Vancouver. *The Journal of Educational Enquiry*, *8*(2).

Beyers, W., & Goossens, L. (1999). Emotional autonomy, psychosocial adjustment and parenting: Interactions, moderating and mediating effects. *Journal of adolescence*, *22*, 753-770.

Bolkan, S., & Goodboy, A. K. (2009). Transformational leadership in the classroom: Fostering student learning, student participation, and teacher credibility. *Journal of Instructional Psychology*, *36*(4),1-12.

Bolkan, S., Goodboy, A. K., & Griffin, D. J. (2011). Teacher leadership and intellectual stimulation: Improving students' approaches to studying through intrinsic motivation. *Communication Research Reports*, *28*(4), 337-346..

Bubolz, M. M. (2001). Family as source, user, and builder of social capital. *The Journal of socio-economics*, *30*(2), 129-131.

Callow, N., Smith, M. J., Hardy, L., Arthur, C. A., & Hardy, J. (2009). Measurement of transformational leadership and its relationship with team cohesion and performance level. *Journal of Applied Sport Psychology*, *21*(4), 395-412

Chan, K. W., & Chan, S. M. (2008). Emotional autonomy versus susceptibility to peer pressure: A case study of Hong Kong adolescent students. *Research in Education*, *79*(1), 38-52. S95-S120.

Chapman, E. (2002). Effects of social cohesiveness and cooperative incentives on small group learning outcomes. Current Research in Social Psychology, 7(17), 293-311.

Chen, Z. Y., & Dornbusch, S. M. (1998). Relating aspects of adolescent emotional autonomy to academic achievement and deviant behavior. *Journal of Adolescent research*, *13*(3), 293-319.

Chou, K. L. (2003). Emotional autonomy and problem behavior among Chinese adolescents. *The Journal of genetic psychology*, *164*(4), 473-480.

Coleman, J. S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology*, *94*,

Conger, J. A. (1999). Charismatic and transformational leadership in organizations: An insider's perspective on these developing streams of research. *The leadership quarterly*, *10*(2), 145-179.

Croll, P. (2004). Families, social capital and educational outcomes. *British journal of educational studies*, *52*(4), 390-416.

Dika Sandra L. and Kusum Singh (2002) Social Capital in Educational Literature: A Critical Synthesis , Review of Educational Research, Vol. 72, No. 1, (Spring), pp. 31-60.

Dobson, A., Gale, C., & Murphy, L. (2013). The relationship between social capital and the director's duty to promote the success of the company. *International Journal of Law and Management*

Garber, J., & Little, S. A. (2001). Emotional autonomy and adolescent adjustment. *Journal of Adolescent Research*, *16*(4), 355-371

Glaeser, E. L., Ponzetto, G. A., & Shleifer, A. (2007). Why does democracy need education ?*Journal of economic growth*, *12*(2), 77-99

Harvey, S., Royal, M., & Stout, D. (2003). Instructor's transformational leadership: University student attitude and ratings. Psychological Reports, 92, 395-402

Huang, L. (2009). Social capital and student achievement in Norwegian secondary schools. *Learning and Individual Differences*, *19*(2), 320-325.

Huggins, R. (2010). Forms of network resource: knowledge access and the role of inter- firm networks. International Journal of Management Reviews, 12(3), 335-352.

Jung, D. I., & Sosik, J. J. (2002). Transformational leadership in work groups: The role of empowerment, cohesiveness, and collective-efficacy on perceived group performance. *Small group research*, *33*(3), 313-336.

Kinder, J.(2016).Group Cohesiveness: Definition, Factors, Importance & Consequences. Retrieved from https://study.com/academy/lesson/group-cohesiveness-definition-factors-importance-consequences.html.

Ko, A. S. O. (2005). Organizational communications in Hong Kong: A cultural approach to groupthink. *Corporate Communications: An International Journal*.

Koshkin, A. P., & Novikov, A. V. (2018Yet, social capital should rather be defined as a sum total of trust, cooperation and social networking (Paldam, 2000). KURAMOTO, T., & KIDO, S. (2013). Relationship between Family Social Capital and Academic Performance: Examining School Organizational Activities as. *愛媛大学教育学部紀要*, *60*, 35-4.

Martins, J. G., de Paiva, H. N., Paiva, P. C. P., Ferreira, R. C., Pordeus, I. A., Zarzar, P. M., & Kawachi, I. (2017). New evidence about the "dark side" of social cohesion in promoting binge drinking among adolescents. PloS one, 12(6), e0178652.

McBride-Chang, C., & Chang, L. (1998). Adolescent-parent relations in Hong Kong: Parenting styles, emotional autonomy, and school achievement. *The Journal of Genetic Psychology*, *159*(4), 421-43٦

McPherson, K. E., Kerr, S., McGee, E., Morgan, A., Cheater, F. M., McLean, J., & Egan, J. (2014). The association between social capital and mental health and behavioural problems in children and adolescents: an integrative systematic review. *BMC psychology*, *2*(1), 7.

Moran, P. (2005). Structural vs. relational embeddedness: Social capital and managerial performance. *Strategic management journal*, *26*(12), 1129-1151.

Morgan, A. (2010). Social capital as a health asset for young people's health and wellbeing. *Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente*, 19-42.

Morgan, A., & Haglund, B. J. (2012). Researching social capital for young people's health. *Socialmedicinsk tidskrift*, *89*(4-5), 441-567.

Moore, A. (2004). *The good teacher: Dominant discourses in teaching and teacher education*. Psychology Press. .

Murphy, L., Huggins, R., & Thompson, P. (2016). Social capital and innovation: A comparative analysis of regional policies. *Environment and Planning C: Government and Policy*, *34*(6), 1025-1057.

Oreopoulos, P., & Salvanes, K. G. (2011). Priceless: The nonpecuniary benefits of schooling. *Journal of Economic perspectives*, *25*(1), 159-84

Ottebjer, L. (2005). Bourdieu, Coleman and Putnam on Social Capital. *Applications in literature and implications for public health policy and practice.*

Paccagnella, M., & Sestito, P. (2014). School cheating and social capital. *Education Economics*, *22*(4), 367-38

Parcel, T & Dufur, M. (2001). Capital at home and at school: Effects on child social adjustment. Journal of Marriage and the Family, 63 (1): 32- 47.

Parra, Á., Oliva, A., & Sánchez-Queija, I. (2015). Development of emotional autonomy from adolescence to young adulthood in Spain. *Journal of Adolescence*, *38*, 57-67.

Paiva PCP, de Paiva HN, de Oliveira Filho PM, Lamounier JA, Ferreira e Ferreira E, Ferreira RC, et al. Development and Validation of a Social Capital Questionnaire for Adolescent Students (SCQ-AS). Montazeri A, ed. PLoS ONE. 2014; 9(8): e103785. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0103785 PMID: 25093409

Perna, L. W., & Titus, M. A. (2005). The relationship between parental involvement as social capital and college enrollment: An examination of racial/ethnic group differences. *The journal of higher education*, *76*(5), 485-518.

Pillai, K. G., Hodgkinson, G. P., Kalyanaram, G., & Nair, S. R. (2017). The negative effects of social capital in organizations: A review and extension. *International Journal of Management Reviews*, *19*(1), 97-124.

Pillai, R., & Williams, E. A. (2004). Transformational leadership, self- efficacy, group cohesiveness, commitment, and performance. *Journal of organizational change management*.

Podsakoff, P.M., & Mackenzie, S.B., & Morrman, R.H., & Fetter, R. (1990). Transformational leader behaviors and their eftects on follower's trust in leader, satisfaction, and organizational citizenship behaviors. Leadership Quarterly, I, 107-142

Pounder, J. S. (2008). Transformational classroom leadership: A novel approach to evaluating classroom performance. Assessment & Evaluation in Higher Education, 33, 233-243

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55, 68-78.

Steinberg, L., & Silverberg, S. B. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. Child Development, 57, 841-851.

Stewart, S. M., Bond, M. H., Chan, W., Zaman, R. M., Dar, R., & Anwar, M. (2003). Autonomy from parents and psychological adjustment in an interdependent culture. *Psychology and developing societies*, *15*(1), 31-49

Treslan, D. L. (2006). Transformational leadership in the classroom: Any evidence. *Education Canada*, *46*(2), 58-62.

Tsai, W., & Ghoshal, S. (1998). Social capital and value creation: The role of intrafirm networks. *Academy of management Journal*, *41*(4), 464-476.

Tung, S., & Dhillon, R. (2006). Emotional autonomy in relation to family environment: A gender perspective. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, *32*(3), 201-212.

Vyncke, V., De Clercq, B., Stevens, V., Costongs, C., Barbareschi, G., Jónsson, S. H., ... & Maes, L. (2013). Does neighbourhood social capital aid in levelling the social gradient in the health and well-being of children and adolescents? A literature review. *BMC Public Health*, *13*(1), 65.

Veenstra , Luginaah I, Wakefield S, Birch S, Eyles J, et al. (2005) Who you know, where you live: social capital, neighbourhood and health. Soc Sci Med 60: 27992818.

Wang, Y. S., & Huang, T. C. (2009). The relationship of transformational leadership with group cohesiveness and emotional intelligence. *Social Behavior and Personality: an international journal*, *37*(3), 379-392.

Walumbwa, F. O., Wu, C., & Ojode, L. A. (2004). Gender and instructional outcomes: The mediating role of leadership style. The Journal of Management Development, 23, 124-14

Wongpakaran, T., Wongpakaran, N., Intachote- Sakamoto, R., & Boripuntakul, T. (2013). The group cohesiveness scale (GCS) for psychiatric inpatients. *Perspectives in psychiatric care*, *49*(1), 58-64.

Yli-Renko, H., Autio E. and Sapienza, H.J. (2001). Social capital, knowledge acquisition, and knowledge exploitation in young, technology-based firms. Strategic Management Journal, 22, pp. 587–613.

Zheng, W. (2010). A social capital perspective of innovation from individuals to nations: where is empirical literature directing us?. *International Journal of Management Reviews*, *12*(2), 151-183