

ميدان: العلوم الانسانية والاجتماعية

فرع: علم الاجتماع

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم: علم الاجتماع

تخصص التربية

الرقم التسلسلي: 2026/.....

رقم التسجيل: ط1: 212135099825

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر تخصص: علم اجتماع التربية

بغنوان

التفاعل الصفي ودوره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ
الطور الابتدائي

- دراسة ميدانية بابتدائية بوراس عبد الرحمان المسيلة -

اشراف الأستاذ:

أ.د. أوصيف محمد

إعداد الطلبة:

- بوتويغزة نسرين

أمام لجنة المناقشة المكونة من السادة الأساتذة:

الصفة	الجامعة	الرتبة	اسم ولقب الأستاذ
رئيسا	جامعة المسيلة	أستاذ التعليم العالي	لفقير الزوبرير
مشرفا ومقررا	جامعة المسيلة	أستاذ التعليم العالي	أوصيف محمد
ممتحنا	جامعة المسيلة	أستاذ التعليم العالي	الصيد حاتم

السنة الجامعية: 2025 - 2026

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

أتقدم بخالص الشكر والتقدير الى أستاذي الفاضل محمد أوصيف على جهوده القيمة في التوجيه والنصح، والتي كان لها بالغ الأثر في دعم مشروعي الدراسي. وأعبر عن امتناني العميق لما قدمته لي من عون وإرشاد، سائلة الله أن يجزيك خير الجزاء ويبارك لك في علمك وعملك، وأن يجعل ذلك في ميزان حسناتك.

اهداء

إلى من كان لهما الفضل الأول في كل خطوة خطوتها في درب الحياة، إلى النبعين الصافيين اللذين ينبضان حبا وعطاء، أمي وأبي حفظهما الله وادام ظلهما.
إلى والدتي، التي كانت وما تزال رمز الحنان والصبر والدعاء الذي يرافقني في كل حين، وإلى والدي الذي علمني معنى المسؤولية والاجتهاد والثبات، وغرس في قيمة العلم والعمل دون كلل أو تراجع. إن ما وصلت إليه اليوم هو ثمرة تربيتهما ودعمهما المستمر

كما أهدي هذا العمل إلى ذاتي التي كافحت وصبرت واجتهدت، وسعت بخطى ثابتة نحو تحقيق هدف علمي يسهم في بناء مسار أكاديمي جاد مؤمنة بأن المعرفة طريق الارتقاء، وأن الاجتهاد أساس النجاح.

وإلى كل من مد لي يد العون ولو بكلمة أو تشجيع، لهم جميعا خالص الامتنان والتقدير.

المخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على دور التفاعل الصفي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من خلال الكشف عن المعوقات التي تحد من تحقيقه، وبيان دور المعلم في تعزيزه، وأثر انضباطه وصرامته التربوية في اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية. ولتحقيق ذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي واستخدام المقابلة كأداة لجمع البيانات، حيث شمل مجتمع الدراسة (15) معلماً ومعلمة بالمرحلة الابتدائية. وقد أظهرت النتائج أن الاكتظاظ وكثافة

Abstract:

This study aimed to identify the role of classroom interaction in developing social skills among primary school students. This was achieved by uncovering the obstacles that limit its realization, outlining the teacher's role in enhancing it, and examining the impact of teacher discipline and educational firmness on students' acquisition of social skills. To accomplish these objectives, a descriptive approach was adopted, utilizing interviews as the primary tool for data collection. The study sample comprised 15 primary school teachers.

The findings revealed that overcrowding, intensive curricula, and limited school time are among the most prominent obstacles to classroom interaction. Furthermore, the results confirmed the effective role of the teacher in stimulating classroom interaction through encouragement, motivation, and the management of instructional situations. Additionally, the study showed that moderate educational firmness and discipline contribute significantly to developing students' social skills. The study concluded that there is a positive relationship between classroom interaction and the development of social skills, highlighting the importance of providing a supportive classroom environment that fosters interaction and communication within the classroom.

Keywords: *Classroom Interaction, Social Skills, Primary School Student, Verbal Classroom Interaction, Non-Verbal Classroom Interaction, Social Communication.*

فهرس المحتويات

	شكر وعرفان
	اهداء

	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الأشكال
أ	مقدمة
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
5	1- إشكالية الدراسة
7	2- فرضيات الدراسة
8	3- أسباب اختيار الموضوع
9	4- أهمية موضوع الدراسة
10	5- أهداف الدراسة
21	6- المفاهيم الأساسية للدراسة
34	7 - الدراسات السابقة
35	8- المقاربة السوسيولوجية
الفصل الثاني: التفاعل الصفي	
37	تمهيد
37	1 - دور المعلم في إدارة التفاعل الصفي
38	2 - أهمية التفاعل الصفي
39	3 - أنماط التفاعل الصفي
43	4 - مظاهر التفاعل الصفي
46	5 - خصائص الغرفة الصفية
47	6 - وظائف التفاعل الصفي
48	7 - مهارات التفاعل الصفي
52	8- استخدام الدافعية الداخلية في استثارة دافعية التلميذ للتعلم
63	9 - النظريات المفسرة لمتغيرات الدراسة
66	خلاصة الفصل
الفصل الثالث: المهارات الاجتماعية	
68	تمهيد
69	1- مفهوم وخصائص المهارات الاجتماعية
72	2- أهمية المهارات الاجتماعية في الوسط المدرسي

73	3 - أهداف المهارات الاجتماعية
74	4- أنواع وتصنيفات المهارات الاجتماعية
77	5- العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الاجتماعية
78	6 - معوقات تنمية المهارات الاجتماعية
80	7 - النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية
83	خلاصة الفصل
الفصل الرابع: الجانب التطبيقي للدراسة	
85	1- الإجراءات المنهجية للدراسة
85	1-1 مجال الدراسة
85	2-1 منهج الدراسة
86	3-1 مجتمع وعينة الدراسة
86	4-1 أدوات جمع البيانات
89	2- عرض وتحليل نتائج البيانات الشخصية
96	3- مناقشة نتائج المقابلة على ضوء الفرضيات
96	3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى
98	3-2 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية
100	3-3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة
103	4 - تحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة
105	5 - نتائج الدراسة
108	خاتمة
	المصادر والمراجع
	الملاحق

89	يمثل توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس	الجدول 01
91	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير السن	الجدول 02
93	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة في التعليم	الجدول 03
94	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	الجدول 04

قائمة الأشكال

الصفحة	العنوان	الشكل
41	نمط الاتصال وحيد الاتجاه	01
41	نمط الاتصال ثنائي الاتجاه	02
42	نمط الاتصال ثلاثي الاتجاه	03
90	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس	04
91	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير السن	05
93	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير سنوات الخبرة في التعليم	06
95	يوضح توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي	07

مقدمة

يعد التفاعل بين المعلم والتلميذ الركيزة الأساسية للموقف التعليمي، ولأن التلميذ يعتبر محور العملية التربوية وهدفها يتطلب أن يشترك كل من المعلم والمتعلم في هذه العملية والتي تعتمد أساساً على التفاعل الصفي والتواصل بينهما، وذلك من خلال التأثيرات المتبادلة سواء بالسلوك اللفظي أو غير اللفظي، مما يؤثر بشكل كبير في استقامة النمو الاجتماعي والنفسي للتلميذ ما يساعده على الارتقاء بشخصيته واكتسابه المعارف والقيم والاتجاهات التي تمكنه من مواكبة عصره. وهذا الذي يساهم في تنمية وتطوير مهاراتهم وتنمية الجوانب الانفعالية والاجتماعية بما يمكنهم من تحقيق التكيف الفعال والقدرة على الإنتاج والعطاء.

وهذا ينطبق على ما يحدث داخل الحجرة الصفية، ولكن لكي يتحقق نجاح هذا التفاعل ينبغي أن يعتمد على الكثير من المسارات والطرق والأنشطة والبرامج التي تعتبر أساس العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم، حيث يتلقى عن طريقها المتعلم مختلف المهارات والمعارف والكفاءات باستخدام الوسائل والأدوات الفعالة والمهمة في العملية التربوية، إذ أنها تلعب دوراً فعالاً في إحداث التعليم الفعال لدى المتعلمين وتحقيق الأهداف التربوية المخطط لها.

وتعد المهارات الاجتماعية من العناصر المهمة في تعامل الطالب مع الآخرين، لبناء علاقات اجتماعية مستقرة أو مستمرة، ويستطيع الطالب من خلالها إشباع حاجاته ورغباته وتحقيق ذاته من خلال الشعور بمكانته بين الآخرين، فيشعر بالطمأنينة والاستقرار النفسي، ومن غيرها يعيش الطالب في عزلة تؤثر على دافعيته نحو الحياة في جميع مجالاتها و تمكنه من تحقيق أهدافه، وتجعله فرداً فعالاً في مجتمعه ويرجع الاهتمام بالمهارات الاجتماعية إلى كونها عاملاً مهماً في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة. والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة من عوامل التوافق النفسي على مستويين الشخصي والمجتمعي.

بحيث يركز هذا البحث على البعد الاجتماعي للمهارات الاجتماعية باعتبارها مجموعة من السلوكيات والقدرات التي تمكن التلميذ من التفاعل الإيجابي مع الآخرين داخل البيئة المدرسية. وتتجلى هذه المهارات في التواصل والتعاون واحترام القواعد وتنظيم العلاقات الاجتماعية، ما يسهم في تعزيز اندماج التلميذ وتكيفه مع الجماعة الصفية. وفي هذا السياق يأتي موضوع هذه الدراسة الذي يدور حول التفاعل الصفّي ودوره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

ولإحاطة بجوانب هذا الموضوع تم تقسيم هذا البحث إلى أربعة فصول، فقد جاء الفصل الأول كإطار عام للدراسة من إشكالية الدراسة وتساؤلات الفرعية والفرضيات المقترحة وأسباب اختيار هذه الدراسة وأهمية موضوع الدراسة وأهداف الدراسة وتحديد المفاهيم الأساسية لموضوع الدراسة والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة ومتغيراتها.

وتطرقنا في الفصل الثاني إلى التفاعل الصفّي، ومن خلال عرض دوره وأهميته وأنواعه وأنماطه وخصائصه ووظائفه ومهاراته ونماذج تحليل التفاعل الصفّي داخل حجرة الدراسة وخلاصة الفصل الثاني.

وتناولنا في الفصل الثالث إلى مفهوم المهارات الاجتماعية وخصائص المهارات الاجتماعية وأهدافها وأنواعها وتصنيفاتها والعوامل المؤثرة في تنمية المهارات الاجتماعية ومعوقات تنمية المهارات الاجتماعية وخلاصة الفصل.

كما جاء الفصل الرابع والأخير ليربط الجانب النظري بالجانب التطبيقي لهذه الدراسة، بحيث تطرقنا في هذا الجانب إلى الإجراءات الميدانية التي تم إتباعها لإنجاز الدراسة، حيث تم تحديد مجتمع الدراسة واختيار العينة المناسبة والاعتماد على المقابلة كأداة لجمع البيانات من أفراد العينة.

كما تم توضيح خطوات إجراء مقابلات وكيفية تنظيم وتحليل المعطيات المتحصل عليها بما يسمح بالإجابة عن تساؤلات الدراسة والتحقق من فرضياتها المتعلقة بالتفاعل الصفي وعلاقته باكتساب المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.



الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة:

إن دور المدرسة في التربية يتجاوز مجرد التعليم الأكاديمي ليشمل بناء القيم وتعزيز المهارات الاجتماعية، مما يعد جيلاً قادراً على مواجهة تحديات المستقبل والتوجه نحو تحقيق رؤية تسعى إلى تطوير نظام تعليمي يواكب متطلبات العصر ويعزز من مهارات الأجيال القادمة وتحقيق أهدافهم التعليمية، بحيث تلعب المدرسة دوراً محورياً في تعزيز مهارات المشاركة المجتمعية وبوابة للطلاب نحو عالم من الفرص مما يؤهلهم لتولي أدوار قيادية في المستقبل.

وفي هذا المجال يحظى التعليم الابتدائي على وجه الخصوص بدور بالغ الأهمية في مساعدة الناشئين على التكيف والتوافق والانسجام في حياتهم الاجتماعية حاضراً ومستقبلاً، باعتبار الصف الدراسي نسق اجتماعي زمني وهو أكبر الوحدات التربوية التي تنصهر فيه الأهداف التربوية والتعليمية والمناهج الدراسية وإدراك منظومة الأدوار في دور كل من المعلم والمتعلم في إحداث التدريس الفعال، فإن خطط ونوعية هذا التفاعل تحدد بفاعلية الموقف التعليمي والاتجاهات والاهتمامات وبعض السمات والخصائص التعليمية، بحيث يعد المعلمون نموذج يحتذى به، ويعتبر جزءاً أساسياً من استراتيجية التربية بتنمية أكثر من جانب في شخصية التلميذ، في إطار تفاعلي يؤدي إلى التأثير المتبادل وسرعة تطور السلوك الاجتماعي.

كما أن للتفاعل الصفّي والمتمثل في مهارات التواصل بين أطراف العملية التعليمية والتعلمية دوراً مهماً ومؤثراً في أداء المتعلمين التحصيلي في أنماط سلوكهم، لأنه لا يؤدي إلى تحقيق الأهداف التعليمية الخاصة بالدرس فحسب، بل يؤدي إلى اكتساب التلميذ لأنماط ثقافية واجتماعية مختلفة، سواء من المعلم أو من التلاميذ أنفسهم، وذلك لكون التربية عملية اجتماعية باستخدام طرائق تدريس تنمي التفاعل الحاصل مع مخرجات التعلم في الصف، وتبادل الخبرات، وتحرير مهارات التواصل خلال تبادل الأفكار، وتنمية قدرة الطالب على

الفصل الأول الإطار العام للدراسة

عرض ما تعلمه، ومناقشة أفكار الآخرين، يصبح الموقف التعليمي موقفاً تفاعلياً، يكون فيه الطالب منبهاً، وملاحظاً، وناقداً لما يتضمنه الموقف التعليمي من نشاطات متنوعة، وتزويد الطالب بمهارات اجتماعية تؤهله لتبادل المعرفة، وتعزيز مهارات التعاون والمشاركة، وتطوير قدراتهم على التواصل الاجتماعي، ويساعد على تهذيب السلوك، وغرس العادات الإيجابية عبر التوجيه، والانضباط المدرسي، ويتم ذلك عبر البرامج التعليمية، والأنشطة الصفية التي تنمي التفكير، والإبداع، والاعتماد على النفس، إلى جانب توفر الأنشطة اللامنهجية، والتي بدورها تعزز روح الفريق، والعمل الجماعي، والتعاون بين الطلاب من خلال الفعاليات الرياضية والثقافية.

وتؤكد بعض البحوث والنتائج أن التفاعل الصفّي مع الأقران ضروري للتطور السوي للتلاميذ، مشيرة إلى أن التعلم والنمو المعرفي يرتبط بشكل متكامل بالتفاعلات الاجتماعية، مما يؤكد أهمية التفاعل الصفّي في السياق التعليمي، ودوره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي، باعتباره مدخلاً أساسياً لبناء شخصية متوازنة، وقادرة على التفاعل الإيجابي داخل الوسط المدرسي وخارجه.

غير أن الملاحظة الميدانية داخل الأقسام الابتدائية تظهر تفاوتاً واضحاً في مستوى التفاعل الصفّي، الأمر الذي ينعكس على تنمية شخصية التلميذ، وبناء مهاراته الاجتماعية، كما تشير بعض الممارسات الصفّية إلى تركيز العملية التعليمية على الجانب المعرفي على حساب الجوانب الاجتماعية والسلوكية، مما قد يؤدي إلى ضعف تنمية المهارات الاجتماعية لدى بعض التلاميذ في هذه المرحلة الحساسة من النمو، بالإضافة إلى تأثير استخدام طرائق تدريس تقليدية، مما يعيق قدرة المتعلمين على التمكن من المهارات الاجتماعية. وقد يكون المنهج الدراسي والمحتوى المتضمن في المناهج غير مناسب لتنمية الاتجاهات من حيث المحتوى النظري والعملي، بما يظهر داخل المجتمعات من جرائم وانحرافات ومشكلات سلوكية تكون نتيجة قصور في السلوك الاجتماعي وعدم التمكن من المهارات الاجتماعية.

وتجدر الإشارة إلى أن فعالية التفاعل الصفّي في تنمية المهارات الاجتماعية قد تتأثر بعدة معوقات من أبرزها الاكتظاظ داخل الأقسام وضيق الوقت المخصص للحصة وتفاوت الخبرة المهنية للمعلمين إلى متطلبات المناهج الدراسية، وفي المقابل يضطلع المعلم بدور محوري في تنظيم المواقف التفاعلية وتوجيهها، بينما يسهم التلميذ من خلال المشاركة والتعاون والتواصل مع أقرانه بما يعزز اكتسابه للمهارات الاجتماعية، بحيث يعد المعلم العنصر المحوري في إنجاح التفاعل الصفّي إذ يتولى تنظيم المواقف التعليمية وتوجيه الحوار داخل القسم بما يسمح بتفعيل مشاركة التلاميذ وتنمية مهاراتهم الاجتماعية من خلال اعتماد أساليب تدريس نشطة وتوزيع الأدوار داخل القسم بشكل فعال بما يضمن تحقيق تفاعل صفّي متوازن وهادف، ومن هنا تبرز الحاجة إلى دراسة طبيعة التفاعل الصفّي داخل أقسام الطور الابتدائي والكشف عن مدى إسهامه في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، وبناء على ما سبق ذكره نحدد إشكالية الدراسة في السؤال الرئيسي التالي:

ما دور التفاعل الصفّي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

وعليه ومن خلال هذه الإشكالية يمكن طرح التساؤلات الفرعية التالية:

1- ما المعوقات التي تحول دون تحقيق تفاعل صفّي فعال داخل القسم؟

2- ما دور المعلم في تعزيز التفاعل الصفّي داخل القسم؟

3- ما مدى تأثير انضباط المعلم وصرامته داخل القسم في اكتساب المهارات الاجتماعية للتلاميذ؟

2- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

للتفاعل الصفّي دور في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

الفرضيات الجزئية:

الفرضية الجزئية الأولى: توجد معوقات تحول دون تفاعل صفي فعال داخل القسم.

الفرضية الجزئية الثانية: للمعلم دور محوري في تعزيز التفاعل الصفّي داخل القسم.

الفرضية الجزئية الثالثة: انضباط وصرامة المعلم داخل القسم في اكتساب المهارات الاجتماعية للتلاميذ.

3- أسباب اختيار الموضوع:

3-1 الأسباب الذاتية:

- ارتباط موضوع الدراسة بمجال تخصصنا أولاً وهو علم اجتماع التربية.
- الرغبة الذاتية في دراسة موضوع التفاعل الصفّي ودوره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي والتي تعتبر مهمة في حياة التلميذ على المستويين الشخصي والمجتمعي.
- رغبتنا في إثراء رصيدنا العلمي والمعرفي.
- الميول والاهتمام الشخصي بالمجال التربوي واهتمامي بقضايا التربية والتعليم خاصة ما يتعلق بسلوك التلاميذ داخل القسم دفعني لاختيار موضوع يمس واقع المدرسة الابتدائية.
- الرغبة في فهم سلوك التلاميذ داخل الصف وفهم العلاقة بين التفاعل الصفّي وتنمية المهارات الاجتماعية.

3-2 الأسباب الموضوعية:

يرتكز اختيار الموضوع على اعتبارات علمية وتربوية أهمها أن المرحلة الابتدائية تمثل مرحلة تأسيسية في بناء شخصية التلميذ وتنمية مهاراته الاجتماعية، كما يعد التفاعل الصفي عنصراً أساسياً في إنجاح العملية التعليمية وتحقيق التعلم الفعال، ونظراً لأهمية تنمية مهارات التواصل والتعاون واحترام القواعد لدى التلاميذ برزت الحاجة إلى دراسة دور التفاعل الصفي في تعزيز هذه المهارات خاصة في ظل محدودية الدراسات المحلية التي تناولت العلاقة بين المتغيرين في البيئة المدرسية الجزائرية.

4- أهمية موضوع الدراسة:

4-1 الأهمية النظرية:

تتبع الأهمية النظرية لهذه الدراسة من إسهامها في إثراء المعرفة العلمية في المجال التربوي من خلال تناولها لمفهوم التفاعل الصفي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي والكشف عن طبيعة العلاقة بينهما، كما تساهم في توضيح الدور التربوي للتفاعل الصفي والمشارك في تنمية مهارات أساسية لدى تلاميذ مثل: التواصل الاجتماعي التعاون والمشاركة واحترام قواعد الآخرين وضبط السلوك والانفعالات، وهي مهارات تعد ضرورية لبناء شخصية متوازنة ومتوافقة اجتماعياً قادرة على التفاعل الإيجابي داخل المجتمع المدرسي وخارجه.

4-2 الأهمية التطبيقية:

تكتسب الدراسة أهميتها من الواقع التربوي الملاحظ، حيث تعاني بعض الأقسام الابتدائية من ضعف في التفاعل الصفي وظهور بعض السلوكيات الاجتماعية غير المرغوبة لدى التلاميذ، فهذا الأمر الذي يستدعي البحث في العوامل المؤثرة في تنمية هذه المهارات وفي مقدماتها التفاعل الصفي.

فتتجلى النتائج التي يمكن أن تسهم في توجيه الممارسات التربوية داخل الصف من خلال لفت انتباه المعلمين إلى أهمية توظيف أساليب التفاعل الصفّي الإيجابي وتنوع الأنشطة الصفّية لتشجيع المشاركة والحوار والعمل الجماعي بما ينعكس إيجابياً على تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، كما يمكن أن تفيد نتائج الدراسة المشرفين تربويين والمخططين التربويين في تطوير البرامج التكوينية للمعلمين وتحسين المناخ الصفّي داخل المدارس الابتدائية وعليه:

فإن هذه الدراسة تسعى إلى تقديم إضافة علمية وعملية يمكن الاستفادة منها بتحسين جودة التقديم وتعزيز الدور التربوي في للمدرسة في تنمية الجوانب الاجتماعية والسلوكية لدى تلاميذ الطور الابتدائي لما يحقق أهداف التربية الشاملة.

5- أهداف الدراسة:

1-5 الهدف العام:

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن دور التفاعل الصفّي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي والوقوف على مساهمة التفاعل الصفّي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، مثل: التواصل والتعامل واحترام القواعد وضبط السلوك والانفعالات، وتحديد مدى تأثير التفاعل اليومي بين التلاميذ والأساتذ في اكتسابهم للمهارات الاجتماعية داخل الأقسام الابتدائية.

2-5 الأهداف الخاصة:

1- التعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق تفاعل صفّي فعال داخل القسم.

2- الكشف عن الدور الذي يؤديه المعلم في تحقيق التفاعل الصفّي داخل القسم.

3- التعرف على دور الانضباط وصرامة المعلم في اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية.

4- الوقوف على طبيعة العلاقة بين التفاعل الصفي وتنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.

6- المفاهيم الأساسية للدراسة:

أ- التفاعل

التعريف اللغوي للتفاعل: تفاعل، تفاعلا، تفاعل الشيئان أي كان لهما رد فعل وأثر أحدهما في الآخر وأدفعه الى تصرف ما.¹

التعريف الاصطلاحي للتفاعل: يعرف التفاعل في قاموس علم الاجتماع بأنه التأثير المتبادل بين سلوك الأفراد والجماعات من خلال عملية الاتصال والتصور البسيط فهو اذن كل ما ينبع من الطبيعة البشرية من تأثير متبادل بين القوى الاجتماعية والثقافية ذاتها²

كما يعرف نبيل عبد الهادي: التفاعل في كتاب " مقدمة في علم الاجتماع التربوي " على أنه: عملية اجتماعية مستمرة أقطابها الأفراد وأدواتها الرئيسية، المعاني والمفاهيم في كل ما يحدث عندما يتصل فردان أو أكثر وتحدث نتيجة ذلك تعديل او تغيير في السلوك.³

ويعرف علماء النفس الاجتماعي التفاعل: بأنه التأثير والتأثر المتبادل بين فردين أو جماعتين أو جماعات بحيث يؤثر كل منهم في الآخر ويتأثر به وتصبح بذلك استجابة

¹ _ مجاني للطلاب: دار المجاني ، لبنان ، الطبعة الخامسة ، 2001، ص 750

² _ عاطف غيث: قاموس علم اجتماع التربية شرح لكل المصطلحات الاجتماعية، ترجمة إبراهيم جابر ، دار المعرفة الجامعية للنشر والتوزيع ، الإسكندرية ، 2012، ص 313

³ _ نبيل عبد الهادي: مقدمة في علم الاجتماع التربوي ، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع ، الأردن ، 2009 ، ص

أحدهما مثير للآخر ويتولى التبادل بين المثير والاستجابة إلى أن ينتهي التفاعل القائم بينهم

1

التعريف الإجرائي للتفاعل: هو العملية التي يؤثر بها الناس على بعضهم البعض من خلال التبادل المشترك للأفكار والآراء وردود الأفعال بين الأفراد والجماعات وحسب هذه الدراسة فالتفاعل يكون بين الأستاذ والتلميذ داخل الحجرة الصفية من مناقشة وحوار وتبادل الآراء.

ب- الصف

التعريف اللغوي للصف: هو السطر المستقيم من كل شيء وصف الفقرة من المدرسة والجمع صفوف.²

في القرآن الكريم: لقوله تعالى: "إن الله يحب الذين يقاتلون في سبيله صداً كأنهم بنيان مرصوص".³

التعريف الاصطلاحي للصف: يعرف الصف في معجم مصطلحات التربية والتعليم بأنه: جماعة من الطلبة يجتمعون معاً بانتظام وفي وقت معين تحت إشراف أستاذ معين.⁴

كما يعرف الصف بأنه: بيئة اجتماعية مصغرة تتنوع فيها أنماط العلاقات وتتشابك معاً، كما تتباين فيها الأهداف والاهتمامات والميول والاتجاهات ومثل هذه البيئة تتم تشكيلها على

¹ _ حسين شحاتة ، زينب النجار : معجم مصطلحات التربية النفسية ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة ، ط 1 ، 2003 ، ص 123 ،

² _ مجاني للطلاب : مرجع سابق، ص 06

³ _ القرآن الكريم : سورة الصف ، الآية 04

⁴ _ محمد حمدان : معجم مصطلحات التربية والتعليم ، عربي - انجليزي ، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع ، ط 1 ، 2006، ص 22،

النحو الذي هي عليه من أجل تحقيق أهداف محددة تتمثل في إحداث تغييرات نوعية وكمية في سلوك الأفراد المتعلمين من خلال إجراء عمليات التعلم والتعليم.¹

التعريف الاجرائي للصف: هو مكان يجمع مجموعة من التلاميذ تحت إشراف أستاذ معين من أجل تحقيق أهداف محددة وهي إكساب التلاميذ معلومات ضمن مستوى تعليمي محدد.

ج- التفاعل الصفّي

التعريف الاصطلاحي للتفاعل الصفّي: يعرفه عزة عبد الهادي بأنه: كل ما يجري داخل الصف من أفعال سلوكية معينة لفظية بالكلمات أو الإيماءات والحركات الجسميّة وتعبير الوجه، بهدف زيادة فعالية المتعلم لتحقيق تعلم أفضل.²

كما يعرفه إبراهيم حسن الله بأنه: كل ما يصدر عن المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة من كمال وأفعال وحركات وإشارات وغيرها بهدف التواصل لتبادل الأفكار والمشاعر.³

ويعرف حمدان أيضا بأنه: كل الأفعال السلوكية التي تجري داخل الصف اللفظية، " الكلام " وغير اللفظية " الايماءات " تهدف لتهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل.¹

¹ _ عماد عبد الرحيم زغلول ، شاكر عقلة المحاميد : سيكولوجية التدريس الصفّي ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان ، 2007 ص 25.

² _ جودة عزة عبد الهادي : الإشراف التربوي ، مفاهيمه وأساليبه ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، الأردن ، ط1 ، 2006 ، ص 121

³ _ زيد منير سليمان : الإتجاهات الحديثة في الإدارة المدرسية ، دار البداية للنشر و التوزيع ، الأردن 2012 ، ص

كما يعرفه نشواتي بأنه: عبارة عن مجموعة من الآراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الحجرة الصفية بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغبتهم في التعلم وهو كذلك عملية إيصال الأفكار والمشاعر والانفعالات لهؤلاء المتعلمين.²

وقد تضمن التفاعل الصفّي عدة معانٍ منها:

المعنى الاجتماعي: هي العملية التي يتم بمقتضاها تكوين علاقة بين المعلم وتلاميذه بها عمليات تبادل الخبرات والمعلومات والأفكار والآراء فيما بينهم في جو يسوده علاقة إيجابية بين المعلم وتلاميذه من جهة وبين التلاميذ فيما بينهم عن جهة أخرى مما يؤدي إلى تفعيل عملية الاتصال.³

المعنى التربوي : يشير التفاعل الصفّي في المفهوم التربوي والتعليمي الى تلك العملية التي تحدث في الموقف التعليمي بين عناصره المتعددة التي تشكل الغداة الرئيسية في تنظيم عملية التعلم فالتفاعل الصفّي يجري عبر قنوات مختلفة ومتنوعة سواء كانت لفظية ام غير لفظية ام كتابية تتراوح بين اللغة المسموعة و المقروءة وما يرافقها من حركات وإيماءات وبين الانتباه و الاستماع واستخدام الأجهزة والأدوات والبرامج التعليمية ، إذن هو تفاعل بين المعلم والمتعلم و الوسط الذي يحيط به ، يهدف إلى إحداث تغيرات في الأبنية المعرفية للمتعلم.⁴

د - المهارة

¹ _ ماجدة الخطايبية ، أحمد الطربي وآخرون : التفاعل الصفّي ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن ، ط1 ، 2004 ، ص 150

² _ عماد عبد الرحيم زغلول ، شاكر عقلة المجاهد : مرجع سابق ، ص 32

³ _ محمد عوض الترتوري ، محمد فرحان القضاة : أساسيات علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ، دار حامة للنشر والتوزيع ، الأردن ، 2006 ، ص 120 .

⁴ محمد عوض الترتوري ، محمد فرحان القضاة : المعلم الجديد دليل المعلم في الجدارة الصفية الفعالية ، دار حامد للنشر والتوزيع ، ط 1 ، 2006 ، ص 130

التعريف اللغوي للمهارة: الحاذق في الشيء والماهر: الحاذق بكل عمل وأكثر ما يصف به السابح المجيد، مهارة أي صوت به حاذقاً. قال ابن مسيدة: وقد مهر الشيء وفيه وبه يمهر مهراً ومهوراً ومهارة.¹

كذلك يقال: مهر في الصناعة وتمهر فيها ومهرها ومهر بها، وهو ما مهر بين المهارة وخطب ماهر وسابح ماهر، وقوم مهرة وتمهر فلان، سمي لها مهراً وتزوجها به ممهر: ذات مهر ومهارة وجعل المهارة في أنف البختي وهو عود في رأس فلكه.²

ويقصد بها أيضاً الماهر: الحاذق بكل عمل والسابح المجيد: مهرة وقد مهر الشيء، وفيه وبه كمنع مهراً ومهوراً ومهاراً ومهارة والمتهمر: الأسد الحاذق بالافتراس، وتمهر: حذق.³

التعريف الاصطلاحي للمهارة:

تعرف "كوثر كوجك" المهارة بأنها: القدرة على تنفيذ نمط معين من السلوك بطريقة تناسب الظروف الواقعية ولها أربعة أبعاد هي: السرعة والدقة والشكل والمرونة، ولا ترتبط المهارة بالعمل اليدوي فقط بل توجد أيضاً مهارة عقلية.⁴

ويتصور تريم (TRIM) المهارة: كقدرة على التعلم التي تحرك المعرفة الوجودية المعرفة التصريحية والمهارات، ويرى أنه يجب إعادة صياغتها حين معرفة كيف تطور وتنظم

¹ _ ابن منظور : لسان العرب ، المجلد 15 ، ص 102

² _ الزمخشري : أساس البلاغة ، تحقيق ، محمد باسل عيون السود ، دار الكتب العلمية ، بيروت ، لبنان ، ط 2 ، ص 234.

³ _ الفيروز آبادي: القاموس المحيط ، ص 228.

⁴ _ طارق عبد الرؤف عامر : المهارات اللغوية عند الأطفال ، دار الجوهرة للنشر و التوزيع ، القاهرة ، مصر ، ط 1 ، 2015، ص 22.

لاكتشاف ما هو خارجي عن ذات سواء كان الفرد في لغة أو ثقافة أخرى أمام الناس أناس آخرين أو مساحات جديدة من المعرفة.¹

ويعرفها "مان": بأنها تعني كفاءة في أداء مهمة ما ويميز بين نوعين من المهام، الأول حركي والثاني لغوي ويضيف بأن المهارات الحركية هي إلى حد ما لفظية، وأن المهارات اللفظية تعتبر في جزء منها حركية.²

أما في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية نجد أن كلمة المهارة: تشير إلى القدرة على القيام بالأعمال الحركية المعقدة بسهولة ودقة مع القدرة على تكيف الأداء للظروف المتغيرة وهناك درجات مختلفة للمهارة ويمكن التعرف عليها عن طريق اختبار المهارة (SKILLTESTE) ومن معرفة مدى اكتساب المهارات للممارسة المهنية.³

ومن المعاني الأخرى للمهارة أنها: ما يستطيع الفرد تكوينه من نشاط ذهني أو حركي بحيث يمكن أن يؤديه بسهولة وفي أقل مما يمكن من الوقت ويسر ودقة في الجهد، والمهارات الاجتماعية مثل: مهارات الاتصال بالآخرين وإقامة علاقات معهم والعمل والتكيف الاجتماعي والانضمام مع الجماعة والمشاركة الجماعية قولاً وفعلاً.⁴

¹ _نقلًا عن يوسف عزراوي: استراتيجيات تدريس التواصل باللغة مقارنة لسانية تطبيقية، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2015، ص 103.

² _رشدي أحمد طعيمة: المهارات اللغوية مستوياتها تدريسيها، صعوباتها، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، ط1، 2004، ص 29.

³ _عوض أحمد جبل، عبد الناصر: المهارات الإكلينيكية للخدمة الاجتماعية، الإسكندرية، المكتب الجامعي الحديث للنشر، ص 11.

⁴ _الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم: المدخل إلى التدريس، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، 2015، ص 349.

هـ - **المهارات الاجتماعية:** هي التكيف مع ردود وأفعال الآخرين وترك المزيد من الحرية لهم في التعبير عما يريدونه، والمهارات الاجتماعية تتضمن كفاءات في العلاقة مع الآخرين، التأثير والتواصل، وإدارة الصراع وبناء الروابط الاجتماعية والعمل كفريق، القيادة.¹

التعريف الإجرائي للمهارات الاجتماعية: يستخدم مفهوم المهارات الاجتماعية لوصف الأداء الوظيفي الاجتماعي لیتضمن الصداقة والمكانة الاجتماعية، العلاقات الاجتماعية والكفاية الاجتماعية والسلوك التكيفي سواء من داخل الأقسام أو خارجها.

و - التلاميذ

التعريف اللغوي للتلاميذ: في معجم المعاني الجامعة هو جمع الكلمة تلاميذ، تلامذة²، خادم الأستاذ من أهل العلم وخاصة أهل العصر بالطالب في المراحل الدراسية الأولى.

ووجده في لسان العرب لابن منظور: الخدم والأتباع أحدهم تلميذ، إذن فكلمة تلميذ قد وردت بمفهومها اللغوي في المعاجم بمعنى خادم.³

التعريف الاصطلاحي للتلاميذ: فتطلق كلمة تلميذ على الفرد الذي يتابع دراسته في المرحلة الابتدائية، الإعدادية، الثانوية.⁴

¹ _ محمد النوبي، محمد علي: صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، دار الصفاء للنشر والتوزيع، 2010، ص 68.

² _معجم المعاني الجامع: متاحة على الخط المباشر التالي:
<http://www.alung.com>، 2026، تمت الزيارة بتاريخ 6 مارس.

³ _ابن منظور: لسان العرب، بيروت، متاح للخط المباشر التالي:

هناك من يعرفه على أنه من أهل العلم وطلابه وهو الشخص الذي يتلقى العلم ومعرفة أو صنعت ما من المدرس في مؤسسة مدرسية وله نسبة من المسؤولية في عملية الاتصال التربوي ونجاح الفعل التدريسي.¹

التعريف الإجرائي للتلاميذ: يقصد بالتلاميذ هم مستقبلتي رسالة تعليمية أو صيغة معينة من قبل الأستاذ ويعتبر من أهم العوامل التي تساعد على نجاح العملية التربوية داخل حجرة الدراسة.

ز- الطور الابتدائي

تعريف الطور الابتدائي: وهو الذي يمتد من السن التحضيري إلى غاية السنة الخامسة أي من السن السادس إلى الحادي عشر سنة وفيها يكتسب التلميذ الأولوية الضرورية التي تساعد في النمو الأكاديمي للقراءة والكتابة والحساب.

التعريف الاصطلاحي للطور الابتدائي: عرفها الشبلي (2000): بأنها المستوى الأول من مرحلة التعليم الأساسي تعمل على جعل التلميذ عضواً فعالاً في مجتمعه.²

عرفها أحمد عبد الحسن (2002): بأنها المرحلة الإلزامية في التعليم وتشمل الصفوف الأول، الثاني، الثالث، الرابع، الخامس.³

¹ _ قبلة سمية، غزال نادية: الاتصال بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2016 2017، ص 20.

² _ الشبلي إبراهيم مهدي: التعليم الفعال والتعلم الفعال، دار الأمل، ط1، 2000، ص 31

³ _ أحمد عبد الحسن عبد الأمير: الأخطاء النحوية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ومقترحات علاجها، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، بغداد، 2002، ص 25.

التعريف الإجرائي للطور الابتدائي: إن الطور الابتدائي هو مرحلة إجبارية وهو يشكل القاعدة الأساسية للتعليم النظامي ويتم في المدارس الابتدائية يتناول الأطفال في مرحلة التشكل فيها شخصياتهم ومهاراتهم وتوجهاتهم، وتلقف فيها التلاميذ بعضاً من المعارف العلمية لتنمية قوامهم العقلية والمهارات الجسمية لتعويدهم على ممارسة العادات الاجتماعية للتكيف مع محيطهم الاجتماعي.

ح- التفاعل اللفظي:

تعريف التفاعل اللفظي: يعرفه ناجي ديسغورس: أنماط الكلام أو الحديث المتبادل بين المعلم والتلاميذ داخل حجرة الدراسة، وتقاس هذه الأنماط بطبيعة الاتصال حيث المعلم وتلاميذه وأثره في المناخ الاجتماعي والانفعالي داخل حجرة الدراسة وذلك على افتراض أن هذا المناخ يؤثر على النتائج النهائية للنظام التعليمي وعلى اتجاهات المعلم نحو تلاميذه واتجاهات التلاميذ نحو التعلم.¹

يعرف جمال كزار: التفاعل اللفظي بأنه السلوك اللفظي الذي يتم داخل حجرة الدراسة ويتم فيه تبادل الكلام بأنواعه المختلفة بين المعلم وتلاميذه ويمكن ملاحظته وقياسه بواسطة أدوات عدة خصيصاً لذلك.²

يرى أحمد خليل: التفاعل اللفظي هو مدخل مباشر للتقويم وهو أسلوب يتم من خلاله رصد سلوك المعلم والتلميذ بطريقة منظمة في أثناء التدريس باستخدام إحدى طرق التسجيل.³

التعريف الإجرائي للتفاعل اللفظي: وهو مجموعة السلوكيات التواصلية المنطوقة التي تصدر عن المعلم والمتعلمين داخل حجرة الدراسة، ويحلل وقت مؤشرات محددة لقياس مستوى المشاركة والتفاعل داخل الحصة الدراسية.

¹ _مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم عبد الله: التفاعل الصفّي مفهومه تحليله مهاراته، ط1، 2002، 38.

² _مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم حسب الله : مرجع سابق ، ص 38

³ _المرجع نفسه ، نفس الصفحة .

ط- التفاعل غير اللفظي

التعريف الاصطلاحي: هو نوع من التواصل غير اللفظي،¹ إشارات وإيماءات جسدية ترسل رسالات محددة في مواقف وظروف مختلفة تظهر لك المشاعر الدفينة وتجربها للسطح فتصل من خلالها معلومات أو أفكار عن الشخص الآخر بحيث لا يستطيع إخفاء الأفكار التي تدور في ذهنه.²

وهو الحوار النفسي الذي يجري بين الأطراف المعنية والمعاني المنتقلة بينهم لا من خلال النطق بل من خلال الصمت والملاحم العامة للإنسان الصامت كالنظرات لعيون وتعابير الوجه وحركات الجسم.³

التعريف الإجرائي للتفاعل غير اللفظي: هو مجموع سلوكيات غير كلامية صادرة عن المعلم والتلاميذ داخل القسم، والتي يمكن ملاحظتها وتعميمها من خلال مؤشرات مثل: تعابير الوجه التواصل البصري الإيماءات ووضعيات الجسد وذلك بهدف تحديد مستوى تفاعلهم الصفي.

ي- التواصل الاجتماعي

التعريف اللغوي للتواصل الاجتماعي: التواصل في اللغة مشتق من المصدر الثلاثي (وصل) وهو خلاف الفصل والهجران نقول: وصلت الشيء وصلاً وصلتهً ووصلاً وصلتهً أي أقمت به أو بينه وبين شيء آخر، صلة ويشهد لهذا المعنى ما جاء في القرآن الكريم «ولقد وصلنا لهم القول»⁴ أي وصلنا ذكر الأنبياء وأقاصيص بعضها ببعض لعلهم يعتبرون واتصل الشيء بالشيء لم ينقطع عنه وما بينهما صلة والجمع وصل. يقال: وصل فلان

¹ _ كلينتون ، بيتر : لغة الجسد ، ترجمة دار الفاروق ، ط1، مصر 2005 ، ص06 .

² _ بني يونس ، محمد محمود : سيكولوجيا الواقعية والانفعالات ، ط1 ، دار المسيرة ، عمان ، 2007 ، ص 340 .

³ _ عبد الله عودة : الاتصال الصامت ، مجلة المسلم المعاصر ، ص01 .

⁴ _ القرآن الكريم : سورة القصص ، آية 51.

رحمه يصلها وبينهما وصلة أي اتصال وذريعة، وواصله مواصلة وصالاً، أي مكنه من الاتصال به ومنه التواصل وهو ضد التصارم والتقاطع.¹ والصيغتان معاً أي التواصل والتصارم تدلان على الشدة والمبالغة في فعلي الوصل والفصل وكذا تدلان على المشاركة ونقابل لفظة (تواصل) في اللغتين الفرنسية والانجليزية لفظة "communication" التي تدل هي الأخرى على المشاركة والنقل والانتقال والتوحد.²

التعريف الاصطلاحي للتواصل الاجتماعي: قدرة المتعلم على التفاعل الاجتماعي المقبول والناجح مع الآخرين دون الإحساس بالخوف أو الخجل أو توقع الفشل وقدرته على التأثير في الآخرين وتقبله لهم ومشاركته لهم في المواقف الاجتماعية.³

عرفها الدخيل عبد الله:

"بأنها كل عناصر السلوك التي تمثل أهمية الفرد لكي يحافظ على التفاعل الإيجابي مع الآخرين وتجعله فرداً فعالاً في مجتمعه"⁴

عرفها جر يشام وأليوت: "بأنها سلوك متعلم مقبول اجتماعياً يمكن الفرد من التفاعل بكفاءة مع الآخرين وتجنبه السلوكيات الغير مقبولة اجتماعياً"⁵

¹ _ ينظر: لسان العرب، م، س، مادة (وصل)

² _ رابيس نور الدين : نظرية التواصل واللسانيات الحديثة ، مطبعة سايس فاس ، ط1 ، 2007 ، ص22 .

³ _ رابيس نور الدين ، المرجع نفسه، ص 24.

⁴ _ الدخيل بن عبد الله صالح: تعليم وتدريب المهارات الاجتماعية والقيم، مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2015، ص 6.

⁵ _ جريشام وإيل يوك: قابلية المقارنة بين مقياس تقدير المهارات الاجتماعية (ssrs) ونظام تحسين المهارات الاجتماعية (ssis): مقارنة محتوى وخصائص سيكومترية عبر المراحل الابتدائية والثانوية، مجلة علم النفس المدرسي الفصلية، (26)، (1)، ص 27. 44.

التعريف الإجرائي للتواصل الاجتماعي: مهارات التواصل الاجتماعي هي مجموعة سلوكيات لفظية وغير لفظية التي تحقق للتلميذ الطور الابتدائي قدرا من التفاعل الاجتماعي مع المحيطين به وتؤدي إلى تقبلهم.

7 - الدراسات السابقة:

7-1 دراسات متعلقة بالتفاعل الصفي:

الدراسة الاولى: أنماط التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية وآثارها في إكساب تلاميذهم مهارات الحس العددي: رسالة لنيل شهادة الدكتوراه علوم التربية للباحثة خولة مصطفى العرباوي بجامعة الموصل، العراق، 2011.¹

تناولت الدراسة أنماط التفاعل الصفي لدى معلمي ومعلمات الرياضيات في المرحلة الابتدائية وركزت على أنماط التفاعل الصفي الأكثر تفاعلية سواء كان النمط تفاعليا: يشرك التلميذ أو نمطا آخر يعتمد على المعلم كمصدر رئيسي للمعلومات وحددت الباحثة الهدف من الدراسة إلى إكساب تلاميذ المرحلة الابتدائية مهارات الحس العددي تبعا لمتغير النمط والجنس واعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي وعلى الملاحظة كأداة لجمع المعلومات. وشملت عينة الدراسة ستة معلمين ومعلمات ممن يدرسون الرياضيات الصف السادس ابتدائي وتلاميذهم البالغ عددهم 264 تلميذا وتلميذة وقد تم اختيار العينة بأسلوب الطبق العشوائي. وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- تفوق النمط التشاركي بالنسبة للنمط والتفوق مجموعة المتعلمات اللواتي يدرسن بالنمط التشاركي بالنسبة للتفاعل.

¹ _خولة مصطفى العرباوي: التربية والتعليم، مجلة علمية للبحوث التربوية والإنسانية، المجلد 18، العدد 2، كلية التربية، جامعة الموصل، العراق، 2011، ص 271، 272، و295.

- تفوق النمط التشاركي أيضا وتفوق المعلمين على المعلمات بالنسبة للجنس وكذلك تفوق مجموعة معلمين الذين يدرسون بالنمط المتمركز حول الطالب بالنسبة للتفاعل.
- تفوق النمط التشاركي بالنسبة للنمط بينت الدراسة أن التفاعل الصفّي الفاعل مرتبط بارتفاع مستوى مهارات الحس العددي لدى التلاميذ خاصة عندما يمارس المعلم أساليب تشاركية تشجع الحوار والمشاركة.
- أشارت النتائج إلى أن معظم المعلمين يستخدمون التفاعل اللفظي بشكل متكرر بينما كان تفاعل التفاعلي مع التلاميذ أقل تكرارا.
- وأوصت الدراسة بضرورة تدريب المعلمين على استخدام أنماط تفاعل متنوعة لتعزيز فعالية التعليم وتنمية المهارات العددية.

التعليق على الدراسة:

تقاطع هذه الدراسة مع دراستنا من حيث تناولها لنفس المتغير المستقل في الدراسة والمتمثل في التفاعل الصفّي إلا أنها تختلف مع دراستنا الحالية من حيث تركيزه على أنماط التفاعل الصفّي وتركيزها على مهارات الحس العددي.

الدراسة الثانية: تقييم فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير جودة التفاعل اللفظي الصفّي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة سيغما: أطروحة دكتوراه بجامعة باتنة

1 الحاج لخضر للباحث علاوة سلطان 2020.¹

هدفت الدراسة إلى كشف عن مستوى جودة التفاعل اللفظي الصفّي لدى أساتذة التعليم الابتدائي وقياس فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطويره.

¹ _ علاوة سلطان: تقييم فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير جودة التفاعل اللفظي الصفّي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة سيغما: دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة باتنة، أطروحة دكتوراه، جامعة باتنة 1- الحاج لخضر، الجزائر، 2020.

اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي على عينة من 30 أستاذًا وأستاذة، وأظهرت النتائج انخفاض مستوى جودة التفاعل اللفظي الصفي، كما أثبتت فعالية البرنامج التدريبي في تحسين هذا التفاعل.

التعقيب على الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في تناول موضوع التفاعل الصفي داخل البيئة التعليمية، وفي تأكيدها أهمية دور المعلم في تنشيط التفاعل داخل القسم، كما تشترك معها في الاهتمام بالعوامل المؤثرة في فعالية العملية التعليمية.

إلا أنها تختلف عن دراستنا من حيث الهدف، إذ ركزت دراسة علاوة على تطوير جودة التفاعل اللفظي الصفي لدى الأساتذة من خلال برنامج تدريبي، بينما تهدف دراستنا إلى الكشف عن دور التفاعل الصفي في اكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية.

كما تختلف من حيث المنهج وكذلك اختلفت من حيث الفئة المستهدفة.

الدراسة الثالثة: التفاعل الصفي وفق منهجية التدريس بالكفاءات وأثره على التفكير الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط: أطروحة دكتوراه غير منشورة لباحثة لحدي حميدة، بجامعة الجزائر 2 (دراسة ميدانية بمتوسطات ولاية بومرداس).¹

تناولت هذه الدراسة موضوع التفاعل الصفي داخل إطار المقاربة بالكفاءات وتهدف أساسيا إلى الكشف عن مدى تأثير جودة التفاعل داخل القسم على تنمية التفكير الإبداعي لدى التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مع تطبيقات ميدانية وتم استخدام أدوات مثل: الملاحظة الصفية واختبارات التفكير الإبداعي وتمثلت العينة في تلاميذ من مرحلة التعليم المتوسط وتوصلت نتائج دراسة إلى:

¹ _ لحدي حميدة: التفاعل الصفي وفق منهجية التدريس بالكفاءات وأثره على التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة التعليم المتوسط في مادة الرياضيات، أطروحة دكتوراه في علوم التربية، قسم علوم التربية، جامعة الجزائر 2، 2018، ص من 1 إلى 3.

- وجود علاقة إيجابية بين التفاعل الصفّي الفعّال وتنمية التفكير الإبداعي.
- كلما ارتفع مستوى المشاركة الصفّية والحوار داخل القسم ارتفعت مؤشرات الإبداع (الطلاقة، المرونة، الأصالة).
- ضعف التفاعل الصفّي يؤدي إلى انخفاض مستوى التفكير الإبداعي لدى التلاميذ.

التعليق على الدراسة:

تتشابه هذه الدراسة مع موضوع دراستنا في كونها تنطلق من فكرة محورية مفادها أن التفاعل الصفّي يمثل متغير بيداغوجيا حاسما في تحسين مخرجات التعليم غير أن الاختلاف الأساسي يكمن في طبيعة المتغير التابع والفئة المستهدفة غير أن الدراسة السابقة أبرزت أن التفاعل الصفّي يسهم في تنمية القدرات العقلية العليا (المرونة والطلاقة) في حين موضوع دراستنا يبرز البعد الاجتماعي للتفاعل الصفّي.

الدراسة الرابعة: التفاعل الاجتماعي الصفّي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي دراسة ميدانية بثنائية بوجمعة محمد لوطاية بسكرة" نموذجا "أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس الاجتماعي للباحث هودة علي.¹

هدفت هذه الدراسة الموسومة بعنوان التفاعل الاجتماعي والصفّي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي للبحث وكشف العلاقة بين التفاعل الاجتماعي الصفّي والتحصيل الدراسي لتلاميذ السنة الثانية ثانوي.

حيث تم اعتماد المنهج الوصفّي الارتباطي ومجموعة أدوات بحثية لجمع البيانات كملاحظة وأداة فلاندر "النظام العشري" لقياس التفاعل اللفظي الصفّي على عينة من تلاميذ السنة الثانية ثانوي بثنائية الشهيد بوجمعة محمد وتم الاعتماد على عينة من أربع أستاذات

¹ _ هودة علي: التفاعل الاجتماعي الصفّي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي: دراسة ميدانية بثنائية بوجمعة محمد لوطاية بسكرة، أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه، قسم العلوم الاجتماعية، الجزائر، 2021، ص من 3 إلى 5.

اثنيتين تخصص مادة الرياضيات واثنيتين تخصص مادة الاجتماعيات ومن مجموع تلاميذ السنة الثانية ثانوي والمقدر ب 92 تلميذا موزعين على أربعة أفواج تربوية اثنيتين تخصص علوم تجريبية والآخرين تخصص آداب وفلسفة وتم تحديد حجم العينة بفوجين تربويين الفوج الثاني عين تاء اثنان والمتكون من 24 تلميذا والفوج اثنان ألف واحد والمتكون من 19 تلميذا، وبهذا يكون حجم العينة متكون من 43 تلميذا وأستاذان موزعين على فئتين لقياس التفاعل اللفظي الصفي في مادة الرياضيات للقسم العلمي وفي مادة الاجتماعيات للقسم الأدبي وبعد جمع البيانات أدخلت في نظام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية إيه إس بي إس إس. في 24 وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

بالنسبة لمجموعة العلوم التجريبية:

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كلام المعلم والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية عند مستوى الدلالة (0.05).
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كلام الطالب وتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية عند مستوى الدلالة (0.05).
- لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الصمت والفرد والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية عند مستوى الدلالة (0.05).
- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي الصفي والتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبة علوم تجريبية عند مستوى الدلالة (0.05).

بالنسبة لمجموعة آداب وفلسفة:

• توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كلام المعلم والتحصيل الدراسي في مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة عند مستوى الدلالة (0.05).

• لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين كلام الطالب والتحصيل الدراسي في مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة عند مستوى الدلالة (0.05).

• توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الصمت والفوضى والتحصيل الدراسي في مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة عند مستوى الدلالة (0.05).

• توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي اللفظي الصفّي والتحصيل الدراسي في مادة الاجتماعيات لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبة آداب وفلسفة عند مستوى الدلالة (0.05).

بالنسبة لمجموعتين العلمية والأدبية:¹

• توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي اللفظي الصفّي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوي عند مستوى الدلالة (0.05).

• توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي اللفظي الصفّي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي شعبتي علوم تجريبية وآداب وفلسفة في مادتي الرياضيات والاجتماعيات على التوالي، عند مستوى الدلالة (0.05).

¹ _ هنودة علي ، نفس المرجع السابق .

- توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التفاعل الاجتماعي اللفظي الصفي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي عند مستوى الدلالة (0.05).

التعقيب على الدراسة:

- تتفق الدراسة مع موضوعنا في تناول التفاعل الصفي باعتباره متغيرا أساسيا داخل البيئة التعليمية وتهتم بدور العلاقات والتفاعلات داخل القسم في تحسين مخرجات العملية التعليمية واعتمدت على دراسة واقع التلاميذ في الوسط المدرسي بينما تختلف الدراسة السابقة عن دراستنا من حيث تركيزها على الكشف عن العلاقة بين التفاعل الاجتماعي الصفي والتحصيل الدراسي بينهما تهدف دراستنا إلى الكشف عن دور التفاعل الصفي في اكتساب المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية فتختلف من حيث الفئة المستهدفة ومن حيث المتغير التابع.

الدراسة الخامسة: علاقة الضغوط النفسية والتفاعل الصفي بالدافعية للتعلم على ضوء إستراتيجية التصرف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي: أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه للباحث مداحي العربي، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علوم التربية، جامعة وهران 2، الجزائر، 2019.

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الضغوط النفسية والتفاعل الصفي والدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، مع محاولة تفسير هذه العلاقة في ضوء إستراتيجية التصرف التي يعتمدها التلاميذ في مواجهة الضغوط. واعتمد الباحث المنهج الوصفي الارتباطي وطبق مجموعة من المقاييس النفسية والتربوية على عينة من تلاميذ التعليم الثانوي ومن أهم النتائج:¹

¹ _مداحي العربي، بوقسارة منصور: علاقة الضغوط النفسية والتفاعل الصفي بالدافعية للتعلم على ضوء استراتيجية التصرف لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي، أطروحة دكتوراه بكلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران 2 محمد بن أحمد، الجزائر، 2018، ص 2.

- وجود علاقة ارتباطية بين التفاعل الصفي والدافعية للتعلم فكلما تحسن التفاعل داخل القسم ارتفعت دافعية التلاميذ للتعلم.
- وجود علاقة بين الضغوط المدرسية وبعض أبعاد الدافعية للتعلم، خاصة ما يتعلق بقلق الامتحان.
- تؤدي إستراتيجية التصرف الإيجابية دورا في التخفيف من أثر الضغوط النفسية وتعزيز الدافعية للتعلم.
- لا تظهر فروق جوهرية بين الجنسية في معظم أبعاد التفاعل الصفي والدافعية للتعلم، بينما ظهرت فروق في بعض أبعاد الضغوط المدرسية.

التعليق على الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في تناول التفاعل الصفي باعتباره متغيرا أساسيا داخل البيئة الصفية. وتختلف عن دراستنا في أنها ركزت على الدافعية للتعلم والضغوط النفسية بينما تركز دراستنا على اكتساب المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، وتختلف من حيث الفئة المستهدفة فهي تركز على تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي في حين تركز دراستنا على تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي.

2-7 دراسات متعلقة بتنمية المهارات الاجتماعية:

الدراسة الاولى: فعالية برنامج تدريبي قائم على تعديل السلوك لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى المعيقين عقليا القابلين للتعلم (دراسة ميدانية بمركز التكفل لذوي الإعاقة

العقلية بالبرواقية ولاية المدية) أطروحة الدكتوراه بجامعة المسيلة للباحث العوفي عبد
الرحمان 2023.¹

هدفت هذه الدراسة إلى قياس فعالية برنامج تدريبي قائم على تعديل السلوك في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعة الضابطة غير المكافئة حيث تكونت العينة من 14 طفلا موزعين على مجموعتين: تجريبية وضابطة وتم استخدام مقياس تقدير المهارات الاجتماعية بالإضافة إلى برامج تدريبية من إعداد الباحث وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية مما يدل على فعالية البرنامج التدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة.

التعليق على الدراسة:

تعد هذه الدراسة من الدراسات الحديثة التي ركزت على تنمية المهارات الاجتماعية لدى فئة الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم من خلال تطبيق برنامج تدريبي قائم على تعديل السلوك وقد أكدت نتائجها فاعلية التدخلات السلوكية في تحسين المهارات الاجتماعية لدى هذه الفئة مما يعكس أهمية البرامج التدريبية المنظمة في تنمية الجوانب الاجتماعية والسلوكية.

وتتفق هذه الدراسة مع موضوعنا في اهتمامات بالمهارات الاجتماعية كمتغير أساسي كما تشترك معها في إبراز أهمية البيئة التربوية في تحسين التفاعل الاجتماعي إلا أنها تختلف عنها من حيث الفئة المستهدفة إذ ركزت على الأطفال ذوي الإعاقة العقلية بينما تهتم

¹ _ العوفي عبد الرحمان: فاعلية برنامج تدريبي قائم على تعديل السلوك لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى المعاقين عقليا القابلين للتعلم دراسة ميدانية بمركز التكفل بذوي الإعاقة العقلية بالبرواقية ولاية المدية، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة، الجزائر.

دراستنا بالتلاميذ العاديين داخل القسم. كما تختلف من حيث الهدف والمنهج إذ اعتمدت الدراسة السابقة المنهج شبه التجريبي بينما تعتمد دراستنا على المنهج الوصفي التحليلي.

الدراسة الثانية: البنية العاملية لاختبار المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية: دراسة ميدانية على طلبة من ولاية الغرب الجزائري، أطروحة الدكتوراه في علم النفس (جامعة عين تموشنت الجزائر) 2019.¹

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن البنية العاملية لاختبار المهارات الاجتماعية الذي أعده "ريجيرو" والتحقق من مدى صدقه وثباته لدى عينة من الطلبة الجزائريين، كما سعت إلى دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية وبعض المتغيرات الشخصية.

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وثم تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة بولاية الغرب الجزائري وبعد التحليل الإحصائي باستخدام التحليل العامل تم التوصل إلى أن اختبار المهارات الاجتماعية يتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة ويمكن الاعتماد عليه في قياس هذا المتغير في السياق الجزائري. كما أظهرت النتائج وجود ارتباطات دالة بين بعض أبعاد المهارات الاجتماعية وعدد من سمات الشخصية. مما يدل على أن المهارات الاجتماعية ترتبط بالبنية النفسية للفرد وليست مهارات منفصلة عنها.

التعليق على الدراسة:

تعد هذه الدراسة مهمة لأنها:

- وفرت أداة قياس مقننة للمهارات الاجتماعية في البيئة الجزائرية.
- دعمت فكرة أن المهارات الاجتماعية ترتبط بالسمات الشخصية.

¹ _ مفوك كروم: البنية العاملية لاختبار المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية: دراسة ميدانية على طلبة من ولايات الغرب الجزائري، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عين تموشنت، الجزائر، 2019، ص 145.

لكن يمكن ملاحظة بعض الحدود:

- اقتصرت على طلبة جامعات فقط مما يقلل من إمكانية تعميم النتائج على التلاميذ في الأطوار التعليمية الأخرى.
- ركزت على الجانب السيكمي أكثر من الجانب التربوي التطبيقي داخل القسم.

الدراسة الثالثة: فاعلية برنامج علاجي مقترح قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لذوي اضطرابات التعلم. أطروحة الدكتوراه للباحث ياسين طهراوي في علم النفس التربوي. جامعة أبي بكر بلقايد. تلمسان. الجزائر. 2020.¹

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج علاجي قائم على نظرية التعلم الاجتماعي وقياس فعاليته في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ ذوي اضطرابات التعلم. اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي، حيث تم تطبيق برنامج على عينة من التلاميذ ومقارنتها بمجموعة ضابطة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فعالية البرنامج في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي وضبط السلوك. التعقيب على الدراسة:

تتفق هذه الدراسة مع موضوع دراستنا في تأكيدها أهمية المهارات الاجتماعية ودورها في تحسين التكيف المدرسي، وإمكانية تنميتها عبر أساليب تربوية في حين تختلف عنها من حيث عينة وعينة والمنهج إذ ركزت الدراسة السابقة على ذوي اضطرابات التعلم معتمدة

¹ _ طهراوي ياسين: فاعلية برنامج علاجي مقترح قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لذوي اضطرابات التعلم، أطروحة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، الجزائر، 2020، ص من 2 إلى 3.

المنهج التجريبي بينما تهتم دراستنا بالتلاميذ العاديين داخل القسم وبالمنهج الوصفي التحليلي.

الدراسة الرابعة: المهارات الاجتماعية والانفعالية وعلاقتها بالضغط النفسية: دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بسبوا ته بليبيا. 2018 رسالة دكتوراه للباحث نوري عمر خليفة محمد.¹

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية والانفعالية ومستوى الضغوط النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة صبراتة في ليبيا، إضافة إلى تحديد طبيعة هذه العلاقة ومدى تأثير المتغيرات الديموغرافية عليها.

اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي وتكونت العينة من حوالي (250) طالبا وطالبة من الصف الثالث الثانوي، وتم استخدام الاستبيان كأداة رئيسية لجمع البيانات مع تحليلها إحصائيا بواسطة برنامج (SPSS) وأظهرت النتائج ما يلي.

- وجود مستويات متوسطة من المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى الطلبة.
- وجود مستويات متفاوتة من الضغوط النفسية لديهم.
- وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المهارات الاجتماعية والانفعالية والضغط النفسية.
- كلما ارتفعت المهارات الاجتماعية والانفعالية انخفضت مستويات الضغوط النفسية لدى الطلاب.
- وجود فروق دالة إحصائية حسب بعض المتغيرات مثل الجنس والتخصص.

¹ _محمد نوري عمر خليفة: المهارات الاجتماعية والانفعالية وعلاقتها بالضغط النفسية: دراسة تحليلية ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بصبراتا بليبيا، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2018، ص من 1 إلى 311.

التعقيب على الدراسة:

تتقاطع هذه الدراسة مع موضوع دراستنا من حيث التركيز على أهمية المهارات الاجتماعية في الوسط المدرسي ودورها في تحسين التفاعل داخل البيئة التعليمية، وفي اعتمادها على المنهج الوصفي غير أنها تختلف عن موضوعنا في كونها تربط المهارات الاجتماعية بالضغوط النفسية كمتغير تابع، بينما تركز دراستنا على البعد السلوكي والتفاعل داخل القسم وأثره في تنمية الوعي السلوكي التربوي.

الدراسة الخامسة: فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية لتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة سعودية من ذوي اضطراب طيف التوحد. رسالة دكتوراه للباحث أحمد طلال أحمد شراذقة بجامعة العلوم الإسلامية العالمية بكلية الدراسات العليا، الأردن، 2018.

هدفت الدراسة إلى تحقيق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية في تحسين المهارات الاجتماعية لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من 32 طفلاً من ذوي اضطراب طيف التوحد بمدينة الرياض، تراوحت أعمارهم بين (8 و13) سنوات وقسموا إلى مجموعة تجريبية خضعت للبرنامج التدريبي ومجموعة ضابطة لم تخضع له. استخدم الباحث المنهج التجريبي واعتمد مقياساً للمهارات الاجتماعية قبل تطبيق البرنامج وبعده. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية. مما يدل على فاعلية البرنامج السلوكي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة.¹

التعقيب على الدراسة:

¹ _ أحمد طلال أحمد شراذقة: فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية لتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة سعودية من ذوي اضطراب طيف التوحد، رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، 2018، ص من 1 إلى 139.

تتفق هذه الدراسة مع دراستنا في اهتمامها بالمهارات الاجتماعية وأهمية تنميتها لدى المتعلمين، كما تؤكد الدور الإيجابي للبيئة التربوية والبرامج التعليمية في تطوير السلوك الاجتماعي. وتبرز ذلك أهمية التفاعل والتواصل في بناء علاقات اجتماعية سليمة.

وتختلف عن دراستنا في عدة جوانب، إذ ركزت على فئة خاصة من ذوي اضطراب طيف التوحد واعتمدت المنهج التجريبي قياس فعالية برنامج تدريبي، في حين ركز دراستنا على التفاعل الصفي واكتساب المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ في البيئة المدرسية العادية وتعتمد المنهج الوصفي التحليلي لدراسة واقع الظاهرة وتحليلها.

8. المقاربات السييسولوجية:

8-1. المقاربة التفاعلية الرمزية:

تعتبر التفاعلية الرمزية واحدة من المحاور الأساسية التي تعتمد عليها النظرية الاجتماعية، في تحليل الأنساق الاجتماعية، وهي تبدأ بمستوى الوحدات الصغرى (MICRO) ، منطلقة منها لفهم الوحدات الكبرى، بمعنى أنها تبدأ بالأفراد وسلوكهم كمدخل لفهم النسق الاجتماعي . فأفعال الأفراد تصبح ثابتة لتشكل بنية من الأدوار، ويمكن النظر إلى هذه الأدوار من حيث توقعات البشر بعضهم تجاه بعض من حيث المعاني والرموز، وهنا يصبح التركيز إما على بنى الأدوار والأنساق الاجتماعية، أو على سلوك الدور والفعل الاجتماعي.

ومع أنها ترى البنى الاجتماعية ضمناً، باعتبارها بنى للأدوار بنفس طريقة بارسونز Parsons ، إلا أنها لا تشغل نفسها بالتحليل على مستوى الأنساق، بقدر اهتمامها بالتفاعل الرمزي المتشكل عبر اللغة، والمعاني، والصور الذهنية، استناداً إلى حقيقة مهمة (أسعد وطفة عبد الله شمت المجيدل، 2015 : 74) هي أن على الفرد أن يستوعب أدوار الآخرين.

إن أصحاب النظرية التفاعلية يبدون بدراستهم للنظام التعليمي من الفصل الدراسي مكان حدوث الفعل الاجتماعي). فالعلاقة في الفصل الدراسي والتلاميذ والمعلم، هي علاقة حاسمة؛ لأنه يمكن التفاوض حول الحقيقة داخل الصف، إذ يُدرك التلاميذ حقيقة كونهم ماهرين أو أغبياء أو كسالى .

وفي ضوء هذه المقولات يتفاعل التلاميذ والمدرسون بعضهم مع بعض، حيث يحققون في النهاية نجاحاً أو فشلاً تعليمياً، ومن ممثلي النظرية التفاعلية الرمزية :

- جورج هربرت ميد: George H. Mead (1863-1931)

قام ميد بتحليل عملية الاتصال، وتصنيفها إلى صنفين الاتصال الرمزي، والاتصال غير الرمزي. فبالنسبة للاتصال الرمزي فإنه يؤكد بوضوح على استخدام الأفكار والمفاهيم، وبذلك تكون اللغة ذات أهمية بالنسبة لعملية الاتصال بين الناس في المواقف المختلفة، وعليه فإن النظام الاجتماعي هو نتاج الأفعال التي يصنعها أفراد المجتمع، ويشير ذلك إلى أن المعنى ليس مفروضاً عليهم، وإنما هو موضوع خاضع للتفاوض والتداول بين الأفراد.

8-2. المقاربة البنائية الوظيفية الكلاسيكية:

تقوم المدرسة بوظيفة التنشئة الاجتماعية، وعملية التطبيع والمحافظة على القيم الموروثة. كما تعنى هذه النظرية البنوية الوظيفية بأدوار المدرسة أو المؤسسة التعليمية داخل النسق الاجتماعي، واستجلاء مختلف وظائفها الأساسية والثانوية قصد الحفاظ على توازن المجتمع وتماسكه واستقراره دون أن ننسى التركيز على شبكة العلاقات والتفاعلات المباشرة وغير المباشرة والأدوار، والسلوكيات والتصرفات الوظيفية، قصد تحقيق مجتمع ثابت منظم. أما إذا وقع اختلال وظيفي، فلا بد من عمليات التصحيح أو المعالجة أو المواجهة. بغية تأهيلهم للأدوار المنتظرة منهم في المستقبل حسب حاجيات النظام الاجتماعي. ويعني هذا أن تقوم المدرسة بوظيفة التنشئة الاجتماعية، وعملية التطبيع والمحافظة على القيم الموروثة، حيث تمثل المعايير الأخلاقية والاجتماعية بغية التأقلم مع

المجتمع. وفي الوقت نفسه تفرق المدرسة بين هؤلاء تقويماً وانتقاء واصطفاء. فمن يمتلك القدرات الوراثية والملكات الفطرية، كالذكاء والنجابة والقدرات التعليمية الكفائية، ينتقى لتولية المناصب المتبارى عليها، ولكن ليس اتكاء على المحسوبة والأصل والنسب، بل اعتماداً على المعايير العلمية الموضوعية، والإنجازات التقويمية المضبوطة.

فالمدرسة تقوم بإكساب الأفراد المهارات اللازمة للحياة الاجتماعية، والمدرسة ليست فقط لاكتساب المعارف النظرية بل هي أيضاً مكان لتلقي المهارات التي تفيد الفرد حياتياً، ويقصد بالمهارة هو القدرة على وضع المعرفة في الفعل والاستفادة من المعارف تطبيقاً في مختلف المجالات الحياتية أكانت على المستوى الشخصي أو الأسري أو الوظيفي أو الاجتماعي.

8-3. النظرية البنائية الاجتماعية:

نشأت البنائية الاجتماعية على يد عالم النفس الروسي فيجوتسكي (Vygotsky) كتيار من التيارات البنائية، ففي الوقت الذي رأت فيه النظرية البنائية أن المعرفة تبنى بصورة نشطة على يد المتعلم أكدت البنائية الاجتماعية على مدى أهمية التفاعل الاجتماعي والتعلم التعاوني في بناء هذه المعرفة، حيث يعتقد أصحابها أن التعلم يحدث عبر تفاوض بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ فيما بينهم.

وقد عرف (النجدي، وآخرون، 2005، ص 394) التعلم البنائي الاجتماعي بأنه " عملية تتعدل فيها المعرفة الداخلية للمتلم كاستجابة لاضطرابات ناتجة عن التفاعل الاجتماعي والشخصي، حيث أن التعلم يتأثر بالآخرين والتفاعل الاجتماعي يلعب دوراً هاماً في إعادة البنية المعرفية اعتماداً على الخبرات .

ولتسهيل عملية التعلم وإقحام المتعلم فيها ركزت البنائية الاجتماعية على فكرة هامة أطلق عليها السقالات ويقصد بها الدعائم التربوية التي يوفرها الآخرون للمتعلم قصد تمكينه من الأداء الجيد، وتعتبر السقالات حسب زيتون، 2003، ص (52) نوع من التدخل الذي يهدف إلى إعطاء المساعدة للمتعلم وتشجيعه على أن يرقى معرفته ومهاراته".

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

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل الإطار العام للدراسة، حيث تم التطرق إلى إشكالية البحث المتمثلة في دراسة التفاعل الصفّي وعلاقته باكتساب التلاميذ للمهارات الاجتماعية، كما تم تحديد التساؤلات والفرضيات التي وجهت مسار الدراسة وساهمت في ضبط أهدافها. وقد تم عرض أسباب اختيار الموضوع وأهميته العلمية والتربوية، إلى جانب تحديد الأهداف المرجوة من البحث.

كما تضمن الفصل تحديد المفاهيم الأساسية المرتبطة بالدراسة بما يسمح بإزالة الغموض وتوحيد الدلالات العلمية للمصطلحات المستعملة. إضافة إلى ذلك تم استعراض مجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع التفاعل الصفّي والمهارات الاجتماعية مع إبراز أوجه الاستفادة منها في بناء الدراسة الحالية وتوجيهها منهجياً. ومن خلال ما سبق يتضح أن التفاعل الصفّي يعد من الموضوعات التربوية المهمة لما له من دور في تنشيط العملية التعليمية وتنظيم الجوانب الاجتماعية لدى التلاميذ الأمر الذي يستدعي التعمق في دراسة

أبعاده النظرية والعوامل المؤثرة فيه. وعليه سيتم في الفصل الثاني التطرق إلى الجانب النظري للتفاعل الصفي، بما يساهم في بناء أرضية نظرية تدعم الدراسات الميدانية.



الفصل الثاني: التفاعل الصفي

تمهيد:

يشكل القسم الدراسي فضاءً اجتماعياً تتداخل فيه العلاقات والتفاعلات بين مختلف الأطراف المشاركة في العملية التعليمية، حيث لا يقتصر دوره على نقل المعارف فحسب، بل يمتد إلى تنمية شخصية التلميذ واكتسابه أنماطاً متنوعة من السلوك الاجتماعي. وتبرز أهمية التفاعل الصفّي باعتباره الوسيلة التي يتم من خلالها التواصل وتبادل الآراء والخبرات داخل البيئة الصفّية، الأمر الذي ينعكس على درجة مشاركة التلاميذ واندماجهم في الأنشطة التعليمية. ومن هذا المنطلق قسمنا هذا الفصل إلى ثمانية محاور؛ يتناول المحور الأول دور المعلم في إدارة التفاعل الصفّي، كما تطرق المحور الثاني إلى أهمية التفاعل الصفّي، وأما المحور الثالث تناول أنواع وأنماط التفاعل الصفّي، كما جاء في المحور الرابع خصائص الغرفة الصفّية، وتطرق المحور الخامس إلى وظائف التفاعل الصفّي، وتتناول المحور السادس مهارات التفاعل الصفّي، كما جاء في المحور السابع نماذج تحليل التفاعل اللفظي داخل حجرة الدراسة، وتطرق المحور الثامن والأخير إلى النظريات المفسرة للتفاعل الصفّي وخلاصة الفصل .

1- دور المعلم في إدارة التفاعل الصفّي:

عندما يواجه المعلم طلبته في غرفة الصف يجري نوع من التفاعل اللفظي وغير اللفظي بينهم، وهذا التفاعل يكون من خلال الأحاديث والمناقشات والتساؤلات واستخدام الوسائل التعليمية والتعليمية وما إلى ذلك. غير أن نمط التفاعل السائد داخل غرفة الصف يعتمد بالدرجة الأولى على القدر الذي يسمح به المعلم من الحرية والانطلاق في التفكير والتعبير عن النفس.

ومن الأنماط الكلامية المرغوب فيها والتي ينتظر أن يكثر المعلم من استخدامها:¹

1. مخاطبة الطلبة بأسمائهم مع مراعاة الدقة في ذلك

¹ محمد محمود الحيلة: مهارات التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن، الطبعة الرابعة،

2. استخدام العبارات اللطيفة في مخاطبة الطلبة.
3. الاستماع الواعي لاستجابات الطلبة وأسئلتهم وآرائهم.
4. تقبل مشاعر الطلبة وإيضاحها دون إحراج لهم، سواء كانت هذه المشاعر إيجابية أم سلبية.
5. تقبل أفكار الطلبة الجيدة، بإبرازها وتبنيها وتطويرها أو البناء عليها.
6. رفض سلوك الطلبة أو مشاعرهم أو آرائهم غير المرغوب فيها وتبرير سبب ذلك للطلبة.
7. تعزيز استجابات الطلبة ومبادراتهم الناجحة باستخدام أساليب التعزيز المختلفة.
8. الإكثار من استخدام الأسئلة الواسعة التي تستثير التفكير التباعدي المتميز المرتبطة بأهداف الدرس ومحتواه.
9. إعطاء التعليمات والتوجيهات بالقدر الكافي الذي يسهم في توضيح الأهداف ويعزز مشاركة الطلاب.
10. استخدام النقد البناء في توجيه سلوك الطلبة وآرائهم.
11. التصرف بمرح وارتياح وإعطاء الطلبة الوقت الكافي للإصغاء والاستجابة.
12. إتاحة الفرص لقيام الطلبة بمبادرات متنوعة كطرح الأسئلة وتقديم الاقتراحات.
13. السعي للحصول على استجابات متعددة لأسئلة المعلم الواسعة وتنويعها.

2- أهمية التفاعل الصفّي:

يؤثر الجو الاجتماعي والنفسي السائد في حجرة الدراسة على نمط التفاعل بين المعلم والتلميذ الذي يؤثر بدوره على دافعية التلميذ، والتي تؤثر بدورها على تحصيل التلاميذ وعلى قدراتهم على بلوغ

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

الأهداف التربوية. ولهذا نجد أن التلاميذ الذين يتعلمون في جو اجتماعي ونفسي إيجابي، ويتفاعل صفّي جيد، وبدافعية عالية هم الأكثر قدرة على التعلم.

ويمكن إيجاز أهمية التفاعل الصفّي فيما يلي:¹

- يساعد المعلم على تطوير طريقته في التدريس عن طريق إمداده بمعلومات حول كل من سلوكه التدريسي داخل الفصل ومعايير السلوك المرغوب فيه.
- يزيد من حيوية التلاميذ في الموقف التعليمي، إذ يعمل على تحريرهم من حالة الصمت والسلبية والانسحابية إلى حالة البحث والمناقشة وتبادل وجهات النظر حول أي موضوع أو قضية صفّية.
- يساعد على اكتساب التلاميذ اتجاهات إيجابية نحو المعلم ونحو المادة الدراسية، بل ونحو زملائهم؛ حيث ينمي لديهم مهارات الاستماع والتعبير والمناقشة، وذلك بما يوفره المعلم لتلاميذه من أمن وعدالة وديمقراطية.
- يرفع من مستوى تحصيل التلاميذ ويقوي تعلمهم من خلال قيامهم بشرح بعض النقاط للتلاميذ الأقل قدره منهم.

3- أنماط التفاعل الصفّي :

يمكن تقديم أنواع وأنماط التفاعل الصفّي باعتبارها الأشكال المختلفة للعلاقات التواصلية التي تنشأ داخل الصف بين المعلم والمتعلمين، والتي تسهم في تنشيط عملية التعلم وتحقيق الأهداف التعليمية. ويتضمن هذا التفاعل نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي، أو ما يقال أيضاً بالتفاعل اللفظي والتفاعل غير اللفظي.

¹ محمد عبد الحليم حسب الله: التفاعل الصفّي، مفهومه، تحليله، مهاراته، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، الطبعة الأولى،

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفي

وللتفاعل اللفظي أربعة أنواع:¹

النوع الأول: يقوم المعلم بإرسال المعلومات دون إفراح المجال أمام التلاميذ أو إسماع إجاباتهم، أي دون إعطاء الفرصة لهم للسؤال، فلا يكون فيه نوع من إشراك التلاميذ، وهو ما يسمى بالأحادي الاتصال ويمثل الأسلوب التقليدي في التدريس.²

النوع الثاني: المعلم هو محور الاتصال، إذ إن المعلم يوجه مجموعة من الأسئلة التي تساعد على اكتشاف الفائدة التي حققها التلاميذ، ويشابه هذا النمط الأول في عدم إعطاء الفرصة للتلاميذ للتفاعل فيما بينهم، إلا أن هذا النمط أكثر فاعلية من النوع الأول.

النوع الثالث: إن الاتصال لا يكون بين المعلم وتلاميذه فقط، وإنما يتعداه إلى التلاميذ أنفسهم ولكن بعدد محدود، ففي هذا النمط يسمح المعلم فيه لتلاميذه بالمناقشة فيما بينهم وتبادل الآراء ووجهات النظر، فالمعلم هنا لا يكون مصدر التعلم الوحيد.

النوع الرابع: تتعدد فرص الاتصال بين المعلم والتلاميذ وبين التلاميذ أنفسهم، أي كان فيه اتساع فرص التفاعل وتبادل الخبرات بين المعلم والطلاب.

ومما يلي الطرق المستخدمة في إدارة التفاعل الصفي الذي يسمى أيضاً بالأنماط الأساسية في التفاعل اللفظي:³

النمط الأول: إدارة التفاعل الصفي بطريقة الاتصال وحيد الاتجاه

يعتبر فيه المتعلم مجرد المتلقي لما ألقاه المعلم، والنتيجة التعليمية منها هي مجرد حقائق ومعارف يستوعبها الطلبة. وسمي أيضاً بالنمط التقليدي من الأنماط الأساسية للتفاعل، وهذا النمط بالتفاعل هو أقل الأنماط من حيث الفعالية؛ ففيه يأخذ التلاميذ موقفاً سلبياً مطلقاً بينما يتخذ المعلم

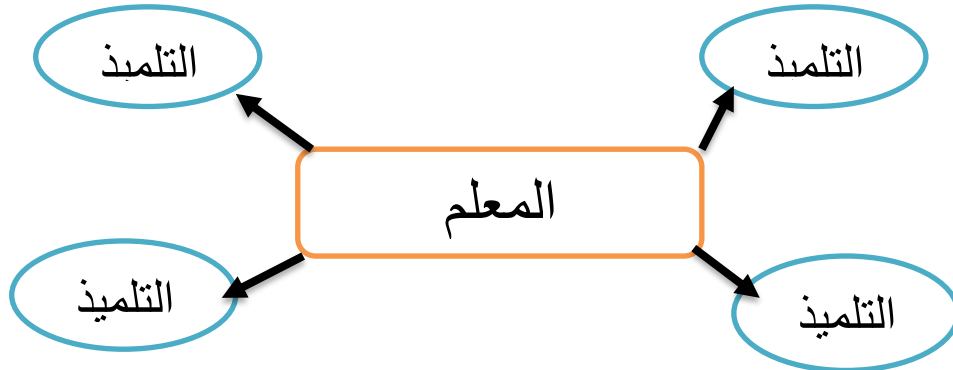
¹ خولة مصطفى الحراوي: أنماط التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات الرياضيات ص273

² فاديا أبو خليل: إدارة الصف وتعديل السلوك الصفي، بيروت، دار النهضة العربية، ص99

³ براهيم محمد، التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح ص73

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

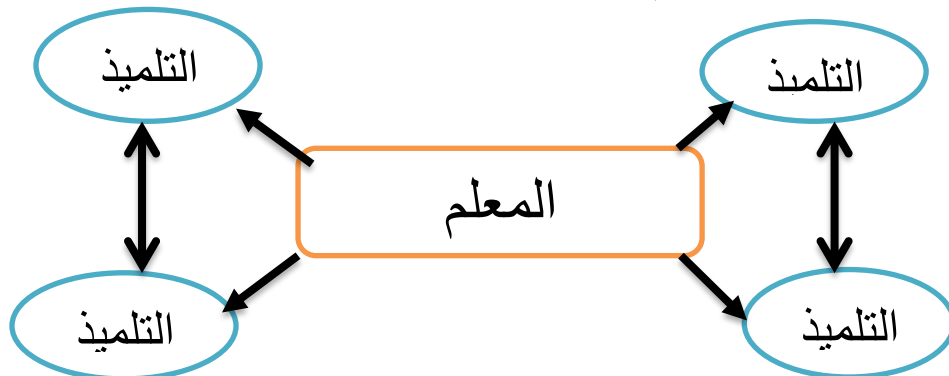
موقفاً إيجابياً. ويشير هذا النمط إلى الأسلوب التقليدي في عملية التدريس، والذي يعد المتعلم فيه مجرد ذاكرة يجب أن تردد ما يقوله المعلم الذي يجيد فن الإلقاء ويجعل من نفسه مصدراً وحيداً للمعرفة دون أن يكون للمتعلم أي دور سوى الاستقبال والتلقي.¹



الشكل رقم (1): نمط الاتصال وحيد الأبعاد²

النمط الثاني: إدارة التفاعل الصفّي بطريقة الاتصال ثنائي الاتجاه

تكون في هذه الإدارة الفرصة للطلبة بالاستجابات واسترجاع المعلومات التي يتعلمها الطلبة من المعلم، وهو التفاعل بين المعلم والطلبة، لذلك كان هذا النمط أكثر فاعلية من النمط الأول.³



الشكل رقم (2): نمط الاتصال ثنائي الأبعاد⁴

النمط الثالث: إدارة التفاعل الصفّي بطريقة الاتصال ثلاثي الاتجاه :

¹ كريم ناصر علي، احمد محمد مخلف الدليمي، الادارة الصفية، دار الشروق، الطبعة الاولى، عمان، 2006، ص82

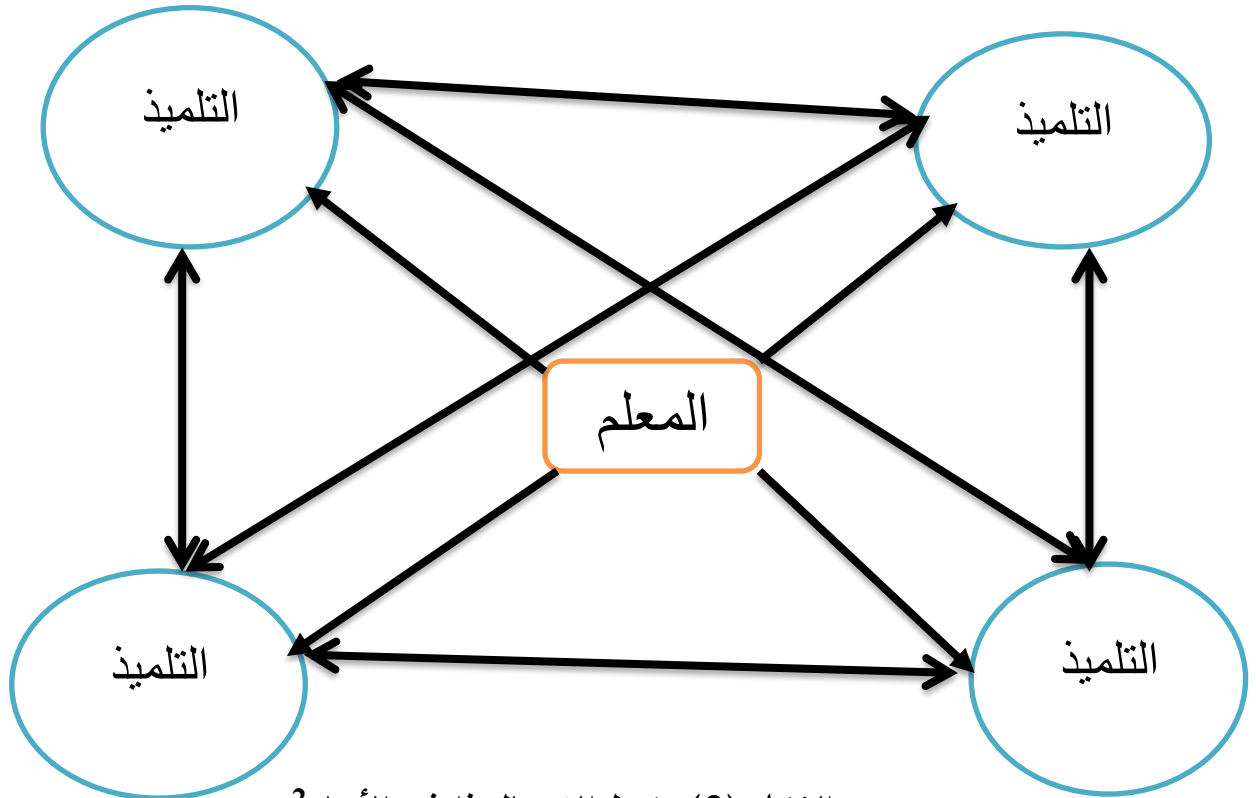
² الشكل رقم (1): من إعداد الطالبة.

³ براهيم محمد، التفاعل الاجتماعي الصفّي المثير للتفوق والنجاح ص74.

⁴ الشكل رقم (2) من اعداد الطالبة.

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

هذا النوع من التفاعل أكثر فاعلية من سابقه، حيث يسمح فيه للطلبة بإجراء الاتصال فيما بينهم، وإن هذا النمط يتيح للجميع فرصة التعبير عن النفس والتدريب على كيفية عرض وجهات النظر باختصار وسهولة، وهي كلها مهارات يحتاج إليها الأبناء في مجرى حياتهم اليومية، ويكون فيه المعلم والطلبة كلاهما مصدرًا للتعليم.¹



الشكل (3): نمط الاتصال ثلاثي الأبعاد²

النمط الرابع: إدارة التفاعل الصفّي بطريقة متعددة الاتجاهات :

لهذا النمط مزايا عديدة؛ منها اتساع فرص التفاعل التعليمي والاتصال اللفظي بين أكبر مجموعة من الطلبة والمعلم، وبين الطلبة فيما بينهم. فمن خلال الاتصال تتولد مهارات عديدة

¹ كريم ناصر علي وأحمد محمد مخلف الدليمي، الإدارة الصفية، دار الشروق، الطلبة الاولى، عمان، 2006، ص 84.

² الشكل رقم 03: من اعداد الطالبة

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفي

حيث يتبادل فيها الطلبة الخبرات، منها القدرة على تنسيق المعلومات وتنظيم المعارف ونقل الأفكار والتعبير عن وجهات نظرهم.¹

ويرى الخطايبه وآخرون أن نمط التفاعل السائد داخل الصف يعتمد بالدرجة الأولى على القدر من الحرية التي يسمح بها المعلم في التفكير والبعد عن الذات. وقد أثبتت نتائج العديد من الدراسات أن التفاعل الموجه يؤدي إلى مستوى أفضل من التعليم، بينما يؤدي تسلط المعلم وتفردّه إلى مستويات أقل بكثير، وقد يؤدي إلى فقدان الطلبة لفرص عديدة لتعديل اتجاهاتهم.

أما التفاعل الصفي غير اللفظي فينقسم إلى قسمين هما: التفاعل الذهني والتفاعل الجسدي:²

أ: التفاعل الذهني:³

يتمثل التفاعل الذهني في تنوع الأفكار والحلول التي يقدمها الطلبة في الموقف الصفي؛ فكلما زادت أفكار الطلبة وتنوعت حلولهم دل ذلك على أن المعلم يسير بالاتجاه الصحيح نحو تحقيق الأهداف المخطط لها. ومع تعدد الأفكار وتنوع الحلول والمقترحات تزداد احتمالات الوصول إلى الحل الأقرب والأكثر صواباً.

ب: التفاعل الجسدي :

هو الإشارات والرموز وحركة اليدين وتعابير الوجه وحركة العينين وحركة الرأس.⁴

¹ - براهيم محمد، التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح، ص75

² خولة مصطفى الحرباوي، أنماط التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات الرياضيات ص95

³ فوزي احمد سمارة، التفاعل الصفي السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية، دار الخليج، عمان، 2018، ص94

⁴ خولة مصطفى الحرباوي، أنماط التفاعل الصفي لمعلمي ومعلمات الرياضيات ص95

4- مظاهر التفاعل الصفّي

لا بد من الاهتمام بالتفاعل الصفّي لما كان له من الأهمية في عمليتي التعليم والتعلم حتى تتحقق الأهداف المنشودة من العمليات التعليمية، وهو تحقيق الجودة والفاعلية في الطلبة. فمن مظاهر التفاعل الصفّي المبشرة للتعليم الجيد والتفوق ما يلي:

المظهر الأول: تنظيم وترتيب غرفة الصف

لا يمكن للمعلم أن يصل إلى أهدافه إن لم تتوفر غرف الصف التي تنقصها بعض التجهيزات؛ كالكتاب المكسور الذي لا يغلق، أو زجاج النوافذ المكسور، والشبكة الكهربائية التي لا تحقق إنارة كافية وغيرها. لذلك ينبغي المطالبة المستمرة بتغيير هذه الأوضاع وإصلاحها. والمعلم بدوره التربوي البيداغوجي يساهم في توجيه ونصح وإرشاد التلاميذ إلى ضرورة الحفاظ على غرفة الصف وأثاثها، كأن يشاركهم في تزيينها وتشجيعهم على دوام جماليتها.¹

المظهر الثاني: عدم احتكاك وقت الحصة

يقصد بوقت الحصة هذا الوقت الذي يقضيه المعلم متكلماً أو مستمعاً، فإن إدارة وقت الحصة وحسن استثماره من المؤثرات الرئيسية على جودة المناخ الصفّي. فإن المعلم الناجح والفعال هو الذي يحرص على احترام الوقت والتخطيط الجيد لاستغلاله. ويرى ستيل وآخرون أن احتكار المعلم لـ 75% أو أكثر من الوقت لنفسه دليل على تسلطه وإهماله لدور الطلبة، أما عندما يقتصر حديث المعلم على نسبة 40% أو أقل من وقت الحصة فذلك دليل أنه يهيئ مناخاً صفياً متمركزاً حول الطالب ليثير اهتمامه وحماسه للتعلم.

وقد وُجد أن إلقاء المعلم في الفصل يقلل فاعلية الحصة ويبدأ ذهن التلميذ في التشتت. ولقد حاول ليونج تدريب المعلمين على خفض نسبة الوقت لحديثهم وإتاحة الفرصة لتلاميذهم أكثر للتحدث، وكشف أن التدريب ساعد على انخفاض نسبة الوقت المستغرق في الحديث من جانب

¹ براهمي محمد، التفاعل الاجتماعي الصفّي المثير للتفوق والنجاح ص 77

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

المعلم من 51% و 53% إلى 33%. وبعد ثلاث سنوات لاحظ أن هؤلاء المعلمين أكثر ميلاً إلى تشجيع تلاميذهم على المشاركة والتفكير فيما يعرض عليهم من مشكلات، وأقل ميلاً إلى تكرار الأسئلة التي يوجهونها إلى التلاميذ أو تكرار ما يرد منهم من الإجابات، فاستخلص أنه يمكن تعديل سلوك المعلم من خلال التدريب. وقد لوحظ أيضاً أن انقطاع التدريب يسبب ارتفاع نسبة كلام المعلم من 33% إلى 45%¹.

المظهر الثالث: تحسين الاتصال أو التفاعل مع التلاميذ

فإن التفاعل الحسن والجيد يؤدي إلى تحسين الدراسة والعملية التعليمية حتى تتحقق الأغراض الدراسية في الصف كما ذكر يحيى محمد نبهان اقتراحات يمكن أن تكون ذات فائدة للمعلمين لتحقيق نجاحهم في التفاعل، وهي:²

أولاً: استخدام الألفاظ التي تشعر التلاميذ بالاعتدال، وحفظ أسماء الطلبة ومناداتهم بها.

ثانياً: تقبل آراء التلاميذ وأفكارهم ومشاعرهم، سواء كانت سلبية أم إيجابية.

ثالثاً: استخدام أساليب التعزيز الإيجابي الذي يشجع على المشاركة من غير إسراف أو تقصير وفي الوقت المناسب .

رابعاً: طرح أسئلة صفية متنوعة وشاملة، وتوجيه الأسئلة الصفية إلى جميع الطلاب ثم تحديد طالب للإجابة عن السؤال، وإذا تعذر يمكن تحويله إلى طالب آخر.

خامساً: تشجيع الطلاب على طرح الأمثلة والاستفسار والاهتمام بهذه الأمثلة.

سادساً: تقديم تغذية راجعة دون الاعتماد على إصدار الأحكام.

سابعاً: إعطاء التلاميذ الوقت الكافي للفهم والإجابة عن الأسئلة.

¹ براهمي محمد، التفاعل الاجتماعي الصفّي المثير للتفوق والنجاح ص77

² يحيى محمد نبهان، الإدارة الصفية والاختبارات، دار البازوري العلمية، الطبعة الاولى 2018 ص 40

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

ثامناً: الابتعاد عن الإشارات والحركات (سواء حركات المعلم أو إشاراته أو تعابير وجهه) التي تشعر التلاميذ بالسخرية أو الاستهزاء.

5- خصائص الغرفة الصفية

لقد حدد دوير (1986) خمس خصائص للغرفة الصفية، وهي على النحو التالي¹

الخاصية الأولى: تعددية الأبعاد

تتميز الأقسام بأنها متعددة الأبعاد؛ فهي مكتظة بالطلاب والواجبات وضغط الوقت.

الخاصية الثانية: التلازمية

تشير هذه الخاصية إلى أن الكثير من الأشياء تحدث في آن واحد؛ فالمعلم وهو يشرح الدرس عليه أن يلاحظ مدى انتباه الطلاب، وعليه أن يقرر ماذا سيفعل بشأن هذين الطالبين اللذين يتهاوسان، أو ماذا سيفعل في النشاط التالي.

الخاصية الثالثة: عدم التنبؤية

تشير هذه الخاصية إلى عدم إمكانية التنبؤ بما تسير به الأحداث، حتى عندما تكون الخطط معدة بحرص شديد؛ كاحتمال مرض المعلم أو أحد الطلاب.

الخاصية الرابعة: الفورية

تشير سمة الفورية إلى سرعة سير الحياة في القسم؛ فلدى المعلمين مئات التبادلات مع الطلاب خلال اليوم الدراسي، ولا بد لهم أن يستجيبوا لها بسرعة.

الخاصية الخامسة: التاريخ

¹ صالح محمد أبو جادو، علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، الطبعة الأولى، عمان، 1998، ص298-

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

تشير هذه السمة إلى أن للقسم تاريخاً؛ إذ يعتمد معنى الأفعال التي يقوم بها المعلمون أو الطلاب على ما حدث في الماضي كجزء منه.

6- وظائف التفاعل الصفّي: ¹

يؤدي التفاعل الصفّي، إذا ما أحسن تنظيمه، الوظائف الآتية:

الوظيفة الأولى: إثارة اهتمام المتعلمين

بما يجري في الموقف التعليمي، والكشف عن مدى استعدادهم لتعلمه دون إعاقات وإحباطات.

الوظيفة الثانية: تحقيق المشاركة الفعالة

في ألوان النشاط المدرسي، وتوجيه خطى المتعلمين نحو الأهداف المرصودة، وإشاعة جو تواصلٍ سليم من الناحيتين المادية والنفسية.

الوظيفة الثالثة: تعزيز التعلم

وأنماط السلوك المرغوب فيها، ومساعدة الطلبة على الاحتفاظ به ونقله وتوظيفه في مواقف أخرى بثقة وحرية، وتحسين اتجاهات الطلبة ومواقفهم نحو المعلمين والتعلم والمدرسة، وتنمية علاقات إنسانية واجتماعية إيجابية بين جميع عناصر العملية التربوية.

الوظيفة الرابعة: تقويم التعلم وتوجيه خطاه

نحو تلبية احتياجات المتعلم وإشباعها، وحفظ النظام والانضباط الصفّي، وتعديل السلوك الصفّي في الاتجاه المرغوب فيه.

7- مهارات التفاعل الصفّي

¹ محمد محمود الحيلة، مهارات التدريس الصفّي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، الطبعة الرابعة، 2014، ص272

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

والمقصود بمهارات التفاعل الصفّي في الدراسة: مجموعة الأداءات التدريسية التي تحدث داخل غرفة الصف بين المعلم وتلاميذه؛ بهدف إثارة دافعية التلاميذ نحو الدرس ورفع كفاءة العملية التدريسية، والتي يمكن ملاحظتها وتسجيلها وتحليلها. ومنها:

7-1 مهارة صياغة وتوجيه الأسئلة الصفية:¹

تعد الأسئلة عاملاً مهماً في التدريس، وتظهر كفاءة المعلم عندما يتمكن من المهارات الخاصة بصياغة الأسئلة وأساليب توجيهها، وبطرق إثارة التلميذ عند طرح هذه الأسئلة عليهم ليحددوا مطلوبها ويجيبوا عنها بنجاح. ولقد أوضحت بعض الدراسات أن المعلم يقضي أربعة أخماس الوقت داخل الفصل في توجيه الأسئلة والإجابة عنها، مما يؤكد أهمية الأسئلة في المواقف التدريسية، وبخاصة أنه عن طريقها يمكن تقويم مدى نجاح التلميذ في الوصول إلى الأهداف المعرفية للتعلم، ومن جهة أخرى فإن تبادل الأسئلة والإجابات بين المعلم والتلميذ يزيد من التفاعل الإيجابي داخل الصف الدراسي، كما أن استخدام الأسئلة يعد نشاطاً مهماً تؤكدّه استراتيجيات تعليم الرياضيات وتعلمها. ويتفرع من هذه المهارة ثلاث مهارات فرعية وهي:

- مهارة صياغة الأسئلة.
- مهارة توجيه الأسئلة.
- مهارة تلقي إجابات التلاميذ.

أولاً: صياغة الأسئلة الصفية

تشير صياغة السؤال إلى الطريقة التي نعبر بها عن مضمونه باستخدام الكلمات، فالصياغة ترتبط بالمصطلحات المستخدمة في السؤال وبعدها الكلمات. وقد يكون الهدف من السؤال الاستفسار عن

¹ مجدي عزيز إبراهيم، محمد عبد الحليم حسب الله، التفاعل الصفّي مفهومه، تحليله، مهاراته، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، الطبعة الأولى، 2002، ص78-79

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

موضوع بعينه، ولكن عدم صياغته بشكل منطقي، وبكلمات ليس لها معنى، وبعدد غير مناسب، يجعله لا يحقق ذلك الهدف.

وتساعد المبادئ التالية المعلم عند صياغة الأسئلة الصفية:¹

- أن ترتبط الأسئلة بأهداف تعليم الرياضيات بعامة وبأهداف الدرس الخاصة، بشرط أن تشمل كافة المستويات المعرفية المناسبة لموضوع الدرس.

- أن يصاغ السؤال بوضوح بحيث تقل عدد كلماته، ويخلو من المصطلحات والكلمات الصعبة .

- الابتعاد عن الأسئلة الغامضة التي تتعدد تفسيرات التلاميذ لها.

- أن تتنوع متطلبات الإنجاز: أن تتنوع المتطلبات الإنجازية للأسئلة، كأن يكون كتابية، و شفوية ، و عملية .

- أن يقتصر السؤال على تحقيق مطلب واحد فقط، وبذلك يسهل على التلاميذ الإجابة عنه.

- أن تتنوع مستويات متطلبات الأسئلة بحيث تتدرج من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد.

- أن يصاغ السؤال بكلمات لا تتضمن نفياً أو نفي نفي، أي يجب ألا يتضمن السؤال ألفاظاً سالبة.

- أن تركز الأسئلة على المعارف والمفاهيم والخبرات المهمة في الدرس.

ثانياً: مهارة توجيه الأسئلة

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله، التفاعل الصفّي، مفهومه، تحليله، مهاراته، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة ، الطبعة الاولى 2002، ص79

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

لا تتوقف كفاءة توجيه الأسئلة على حسن صياغتها فحسب، وإنما تعتمد أيضاً على كيفية توجيهها، والمقياس الحقيقي لفاعلية السؤال هو ما يثيره من استجابات ابتكارية. فقد يكون السؤال جيداً في صياغته ويثير التفكير الابتكاري عند التلاميذ، وعلى الرغم من ذلك فإن إجاباتهم لا تحقق المستوى المطلوب؛ وربما يعود ذلك إلى عدم إلف التلاميذ بالأسئلة التي تقيس التفكير الابتكاري لديهم، أو يعود إلى الطريقة غير الدقيقة التي يوجه بها المعلم السؤال.

ويمكن للمعلم استخدام المبادئ التالية حتى يتقن مهارة توجيه الأسئلة:¹

توجيه السؤال لجميع التلاميذ ثم اختيار المجيب وذلك بهدف:

- **جذب انتباه التلاميذ:** إعطاء الفرصة الكاملة لهم للتفكير في إجابة السؤال، حيث إن كل تلميذ يتصور إجابة خاصة به، لذا عندما يقدم أحد التلاميذ الإجابة الصحيحة يدرك بقية التلاميذ ما إذا كان تصورهم صحيحاً أم خاطئاً.
- **إلقاء السؤال بصوت واضح ونبرات صحيحة من حيث اللغة والمعنى، مع النظر إلى جميع التلاميذ أثناء تقديم السؤال، وهذا يشعر كل تلميذ أن المعلم يخاطبه شخصياً، مما يساهم في قلة عدد التلاميذ غير المنتبهين.**
- **التدرج في مستوى الأسئلة:** بحيث يراعي مستوى جميع التلاميذ، والتعرف على التلاميذ الانطوائيين في الفصل وتشجيعهم على المشاركة في الموقف التدريسي بفاعلية، عن طريق توجيه الأسئلة المناسبة لهم، وتقبل آرائهم بالنسبة للقضايا المختلفة.
- **عدم تكرار السؤال:** تجنب تكرار السؤال لضمان عدم إضاعة الوقت، وضمان انتباه التلاميذ لما يقوله المعلم بالكامل، وإن كان من المناسب أحياناً إعادة السؤال بصيغة مختلفة عندما لا يفهمه التلاميذ.

¹ مجدي عزيز إبراهيم محمد عبد الحليم حسب الله، مرجع سابق، ص 80-81

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

- التوزيع العادل للأسئلة: حيث لا يستحوذ عدد قليل من التلاميذ على الإجابة. ومن الخطأ أن يختار المعلم التلاميذ الذين لا يرغبون في الإجابة والمشاركة في المناقشة فقط، بل يجب عليه أن يختار بطريقة عشوائية.

لإتاحة مشاركة أكبر قدر ممكن من التلاميذ في المناقشة، حتى يجد كل تلميذ بقدر الإمكان فرصة ليختبر تفكيره من خلال التعبير اللفظي عن أفكاره.

ثالثاً: مهارة تلقي إجابات التلاميذ: ¹

تعد عملية تلقي المعلم لإجابات التلاميذ من الأركان المهمة للموقف التدريسي والانفعالي، إذا قلنا أن التحدي الحقيقي للمعلم يكمن في تلقي استجابات التلاميذ على أساس أنها تعادل في أهميتها الأسئلة الجيدة ذاتها.

ومن جهة أخرى، تتوقف كفاءة المعلم في توجيه الأسئلة على الطريقة التي يتلقى بها استجابات التلاميذ أو يعززها وعلى الطريقة التي يشجع بها التلاميذ على أن يضيفوا جديداً إلى إجاباتهم. وإن قبول المعلم لإجابات التلاميذ غير الدقيقة أو الناقصة يعوق تنمية مهارات التفكير المناسبة لديهم، كما أن عقاب المعلم للتلاميذ في حالة تقديم إجابة خاطئة أو ناقصة لا يشجعهم على المشاركة بفاعلية في الموقف التدريسي، بل قد يجعل التلميذ ينطوي على ذاته وبعيداً عن الآخرين.

إضافة إلى هذا، فإن عجز المعلم عن الاحتفاظ بالسؤال مثاراً حتى يتم التفكير فيه بدرجة كافية يعد نقصاً في كفاءة المعلم في استخدام الأسئلة الصفية. وتأخذ إجابات التلاميذ عدة أشكال؛ فقد تكون صحيحة تماماً، أو بعض أجزائها صحيحاً، أو خاطئة تماماً، وقد لا يجيب التلاميذ عن السؤال مطلقاً.

وفيما يلي بعض المبادئ لتلقي إجابات التلاميذ بفهم ووعي كاملين:

¹ مجدي عزيز إبراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 82

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفي

من الأفضل ألا يعلن المدرس للتلميذ بأنه أخطأ في إجابة السؤال، وإنما يوجهه بعبارات بديلة مثل: "أريد إجابة أدق"، أو "هذه ليست الإجابة المطلوبة"، وبذلك يضمن استمرار المشاركة الفعالة للتلميذ.

-تقديم بعض الايحاءات والتلميحات الصريحة او غير الصريحة التي تساعد التلميذ على تقديم اجابات صحيحة .

-عدم مقاطعة التلميذ أثناء الإجابة، أو إبداء بعض الإشارات الجسمية أو الانفعالية التي تثير تهكم التلاميذ عليه.

-تجميع اجابات افراد التلاميذ عن الاسئلة وتلخيصها بلغة واضحة وسهلة لمجموع الفصل.

-من الأفضل ألا يقدم المعلم سؤالاً مركباً تتطلب إجابته الرد على مجموعة من الاستفسارات الضمنية، ويستبدل هذا السؤال بأسئلة قصيرة متتابعة.

-امتداح الإجابة الصحيحة؛ لأن الإجابة الفورية تعزز الإجابات الصحيحة وتسهم في إشراك التلميذ في الحوار بينه وبين المعلم في المواقف التدريسية التالية.

-عند إجابة التلميذ عن سؤال يطرحه المعلم، يمكن لبقية التلاميذ أن يستفسروا من المعلم أو من هذا التلميذ عما خفي عن أذهانهم أو غير الواضح في هذه الإجابة، بشرط أن يتم ذلك بطريقة منظمة لنضمن حفظ النظام.

8-استخدام الدافعية الداخلية في استثارة دافعية التلميذ للتعلم :

1-8 مهارة استثارة الدافعية:¹

يقصد باستثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ إيجاد الرغبة في التعلم وحفزهم عليه؛ حيث يحتاج تنفيذ الدرس الذي حددت له أهداف نوعية إلى توافر قدر كبير من المثيرات لدى التلاميذ، قد تكون في

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 83

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

صورة سؤال يوجهه المعلم للتلاميذ، أو خبر ما يقرؤه المعلم من جريدة، أو عرض عملي يقوم به المعلم، أو قصة يقصها..... إلخ .

إن استخدام المعلم لهذه المداخل يحقق الفوائد التالية:

يثير حب استطلاع التلاميذ لما سوف يتعلمونه ويهتمون به، مما يحقق:

-أن يكون التلاميذ أكثر تركيزاً واهتماماً بالموضوع مجال الدراسة .

أن يكون التلاميذ أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وجعله أكثر حيوية وثراء .

ويتطلب ذلك أن يحافظ المعلم على نظام الفصل ليستطيع استخدام مهارة التخاطب مع التلاميذ بأساليب تجعلهم يستمتعون بالتعلم المستقل ويزيد دافعيتهم له، ويتحقق ذلك بإحدى هاتين الطريقتين:

-تجنب استثارة العواطف السلبية عند التلميذ، ولا سيما القلق الزائد والغضب.

- تنمية عواطف إيجابية عند التلاميذ، مثل الثقة في قدرتهم على الإنجاز، واحترامهم، وتقدير إجاباتهم وأعمالهم.

ويجب على المعلمين أن يعلموا أن استثارة الدافعية الداخلية للتعلم، بالإضافة إلى استخدام أساليب الحفز الخارجي (تنويع المثيرات) للتلاميذ ممن يفتقرون للدافعية الداخلية للتعلم، ويرى علماء النفس التربوي وجود مصادر متعددة للدافعية الداخلية منها: ¹

أ/ الإنجاز باعتباره دافعا:

إن إنجاز الفرد وإتقانه لعمل ما يشكل دافعاً داخلياً يدفعه للاستمرار في النشاط التعليمي. فعلى سبيل المثال، عندما يتفوق التلميذ أو ينجح في أداء مهمة، فذلك يدفعه إلى محاولة تحقيق المزيد

¹ مجدي عزيز إبراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 84-85

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفي

من التفوق والنجاح في مهمات أخرى، وهنا ينبغي على المعلم العمل على جعل العملية التعليمية ثواباً أكثر منها عقاباً، وبذا يحمي التلميذ من الشعور بالخوف والفشل به.

ب/ القدرة باعتبارها دافعاً :

من الحوافز الدافعية المهمة سعي الفرد إلى زيادة قدرته ليستطيع القيام بأعمال في مجتمعه وبيئته تكسبه فرص النمو والتقدم والازدهار. ويتطلب تحقيق هذا الدافع تفاعلاً مستمراً بين التلميذ وبيئته لتحقيق ما يصبو إليه من أهداف؛ فعندما يحقق التلميذ نجاحاً نتيجة ممارسته لسلوك متفاعل مع بيئته، فذلك يؤدي ذلك إلى شعوره بالفخر والاعتزاز، وتزداد ثقته بقدرته وذاتيته، فيدفعه ذلك ويحفزه لممارسة نشاطات جديدة.

ج/ الحاجة إلى تحقيق الذات كدافع للتعلم :

لقد وضع "ماسلو" الحاجة إلى تحقيق الذات في قمة سلم الحاجات الإنسانية، فهو يرى أن الإنسان يولد ولديه ميل إلى تحقيق ذاته، و بعدها قوة دافعة إيجابية داخلية توجه سلوك الفرد لتحقيق ما يؤدي إلى شعوره بتحقيق ذاته وتأكيداها. ويستطيع المعلم استثمار هذه الحاجة في إثارة دافعية التلميذ للتعلم عن طريق إتاحة الفرصة أمامه لتحقيق ذاته من خلال النشاطات التي تنبعث في نفسه الشعور بالثقة والاحترام والتقدير.

د/ استثارة الدافعية عن طريق استخدام أسلوب التدريس الاتراب :

هناك ميل تلقائية يفترض أنها عامة بين كل الناس وتهدف ستيفن 1976: الميل التلقائية في مجموعتين: ¹

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 84-85

-ميلول تلقائيّة لتناول الأشياء بقصد اللعب واللّهُو.

-ميلول تلقائيّة للتواصل والتّفاهم.

-ويقول "ستيفن" إن هذه القوى إذا أُتيح لها أن تباشر تأثيرها في المدارس فإنها يمكن أن تؤدي بذاتها إلى تحقيق قدر كبير من الإنجاز التربوي به .

8-2 -نتائج تحليل التفاعل الصفّي داخل حجرة الدراسة :

1-نموذج فلاندوز (Flanders) لتحليل التفاعل اللفظي: ¹

حيث يتضمن نموذج فلاندوز لتحليل للتفاعل اللفظي ثلاثة محاور وهي :

- **كلام المعلم:** كلام مباشر وكلام غير مباشر .

- **كلام التلميذ:** استجابة للمعلم بمبادرة منه .

- **سلوك مشترك:** صمت أو اضطراب .

وفيما يلي توضيح لهذه المحاور الثلاثة:

أ- كلام المعلم غير المباشر: وهي:

تلك الأنماط من الكلام التي تتيح الفرصة أمام التلميذ للاستجابة والكلام بحرية داخل غرفة الصف، وتلك الأنماط الكلامية هي:

-**يقبل المشاعر :** وهنا يقبل المعلم مشاعر التلميذ ويوضحها لهم دون إحراج، سواء كانت مشاعر

التلميذ إيجابية أو سلبية، فلا يهزأ المعلم بمشاعر التلاميذ وإنما يستقبلها ويقوم بتوجيهها.

-**يمدح أو يشجع :** ويشمل هذا البند كلمات تدل على المدح والثناء مثل : (جيد، حسن، ممتاز) ،

أو تدل على التشجيع مثل: (أكمل، تابع ما تقول، يعجبني ما قمت به).

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 41

ب-مهارة تنويع المثيرات:

يقصد بتنويع المثيرات عدم الثبات على شيء واحد من شأنه أن يساعد على التفكير والتعبير وإثارة الحماس في العمل وعلى الابتكار، فكلما كانت البيئة مليئة بالمثيرات كانت أكثر إثارة للدافعية. وهناك عدة أساليب لتنويع المثيرات يمكن للمعلم استخدامها ليستحوذ على انتباه المتعلمين ليغير من إيقاع عرض الدرس هي:¹

❖ التنويع الحركي :

يعني التنويع الحركي أن يغير المعلم من موقعه في حجرة الدراسة فلا يقف في مكان واحد طوال الوقت بل عليه الوقوف مقترباً من المتعلمين متحركاً بين الصفوف، فهذه الحركات البسيطة عن جانب المعلم تغير من الرتابة التي تسود خلال الصف ولكن يجب ألا يبالغ المعلم في حركاته أو تصرفاته حتى لا يشتت انتباه التلاميذ أو يثير أعصابهم.

❖ التركيز والانتباه :

نقصد بها الأساليب التي يستخدمها المعلم بهدف التحكم في توجيه انتباه التلاميذ وقد تكون هذه الأساليب لفظية أو غير لفظية مزيجاً بينهما، ومن أمثلة التعبيرات اللفظية ما يلي: انظر إلى هذا الشكل، لاحظ ماذا يحدث عندما أصل بين هاتين نقطتين، ومن أمثلة تعبيرات الغير اللفظية: استخدام مؤشر لتوجيه انتباه التلاميذ إلى شيء ما، الالتفات إلى شيء معين، هز الرأس، كما يمكن للمعلم استخدام مزيج بينهما في آن واحد :

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 92

- التنوع في استخدام الحواس :

هناك دراسات وبحوث نفسية تؤكد أن قدرة المتعلمين على الاستيعاب تزداد بشكل جوهري إذا اعتمدوا في تحصيلهم على استخدام حواس متعددة مثل: السمع البصر اللمس، كما تقيد الأبحاث أن متعلمي المرحلة الابتدائية يقعون في مرحلة الحس حركية لذلك يجب على المدرس استخدام طرق التدريس التي تعتمد على وسائل الإيضاح المحسوسة والوسائل التعليمية.

-مهارة الاتصال والتعامل الإنساني :¹

إن تنمية العلاقات مع الآخرين من الأمور التي نحرص عليها جميع ولكن تكون هذه العلاقات وطيدة وطيبة فإنها ينبغي أن تبقى على مشاعر صادقة وأحاسيس حقيقية وعليه فإن الضرورة أن يتصف التعلم بالهدوء والاتزان حتى في أشد المواقف التعليمية حرجاً، وأن يكبت مشاعره ويكظم غيبين الأشخاص حيث يهتم المعلم بكسب احترام التلاميذ له انطلاقاً من إحساسه بمشاعرهم ومخابراتهم وأنها تستحق الاحترام والاهتمام والصدق في التعبير، فتشجيع المعلم واهتمامه كبير بهم يجعلهم يثقون في قدراتهم على معالجة الموقف بكفاءة كاملة، فمثل هذه العلاقات تجعل التعلم يزدهر داخل الأقسام الدراسية مما يساعد على تحقيق أفضل النتائج عند التلاميذ.²

كما يشمل هذا البند الدعابات التي تؤدي إلى إزالة التوتر دون أن يكون ذلك على حساب أحد التلاميذ.

يقبل أفكار التلاميذ ويستعملها: في هذا البند يفسر المعلم فكرة يقدمها التلميذ أو يطورها بالإضافة أو التعديل إذا لزم الأمر.

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 94

² مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 43

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

يطرح أسئلة: في هذا البعد يطرح المعلم أسئلة تتعلق بمحتوى ذلك انطلاقاً من أفكار يحددها سلفاً بهدف تحفيز التلاميذ ليجيبوا عن هذه الأسئلة.

- كلام المعلم المباشر :

وهو الكلام الذي يصدر عن المعلم دون إتاحة الفرصة أمام التلميذ للتعبير عن رأيه فيه، أي أن المعلم هنا يحد من حرية التلميذ ويكبح جماحه ويمنعه من الاستجابة، وكذا فإن المعلم يمارس دوراً إيجابياً ويكون دور التلميذ سلباً، وتلك الأنماط الكلامية هي:

يحاضر ويشرح: وهو الكلام الذي يتم من خلاله تقديم المعلومات أو الحقائق أو الأفكار التي تتصل بموضوع الدرس وذلك باستخدام طريقة المحاضرة.

يعطي التعليمات: وفي هذا البعد يقدم المعلم لتلاميذه توجيهات وأوامر ويتوقع منهم الالتزام بها وتنفيذها مثل: (افتح الكتاب صفحة، أخرج الأدوات الهندسية، ارسم الشكل الهندسي المبين على السبورة).

ممارسة السلطة وتبريرها: وهنا ينتقد المعلم سلوكيات تلاميذه غير المقبولة بهدف تعديلها، ويتضمن هذا البعد أيضاً تبرير المعلم لسلوك ما قام به مع التلاميذ.

- كلام التلميذ

كلام التلميذ استجابة للمعلم: يتكلم التلميذ استجابة لسؤال أو توجيه أو تكليف من المعلم.

كلام التلميذ بمبادرة منه: يتكلم التلميذ دون توجيه أو تكليف من المعلم، كأنه يسأل سؤالاً أو يستفسر عن قضية معينة لم يتناولها المعلم، وتعطى الحرية للتلميذ ليعبر عن أفكاره وآرائه، أن يحب التلاميذ بقدر نفسه. وتعد تنمية الاحترام المتبادل من الأبعاد المهمة في العلاقات بين

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفي

- سلوك مشترك: وهو فترات الصمت والتشويش واختلاط الكلام حيث ينقطع التواصل والتفاعل ويأخذ هذا المحور الأنماط التالية:¹

الكلام الإداري مثل قراءة إعلان أو إعلان نتائج التلاميذ أو أخذ الغياب، الصمت وهي فترات الصمت والسكوت حيث ينقطع التفاعل، التشويش وهي فترات اختلاط الكلام حيث تدب الفوضى في الصف ويصعب فهم الحديث أو متابعته أو تمييز الكلام الذي يضر.

2 - نموذج صف للتفاعل اللفظي وغير اللفظي:²

جاءت تسمية هذا النموذج من الكلمات لنموذج فلاندرز المعدل حيث تم إضافة بعد غير اللفظي وبذلك أصبح النموذج يتكون من بعدين رئيسيين هما السلوك اللفظي والسلوك غير اللفظي، فالسلوك اللفظي هو نفسه مكونات نموذج فلاندرز الأصلي الذي سبق وصفه.

أولاً: كلام المعلم وأفعاله (سلوك غير مباشر)

يقبل المشاعر: حيث يأتي المعلم بأفعال وحركات أو تلميحات يعبر بها عن مدى قبول وارتياحه لمشاعر تلاميذه أو العكس.

يمدح أو يشجع: حيث يأتي المعلم بأفعال أو إشارات تعبر عن حماسه لما يقوله التلاميذ وتشجيعه لهم، ومن أمثلة أفعال الحماس:

حركة اليدين بمعنى استمر، أو وضع اليد على الكف لتعني ممتاز أو عظيم.

يقبل أفكار التلاميذ ويستعملها: حيث يأتي المعلم بأفكار أو إشارات تعكس اهتمامه بالفكرة المطروحة واستعداده لتنفيذها أو تبنيها.

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 55

² نفس المرجع السابق ، ص 55

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

التوجيه: حيث يأتي المعلم بأفعال وحركات تعني الاستفسار والتساؤل عن طريق المواجهة البصرية للتلاميذ أو كتابة السؤال المطروح أو التمرين على السبورة مثل: لغة العيون، تعبيرات الوجه، كلام المعلم وأفعاله.

ثانياً: كلام المعلم وأفعاله سلوك مباشر: ¹

يحاضر ويشرح:

أ: يعمل ويتحرك أو يكتب، حيث يأتي المعلم بحركات أو أفعال توضح ما يقوله.

ب: ومن أمثلة ذلك: تفسير نغمة الصوت، أو الكتابة على السبورة لما يقوله لتوضيح الفكرة أو الحل، تعبيرات الوجه، المرور وسط الصفوف ليرى حل التلاميذ أو يطمئن على ما ينقله من على السبورة.

ج- يعطي تعليمات :

حيث يأتي المعلم بأفعال وحركات تساعد التلاميذ على فهم وتنفيذ التعليمات المطلوبة اتباعها،

استياء ونفور: حيث يبدي المعلم استياءه ونفوره مما يحدث من قبل التلاميذ عن طريق بعض الأفعال والإشارات والتلميحات.

ثالثاً: كلام التلميذ وأفعاله: ³⁶

أ: كلام التلميذ استجابة للمعلم :

حيث يأتي التلميذ بأفعال أو حركات أو إشارات تدل على استقباله للتعليمات وتنفيذها.

ب: كلام التلميذ بمبادرة منه :

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 57

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

حيث يأتي التلميذ بأفعال وحركات تدل على وعيه وإدراكه لما يدور كرفع اليد للاستفسار عن شيء لم يذكره أو يطلبه المعلم منه.

رابعاً: سلوك مشترك :

أ: صامت وارتباك غير منتج.

ب: الصمت المنتج :

وهي تلك الفترات التي يتوقف فيها الحديث، ولكن هناك أعمالاً تتم مثل الكتابة على السبورة أو الرسم أو إجراء تجربة أو القراءة الصامتة أو ما شابه ذلك.

3- نموذج نشوان لتحليل التفاعل الصفّي :

يتكون نموذج نشوان لتحليل التفاعل الصفّي من بعدين هما: أنماط السلوك اللفظي الواردة في نموذج فلاندرز، والأنشطة التعليمية التي يقوم بها المعلم أو التلميذ.

أ: كيفية استخدام نموذج نشوان لتحليل التفاعل الصفّي:¹

يرصد السلوك اللفظي الحادث في غرفة الصف كل ثلاث ثوان، يبدأ الراصد أفقياً أي بالنشاط التعليمي التعليمي، يحدد نمط السلوك اللفظي بحسب الخانة الدالة عليه ابتداء من تقبل المشاعر وانتهاء بالسكوت والتشويش. عندما ينتقل المعلم من نشاط إلى آخر ينتقل الراصد إلى النشاط الجديد ويبدأ برصد السلوك اللفظي لكل من المعلم والتلميذ.

وفي ما يلي توضيح للأنشطة التعليمية التي يتضمنها نموذج نشوان:

أنشطة تعليمية يقوم بها المعلم :

¹ مجدي عزيز ابراهيم محمد عبد الحليم حسب الله مرجع سابق ص 64.

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفّي

مقدمه الدرس: ويقصد بها رابط الدرس الجديد بالخبرات السابقة للمتعلم أي التأكد من أن التلميذ لديه التعلم الفعلي اللازم للتعلم الجديد.

تناول المستوى الدراسي: وهنا يقوم المعلم بعرض الحقائق والمفاهيم والمبادئ التي يتضمنها موضوع الدرس.

توظيف الكتاب المدرسي: والمصادر المعرفية الأخرى كالقراءات الإضافية من كتب المكتبة أو المقالات أو البحوث أو غيرها.

توظيف الوسائل والمواد التعليمية: وهنا يستعين المعلم في نشاط التعليمي بالوسائل والمواد التعليمية لتوضيح لتوضيح الأفكار لدى التلاميذ.

العمل الكتابي الصفّي: وفي هذا النشاط يقوم المعلم باستخدام السبورة ببيان أهم الأفكار والاستنتاجات التي يتوصل إليها مع تلاميذه وبالإضافة إلى ما يقوم به التلاميذ من أعمال كتابية، العمل العمل الكتابي اللاصفي وهنا يقوم المعلم بمتابعة واجبات التلاميذ والتعليق عليها وتزويدهم بالتغذية الراجعة، التقويم التكويني وفي هذا النشاط يطرح المعلم أسئلة إما بطريقة شفوية أو تحريرية بهدف التأكد من أن التلاميذ قرأوا الهدف قبل الانتقال إلى الهدف الذي يليه، التقويم الختام ويتم ذلك في نهاية الدرس بهدف تحديد مدى تحقيق التلاميذ للأهداف المواخاة من الدرس أم لا.

نشاطات التلميذ التعليمية: وتقسم وتقسم إلى:

نشاطات تعليمية استجابة لطلب المعلم: ويتضمن كافة كافة ما يقوم به التلميذ من أعمال وأقوال بهدف التعلم المرغوب بناء على طلب المعلم.

نشاطات تعليمية بمبادرة من التلميذ: ويتضمن هذه الأنشطة كافة ما يقوم به التلميذ من أعمال وأقوال كمبادرة منه وعرضها على المعلم وزملائه من التلاميذ.

معوقات تدني مستوى التفاعل الصفّي:

- عدم إتاحة الفرضية عدم إتاحة الفرصة للطالب ليعبر عن أفكاره.
- الصوت المرتفع والصراخ.
- بتر الأنشطة الممتعة بسبب انتهاء الحصة.
- عرض الطالب في الصف لمواقف عديدة من الإحراج.
- عوامل تتعلق بمعاملة المعلم الخاطئة لبعض الطلبة داخل الصف.
- عوامل تتعلق بتنشئة الطالب الاجتماعية.
- عوامل تتعلق بأسلوب المعلم المعرفية¹.

9- النظريات المفسرة لمتغيرات الدراسة

9-1 النظريات المفسرة للتفاعل الصفّي:

أ- النظرية التفاعلية الرمزية:² يعتمد هذا المنظور على معنى الرموز التي يطورها المعلمين خلال عملية التفاعل الاجتماعي، واعتبر اعتبر الفيلسوف الأمريكي جورج هاربرت ميد 1931/1863 أن النظام الاجتماعي هو نتاج الأفعال التي يصدرها أفراد المجتمع، فالمعنى ليس مفروضاً عليهما إنما هو موضوع خاضع للتفاوض والتداول بين هؤلاء الأفراد. تبدأ هذه المقاربة في دراسة النظام التعليمي من الفصل الدراسي مهتمة فقط بدراسة الحياة اليومية دون التعمق في طبيعة التفاعل الذي يحدث في المواقف الغير الظاهرة.

¹ عمر لميسي سوسبولوجيا التربية، المدرسة العليا لتربية والتكوين، أكادير، 2022-2023 ص 09

² هامل ربيعة طريقة حل المشكلات ودورها في التفاعل الصفّي للتلميذ في المرحلة الابتدائية، مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية، جامعة محمد الخيضر بسكرة 2020، ص 60

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفي

يرى تشارلز تشارلز كولي (Cooley) أن الفرض يصدر حكماً على نفسه بالتقدير أو الاحتقار، الذات المنعكسة (تصور الفرد لذاته هو محصلات تصوره للكيفية التي يراها بها الآخرون)، فالتلميذ يسعى إلى تكوين صورة إيجابية ومقبولة تجاه أساتذته وزملائه في المدرسة.

تنظيم اجتماعي لعدد من الأفراد الأعضاء أو الجامعات تتم بينهم التفاعلات وسلوكات وأدوار تختلف حسب استجاباتهم وتفاعلهم متجاه الرسائل أو المهام، ويتعلم التلاميذ من خلال هذه التفاعلات أدوارهم داخله المجتمع.

تركيز هذه النظرية في المجال التربوي على مختلف التفاعلات في العملية التعليمية التعليمية داخل الوسط المدرسي (الصف) ونتائجها، مما يساعد على فهم وتفسير العمليات العقلية التي تمارس داخل المدارس خلال الحياة اليومية المدرسية، كما يتيح للمدرس التنبؤ وتوقع السلوكات المتعلمين المستقبليين من حيث مستوى مردودهم أو المشاكل التي تواجههم مما يساعد على تقويم هذه السلوكات وتشجيع الطلاب المتعثرين.

ب- النظرية السلوكية : اتفقت كل من بافلو واتسون وثورن دايك وسكينر وهال وغيرهم على أن الانفعال والسلوكيات من حيث هي قابلة للملاحظة المباشرة هي الإطار الأمثل لفهم الظاهرة النفسية وتفسيرها، وبناء على هذا المنطلق حاول السلوكيون تفسير جميع ما يجري في القسم من سلوكيات وتفاعلات بين المعلم والتلاميذ على أساس مبادئ التعزيز والتعميم والاستجابة والإخفاء، إذ إن تنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز التلميذ نحو تعلم موضوع ما يؤدي إلى استجابة وحصول التعلم، وتعزيز الإجابة الصحيحة يؤدي إلى إمكانية تكرارها وتعميمها، في حين أن التخلص من منجبات الخاطئة يتم عن طريق إزالة المثيرات المسببة لها. وفي ضوء هذا التحفيز فإن اعتماد المعلم لأساليب الحوار وتبادل الرأي وتعزيز السلوك بنتائج الإيجابية لنجاح وما يتركه ذلك من شعور بالرضا لدى التلاميذ يفسر اتجاههم الإيجابية نحو الدراسة ومشاركتهم الواسعة في الدرس، وفي المقابل فإن توجه المعلم لتلاميذه واعتماده أسباب أساليب الإكراه والتخويف والتهديد يفسر مظاهر الاتجاهات السلبية نحو المدرسة؛ كالنفور والهروب وقلة المشاركة مما يؤدي في نهاية

الفصل الثاني:.....التفاعل الصفي

المطاف إلى الرسوب والإخفاق، وقد أكد سكيننا تحديد على أن أساليب التخويف والإنذار لا تؤدي إلى استجابات مرغوب فيها.

ج- النظرية البنائية التكوينية : استمدت هذه النظرية جذورها من الأعمال الرائدة لجان بياجي الذي أكدت عملية التعلم لا تقوم على الاستقبال السلبي للمعرفة، بل على البناء النشط الذي ينجزه المتعلم في تفاعله مع محيطه، وهذا ما يجعله التفاعل الصفي شرطاً جوهرياً لا ظرفاً عارضاً في العملية التعليمية، إذ لا يمكن للتلميذ أن ينبغي معرفته إلا من خلال التبادل والحوار مع معلمه وأقرانه وهو ما يشكل له التفاعل الصفي الذي تسعى إليه البيداغوجيات الحديثة.¹

د- نظرية الضبط : تؤكد نظرية الضبط على أهمية نظام الضبط الدماغي للإنسان سواء كان معلماً أم تلميذاً في تحقيق إشباع الفرد واستحداث التفاعل الإيجابي داخل القسم، وحددت هذه النظرية الأدوار الرئيسية للمدير والمعلم والتلميذ وفسرت العلاقات الاجتماعية والوجدانية في المؤسسة التعليمية، إذ تلخص الدور الرئيسي للمدرسة من حيث أنها نظام اجتماعي ضابط في استحداث تفاعلات وعلاقات وظيفية بين أفرادها.²

فالتلميذ وفق هذه النظرية هو نظام فرعي ضابط مدفوع من الداخل لإشباع حاجته، وكلما فشل في إشباع حاجته كلما زاد إحباطاً وشعوراً بعدم الرضا، مما ينعكس سلباً على مستوى النظرية في التفاعل الصفية وعلى تحصيله الدراسي. أما الدور الوظيفي للمعلم فهو بدوره يعمل كنظام فرعي ضابط، إذ من خلال مهنته يحاول أن يحقق صور الإشباع لحاجاته العاملة من الانتماء وتقدير الذات والحرية، ومن ثم فإن التوافق بين نظام الضبط لدى المعلم والتلميذ هو الذي يقضي إلى التفاعل الصفي الإيجابي وترى يخدم أهداف العملية التعليمية.

¹ براهمي محمد بكاي ميلود التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية العدد (06) جامعة زيان عاشور، الجلفة، الجزائر 2017، ص73

² هامل ربيعة طريقة حل المشكلات ودورها في التفاعل الصفي للتلميذ في المرحلة الابتدائية مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربية جامعة محمد الخيضر بسكرة الجزائر 2020 ص63

خلاصة الفصل :

إن التفاعل الصفي هو مظهر من مظاهر التفاعل الاجتماعي، حيث إن إيجابية التفاعل داخل الصف تؤثر بشكل كبير في استقامية النمو الاجتماعي والنفسي للتلميذ، الذي يؤثر بدوره على دافعية التلميذ وتحصيل التلاميذ وقدرتهم على بلوغ الأهداف التربوية، ولهذا نجد أن التلاميذ الذين يتعلمون في جو اجتماعي ونفس إيجابي ويتفاعل صفي جيد وبدافعية عالية هم الأكثر قدرة على التعلم وذلك لكون التربية عملية اجتماعية. فبعدما تناولنا في هذا الفصل إلى أحد متغير الدراسة ألا وهو التفاعل الصفي، كان لزاماً علينا إلى تخصيص الفصل الموالي الثالث للمتغير الآخر التابع وهو المهارات الاجتماعية.

الفصل الثالث:

المهارات الاجتماعية

تمهيد:

يعد الإنسان كائناً اجتماعياً بطبعه، لا يستطيع العيش بمعزل عن الآخرين ولا أن يحقق ذاته بمنأى عن النسيج الاجتماعي الذي ينتمي إليه، وهذا ما جعل التفاعل الاجتماعي ضرورة وجودية قبل أن يكون متطلباً نفسياً أو تربوياً، إذ إن الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع محيطه البشري هي التي تحدد قدرته على الانتماء والتكيف والنجاح في الحياة. ومن هنا برزت المهارات الاجتماعية بوصفها منظومة من السلوكيات المتعلمة والمكتسبة التي تمكن الفرد من التعامل الفعال مع الآخرين وبناء علاقات إيجابية معهم، فهي ليست قدرات فطرية تورث بالجينات بل هي نتاج تفاعل التواصل بين الفرد وبيئته الاجتماعية التي يعيش فيها ويتفاعل داخلها، وفي مقدمة هذه البيئات تأتي المدرسة التي تحتل مكانة محورية في تشكيل شخصية الطفل ووصقل المهارات الاجتماعية وتطويرها.

وقد استأثرت المهارات الاجتماعية باهتمام واسع من علماء النفس وعلماء الاجتماع التربوي على حد سواء، لاسيما منذ منتصف القرن العشرين حين بدأت ترسم ملامح تيار بحثي متخصص يسعى إلى تعريف هذه المهارات وتصنيفها وقياسها وتطويرها، حتى باتت اليوم محورا أساسيا في برامج التنشئة الاجتماعية ومناهج التعليم الحديث. ويتناول هذا الفصل الإطار النظري للمهارات الاجتماعية من حيث مفهومها وخصائصها وأهميتها وأهدافها وأنواعها وتصنيفاتها والعوامل المؤثرة في تنميتها والمعوقات التي تحول دون ذلك، مع عرض للنظريات العلمية التي أسهمت في تفسيرها وفهمها.

1- مفهوم وخصائص المهارات الاجتماعية:

1-1 مفهوم المهارات الاجتماعية:

تشير كلمة "مهارة" في اللغة العربية إلى الحذق والإتقان في الشيء، فيقال مهر فلان بكذا إذا اتقنه وبلغ درجة عالية من الكفاءة في أدائه، وهذا المعنى اللغوي يحمل في طياته دلالة جوهرية على أن المهارة ليست مجرد معرفة نظرية بل هي القدرة على الأداء الفعلي الذي يصل إلى درجة الإتقان والتمكن.¹ وإذا انتقلنا إلى المعنى الاصطلاحي لمفهوم المهارات الاجتماعية فإننا نجد أن الباحثين لم يتوصلوا إلى تعريف جامع مانع متفق عليه، وهو أمر طبيعي في ضوء تعدد زوايا النظر إلى هذه المهارات وتباين المنطلقات النظرية للباحثين، إذ أن كل تخصص علمي يستحضر هذا المفهوم ويعرفه من منظوره الخاص.

فعلى صعيد التعريفات التقليدية، ذهب ماجوير وبريستلي (Priestley & Maguire) إلى تعريف الفرد كجزء من الجماعة الاجتماعية، وهذا تعريف يبرز البعد الجماعي للمهارة ويربطها بالكفاءة الاجتماعية في السياق الجمعي. بينما ذهب أرجيال (Argyle) إلى أن هذه المهارات تمثل نوعاً من الذكاء الاجتماعي لأنها تتطلب توظيف المعارف الاجتماعية بصورة فعالة في مواقف التفاعل مع الآخرين، وأن كثيراً من الناس يفتقرون إلى الوعي بالتفاصيل الدقيقة اللازمة لبناء علاقات اجتماعية ناجحة رغم إحساسهم العام بها.

وقد تطور هذا المفهوم ليشمل أبعاداً أكثر شمولية، حيث يرى كثير من الباحثين المعاصرين أن المهارات الاجتماعية تعني أي سلوك متعلم مقبول اجتماعياً، يمكن الشخص من التفاعل مع الآخرين بفاعلية، وتجنب بفعله الاستجابات غير المقبولة اجتماعياً، ومن ثم فإن هذا التعريف يجمع بين ثلاثة عناصر محورية وهي:

1/ كون هذا السلوك متعلماً وليس فطرياً.

¹ الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص 18

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

2/ كونه مقبولاً اجتماعياً وفق معايير الجماعة.

3/ كونه ينتج فاعلية في التفاعل مع الآخرين.

أما التعريف الإجرائي الأدق الذي يراه الدخيل الله (2014) او في بمقاصد التعامل مع هذا المفهوم، فهو أن المهارة الاجتماعية هي تصرف متقن لبلوغ هدف معين في سياق علاقة بينية في موقف محدد، وهذا تعريف يتميز بوضوح الغاية وتحديد السياق وربط المهارة بالهدف الذي تخدمه.¹

وفي ضوء هذه التعريفات المتنوعة، يمكن القول أن المهارات الاجتماعية في علم اجتماع التربية تمثل تلك المنظومة المتكاملة من السلوكيات التواصلية والتفاعلية التي يكتسبها الفرد عبر عملية التنشئة الاجتماعية والتعلم والتي تمكنه من التعامل بفاعلية مع الآخرين في مختلف السياقات الاجتماعية، لاسيما السياق المدرسي الذي يشكل الحاضنة الأساسية لتطوير هذه المهارات في مرحلة الطفولة والمراهقة.

1-2 خصائص المهارات الاجتماعية: ²

تتميز المهارات الاجتماعية بجملة من الخصائص الجوهرية التي تفرقها عن غيرها من الخصائص الشخصية والقدرات العامة، وفهم هذه الخصائص الجوهرية ضروري لأي باحث أو ممارس تربوي يسعى إلى تنمية هذه المهارات أو تقييمها لدى الأفراد.

أولى هذه الخصائص وأبرزها أن المهارات الاجتماعية سلوكيات متعلمة ومكتسبة وليست موروثة بيولوجياً، فالطفل لا يولد حاملاً لهذه المهارات بل يكتسبها تدريجياً من خلال تفاعله مع بيئته الاجتماعية التي تبدأ بالأسرة وتتسع لتشمل المدرسة والأقران والمجتمع، وهذه

¹ الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص 16

² الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص 17

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

الخاصية ذات دلالة تربوية بالغة الأهمية لأنها تثبت إمكانية تعليم هذه المهارات وتنميتها لدى من يفتقر إليها بصرف النظر عن خلفيته الأسرية أو وضعه الاجتماعي.

أما الخاصية الثانية فهي أن هذه المهارات موقفية بطبيعتها، أي أن الكفاءة في أدائها مرتبطة بالسياق والموقف الاجتماعي المحدد الذي يستدعي فيه الأداء، وهذا ما يميز المهارة الاجتماعية عن السمة الشخصية الثابتة، فالشخص الذي يبدي مهارة تواصلية عالية مع أقرانه قد يواجه صعوبة في التعامل مع السلطة مثلاً، وهذا يعني أن تقييم المهارة ينبغي أن يراعي السياق وأن التدريب عليها ينبغي أن يشمل سياقات متنوعة ومتعددة ، وفي هذا السياق يرى الدخيل الله (2014) أن أفضل تعريف للمهارة هو ذلك المقيد بالموقف الذي يقدم وصفاً لما يميز تصرفات الفرد ومدى فعاليتها في تفاعله مع الآخرين في موقف معين.¹

ثمة خاصية ثالثة لا تقل أهمية عن سابقتها وهي أن هذه المهارات هادفة وموجهة نحو أغراض محددة، إذ إن كل مهارة اجتماعية تخدم هدفاً بعينه سواء كان ذلك تعبيراً عن المشاعر أم التأثير في تمييز السلوك الماهر عن السلوك العشوائي وتعطيه بعداً توجيهياً في عملية التنشئة الاجتماعية.

فضلاً عن ذلك، تتصف المهارات الاجتماعية بأنها قابلة للقياس والتقييم من خلال مؤشرات سلوكية ملاحظة وموضوعية، وهو ما جعلها محور اهتمام علماء القياس النفسي والتربوي الذين طوروا أدوات متخصصة لقياسها ورصد تطورها عبر الزمن.

كما تتميز هذه المهارات بكونها تراكمية في طبيعتها، بمعنى أن الإتقان في مهارة معينة يهيئ الأرضية للإتقان في مهارات أخرى أكثر تعقيداً، وهكذا تبنى منظومة المهارات الاجتماعية طبقة فوق طبقة في مسار تنموي متتقف ومتصاعد.

¹ الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص17

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

2- أهمية المهارات الاجتماعية في الوسط المدرسي :

تحتل المهارات الاجتماعية مكانة محورية في العملية التربوية بوجه عام وفي الوسط المدرسي بوجه خاص، وذلك لأن المدرسة ليست مجرد مؤسسة لنقل المعرفة، بل هي في المقام الأول فضاء اجتماعي حيث يتعلم الطفل كيف يتعاون ويتنافس ويتفاوض ويحل النزاعات ويبني علاقات إيجابية مع أقرانه ومعلميه، وهذه العمليات كلها تستلزم امتلاك مهارات اجتماعية متطورة ومتنوعة ، ومن هنا تتعدد أوجه أهمية المهارات الاجتماعية في السياق المدرسي، وتتشابك فيما بينها. فعلى صعيد التحصيل الأكاديمي أثبتت دراسات عديدة وجود ارتباط وثيق بين المهارات الاجتماعية للتلميذ وقدرته على التحصيل المدرسي، إذ إن التلميذ الذي يتمتع بمهارات تواصل جيدة مع معلميه وأقرانه يكون أكثر قدرة على المشاركة في الأنشطة الصفية، وطلب المساعدة عند الحاجة، والاستفادة من التعلم التعاوني، بينما يجد التلميذ الذي يفتقر إلى هذه المهارات نفسه منعزلاً عن الديناميكية الصفية الإيجابية، مما ينعكس سلباً على تحصيله ومستوى أدائه الأكاديمي. وعلى صعيد التكيف المدرسي تسهم المهارات الاجتماعية إسهاماً بالغاً في تحقيق التوافق النفسي والاجتماعي للتلميذ داخل المؤسسة التعليمية، فالتلميذ الذي يمتلك مهارات تعاملية جيدة يشعر بالانتماء للمجموعة، ويقل لديه احتمال الوقوع في إشكالات سلوكية أو التعرض للتمتر أو العزلة الاجتماعية التي باتت من المشكلات الحادة في المدارس المعاصرة.

ومما يزيد من أهمية هذه المهارات في الوسط المدرسي الجزائري تحديداً أن نظامنا التعليمي يولي اهتماماً متنامياً لمقاربة الكفاءات ومبدأ التعلم التعاوني والمشاريع الجماعية التي تستلزم بطبيعتها قدرة عالية على التواصل وتقبل الآخر والعمل الجماعي المنسق، وهي مهارات لا يمكن تطويرها إلا في سياق تربوي يعير لها الاهتمام اللازم ويوفر الفرص المناسبة لممارستها والتدريب عليها داخل الحجرات الدراسية وخارجها. علاوة على ذلك، تكسب هذه المهارات المتعلم قدرة على إدارة نفسه في مواقف الضغط والصراع التي لا تخلو منها أي بيئة

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

مدرسية، فالتلميذ الذي يحسن التفاوض وإدارة الخلافات بأسلوب حضاري يوظف طاقاته في التعلم بدلاً من استنزافها في المشكلات العلائقية التي تعيق نموه.¹

3 - أهداف المهارات الاجتماعية:

تسعى المهارات الاجتماعية إلى تحقيق جملة من الأهداف التي تتوزع بين الأهداف الفردية والأهداف الجماعية، وتتقاطع فيما بينها لتخدم في نهاية المطاف غاية واحدة، هي تحسين نوعية الحياة الاجتماعية للفرد وإسهامه في تماسك النسيج الاجتماعي المحيط به.

فمن أبرز الأهداف الفردية لهذه المهارات تنمية قدرة الفرد على التعبير عن مشاعره وأفكاره ومواقفه بطريقة مباشرة وصادقة دون أن يمس حقوق الآخرين أو كرامتهم، وهو ما يعرف في أدبيات علم النفس الاجتماعي بمهارة التوكيد الذاتي التي تعد ركيزة أساسية في منظومة المهارات الاجتماعية الصحية.

كما تهدف إلى تطوير قدرة الفرد على الاستماع الفعال والتواصل الفعال مع الآخرين، بما في ذلك فهم الرسائل اللفظية وغير اللفظية والاستجابة لها بشكل ملائم، وهذا الهدف يكتسب أهمية بالغة في عصر الاتصال الرقمي الذي يكثر من قنوات التواصل الشكلية ويفتقر في المقابل لجودة التواصل الإنساني الحقيقي.

وثمة هدف آخر يتعلق بتطوير مهارات حل المشكلات الاجتماعية، إذ يمكن الفرد من مواجهة المواقف الإشكالية في تفاعله مع الآخرين بطريقة عقلانية قائمة على التحليل والتفاوض وإيجاد الحلول التوافقية بدلاً من اللجوء إلى ردود الفعل الانفعالية غير الناضجة.

أما على الصعيد الجماعي والمؤسسي، فإن برامج تنمية المهارات الاجتماعية في المدرسة تهدف إلى تحسين المناخ الصفّي والمدرسي العام، وتقليل معدلات العنف والتتمر ومشكلات الانضباط، وهي أهداف ذات قيمة استراتيجية في ضوء ما تشهده المدارس من تصاعد

¹ الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص20

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

ملحوظ لظاهرة العنف المدرسي. فضلاً عن ذلك، تهدف هذه المهارات إلى إعداد المواطن الفاعل الذي يحسن المشاركة في الحياة المجتمعية، ويسهم في بناء العلاقات الاجتماعية الصحية، لأن الكفاءة الاجتماعية ليست حاجة آنية، بل هي استثمار في رأس المال البشري للمجتمع على المدى البعيد.¹

4- أنواع وتصنيفات المهارات الاجتماعية: ²

4-1 أنواع المهارات الاجتماعية:

أما على الصعيد الجماعي والمؤسسي، فإن برامج تنمية المهارات الاجتماعية في المدرسة تهدف إلى تحسين المناخ الصفّي والمدرسي العام، وتقليل معدلات العنف والتتمتر ومشكلات الانضباط، وهي أهداف ذات قيمة استراتيجية في ضوء ما تشهده المدارس من تصاعد ملحوظ لظاهرة العنف المدرسي. فضلاً عن ذلك، تهدف هذه المهارات إلى إعداد المواطن الفاعل الذي يحسن المشاركة في الحياة المجتمعية، ويسهم في بناء العلاقات الاجتماعية الصحية، لأن الكفاءة الاجتماعية ليست حاجة آنية، بل هي استثمار في رأس المال البشري للمجتمع على المدى البعيد.

المهارة الأولى: مهارة التعاطف: وهي قدرة الطالب على معرفة وفهم مشاعر الآخرين من مشاعر ومعتقدات والحالة المزاجية لهم، من خلال تمثل هذه المشاعر فيضع الطالب نفسه مكان الشخص الآخر فيدرك وجهة نظرهم ومشاعرهم.

المهارة الثانية: مهارة التواصل مع الآخرين: وهي العمليات التي تتيح الفرصة للتعلم بتبادل الأفكار والمشاعر مع الآخرين بطرق متنوعة، لفظية وغير لفظية، حيث تكون هذه اللغة مشتركة ومفهومة من جميع الأطراف.

¹ الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص20

² قطامي، يوسف محمود؛ اليوسف، رامي محمود: الذكاء الاجتماعي للأطفال، النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2010، ص 375.

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

المهارة الثالثة: مهارة التعاون والعمل الجماعي: التي تتضمن القدرة على الاندماج في مجموعة والمساهمة بفاعلية في إنجاز أهداف مشتركة مع احترام دور الآخرين وأدوارهم، وهي المهارة التي تركز عليها بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات في نظام التعليم الجزائري المعاصر.

المهارة الرابعة: مهارة حل المشكلات الاجتماعية: كنوع رابع يتضمن القدرة على تحديد المشكلة وتحليل أسبابها وتوليد بدائل للحل وتقييمها واختيار الأنسب منها وتنفيذها ومتابعة نتائجها، وهي مهارة مركبة تستلزم بدورها جملة من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية، إذ تشكل في مجملها ما يسمى بالذكاء الاجتماعي التطبيقي.

4-2 تصنيفات المهارات الاجتماعية:

تتعدد التصنيفات التي اقترحها الباحثون للمهارات الاجتماعية وتتنوع بحسب الأساس المنهجي الذي يبنى عليه كل تصنيف، ويعكس هذا التنوع ثراء التراث البحثي في هذا الميدان وتعدد المداخل النظرية التي ينطلق منها العلماء، وفيما يلي استعراض للتصنيفات الأكثر حضوراً في الأدبيات العلمية المتخصصة.

التصنيف الأول: على أساس المعرفة والتفاعل: ويمثله تصنيف -ماجوير وبريستلي- (Priestley & Maguire) الذي يقسم المهارات الاجتماعية إلى ثلاث مجموعات رئيسية، أولها مهارات المعلومات الاجتماعية وتشمل قراءة الإشارات الاجتماعية ومعرفة الأعراف والتوقعات الاجتماعية، وثانيها مهارات التفاعل الاجتماعي وتعنى بالسلوكيات الفعلية في المواقف التفاعلية كالحوار والتفاوض والتعاون، وثالثها مهارات الوعي بالذات التي تشمل فهم الباحث والدوافع والتفضيلات وصياغة الأهداف الشخصية وهي مهارات ذاتية تمثل قاعدة تواصل فعال مع الذات قبل التواصل مع الآخرين.¹

¹ الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص56

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

التصنيف الثاني: على أساس المعرفة والسلوك: ويتجلى في تصنيف " فوستر " (Foster, 1982) الذي يميز بين صنفين رئيسيين هما: المهارات الاجتماعية السلوكية التي تشمل السلوكيات الفعلية والملاحظة في المواقف، أما المهارات الاجتماعية المعرفية فتشمل المعارف والعمليات العقلية المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي كفهم المواقف الاجتماعية وتفسير نوايا الآخرين وتوقع نتائج السلوك وحل المشكلات البيئية الناجمة عن التفاعل مع الآخرين.

التصنيف الثالث: على أساس مستوى المهارة في السلوك: وهو التصنيف الثلاثي الذي يقدمه " تريفيثيك " ويميز بين: المهارات البسيطة الأولية كالتحية والمصافحة وضبط النفس، والمهارات المتوسطة التي تتطلب تكامل عدة مهارات أبسط كالتفاوض وإدارة الخلافات، أما المهارات المركبة المتقدمة كالقيادة والتأثير في الجماعة فهي التي تستلزم درجة عالية من الكفاءة الاجتماعية الشاملة.¹

التصنيف الرابع : على أساس الإرسال والإستقبال في عملية التواصل : وقد قسمه " هول " (Hall, 1979) المهارات الاجتماعية إلى مهارات إرسال تتعلق بالتعبير عن المشاعر والأفكار وإيصالها للآخرين، ومهارات استقبال تتعلق بتفسير الرسائل القادمة من الآخرين وفهمها بدقة، ومهارات معرفية إضافية توظف في تنظيم العملية التواصلية وإدارتها، وهذا التصنيف مفيد بشكل خاص في السياق المدرسي لأنه يساعد المربين على تشخيص جانب القصور لدى المتعلم وتوجيه التدخل التربوي نحو تنمية الجانب المعيق تحديداً.

5- العوامل المؤثرة في تنمية المهارات الاجتماعية : ²

¹ الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص67

² الدخيل الله، الدخيل بن عبد الله: المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات، مكتبة العبيكان، 2014، ص40

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

لا تتشكل المهارات الاجتماعية في فراغ بل هي نتاج تفاعل معقد بين عوامل متعددة تتداخل فيما بينها وتتشابك بصورة تجعل من الصعب عزل تأثير أي منها بمعزل عن الآخر، وفهم هذه العوامل وطبيعة تأثيرها يمثل مدخلاً أساسياً لأي برنامج تربوي يسعى إلى تنمية هذه المهارات في الوسط المدرسي. فمن أبرز هذه العوامل يأتي عامل الأسرة في المقدمة باعتبارها البيئة الأولى التي يتلقى فيها الطفل نماذج السلوكية الأولى، ففي الأسرة يتعلم الطفل كيف يتواصل وكيف يعبر عن مشاعره وكيف يتعامل مع الصراع وكيف يقدم نفسه للآخرين، والأسلوب الذي يتبعه الوالدان في التربية يترجم مباشرة في نوعية المهارات الاجتماعية التي ينشأ عليها الأبناء، فالأسلوب الديمقراطي الذي يتيح للطفل فرصة التعبير والمشاركة في القرار ينمي مهارات التوكيد والتواصل الفعال، بينما يفضي الأسلوب الاستبدادي أو المتساهل بصورة مفرطة إلى اختلالات في المنظومة الاجتماعية للطفل.

أما عامل جماعة الأقران فيكتسب أهمية خاصة مع تقدم الطفل في السن وانفتاحه التدريجي على العالم الاجتماعي خارج الأسرة، إذ إن التفاعل مع الأقران يوفر للطفل والمراهق ميداناً حقيقياً لاختبار مهاراته وتطويرها ومقارنتها بمهارات الآخرين، وتشمل الجماعة الترفيهية في المدرسة مختبراً اجتماعياً حقيقياً حيث تصقل المهارات وتتطور في سياق ديناميكية اجتماعية ومتحولة. ويضاف إلى ذلك دور المعلم الذي لا يقتصر على نقل المعرفة الأكاديمية، بل يمتد ليشمل النمذجة الاجتماعية والتوجيه التربوي المباشر في مجال المهارات الاجتماعية، فالمعلم الذي يجسد في تعاملاته اليومية مع التلاميذ نماذج سلوكية إيجابية يقدم لهم درساً اجتماعياً أكثر تأثيراً من أي محتوى أكاديمي مدرج في الكتاب المقرر .

ولا يمكن إغفال دور العوامل الثقافية والاجتماعية العامة في تشكيل المهارات الاجتماعية وتحديد أشكالها ومستوياتها المقبولة، ففي كل مجتمع أعراف وتوقعات اجتماعية تنظم التواصل بين الأشخاص وتحدد ما هو مقبول وما هو مرفوض في السياقات المختلفة،

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

وهذه الأعراف تكيف المهارات الاجتماعية وتمنحها طابعها الخاص في كل سياق ثقافي، فما يعد مهارة تواصل ناجحة في ثقافة ما قد يفسر تفسيراً مختلفاً في ثقافة أخرى مما يولد تعقيدات في سياقات التعليم متعدد الثقافات. وإلى جانب ذلك، تؤثر العوامل الاقتصادية والاجتماعية في تنمية المهارات الاجتماعية تأثيراً ملموساً، إذ إن الأطفال القادمين من بيئات محرومة اجتماعياً واقتصادياً كثيراً ما يعانون من قصور في هذه المهارات نظراً لافتقارهم إلى النماذج الملائمة والفرص الكافية للممارسة والتدريب، هذا ما يوجب على المدرسة الجزائرية أن تضاعف جهودها في هذا المجال لاسيما في المناطق النائية والمحرومة حيث تكون المدرسة في أحيان كثيرة الفضاء الاجتماعي الوحيد المتاح للطفل لتنمية هذه المهارات.¹

6 - معوقات تنمية المهارات الاجتماعية:

على الرغم من الأهمية القصوى للمهارات الاجتماعية وضرورة تنميتها في الوسط المدرسي، ثمة جملة من المعوقات التي تقف عائقاً أمام هذه التنمية وتضعف فاعليتها على أرض الواقع، وهذه المعوقات تتوزع بين ما هو فردي ومرتبطة بالمتعلم ذاته وما هو مؤسسي يعود إلى طبيعة البيئة التربوية المحيطة به. فعلى مستوى المعوقات الفردية، يمثل القلق الاجتماعي أحد أبرز العوائق التي تعيق تطور المهارات الاجتماعية لدى الفرد، إذ إن الشخص الذي يعاني من خوف مفرط من الحكم السلبي للآخرين أو من المواقف الاجتماعية الجديدة يحجم عن المشاركة الاجتماعية ويحرم نفسه من فرص التعلم والتدريب التي تتيحها هذه المشاركة، وهذا ما يدخل في حلقة مفرغة تزداد فيها العزلة الاجتماعية وضعف المهارة كلما تجنب الشخص المواقف التفاعلية. ويضاف إلى ذلك ضعف الوعي الذاتي الذي يجعل بعض الأفراد غير مدركين لافتقارهم إلى مهارات اجتماعية معينة أو لطبيعة التأثير الذي

¹ الزهراني، خالد محمد: فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ص ص 150-162.

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

يحدثه سلوكهم في الآخرين، وهو ما يسميه جريشام (Gresham, 1998)¹ بالقصور في عدم الكفاءة غير الواعية التي تصعب عملية التدخل التربوي، لأن من لا يدرك مشكلته لا يسعى إلى حلها. أما على المستوى المؤسسي والمدرسي، فإن الاهتمام المبالغ فيه بالمحتوى الأكاديمي المعرفي على حساب التنمية الاجتماعية والوجدانية للمتعلم يمثل أحد أكبر معوقات تنمية المهارات الاجتماعية في مدارسنا، إذ إن المناهج الدراسية حين تركز كل الوقت للمحتوى المعرفي لا تترك للمعلم فرصة للعمل على الجانب الاجتماعي وتنمية الكفاءات العلائقية للمتعلم. وفي هذا السياق تسهم الكثافة الزائدة للفصول الدراسية في تدهور جودة التفاعل الصفي وتحويله من تفاعل إنساني غني إلى مجرد علاقة وظيفية بين معلم ومتعلمين، في غياب فرص حقيقية للحوار والتعبير والممارسة الاجتماعية الفعلية. فضلاً عن ذلك، يشكل غياب التكوين الكافي للمعلمين في مجال المهارات الاجتماعية وبرامج تعليمها عائقاً حقيقياً، لأنه من الصعب توقع أن ينمي المعلم مهارات لا يدرك أهميتها ولا يمتلك الأدوات ولا الأساليب اللازمة لتنميتها.

ومما يفاقم هذه المعوقات في السياق الجزائري الراهن التأثير المتنامي للتكنولوجيا الرقمية ووسائل التواصل الاجتماعي الإلكتروني التي باتت تشغل حيزاً واسعاً من وقت الأطفال والمراهقين على حساب التفاعل الاجتماعي المباشر الذي يمثل المدرسة الفعلية لتطوير المهارات الاجتماعية، إذ إن كثيراً من أطفال اليوم يحسنون التواصل الافتراضي ويعجزون عن التواصل الحقيقي وجهاً لوجه بنفس الكفاءة والثقة.

¹ Gresham,F.M.(1998).Social Skille traing:schould we rare , renodel or rebuild ? Behavioral Disorders , 24,19,25

7 - النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

أولاً: **نظرية التعلم الاجتماعي:** حيث يعتبر باندورا من أهم العلماء الذين اهتموا بالتعلم الاجتماعي، وبالتحديد التعلم بملاحظة سلوك الآخرين والمحاكاة، ومن أهم افتراضات هذه النظرية هو أن معظم السلوك الإنساني يتم اكتسابه عن طريق الملاحظة لذلك فإن الفشل أو النقص في الأداء الاجتماعي ينظر إليه باعتباره سلوكاً مكتسباً عن طريق الملاحظة، وتعديل هذه السلوكيات يمكن أن يتم من خلال التدريب. ويقصد بالتعلم عن طريق الملاحظة ذلك الذي يحدث عند فرد يتصف بخصائص معينة ويسمى المقلد (الملاحظ) نتيجة ملاحظته لفرد آخر يتصف بخصائص معينة يسمى (النموذج) الذي يعرض سلوكاً معيناً ذو نتائج تعزيزية. وعلى أساس التعريف السابق يمكن أن نحدد أربعة عناصر أساسية في موقف تعلم الملاحظة وهي:

- النموذج الذي يستعرض سلوكاً ما كالأم والأب أو المعلم.

- السلوك الذي يستعرضه النموذج.

- المقلد الذي يلاحظ سلوك النموذج.

- نتائج السلوك عند كل من النموذج والملاحظ.

ولكي تحدث عملية التعلم من خلال الملاحظة طبقاً لنظرية باندورا لابد أن تحكمها العمليات التالية:

1/ عملية الانتباه: حيث لا يمكن للإنسان أن يتعلم سلوكاً بالملاحظة إلا إذا كان منتبهاً مدركاً بشكل دقيق للخصائص الهامة في السلوك المندمج.

2/ عملية الحفظ: أي قدرة المتعلم على تذكر المادة التي تستقبلها حواسه في عملية الانتباه.

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

3/ عملية الاسترجاع للسلوك: أي مزاوله السلوك المحفوظ في الذاكرة.¹

كما يرى بندورا أن خبرات التعلم الاجتماعي تلعب دوراً مهماً في نمو سلوك الشخص الاجتماعي وفي تعديله، فالأساليب النفسية والاجتماعية التي يستخدمها المعلم في عملية التنشئة الاجتماعية تساهم في إحداث تغيير في سلوك المتعلم، إما بالسلب أو الإيجاب. كما يشير بندورا إلى أن التعلم يتم من خلال ملاحظة ما يفعله الآخرون (المحاكاة أو التقليد) مثل: محاكاة التلميذ لطريقة تفاعل الأستاذ مع الآخرين. وتلك الملاحظة تحتل جزءاً كبيراً من نمو الطفل، فكل من السلوك والبيئة والفرد نفسه وعوامل المعرفة تتفاعل وتساعد بعضها البعض، فالسلوك يمكن أن يؤثر في المعرفة (الأفكار) والعكس صحيح، والأنشطة المعرفية الخاصة بالفرد يمكن أن تؤثر في بيئته، والمؤثرات البيئية يمكن أن تغير العمليات الفكرية الخاصة بالطفل وهكذا.

ثانياً: النظرية البنائية الاجتماعية: ² حيث يعتقد فيغوتسكي (Vygotsky) أن التعلم يحدث في المقام الأول في البيئات الاجتماعية والثقافية، وليس فقط داخل الفرد. وتركز نظرية البنائية الاجتماعية بشكل كبير على المحيط والمجموعات الصغيرة، ويتعلم الطلاب في المقام الأول من خلال تفاعلات مع أقرانهم وأولياء أمورهم، بينما يقوم المعلمون بتحفيز وتسهيل المحادثة من خلال تسخير تدفق طبيعي للمحادثة في الفصل الدراسي. تشير البنائية الاجتماعية إلى أن التدريس والتعلم الناجحين يعتمدان بشكل كبير على التفاعل والنقاش بين الأفراد والتي تعتبر دالة لدى النظرية، بحيث تركز فصول دراسية البنائية على أسئلة الطلاب واهتماماتهم، وتبنى على ما يعرفه الطلاب بالفعل، وتركز على التعلم التفاعلي وتركز على الطلاب. ويقيم المعلمون حواراً لمساعدتهم على بناء معرفتهم الخاصة بقدراتهم ومهاراتهم

¹ صباح، بوقروس: المهارات الاجتماعية، أنواعها وأهميتها والنظريات المفسرة لها، المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، 2017، ص 121

² العايب، صالح: النظرية المعرفية البنائية الاجتماعية، مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، المجلد 1، العدد 2، الأردن، 2022، ص ص 96-97.

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

ويتجذرون في التفاوض، ويعمل الطلاب بشكل أساسي في مجموعات، وغالباً ما تحتوي الفصول الدراسية البنائية على معلمين يقومون بعمل جماعي صغير وأنشطة تعاونية وتفاعلية وحوارات مفتوحة حول ما يحتاجه الطلاب لتحقيق توازنهم وتوافقهم المعرفي والاجتماعي.

ثالثاً: النظرية المعرفية: يجب أن يكون التعليم القائم على المبادئ المعرفية أصيلاً ودقيقاً، ومن المتوقع أن يوفر المدرس بيئة صفية غنية تعزز الاستكشاف التلقائي للتلميذ، ومن ثم يتم تشجيع المتعلمين على اكتشاف مواد تعليمية وأن يصبحوا مبدعين نشيطين في معرفتهم الخاصة من خلال التجارب التي تشجع الفهم والبناء، من هذا المنطلق تم تصميم التدريس وفقاً لاحتياجات المتعلمين واهتماماتهم وخلفياتهم، وفي الوقت نفسه يهتم المدرس ببناء سياق ذي مغزى أكثر من اهتمامه بتدريس مهارات محددة بشكل مباشر.¹

من المنظور المعرفي " لبياجيه" بما أن التلاميذ يتعلمون من خلال تلقي المعلومات وتخزينها واسترجاعها، فقد حث المدرس على تحليل المواد التعليمية والمهام والخصائص التعليمية المرتبطة بها، والنظر فيها بشكل شامل من أجل معالجة فعالة للمعلومات المكتسبة، ومن أجل تنشيط واستخدام مخطط التعلم ينص " بارتون " على أنه يجب أن يكون المتعلم على دراية بمعرفته الخلفية ويتعرض لاستراتيجيات الربط بين المهارات المطلوبة مسبقاً إلى أهداف التعلم، بحيث يستخدم المدرس تقنية التنظيم المتقدمة لمساعدة المتعلمين على فهم وتنظيم الأفكار والمفاهيم والموضوعات والقضايا والمبادئ، والهدف الأساسي منها هو مساعدة المتعلمين على تطوير مهارات التفكير العليا لديهم من خلال إشراكهم في

¹ صخر، شذى: تأثير المقاربة المعرفية في الممارسات التربوية، جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، المجلد 2، العدد 4، الأردن، 2022، ص59

الفصل الثالث:.....المهارات الاجتماعية

العملية التعليمية، وبموجب ذلك ينخرط المتعلمون في التفكير التجميعي والافتراضي والاستنتاجي لممارسة التعلم الاستقصائي بنجاح.¹

خلاصة الفصل:

يستوقفنا هذا الفصل أمام حقيقة جوهرية مفادها أن المهارات الاجتماعية ليست كمالية يمكن الاستغناء عنها في منظومة التربية والتعليم، بل هي ضرورة إنسانية وتربوية ومجتمعية لا يكتمل نمو الفرد بدونها، ولا يمكن لأي مؤسسة تعليمية أن تدعي الشمولية في تأهيل المتعلم إذا تجاهلت أو أهملت العمل الجاد على تنميتها. فالمهارات الاجتماعية بمفهومها الواسع الذي يشمل التواصل والتوكيد والتعاطف وحل المشكلات وبناء العلاقات والتعاون هي الجسر الذي يعبر عليه الإنسان من عالمه الداخلي الخاص إلى الفضاء الاجتماعي المشترك الذي يشكل ميدان حياته وعمله وعلاقاته. وما يزيد من أهمية هذا الموضوع في سياق علم اجتماع التربية هو أن المدرسة لا تعلم المهارات الاجتماعية فحسب، بل هي في ذاتها سياق اجتماعي يمارس فيه هذا التعليم ويختبر وينفتح في الوقت نفسه، مما يعني أن أي إصلاح تربوي جاد لا يمكنه تجاهل هذا البعد والاكتفاء بالإصلاح المعرفي والأكاديمي دون مصاحبته بتطوير في المنظومة الاجتماعية والوجدانية للمتعلم. وقد أثبتت النظريات التي استعرضناها، من التعلم الاجتماعي إلى النظرية المعرفية، أن المهارات الاجتماعية منظومة متكاملة قابلة للتعليم والقياس والتطوير، وهو ما يلزمنا في الحقل التربوي ببذل الجهد المطلوب لتحويل هذه المعطيات النظرية إلى برامج ومناهج وممارسات تربوية فعلية على أرض الواقع المدرسي.

وبعد تطرقنا إلى متغيري الدراسة وأبعاد كل منهما سنحاول في الفصل الموالي الربط بين الجانب النظري والدراسة الميدانية للموضوع.

¹ صخر، شذى: تأثير المقاربة المعرفية في الممارسات التربوية، جامعة البلقاء التطبيقية، مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، المجلد 2، العدد 4، الأردن، 2022، ص 60

الفصل الرابع: الجانب التطبيقي للدراسة

1- الإجراءات المنهجية للدراسة

1-1 مجال الدراسة :

وهو الإطار الذي أجريت ضمنه دراستنا العلمية ويشمل الحدود الموضوعية والبشرية والمكانية والزمنية التي تحدد طبيعة البحث ومجتمعه وموضوعه.

أولاً: المجال الجغرافي

وهو نطاق المكان لإجراء البحث الميداني حيث أجريت هذه الدراسة في ابتدائية براس عبد الرحمن بالمسيلة حيث تقع المؤسسة في النسيج الحضري لمدينة المسيلة تحديداً في الجهة الشمالية /الوسطى المدينة ضمن التجمع السكاني المعروف بحي 500 مسكن لولاية المسيلة التابعة إقليمياً لبلدية ودائرة المسيلة.

ثانياً: المجال البشري :

ويقصد به عدد الأفراد المتواجدين في المؤسسة التي أجريت فيها الدراسة حيث يبلغ عدد المعلمين في المؤسسة 15 أستاذاً (معلماً).

عدد العمال 25 عاملاً وعاملة

عدد الطلبة: 469 تلميذ وتلميذة.

ثالثاً: المجال الزمني :

ويقصد به المدة الزمنية التي استغرقتها هذه الدراسة الميدانية والتي استغرقت شهراً في توزيع استمارات المقابلة على المعلمين وجمعها متفرقة على فترات زمنية.

2-1 منهج الدراسة :

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي باعتباره من أكثر المناهج ملائمة لدراسة الظواهر التربوية والاجتماعية حيث يهدف إلى وصف الظاهرة محل الدراسة وصفاً دقيقاً وتحليلها وتفسيرها من خلال جمع البيانات والمعلومات المتعلقة بها كما يساعد هذا المنهج في رصد الواقع الميداني كما هو قائم وتحليل آراء أفراد المجتمع واتجاهاتهم بطريقة علمية منظمة، وقد تم اختيار المنهج الوصفي لملائمته لطبيعة الدراسة الحالية التي تسعى إلى التعرف على دوره تفاعل الصفي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي من وجهة نظر المعلمين في الطور الابتدائي من خلال وصف الواقع التربوي وتحليل استجابات المعلمين المتعلقة بممارسات بممارسات التفاعل داخل الفصل الدراسي¹.

3-1 مجتمع وعينة الدراسة :

أولاً: مجتمع البحث :

يتمثل مجتمع الدراسة لمعلمي الطور الابتدائي بالمؤسسة التعليمية محل الدراسة باعتبارهم الفئة الأكثر ارتباطاً بموضوع الدراسة والأقدر على تقديم معطيات ميدانية حول التفاعل الصفي ودوره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي، فقد تم الاعتماد على مجتمع الدراسة المكون من (15) معلمة ومعلماً تم إجراء مقابلات معهم باعتبارهم متاحين وممارسين فاعلين للعملية التعليمية داخل القسم، وذلك بهدف جمع البيانات الميدانية المتعلقة بموضوع الدراسة.

4-1 أدوات جمع البيانات :

المقابلة:

¹ - عبيدات ذوقان وآخرون، البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر، عمان، 2011، ص106

الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

تم اختيار المقابلة المقننة المقصودة باعتبارها أداة منهجية تساعد الباحث على جمع بيانات معمقة ودقيقة من المبحوثين وتمكنه من فهم آرائهم واتجاهاتهم وتفسيراتهم المرتبطة بموضوع الدراسة، خاصة من الدراسات الاجتماعية والتربوية التي تتطلب التفاعل المباشر مع أفراد العينة، كما تسمح بفهم اتجاهات و آراء المبحوثين بصورة مباشرة¹

وعلى ما تم ذكره قمنا في دراستنا هذه باستخدام استمارة المقابلة مع (15) معلماً في المؤسسة التعليمية، وبالنسبة لموضوع دراستنا حول التفاعل الصفّي وتنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي فقد قمنا بتقسيمها إلى محاور رئيسية وذلك بهدف تنظيم عملية جمع البيانات وتسهيل تحليلها وتفسيرها .

المحور الأول: ويتضمن البيانات الشخصية المتمثلة في: الجنس، السن، سنوات الخبرة في التعليم، والمستوى الدراسي.

المحور الثاني: والذي يتضمنه ستة أسئلة كالتالية:

السؤال الأول: هل البرامج التعليمية تشجع على عملية التفاعل داخل القسم بين مكوناته (أساتذة، متعلمين)؟ كيف ذلك؟

السؤال الثاني: هل يسمح عدد التلاميذ في القسم الواحد من مشاركتهم وتفاعلهم الايجابي بشكل فعال؟

السؤال الثالث: هل شاركتكم في برامج تكوينية حول الأساليب البيداغوجية ونجاحاتها في عملية التحكم الجيد في الصف؟

¹ -أنجرس، مويرس، منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية، تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصة للنشر، الطبعة الثانية، الجزائر، 2006، ص184-185

الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

السؤال الرابع: كيف ترون الوقت المخصص للحصة التعليمية وعملية التفاعل داخل الصف ومشاركة جميع التلاميذ فيها؟

السؤال الخامس: للخبرة في الميدان دور مهم لتحكم الأستاذ في صفه (قسمه)، كيف يكون ذلك من طرفكم؟

السؤال السادس: كيف يحرص الأستاذ على إشراك التلاميذ في المناقشة داخل القسم رغم العوائق لذلك من اكتظاظ ومدة الحصة؟

المحور الثالث: والذي يتضمن سبعة أسئلة كانت كالاتي:

السؤال الأول: كيف تشجعون التلاميذ على التفكير وطرح الأسئلة والتفاعل مع الدرس؟

السؤال الثاني: كيف تحفزون التلاميذ على التعبير عن آرائهم بحرية؟

السؤال الثالث: هل تتيح البيئة التعليمية فرصاً للتلاميذ للتفاعل فيما بينهم؟ كيف ذلك؟

السؤال الرابع: كيف يمكن ربط المواقف التدريسية مع الجوانب ذات الاهتمام الشخصي للتلاميذ؟

السؤال الخامس: كيف يمكن إشراك اسهامات التلاميذ في اثراء الدرس داخل القسم؟

السؤال السادس: ماهي الاساليب البيداغوجية التي يمكن توظيفها لتطوير مهارة العمل الجماعي لدى التلاميذ؟

السؤال السابع: كيف يمكن للتفاعل الصفّي ان يساعد التلاميذ في حل النزاعات بينهم؟

المحور الرابع: ويتضمن سبعة أسئلة كالاتي :

الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

السؤال الاول: هل تجدون صعوبة في تدريب التلاميذ على مهارات الاستماع الجيد أثناء التفاعل الصفّي؟ وكيف يتم تجاوز هذه الصعوبات؟

السؤال الثاني: ماهي أفضل الممارسات داخل القسم من شأنها أن تسهم في خلق مناخ اجتماعي ايجابي داخل القسم؟

السؤال الثالث: حسب خبرتكم في الميدان التعليمي هل ترون أن هناك تواصل فعال للتلاميذ مع بعضهم ومعلميهم؟

السؤال الرابع: هل ترون أن نظرتكم المطابقة للتفاعل داخل القسم تؤدي بالتلاميذ للتعبير عن آرائهم بطريقة واضحة ومفهومة؟

السؤال الخامس: هل يحترم التلاميذ آداب الحوار أثناء العملية التعليمية؟ وهل يرجع ذلك إلى طريقة التفاعل الصفّي؟

السؤال السادس: هل أثر التفاعل الصفّي على كسب التلاميذ لمهارة المشاركة وتبادل الأدوار والمستويات أثناء أي عمل داخل القسم أو خارجه؟

السؤال السابع: كيف يكتسب التلاميذ ثقافة تقبل النقد والتوجيه من المعلم أو الزملاء؟ وكيف للمعلم تحقيق التوازن بين العملية التعليمية والتفاعل الاجتماعي؟

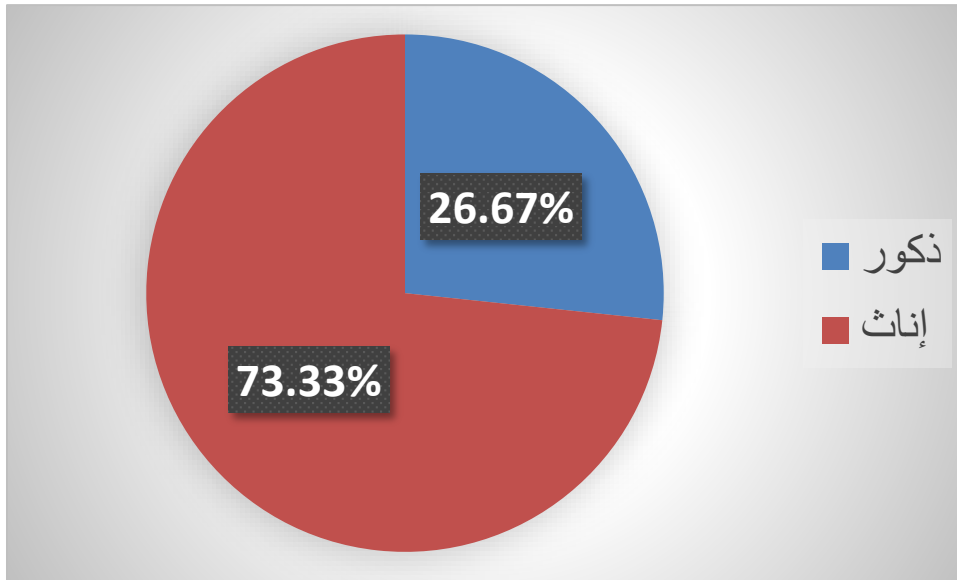
2- عرض وتحليل نتائج البيانات الشخصية :

2-1 توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس :

الجدول رقم (01):يمثل توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
-------	-----------	----------------

ذكور	4	% 26.67
إناث	11	% 73.33
الاجمالي	15	% 100



الشكل رقم (04) يمثل مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه أن فئة الإناث تمثل النسبة الأكبر من أفراد العينة بـ 73.33%، في حين بلغت نسبة الذكور 26.67%، مما يشير إلى أغلبية العنصر النسوي في هذا المجتمع.

ويمكن تفسيره سوسيولوجياً في ضوء بعض الأطروحات المرتبطة بالدراسات النسوية التي ترى أن المرأة أصبحت أكثر حضوراً ومشاركة في المجالات التربوية والاجتماعية، خاصة في المهن المرتبطة بالتعليم والتنشئة. وفي هذا السياق، تشير بعض التحليلات السوسيولوجية — مثل ما ذهب إليه بيير بورديو إلى أن التحولات الاجتماعية والثقافية ساهمت في إعادة تشكيل الأدوار الاجتماعية بين الجنسين، مما عزز حضور الإناث في الفضاءات التعليمية

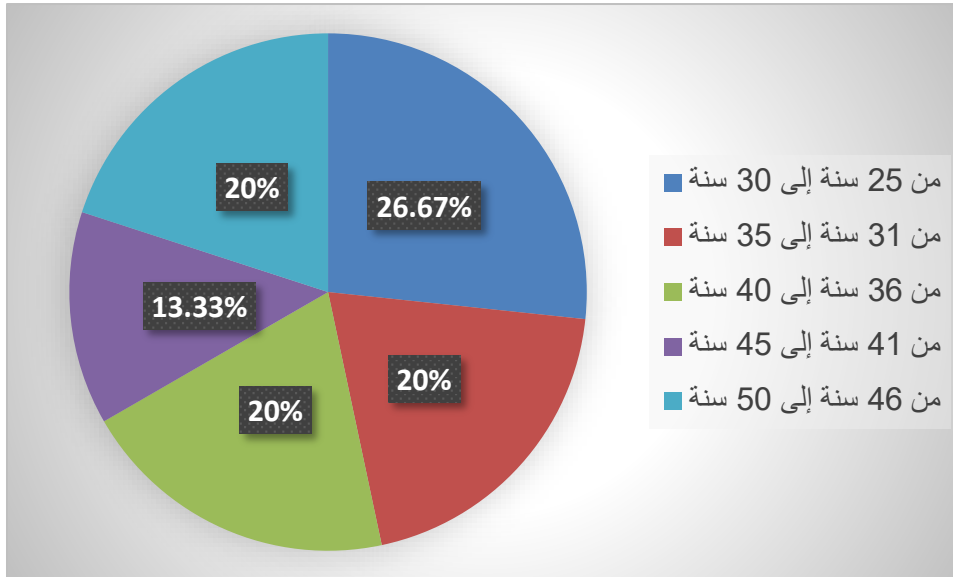
الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

والمهنية. وهو ما تؤكد المقاربات السوسيولوجية الحديثة التي تربط ارتفاع المشاركة النسوية بتوسع فرص التعليم والعمل أمام المرأة في المجتمع المعاصر.

2-2 توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير السن :

جدول رقم (02) يمثل توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير السن

الفئة العمرية	التكرار	النسبة المئوية
من 25 سنة إلى 30 سنة	4	% 26.67
من 31 سنة إلى 35 سنة	3	% 20
من 36 سنة إلى 40 سنة	3	% 20
من 41 سنة إلى 45 سنة	2	% 13.33
من 46 سنة إلى 50 سنة	3	% 20
المجموع	15	% 100



الشكل رقم (05) يمثل توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير السن

من خلال الجدول اعلاه وبالنظر الى تكرارات مجتمع الدراسة والبالغ حجمهم إجمالاً (15) مفردة ووجود تنوع عمري نسبي يغطي فئات عمرية تمتد من 25 سنة إلى 50 سنة ما يعكس تعددية في الخصائص الديموغرافية للمبحوثين

يتضح من خلال نتائج الجدول أعلاه، وبالنظر إلى تكرارات مجتمع الدراسة والبالغ حجمه إجمالاً 15 مفردة، وجود تنوع عمري نسبي يغطي فئات عمرية تمتد من 25 سنة إلى 50 سنة، مما يعكس تعددية في الخصائص الديموغرافية للمبحوثين.

وقد أظهرت النتائج التفصيلية للتوزيع العمري ما يلي:

الفئة العمرية (من 25 إلى 30 سنة): تمثل النسبة الأعلى بـ 26.67% وهو ما يشير إلى هيمنة نسبية للفئة الشابة داخل العينة، مما قد يعكس انخراطاً حديثاً أو متوسط الأقدمية في المجال المدروس. تليها ثلاث فئات متساوية نسبياً وهي: الفئة (31-35 سنة)، والفئة (36-

الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

40 سنة)، والفئة (46-50 سنة) بنسبة 20% لكل فئة، وهو ما يدل على وجود توزيع متوازن نسبياً بين الفئات العمرية المتوسطة وما بعد المتوسطة.

في المقابل، سجلت الفئة من (41 إلى 45 سنة) أدنى نسبة بـ 13.33%، وهو ما يعكس تراجعاً طفيفاً في تمثيل هذه الشريحة العمرية مقارنة بباقي الفئات.

ومن الناحية الاحصائية، يشير هذا التوزيع إلى غياب التركيز الحاد في الفئة العمرية واحدة مما يعزز من توازن العينة ويدعم صدقية النتائج من حيث تمثيل مختلف المراحل العمرية كما يقدر المتوسط الحسابي التقريبي للسنة بحوالي (36.9 سنة) وهو ما يضع المجتمع ضمن الفئة العمرية المتوسطة، أي فئة النضج المهني والخبرة العملية المتراكمة نسبياً .

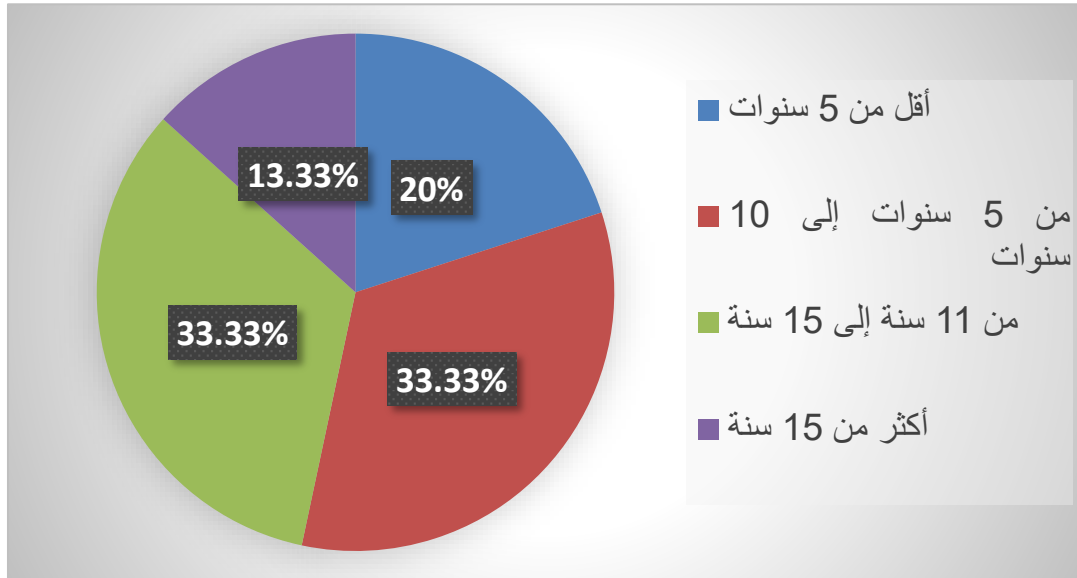
كما يمكن تجميع الفئات الأربع الأولى لتعطينا نسبة 80% (26.67%+20%+20%+13.33%) والتي تمثل فئة الشباب (أقل من 45 سنة) وهذا يعد دافعا إيجابيا للتحكم في القسم .

2-3 توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير الخبرة في التعليم:

الجدول رقم (03) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الخبرة في التعليم

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	3	20 %
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	5	33.33 %
من 11 سنة إلى 15 سنة	5	33.33 %
أكثر من 15 سنة	2	13.33 %

المجموع	15	% 100
---------	----	-------



الشكل رقم (06) توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب متغير الخبرة في التعليم

وقد أظهرت النتائج أن فئة المعلمين الذين تتراوح خبرتهم من (5 إلى 10 سنوات)، وفئة من (11 إلى 15 سنة) سجلتا أعلى نسبة في الدراسة؛ إذ بلغ عدد تكرار كل فئة 5 أفراد بنسبة 33.33% لكل منهما ما يدل على أن أغلبية أفراد العينة يتمتعون بخبرة مهنية متوسطة الى جيدة في مجال التعليم في حين جاءت فئة (أقل من 5 سنوات) في المرتبة الثانية بتكرار بلغ 3 افراد وبنسبة 20% وهو ما يعكس وجود نسبة من المعلمين حديثي العهد نسبيا بالمهنة الامر الذي قد يساهم في تقديم تصورات حديثة وممارسات تربوية جديدة داخل الوسط التعليمي اما فئة (أكثر من 15 سنة) خبره فقد سجلت ادنى نسبة حيث بلغ تكرارها 2 فقط بنسبه 13.33% مما يشير الى محدودية تمثيل ذوي الخبرة الطويلة داخل مجتمع الدراسة وبصفة عامة توضح نتائج الجدول ان مجتمع الدراسة يتسم بتنوع نسبي في سنوات الخبرة مع غلب للمعلمين ذوي الخبرة المتوسطة، وهو ما يمنح الدراسة قدرا من التوازن في الاراء والخبرات المهنية، ويساعد في الحصول على معطيات اكثر واقعية ودقة حول موضوع الدراسة. كما يمكن ان نستخلص من نتائج هذا الجدول ان غالبية المعلمين ذوي

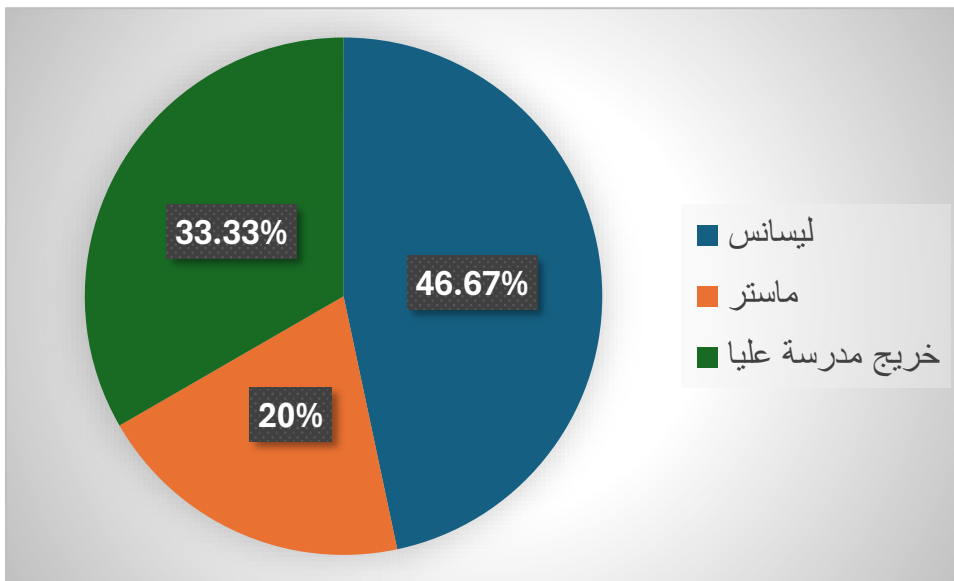
الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

الخبرة مهنية عالية اي اكثر من خمس سنوات في التعليم (اذ اجمعنا نسب الفئات الثلاث $33.33\% + 33.33\% + 13.33\%$) ما يعطينا نسبة معتبرة وهي 80% وهذا يعد كذلك دافعا للمعلمين للتحكم الجيد بدورهم في العملية التعليمية

2-4 توزيع مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي:

الجدول رقم (04) يمثل مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
ليسانس	6	46.67 %
ماستر	3	20 %
خريج مدرسة عليا	5	33.33 %
المجموع	15	100 %



الشكل رقم (08) يمثل مجتمع الدراسة حسب متغير المستوى التعليمي

يتضح من خلال الجدول اعلاه ان فئة الحاصلين على شهادة الليسانس جاءت في المرتبة الاولى بتكرار بلغ 7 افراد بنسبة 46.67% من مجموع افراد العينة تليها فئة خريجي المدرسة العليا للأساتذة بتكرار قدره 5 افراد بنسبه 33.33% في حين جاءت فئة الحاصلين على شهادة الماستر في المرتبة الاخيرة بتكرار بلغ 3 افراد بنسبه 20%

تعكس هذه النتائج تنوع المستوى التعليمي لدى أفراد المجتمع من خريجي الجامعات باعتماد المؤسسة التعليمية بدرجة كبيرة على الكفاءات التربوية المؤهلة أكاديمياً ومهنياً لممارسة العملية التعليمية، كما يمكن تفسير ارتفاع نسبة خريجي المدرسة العليا للأساتذة بكون هذا التكوين يعتمد على إعداد بيداغوجي وتربوي ومتخصص يجمع بين الجانب النظري والمهني، مما يساعد الأستاذ على التحكم في أساليب التفاعل الصفي والتواصل التربوي داخل القسم. وتتسجم هذه النتيجة مع التصور الوظيفي لإيميل دوركايم Émile Durkheim الذي يرى أن المؤسسة التعليمية تؤدي وظيفة أساسية في إعداد الأفراد وتأهيلهم للقيام بأدوارهم الاجتماعية والمهنية داخل المجتمع، كما يمكن ربط هذه النتيجة بمفهوم الكفاءة المهنية والتنشئة التربوية، حيث يساهم المستوى التعليمي المرتفع نسبياً للأساتذة في تحسين عملية التواصل والتفاعل داخل البيئة الصفية، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ.

3- مناقشة نتائج المقابلة على ضوء الفرضيات:

3-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

أظهرت نتائج المقابلات أن أغلبية الأساتذة المبحوثين يرون أن الاكتظاظ يعد من أبرز المعوقات التي تحد من تحقيق تفاعل صفي فعال، حيث أشار إلى ذلك 13 أستاذاً من أصل 15 أستاذاً بنسبة 86.67%. ويرى هؤلاء أن العدد الكبير للتلاميذ داخل القسم يجعل من الصعب على المعلم إشراك جميع التلاميذ في الأنشطة الصفية ومتابعة استجاباتهم بشكل

الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

فردى، مما يؤدي إلى تراجع فرص الحوار والمناقشة داخل القسم، كما يحد الاكتظاظ من قدرة المعلم على مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لكل منهم. ويمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية لفيغوتسكي Vygotski التي تؤكد أن التعلم يحدث من خلال التفاعل الاجتماعي والتبادل المستمر بين المعلم والمتعلمين وبين المتعلمين أنفسهم، ومن ثم فإن الاكتظاظ يقلل من فرص هذا التفاعل ويضعف فعاليته داخل البيئة الصفية.

كما بينت النتائج أن 12 أستاذا بنسبة 80٪ يرون أن كثافة البرامج الدراسية تشكل عائما أمام تحقيق التفاعل الصفى، إذ يضطر المعلم في كثير من الأحيان إلى تركيز على استكمال المقررات الدراسية في الآجال المحددة، الأمر الذي يقلل من الأمر المخصص للمناقشة والحوار والأنشطة التفاعلية. ويؤدي ذلك إلى هيمة أسلوب التلقين على حساب المشاركة الفعالة للتلاميذ .

كذلك اشار 11 استاذا بنسبة 73.33٪ إلى أن ضيق الوقت المخصص للحصة الدراسية يحد من فرص التفاعل الصفى، خاصة في الأقسام التي تضم أعدادا كبيرة من التلاميذ. في الحصة الدراسية لا تسمح لكثير من الأحيان بإعطاء الفرصة لجميع التلاميذ للتعبير عن آرائهم أو المشاركة في الأنشطة الجناعية مما ينعكس سلبا على مستوى التفاعل داخل القسم .

وفي المقابل أكد 12 أستاذا بنسبة 80٪ أن الخبرة المهنية تلعب دورا مهما في التخفيف من هذه المعوقات. حيث تساعد المعلم على التحكم في القسم وضبط السلوكيات الغير مرغوبة وتنظيم الوقت واستعمال استراتيجيات مناسبة لاشراك التلاميذ في العملية التعليمية. ويعكس ذلك أهمية الخبرة في ادارة المواقف الصفية المختلفة وتحقيق قدر أكبر من التفاعل رغم الصعوبات الموجودة. ويمكن تفسير هذه النتيجة

بالاستناد إلى النظرية التفاعلية الرمزية التي ترى أن نجاح العملية التعليمية يرتبط بطبيعة التفاعلات اليومية التي يبنيها المعلم مع تلاميذه؛ فكلما امتلك المعلم خبرة أكبر في فهم السلوكيات الصفية وإدارتها، استطاع خلق بيئة تعليمية أكثر تفاعلاً وانسجاماً.

وبناءً على ما سبق، يتضح أن الاكتظاظ، وكثافة البرامج الدراسية، وضيق وقت الحصة تمثل أبرز المعوقات التي تحد من تحقيق التفاعل الصفّي داخل القسم، في حين تسهم الخبرة المهنية للمعلم في التخفيف من آثار هذه المعوقات وتعزيز فرص التواصل والمشاركة داخل البيئة الصفية، وهو ما يؤكد صحة الفرضية الأولى للدراسة

2-3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

أظهرت النتائج أن 11 أستاذاً (73.33%) يؤكدون اعتمادهم على أساليب تحفز التفكير مثل الأسئلة المفتوحة، والوضعيات الإشكالية، والعمل التفاعلي، وهو ما يعكس اتجاهاً إيجابياً قوياً نحو تنشيط التفاعل داخل القسم. في المقابل، أشارت 4 أساتذة (26.66%) إلى محدودية تطبيق هذه الأساليب بسبب الاكتظاظ وضيق الوقت، مما يعكس اتجاهاً متوسطاً. ويدل ذلك على أن الممارسة البيداغوجية تتأثر ببنية القسم المادية والتعليمية، حيث يظل التفاعل مرتبطاً بقدرة الأستاذ على تجاوز القيود المؤسسية.

كما صرح 10 أساتذة (66.66%) بأنهم يوفرّون مناخاً يسمح بحرية التعبير واحترام الرأي، وهو ما يعكس اتجاهاً إيجابياً نحو دعم التواصل الصفّي، بينما أشار خمسة أساتذة (33.33%) إلى أن بعض التلاميذ يواجهون صعوبات في التعبير بسبب الخوف من الخطأ أو ضعف الثقة بالنفس، مما يعكس اتجاهاً متوسطاً. ويفسر ذلك بكون المناخ الاجتماعي للقسم عاملاً أساسياً في تشكيل سلوك التلميذ التواصلّي. كما قد أكد 12 أستاذاً (80%) أن البيئة الصفية تسمح بدرجة معينة من التفاعل خاصة عبر العمل الجماعي، مما يشير إلى اتجاه إيجابي مرتفع، في حين رأى 3 أساتذة (20%) أن التفاعل بين التلاميذ يبقى محدوداً

الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

بسبب قواعد التنظيم للقسم وكثافة الأقسام، ويعكس هذا البعد أهمية التنظيم المكاني والبيداغوجي للقسم لحسن الضمان في إنتاج التفاعل الاجتماعي.

أما فيما يخص بجانب ربط المواقف التدريسية باهتمامات التلاميذ الشخصية، فقد أفاد 9 أساتذة (60%) أنهم يحرصون على ربط الدروس بواقع التلميذ اليومي، وهو ما يعكس اتجاهًا إيجابيًا متوسطاً إلى مرتفع، بينما أشار ستة أساتذة (40%) إلى صعوبة ذلك بسبب ضغط البرامج وكثافة المحتوى الدراسي، ويبرز هذا التفاوت العلاقة بين المنهاج الرسمي ومرونة الفعل التربوي داخل القسم.

إضافة إلى إشراك إسهامات التلاميذ في إثراء الدرس، فقد أكد 13 أستاذاً (86.66%) أنهم يعتمدون على مشاركة التلاميذ و أفكارهم في بناء الدرس، و هو ما يشير إلى اتجاه إيجابي قوي جداً نحو التعليم التشاركي. في المقابل، أشار أستاذين (13.33%) إلى أن المشاركة تكون محدودة أحياناً بسبب ضعف مستوى التلاميذ. و يعكس ذلك تحول تدريجي نحو نموذج تعليمي تفاعلي يخفف من مركزية الأستاذ.

أما بخصوص الأساليب بيداغوجية لتطوير المهارات العمل الجماعي فقد أفادت الإجابات على أن 12 أستاذاً (80%) أنهم يوظفون التعلم التعاوني و العمل في مجموعات، مما يدل على اتجاه إيجابي واضح. بينما أشار ثلاثة أساتذة (20%) إلى صعوبة تطبيق العمل الجماعي بشكل منتظم بسبب الإكتظاظ و يبرز هذا بأن المدرسة تعمل كفضاء لتنشئة اجتماعية قائمة على التعاون و تقسيم الأدوار لما يعود ذلك سوسيولوجيا إلى النظرية الوظيفية لإيميل دوركايم. أن وظيفة المدرسة هي إعادة إنتاج النظام الاجتماعي و ضبط السلوك و يكمن دور التفاعل الصفي في حل النزاعات بين التلاميذ، في أن التفاعل الصفي و الحوار يساعدان في حل النزاعات بشكل سلمي و هو اتجاه إيجابي، بينما رأي أربعة

الفصل الرابع:..... الجانب التطبيقي للدراسة

أساتذة (26.66%) أن بعض النزاعات ستتطلب تدخلاً إدارياً أو إنضباطاً صارماً و يعكس ذلك وظيفة القسم ل فضاء لضبط السلوك و إعادة إنتاج النظام الاجتماعي.

أما فيما يتعلق بأفضل الممارسات لخلق مناخ اجتماعي إيجابي داخل القسم فقد أجمع 14 أستاذاً (93.33%) على أن الإحترام المتبادل و العدالة في المعاملة و التشجيع المستمر هي أهم الممارسات لخلق مناخ إيجابي و هو إتجاه إيجابي قوي جداً، في حين أشار أستاذ واحد (6.66%) إلى أن بعض السلوكيات الفوضوية قد تعيق ذلك رغم الجهود المبذولة ، ويفهم ذلك سوسيولوجيا باعتبار القسم نظاماً اجتماعياً يتطلب ضبطاً وتوازناً مستمرين بين السلطة التربوية والتفاعل وبناء على ذلك ترى التفاعلية الرمزية لجورج أن السلوك الاجتماعي يتشكل من خلال المعاني التي يبنها الأفراد أثناء التفاعل وعليه فإن شعور التلميذ بالأمان داخل القسم مرتبط بردود فعل المعلم والزملاء، حيث يؤدي التشجيع أو السخرية أو التعزيز إلى تشكيل صورة الذات لدى المتعلم ويعكس ذلك دور التفاعل الرمزي في بناء الثقة والمشاركة وحرية التعبير داخل القسم.

بالتالي تظهر النتائج أن الاتجاه العام للأساتذة يميل بوضوح نحو تعزيز التفاعل الصفي، حيث تتراوح النسب الإيجابية بين 60% و 93% حسب المحاور، ومع بروز بعض العوائق المرتبطة بالاحتفاظ وضيق وقت الحصة والبرامج الدراسية يمكن تفسير ذلك بأن الفعل التربوي داخل القسم هو نتاج تفاعل بين إرادة المعلم وبنية المؤسسة التعليمية وسلوك المتعلمين، مما يجعل التفاعل الصفي عملية اجتماعية مركبة وليست مجرد تقنية بيداغوجية. وبناء على ذلك يمكن القول أن الفرضية قد تحققت كلياً وفق نتائج المقابلات، مما يؤكد أهمية الدور المحوري للمعلم في دينامية التفاعل الصفي ويعد عاملاً أساسياً في التعزيز الإيجابي وضبط السلوك وتهيئة مناخ اجتماعي إيجابي داخل الصف.

3-3 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

من خلال نتائج المقابلات تبين أن 12 أستاذاً (80%) يؤكدون وجود صعوبة في تدريب التلميذ على الاستماع، خاصة في الأقسام المكتظة وضعف الانضباط، في مقابل ذلك هناك ثلاث أساتذة (20%) يرون أن الاستماع يمكن تحسينه بسهولة إذا توفرت إدارة صفية صارمة ومنظمة. ويفسر ذلك بناء على النظرية الوظيفية "لدوركايم" ، أن الانضباط يضمن اندماج التلميذ في النظام المدرسي. كما ترى نظرية التعلم السلوكي بأن الاستماع يكتسب عبر التعزيز والعقاب. إضافة إلى البنائية الاجتماعية لفيغوتسكي التي تذهب إلى أن التفاعل المنظم يبني مهارة الاستماع تدريجياً.

إضافة إلى هذا هناك 10 أساتذة (66.6%) يرون بأن هناك تواصل فعال نسبياً في الأقسام المنضبطة، في حين ذهب خمس أساتذة (33.4%) بأن هناك تواصل ضعيف بسبب الفوضى أو الهرج أو الخوف أو ضعف المشاركة. مما يعكس ذلك بأن التواصل الفعال مرتبط مباشرة بضبط القسم وجودة إدارة المعلم للتفاعل، وهذا ما أكدته نظريتان: نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا التي ترى أن التلميذ يقلد نمط تواصل المعلم، إلى جانب البنائية الاجتماعية لفيغوتسكي التي ترى أن التفاعل الاجتماعي شرط لبناء اللغة والتواصل.

أما فيما يخص نتائج إجابات المعلمين المتعلقة بهل لطرقهم في التفاعل تمكن التلاميذ من التعبير عن آرائهم بحرية، فقد أجاب 11 أستاذاً (73.3%) بنعم لكن بشرط الانضباط وإدارة الحوار، في مقابل ذلك اتجه أربع أساتذة (26.7%) بأحياناً حسب مستوى القسم وسلوك التلاميذ ، ويعكس ذلك أن التعبير عن الرأي يتحقق داخل بيئة مضبوطة وليست فوضوية، وهذا ما أكدته النظرية البنائية الاجتماعية لفيغوتسكي بأن اللغة والتعبير يتطوران عبر التفاعل المنظم. أما بخصوص إجابات المعلمين فيما يتعلق باحترام التلاميذ لآداب الحوار وهل يرجع ذلك إلى طريقة التفاعل الصفي، فقد أجاب 13 أستاذاً (86.6%) بنعم. يحترم التلاميذ آداب الحوار وذلك مرتبط باحترام القواعد أو الضوابط الصفية التربوية الصارمة. في مقابل ذلك أجاب أستاذان (13.4%) بأن هناك احترام ضعيف في الأقسام

غير المنظمة، خاصة من طرف تلاميذ ذوي الرسوب المدرسي المتكرر، مما يضعف ذلك احترام آداب الحوار داخل القسم. بحيث يرى "دوركايم" بأن نظرية التعلم الاجتماعي لألبرت "باندورا" أن المتعلمين يقلدون سلوك المعلم المنضبط، وهو ما يعرف بالسلوك المندمج. أما بخصوص نتائج إجابات المعلمين بهل يؤثر التفاعل الصفي على كسب لمهارة المشاركة وتبادل الأدوار والمسؤوليات أثناء أي عمل داخل القسم أو خارجه، فقد أجاب 12 أستاذًا (80%) بنعم، التفاعل المنظم يعزز المشاركة والعمل الجماعي. في مقابل ذلك أجاب ثلاث أساتذة (20%) بأن هناك تأثير ضعيف خاصة في الأقسام غير المنضبطة. فقد أقر ذلك دوركايم بأن المدرسة تهين الفرد للأدوار الاجتماعية، كما ترى البنائية الاجتماعية "لفيغوتسكي" أن التعلم التعاوني أساس بناء المهارات الاجتماعية للتلميذ.

كما أظهرت نتائج إجابات المعلمين المتعلقة باكتساب التلاميذ ثقافة تقبل النقد وتوجيه النقد، أجاب تسع أساتذة (60%) عبر أسلوب المعلم المنضبط والعدل بين التلاميذ، في حين أفصح أربع أساتذة (26.7%): يتطلب ذلك وقتًا وتدرجًا في التعلم، في مقابل ذلك أجاب أستاذان (13.3%) بأن هناك صعوبة في تقبل النقد عند غياب الانضباط داخل القسم.

يرى "فيغوتسكي" التوجه التدريجي داخل المنطقة القريبة للنمو، وبناءً على ذلك فإن تقبل النقد مرتبط بالعدالة والانضباط وليس بالصرامة المفرطة.

أما بالنسبة لنتائج إجابات المعلمين بكيفية تحقيقهم للتوازن بين التعلم والتفاعل الاجتماعي، فقد اتجه الغالبية منهم من 14 أستاذ (93.3%) بأن التوازن ضروري ويتحقق عبر صرامة مرنة. في المقابل اتجه أستاذ (6.7%) بأن هناك صعوبة في تحقيق التوازن بسبب ضغط البرامج. وبناءً على ذلك ترى النظرية الوظيفية بأن التوازن يحقق الاستقرار الاجتماعي داخل القسم. فقد أكد "دوركايم" بأن المدرسة مؤسسة ضبط وتربية في آن واحد، وتؤكد نظرية الضبط بأن المعلم يعمل كنظام فرعي ضابط، إذ من خلاله مهنته يحاول

أن يحقق صور الإشباع لحاجاته العامة من الانتماء وتقدير الذات والحرية، ومن ثم فإن التوافق بين نظامي الضبط لدى المعلم والتلميذ، وهو الذي يفضي إلى تفاعل صفي إيجابي وثرى يخدم أهداف العملية التعليمية التعليمية .

وبناء على ما سبق يتبين أن الفرضية الثالثة قد تحققت بدرجة كبيرة، حيث أكدت أغلب آراء الأساتذة أن انضباط المعلم وصرامته يسهمان بوضوح في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، بشرط أن تكون هذه الصرامة متوازنة، تربوية، وغير تعسفية.

4 - تحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

من خلال النتائج المتوصل إليها في الفرضيات الجزئية للدراسة، تبين أن التفاعل الصفّي يمثل أحد العوامل الأساسية المهمة في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي. فقد أظهرت نتائج الفرضية الأولى المتعلقة بالمعوقات التي تحول دون تحقيق تفاعل صفّي وجود مجموعة من العوائق التي تحد من فاعليته وتمثلت أساساً في الاكتظاظ داخل الأقسام وضيق وقت الحصة وكثافة البرامج التعليمية ورغم تأثير هذه العوامل على سير التفاعل الصفّي إلا أن نتائج المقابلات أظهرت إمكانية تجاوزها من خلال توظيف استراتيجية تربوية مناسبة وتنظيم العملية التعليمية بصورة تسمح بمشاركة جميع التلاميذ.

كما كشفت نتائج فرضية ثانية الخاصة بدور المعلم في تعزيز التفاعل الصفّي أن المعلم يعد المحرك الأساسي لعملية التفاعل داخل القسم، حيث أكدت أغلب المبحوثين أن تشجيع الحوار والمناقشة وإشراك التلاميذ في الأنشطة الصفية وتحفيز التلاميذ على المشاركة والتعاون كلها ممارسات تسهم في خلق بيئة تعليمية تفاعلية تساعد التلاميذ على تنمية قدراتهم الاجتماعية والتواصلية. ويبرز من خلال هذه النتائج أن فاعلية التفاعل الصفّي ترتبط بدرجة كبيرة بقدرة المعلم على إدارة القسم وتوجيه التلاميذ نحو المشاركة الإيجابية.

أما نتائج الفرضية الثالثة المتعلقة بأثر انضباط المتعلم وصرامته في اكتساب المهارات الاجتماعية فقد بين أن أغلبية الأساتذة يرون أن التنظيم الجيد للتفاعل الصفي والانضباط التربوي يسهمان في تنمية العديد من المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ كمهارة الاستماع الجيد، واحترام آداب الحوار، والتعبير عن الرأي، وتقبل النقد والتوجيه، والمشاركة في الأنشطة الجماعية، وتبادل الأدوار والمسؤوليات. كما أظهرت النتائج أن الصرامة التربوية المعتدلة تساعد على توفير مناخ صفي يسود الاحترام والتعاون، وهو ما ينعكس إيجابياً على العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ وتتفق هذه النتائج مع العديد من الدراسات السابقة التي أكدت وجود علاقة إيجابية بين التفاعل الصفي وتنمية الجوانب الاجتماعية لدى المتعلمين حيث أشارت بعض الدراسات إلى أن التفاعل الصفي يسهم في رفع مستوى المشاركة والتواصل بين التلاميذ، كما يساعد على تنمية روح التعاون والعمل الجماعي. كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع الدراسات التي أبرزت أهمية دور المعلم في تنشيط التفاعل الصفي وتحسين العلاقات داخل القسم. غير أن الدراسة الحالية أضافت جانباً مهماً يتمثل في إبراز العلاقة بين التفاعل الصفي المنظم وتنمية المجموعة من المهارات الاجتماعية المحددة لدى تلاميذ الطور الابتدائي، والمتمثلة في الاستماع الجيد واحترام آداب الحوار وتبادل الأدوار أثناء الأنشطة التعليمية وتقبل النقد آداب الحوار وتبادل الأدوار أثناء الأنشطة التعليمية وتقبل والتوجيه وتحمل المسؤولية.

كما أظهرت النتائج أن الانضباط التربوي للمعلم لا يقتصر دوره على حفظ النظام داخل القسم، بل يمتد ليشكل عاملاً مؤثراً في بناء السلوك الاجتماعي للتلاميذ وتنمية مهاراتهم الاجتماعية.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية لـ فيغوتسكي التي تؤكد أن التعلم وبناء المعارف والمهارات يحدثان من خلال التفاعل الاجتماعي، حيث يكتسب التلميذ مختلف المهارات الاجتماعية أثناء تفاعله مع المعلم وزملائه داخل البيئة

الصفية. كما تفسر نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا هذه النتائج من خلال اعتبار أن التلاميذ يتعلمون أنماط السلوك الاجتماعي عن طريق الملاحظة والتقليد. إذ يشكل المعلم نموذجا سلوكيا يحتذى به المتعلمون في التواصل والحوار باحترام الآخرين. كذلك تتفق النتائج مع النظرية الوظيفية لإميل دوركايم التي تنظر إلى المدرسة باعتبارها مؤسسة اجتماعية تعمل على غرس القيم والمعايير الاجتماعية وإعداد الأفراد للاندماج في المجتمع. وهو ما تجسده في اكتساب التلاميذ لمهارات التعاون والاحترام والانضباط وتحمل المسؤولية.

وبناء على ما سبق يمكن القول أن النتائج الميدانية للدراسة أثبتت صحة الفرضية العامة التي مفادها أن التفاعل الصفّي يسهم في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي. وذلك من خلال دوره في تعزيز التواصل والحوار والتعاون واحترام الآخرين وتنمية القدرة على المشاركة وتحمل المسؤولية. مما يؤكد أهمية التفاعل الصفّي باعتباره أحد المرتكزات الأساسية في تنمية شخصية التلميذ اجتماعيا وتربويا.

5 - نتائج الدراسة :

1. أظهرت النتائج الدراسة أن التفاعل الصفّي داخل القسم الابتدائي يتأثر بعدة معوقات تحد من فعاليته. أبرزها الاكتظاظ داخل القسم وضيق الزمن المخصص للحصة الدراسية وكثافة البرامج التعليمية. مما يحد من قدرة المعلم على إشراك جميع التلاميذ في الأنشطة الصفية.

2. بينت النتائج أن الاكتظاظ يعد من أكثر العوامل تأثيرا على التفاعل الصفّي. حيث يؤدي إلى صعوبة متابعة التلاميذ فرديا ويقلل من فرص المشاركة والحوار داخل القسم.

3. كشفت النتائج أن ضيق الوقت المخصص للحصة الدراسية يحد من قدرة المعلم على تنويع الأنشطة التفاعلية وإتاحة الفرصة لجميع التلاميذ للتعبير عن آرائهم والمشاركة في الدرس.

4. أوضحت النتائج أن الخبرة المهنية للمعلم تسهم في تخفيف من بعض معوقات التفاعل الصفي. من خلال تطوير أساليب فعالة في إدارة القسم وضبط السلوك وتنظيم المشاركة الصفية.

5. أكدت النتائج أن للمعلم دورا محوريا في تعزيز التفاعل الصفي من خلال استخدام أساليب التشجيع والتحفيز والتعزيز الإيجابي وإتاحة الفرصة للتلاميذ للمشاركة وطرح الأسئلة والتعبير عن آرائهم.

6. بينت النتائج أن المعلمين يحرصون على خلق فضاء صفي إيجابي قائم على الاحترام المتبادل والتواصل الفعال. الأمر الذي يسهم في زيادة مشاركة التلاميذ داخل القسم.

7. أظهرت النتائج أن تنوع طرائق التدريس واستخدام الحوار والمناقشة والعمل الجماعي يسهم في رفع مستوى التفاعل الصفي ويزيد من اندماج التلاميذ في العملية التعليمية.

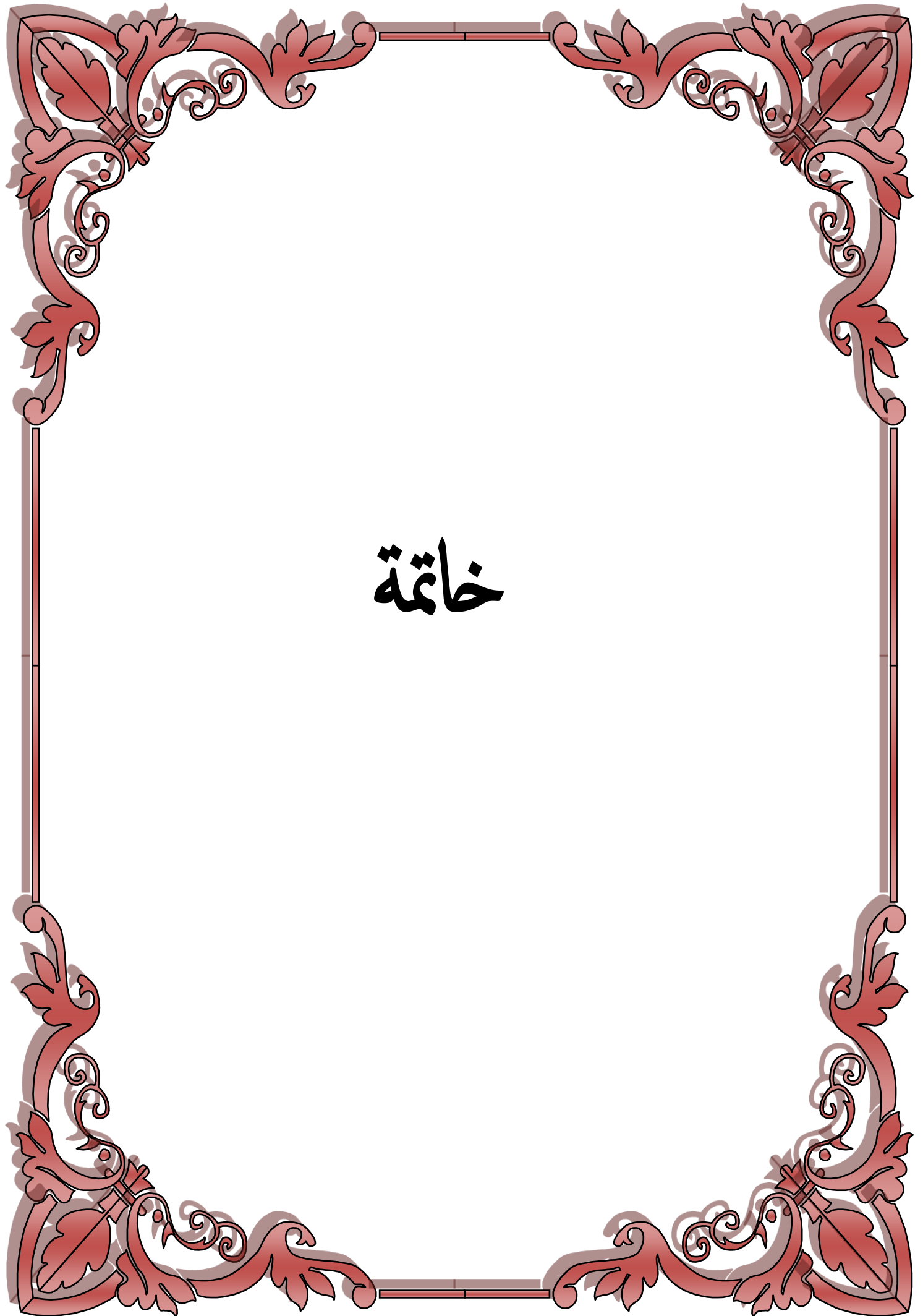
8. أكدت النتائج أن انضباط المعلم وصارمته التربوية المرتدة يسهمان في توفير بيئة تعليمية منظمة تساعد التلاميذ على اكتساب المهارات الاجتماعية.

9. كشفت النتائج أن التلاميذ يكتسبون من خلال البيئة الصفية المنظمة مجموعة من المهارات الاجتماعية المهمة مثل التعاون واحترام الآخرين والالتزام بالقواعد وضبط السلوك والانفعالات.

10. أوضحت النتائج وجود علاقة إيجابية بين مستوى التفاعل الصفي واكتساب المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ. حيث يسهم التفاعل المستمر داخل القسم في تنمية قدراتهم على التواصل والتعاون والمشاركة.

11. أكدت النتائج أن المعلم يمثل عنصرا أساسيا في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ من خلال توجيه السلوك وتعزيز القيم الاجتماعية وتوفير فرص التفاعل الإيجابي بينهم.

12. خلصت الدراسة إلى أن نجاح العملية التعليمية لا يرتبط بالتحصيل المعرفي فقط. بل يتأثر أيضا بجودة التفاعل الصفّي الذي يسهم في بناء شخصية التلميذ وتنمية مهاراته الاجتماعية .



خاتمة

خاتمة:

في ختام هذه الدراسة التي تناولت موضوع التفاعل الصفّي ودوره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، يتضح أن تفاعل الصفّي يمثل أحد الركائز الأساسية للعملية التعليمية والتربوية، إذ لا يقتصر دوره على نقل المعارف والمعلومات فحسب بل يمتد ليشمل بناء شخصية المتعلم وتنمية مهاراته الاجتماعية وقدرته على التواصل والتعاون واحترام الآخرين والتكيف مع مختلف المواقف التعليمية والاجتماعية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تحقيق التفاعل الصفّي الفعال يواجه مجموعة من المعوقات التي تحد من فعاليته داخل القسم من أبرزها: الاكتظاظ في الأقسام الدراسية. ضيق الوقت المخصص لحصة التعليمية.

كثافة البرامج الدراسية.

وهي عوامل تؤثر سلباً في فرض المشاركة والتواصل بين المعلم والمتعلمين وبين التلاميذ أنفسهم، كما بينت نتائج أن الخبرة المهنية للمعلم تساعده على تجاوز العديد من هذه الصعوبات من خلال التحكم في القسم وضبط السلوكيات وتنظيم سير العملية التعليمية.

كما كشفت الدراسة عن الدور المحوري للمعلم في تعزيز التفاعل الصفّي حيث يسهم من خلال أساليب التشجيع والتحفيز والتعزيز التربوي وفتح المجال للحوار والمناقشة واحترام آراء التلاميذ في خلق بيئة تعليمية إيجابية تسمح لهم بالتعبير عن أفكارهم والمشاركة الفعالة في الأنشطة الصفّية، ويؤكد ذلك أن نجاح التفاعل الصفّي يرتبط بدرجة كبيرة بكفاءة المعلم وقدرته على إدارة المواقف التعليمية والأبعاد الاجتماعية للتعلم.

ومن جهة أخرى، أبرزت النتائج أن انضباط المعلم وصرامته التربوية المعتدلة يؤديان دوراً مهماً في تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ من خلال غرس قيم الاحترام والالتزام

خاتمة

بالقواعد والتنظيم العلاقات داخل القسم، الأمر الذي يساعد على اكتساب سلوكيات اجتماعية إيجابية تنعكس على تعاملاتهم داخل المدرسة وخارجها، كما بينت النتائج أن الصرامة التربوية عندما تقترن بالعدل والاحترام والتوجيه الإيجابي تسهم في بناء مناخ صفي يسوده النظام والتعاون والشعور بالمسؤولية.

وعموماً أكدت الدراسة صحة الفرضيات المطروحة وأثبتت وجود علاقة وثيقة بين المستوى التفاعل الصفّي وتنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، الأمر الذي يبرز أهمية توفير الظروف التربوية والتنظيمية المناسبة التي تسمح بتفعيل التفاعل الصفّي وتحسين جودته داخل المؤسسات التعليمية.

وبناء على ما توصلت إليه الدراسة يمكن التأكيد على أن التفاعل الصفّي ليس مجرد وسيلة بيداغوجية لتسيير التعلم بل هو عملية اجتماعية وتربوية متكاملة تسهم في إعداد المتعلم للحياة المدرسية والاجتماعية وتساعد على اكتساب المهارات والقيم التي تمكنه من الاندماج الإيجابي في مجتمعه مما يجعل الاهتمام بتطويره وتعزيزه ضرورة تربوية ملحة لتحقيق تعليم أكثر فاعلية وجودة.



قائمة المصادر والمراجع

أولاً: القرآن الكريم.

ثانياً: المراجع العربية

ابن منظور. لسان العرب. بيروت: دار صادر.

الزمخشري، محمود بن عمر. أساس البلاغة. تحقيق محمد باسل عيون السود، ط2، بيروت: دار الكتب العلمية.

الفيروز آبادي، مجد الدين محمد بن يعقوب. القاموس المحيط. بيروت: مؤسسة الرسالة.

أبو جادو، صالح محمد. علم النفس التربوي. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 1998.

إبراهيم، مجدي عزيز، وحسب الله، محمد عبد الحليم. التفاعل الصفي: مفهومه، تحليله، مهاراته. ط1، كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، 2002.

أنجريس، مورييس. منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية: تدريبات عملية. ترجمة بوزيد صحراوي وآخرين، ط2، الجزائر: دار القصب للنشر، 2006.

بني يونس، محمد محمود. سيكولوجية الواقعية والانفعالات. ط1، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007.

الترتوري، محمد عوض، والقضاة، محمد فرحان. أساسيات علم النفس التربوي: النظرية والتطبيق. عمان: دار حامد للنشر والتوزيع، 2006.

الترتوري، محمد عوض، والقضاة، محمد فرحان. المعلم الجديد: دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة. ط1، عمان: دار حامد للنشر والتوزيع، 2006.

قائمة المصادر والمراجع

- جودة، عزة عبد الهادي. الإشراف التربوي: مفاهيمه وأساليبه. ط1، الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع، 2006.
- حمدان، محمد. معجم مصطلحات التربية والتعليم (عربي-إنجليزي). ط1، دار كنوز المعرفة للنشر والتوزيع، 2006.
- الحيلة، محمد محمود. مهارات التدريس الصفّي. ط4، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2014.
- شحاتة، حسن، والنجار، زينب. معجم المصطلحات التربوية والنفسية. ط1، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 2003.
- طعيمة، رشدي أحمد. المهارات اللغوية: مستوياتها، تدريسها، صعوباتها. ط1، القاهرة: دار الفكر العربي، 2004.
- عامر، طارق عبد الرؤوف. المهارات اللغوية عند الأطفال. ط1، القاهرة: دار الجوهرة للنشر والتوزيع، 2015.
- عبد الهادي، نبيل. مقدمة في علم الاجتماع التربوي. عمان: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2009.
- علي، كريم ناصر، والدليمي، أحمد محمد مخلف. الإدارة الصفية. ط1، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، 2006.
- قطامي، يوسف محمود، واليوسف، رامي محمود. الذكاء الاجتماعي للأطفال: النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2010.
- نبهان، يحيى محمد. الإدارة الصفية والاختبارات. ط1، عمان: دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2018.

سمارة، فوزي أحمد. التفاعل الصفي والسياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفية. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع، 2018.

أبو خليل، فاديا. إدارة الصف وتعديل السلوك الصفي. بيروت: دار النهضة العربية.

ثالثاً: الرسائل والأطروحات الجامعية

أحمد شرادقة، أحمد طلال. فاعلية برنامج تدريبي قائم على النظرية السلوكية لتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة سعودية من ذوي اضطراب طيف التوحد. رسالة دكتوراه، جامعة العلوم الإسلامية العالمية، 2018.

العوفي، عبد الرحمن. فاعلية برنامج تدريبي قائم على تعديل السلوك لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى المعاقين عقلياً القابلين للتعلم. أطروحة دكتوراه، جامعة محمد بوضياف بالمسيلة.

طهراوي، ياسين. فاعلية برنامج علاجي مقترح قائم على نظرية التعلم الاجتماعي في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية لذوي اضطرابات التعلم. أطروحة دكتوراه، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان، 2020.

كروم، مفوك. البنية العاملية لاختبار المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية. أطروحة دكتوراه، جامعة عين تموشنت، 2019.

سلطان، علاوة. تقييم فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير جودة التفاعل اللفظي الصفي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة سيغما. أطروحة دكتوراه، جامعة باتنة 1، 2020.

لحدي، حميدة. التفاعل الصفي وفق منهجية التدريس بالكفاءات وأثره على التفكير الإبداعي لدى تلاميذ التعليم المتوسط. أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر 2، 2018.

قائمة المصادر والمراجع

هنودة، علي. التفاعل الاجتماعي الصفّي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي. أطروحة دكتوراه، 2021.

خليفة، محمد نوري عمر. المهارات الاجتماعية والانفعالية وعلاقتها بالضغط النفسية. رسالة دكتوراه، جامعة أم درمان الإسلامية، السودان، 2018.

العرباوي، خولة مصطفى. أنماط التفاعل الصفّي لمعلمي ومعلمات الرياضيات. مجلة علمية للبحوث التربوية والإنسانية، جامعة الموصل، 2011.

قبلة، سمية، وغزال، نادية. الاتصال بين الأستاذ والتلميذ وعلاقته بالتحصيل الدراسي. مذكرة ماستر، 2017.

هامل، ربيعة. طريقة حل المشكلات ودورها في التفاعل الصفّي للتلميذ في المرحلة الابتدائية. مذكرة ماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة، 2020.

رابعاً: المقالات العلمية

الدخيل، عبد الله بن صالح. "تعليم وتدريب المهارات الاجتماعية والقيم". مجلة إسلامية المعرفة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، 2015.

الدخيل، عبد الله بن صالح. المهارات الاجتماعية: المفهوم والأبعاد والمحددات. الرياض: مكتبة العبيكان، 2014.

الزهراني، خالد محمد. "فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طلاب المرحلة الثانوية". مجلة التربية، جامعة الأزهر.

صباح، بوقروس. "المهارات الاجتماعية: أنواعها وأهميتها والنظريات المفسرة لها". المجلة الجزائرية للطفولة والتربية، 2017.

قائمة المصادر والمراجع

صخر، شذى. "تأثير المقاربة المعرفية في الممارسات التربوية". مجلة الشرق الأوسط للعلوم التربوية والنفسية، مج2، ع4، 2022.

العايب، صالح. "النظرية المعرفية البنائية الاجتماعية". مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية، مج1، ع2، 2022.

براهيمي، محمد بكاي ميلود. "التفاعل الاجتماعي الصفي المثير للتفوق والنجاح". مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، العدد 6، جامعة زيان عاشور بالجلفة، 2017.

مداحي، العربي، وبوقسارة، منصور. "علاقة الضغوط النفسية والتفاعل الصفي بالدافعية للتعلم". أطروحة دكتوراه، جامعة وهران 2، 2018.

خامسا: المراجع الأجنبية

Gresham, F. M. (1998). Social Skills Training: Should We Rate, Remodel, or Rebuild? Behavioral Disorders, 24(1), 19–25 .

الملاحق


جامعة محمد بوشافيق بالمسيلة
University Mohamed Bouafia of M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences
Sociology Department

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

قسم علم الاجتماع

إلى السيدة(ة): منبر ابتدائية بوراس عبد الرحمان- المسيلة

الرقم: 309 / ق.ع. / ك.ع. / أ.ج / 2026

الموضوع: طلب ترخيص إجراء دراسة ميدانية

بشرافنا نحن رئيس قسم علم الاجتماع بجامعة المسيلة أن نأقدم إلى سيادتكم المحترمة بالطلب المذون
أعلاه والممثل في طلب ترخيص إجراء دراسة ميدانية خاصة بذاكرة التخرج- الماستر- للطالبة:

الاسم والتلقب: بوتويضة نسرين

المستوي: السنة الثانية ماستر، تخصص - علم الاجتماع النظرية -

المشرف: د. أوصيف محمد

عنوان المذكرة:

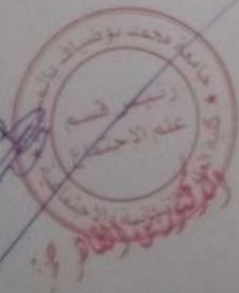
التفاعل الصفي ودوره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي- دراسة ميدانية

بابتدائية بوراس عبد الرحمان- المسيلة

-

تقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

رئيس القسم



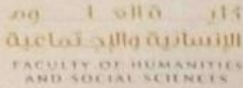

 الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
 People's Democratic Republic of Algeria
 وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
 Ministry of Higher Education and Scientific Research
 جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
 University Mohamed Boudiaf of M'sila
 كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
 نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
 الرقم: 2026/

Faculty of Humanities and Social Sciences
 Vice-Deanship of the College for Studies and
 Student Affairs

1985
 جامعة محمد بوضياف - المسيلة
 Université Mohamed Boudiaf - M'sila

تصريح شرقي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :
 السيد(ة): بو بوزغنة ديسون
 الصفة(طالب، استاذ/باحث، باحث/دائم): طالبة
 الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 2023 361961
 الصادرة بتاريخ: 2023/04/02 عن دائرة: بوسعادة
 المسجل بكلية: العلوم الإنسانية وقسم: علم الاجتماع
 تخصص: علم اجتماع التربية تحت رقم التسجيل: 212135099825
 والمكلف بإنجاز أعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه).
 عنوانها: "التفاعل المعرفي ودوره في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الحور الابتدائي"
 اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة
 الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه
 المسيلة في:
 امضاء المعني(ة): my
 المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 2016-07-28 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.



University Mohamed Boudiaf of M'sila

Vice-Deanship of the College for Studies and



جامعة محمد بوضياف - الميلة
Université Mohamed Goudaf - M'ila

121



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ