الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الحاج لخضر باتنة 1
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية والارطفونيا

تنمية المهارات الاجتماعية لتحسين الكفاءة التواصلية للمتعلم في ضوء السنة النبوية
– برنامج إرشادي مقترح-

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في: **علم النفس**

تخصص: **علم النفس الاجتماعي**

إعداد الطالب:
النذير سلطاني

إشراف الأستاذ:
د. عمار شوشان

لجنة المناقشة:

الرقم	العضو	الدرجة	الصفة	الجامعة
01	أ .د /حواس خضرة	استاذ	رئيسا	جامعة باتنة 1
02	د. شوشان عمار	أستاذ محاضر –أ-	مشرفا ومقررا	جامعة باتنة 1
03	عزو كتفي	استاذ محاضر	مشرفا مساعدا	جامعة المسيلة
04	أ .د /عز الدين بشقة	استاذ التعليم العالي	ممتحنا	جامعة باتنة 1
05	د. عبد الكريم ملياني	استاذ محاضر	ممتحنا	جامعة الاغواط
06	د/مقلاتي سامي	استذ محاضر	ممتحنا	جامعة قسنطينة 2

السنــة الجامعيـة: 1442- 1443هـ * 2021-2022 م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ
وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوباًوَقَبَائِلَ
لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ
أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾

[الحجرات:13]

رأيتَ أنّه لا يكتب أحد كتاباً في يومه إلا قال في غَده: لوُ غُيّر هذا لكان أحسن، ولو زيد هذا لكان يستحسن، ولو قُدّم هذا لكان أفضل، ولو تُرك هذا لكان أجمل.وهذا أعظم العبر، وهو دليل على استيلاء النقص على جملة البشر

القاضي الفاضل عبد الرحيم البيساني

شكـر وتقديـر

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿**ربّ أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت عليّ وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين** ﴾[النمل:19]

الحمد لله رب العالمين له الحمد الحسن والثناء الجميل والصلاة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم حيث قال " من لم يشكر الناس لم يشكر الله " فيطيب لي وقد وفقني المولى سبحانه وتعالى في إنجاز هذه الرسالة أن أتوجه إليه بالحمد والشكر، ثم أتقدم بوافر شكري وتقديري إلى الأستاذ الجليل الأستاذ الدكتور / فرحاتي العربي ذا الصدر الرحب الذي طالما رافقني لإتمام هذا العمل وساعدني كثيراً ولم يبخل علي بالنصح والتوجيه والتنبيه والدعم العلمي والمعنوي في جميع مراحل إخراج هذه الرسالة.

ثم الشكر موصولا للأستاذ المشرف عمارشوشان حيث جدد عزيمتي وواصل مسيرة الاشراف وقبل مرافقة هذا العمل الى ان يسر الله اتمامه واخراجه على هذه الصورة فله كل التقدير والاحترام.

ولا أنسى من لا ينسى فضلهما أبي رحمه الله وأمي أحب الناس إلى قلبي اللذين غمراني بحنانهما واحتضناني بدعواتهما والتي أرجو من الله أن يديم لي دعاءهاورضاها ويجزيها عني خير الجزاء، اللهم ارحمهما كما ربياني صغيرا.

أما رفيقة عمري فلم تبخل على بوقتها وجهدها، جعلت من هذا العمل الأولوية في حياتنا، وكان حرصها على إنجاز الرسالة يفوق كل الوصف، أخذت بيدي عند الشدة ودفعتني لإنجاز دراستي وكانت خير مُعين لي فجزاها الله خير جزاء.

أما أبنائي فلذات كبدي فلهم مني الشكر والتقدير لما تحملوه من عناء طوال فترة البحث وكما بدأت بحمد الله أختم بحمد الله حمداً كثيراً كما ينبغي لجلال وجهه.

الطالب

ملخص البحث باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية الى بناء برنامج إرشادي مستمد من السنة النبوية لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم، و تقصي فعاليته في ترقية الكفاءة التواصلية للمتعلم (المهارات الاجتماعية) ولتحجقيق ذلك استعان الباحث بمقياسين بعد التأكد من صلاحيتهما من حيث الصدق والثبات، الأول يقيس المهارات الاجتماعية لدى المعلمين من اعداد (رونالد ريجيو Riggio R.F.1990)) ترجمة وتعريب السيد إبراهيم السمادوني (1991))، والثاني يقيس المهارات الاجتماعية للأطفال من اعداد (السيد مُحَمَّد عبد الرحمن)

وقد اعتمد الباحث على المنهج شبه التجريبي، بقياس قبلي وبعدي، وإعادة تطبيق المقياس بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج على عينة قوامها 10 أفراد (المعلمين) للتاكد من فاعلية البرنامج الارشادي في تنمية المهارات الاجتماعية للمعلمين، هذا من جهة ومن جهة أخرى ولمعرفة انعكاس البرنامج في تحسين الكفاءة التواصلية للأطفال تم اجراء قياس قبلي وبعدي، وإعادة تطبيق المقياس بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج المطبق على المعلمين على عينة المتعلمين قوامها 120 فردا (تلميذا وتلميذة)،

وبعد معالجة البيانات بالاستعانة بالبرنامج الاحصائي spss توصل الباحث إلى النتائج التالية:

– تحقق الفرضية العامة الأولى التي نصت على أنّه: توجد فعالية للبرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى معلمي التعليم الابتدائي.

– تحقق الفرضية الجزئية الأولى التي نصت على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياسين (القبلي والبعدي) (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية)، وذلك لصالح القياس البعدي.

– تحقق الفرضية الجزئية الثانية التي نصت على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياسين البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية) والتتبعي، وذلك لصالح القياس التتبعي.

– تحقق الفرضية العامة الثانية التي نصت على أنه: توجد فعالية للبرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية في تنمية الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين.

أو بصياغة أخرى: تنعكس فعالية البرنامج (البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية) بعد تطبيقه على المعلمين في تحسين المهارات الاجتماعية (الكفاءة التواصلية للمتعلمين) للمتعلمين.

– تحقق الفرضية الجزئية الأولى التي نصت على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهار ات الاجتماعية في القياسين القبلي والبعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية على المعلمين)، وذلك لصالح القياس البعدي.

– تحقق الفرضية الجزئية الثانية التي نصت على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية على المعلمين) والتتبعي، وذلك لصالح القياس التتبعي.

وختم البحث بخلاصة عامة في ظل ما أسفرت عنه النتائج مرفوقا بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات.

الكلمات المفتاحية:

1- المهارات الاجتماعية 2- الكفاءة التواصلية 3- برنامج ارشادي 4- السنة النبوية. 5- تنمية 6- تحسين 7- السنة النبوية 8-فعالية

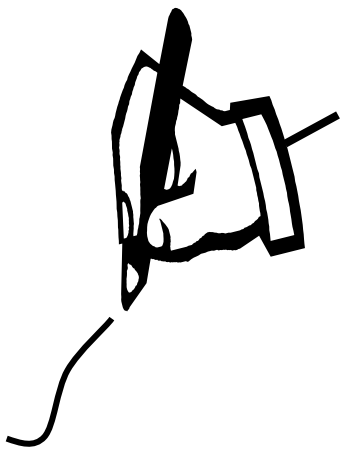
Abstract

Summary of the research in English: The current study aimed to build an indicative program derived from the Sunnah to develop the social skills of the teacher, and to investigate its effectiveness in promoting the communicative competence of the learner (social skills). (Ronald Riggio RF1990) translation and Arabization of Mr. Ibrahim Samadouni (1991)), and the second measures the social skills of children prepared by (Mr. Muhammad Abdul Rahman) The researcher relied on the experimental method, with a pre- and post-measurement, and re-applying the scale after a month from the end of the program on a sample of 10 individuals (teachers) to ensure the effectiveness of the counseling program in developing the social skills of teachers, on one hand and on the other hand, and to know the reflection of the program in improving Children's communicative competence: A pre and post measurement was conducted, and the scale was re-applied a month after the end of the program applied to teachers on a sample of learners consisting of 120 individuals (boys and females). After processing the data using the statistical program spss, the researcher reached the following results: The first general hypothesis, which states that: There is an effectiveness of the counseling program in the light of the Prophet's Sunnah in developing social skills among primary education teachers. The first partial hypothesis, which states that: There are statistically significant differences between the average scores of teachers on the social skills scale in the two measurements (before and after) (after applying the counseling program in the light of the Prophet's Sunnah), in favor of the post-measurement. The second partial hypothesis, which states that: There are statistically significant differences between the average scores of teachers on the social skills scale in the two post measurements (after applying the counseling program in the light of the Prophet's Sunnah) and the follow-up, in favor of the follow-up measurement. The second general hypothesis, which states: There is an effectiveness of the counseling program in the light of the Prophetic Sunnah in developing the communicative competence of the learners. Or in other words: The effectiveness of the program (the Guidance Program in the Light of the Sunnah) after its application to teachers is reflected in improving the social skills (communicative competence of learners) of the learners. The first partial hypothesis, which states that: There are statistically significant differences between the average scores of learners on the social skills scale in the pre and post measurements (after applying the counseling program in the light of the Sunnah to teachers), in favor of the post measurement. The second partial

hypothesis, which states that: There are statistically significant differences between the average scores of learners on the social skills scale in the post measurement (after applying the counseling program in the light of the Prophet's Sunnah to teachers) and the follow-up, in favor of the follow-up measurement. The research concluded with a general summary in light of the results, accompanied by a set of suggestions and recommendations.

key words:

1- Social skills 2- Communicative competence 3- Guidance program 4- Sunnah of the Prophet 5- Development 6- Improvement 7- Sunnah of the Prophet



الفهرس

الفهرس

الموضـــــوع	الصفحـــة
اهداء	
الشكر والتقدير	
فهرس المحتويات	
مستخلص البحث	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
مقدمة	أ
الفصل الأول: إشكالية الدراسة وأهميتها	
1- إشكالية الدراسة	6
2- أسباب اختيار الموضوع	11
3- أهداف الدراسة	11
4- أهمية الدراسة	12
5- الدراسات السابقة	12
6- مصطلحات الدراسة	31
7- فرضيات الدراسة	34
الجانب النظـــــري	
الفصل الثاني : المهارات الاجتماعية	
أولاً : المهارات الاجتماعية	37
1- مفهوم المهارات الاجتماعية	38
2-منظور المهارات الاجتماعية في ضوء نظريات علم النفس	46
3- تصنيف المهارات الاجتماعية	50
4- بعض صور المهارات الاجتماعية	54
5- مكونات المهارات الاجتماعية	57
6- خصائص المهارات الاجتماعية	58
7- النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية	59
8- المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي	61
9- المهارات الاجتماعية في الدراسات التربوية	65
10- القصور في المهارات الاجتماعية عند المعلم	73

11–المهارات الاجتماعية عند المتعلم باعتباره المستقبل	75
ثانيا: تنمية المهارات الاجتماعية	79
1–مبادئ تنمية المهارات الاجتماعية	79
2–المدرسة وترقية المهارات الاجتماعية	79
3– طرائق وأساليب اكتساب المهارات الاجتماعية	82
4– التدريب على المهارات الاجتماعية	86
5– آليات وأساليب التدريب على المهارات الاجتماعية	88
6– قياس المهارات الاجتماعية	90
الفصل الثالث : الكفـــــاءة التواصليـــــة	
1–مركبات الكفاءة التواصلية	95
1–1–الكفاءة	95
1–2–التواصل	99
1–2–1–التواصل والاتصال	101
1–2–2–مفاهيم التواصل	102
1–2–3–مكونات التواصل	102
1–2–4–عناصر التواصل	103
1–3– التواصل البيداغوجي	106
1–3–1– وسائل التواصل البيداغوجي	106
1–3–2– أهداف التواصل التربوي	107
1–3–3– مظاهر التواصل التربوي	109
1–3–4– خصائص أو سمات عملية التواصل التربوي	112
1–3–5– وضعية التواصل البيداغوجي للتلميذ في المدرسة	114
1–3–6– أنماط التواصل البيداغوجي	118
2– التواصل الاجتماعي من المنظور الإسلامي	119
3–مفهوم الكفاءة التواصلية	124
4– مهارات التواصل الاجتماعي مقابل الكفاءة التواصلية	127
5– مؤشرات الكفاءة التواصلية	127
6– خصائص الكفاءة التواصلية	129
7– مكونات الكفاءة التواصلية	130
8– مهارات الكفاءة التواصلية	130

9- مستويات الكفاءة التواصلية	132
10- الكفاءة التواصلية في المناهج التعليمية	132
11-اكتساب الكفاءة التواصلية	139
12- نماذج العلاقة التواصلية الكفأة في التواصل التربوي	140
13.مقاربات الظاهرة التواصلية الكفأة	142
14- نظريات الكفاءة التواصلية البيداغوجية	143
15- السنة النبوية كنموذج معرفي لترقية الكفاءة التواصلية	144
16- معوقات الاتصال الكفء	146
الجانب التطبيقـــــــــي	
الفصل الرابع : المنهج والإجراءات	
أولا: إجراءات الدراسة الاستطلاعية	152
1- الغرض من الدراسة الاستطلاعية	152
2- منهج الدراسة الاستطلاعية	152
3- مجال الدراسة الاستطلاعية	152
4- عينة الدراسة الاستطلاعية	153
5- خصائص العينة الاستطلاعية من حيث الجنس	153
6- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الاستطلاعية	153
ثانيا: الدراسة الأساسية	167
1- منهج الدراسة	167
2- حدود الدراسة الأساسية	169
3- التصميم التجريبي للدراسة	169
4- مجتمع الدراسة	170
5- عينة البحث وكيفية اختيارها	171
6- أدوات الدراسة	174
ثالثا: البرنامج الإرشادي	179
1- تعريف البرنامج الارشادي	180
2- أسس اختيار وبناء البرنامج الإرشادي	180
3- أهداف البرنامج الإرشادي	183
4- مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي	183
5- مكونات البرنامج الإرشادي	184

6- دور نظريات علم النفس في دعم البرنامج الإرشادي	184
7- المهارات الاجتماعية المراد تنميتها من خلال البرنامج	186
رابعا: الأساليب الإحصائية المستخدمة	199
الفصل الخامس : عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
أولا: عرض نتائج الدراسة	203
1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى	203
2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية	207
ثانيا: مناقشة نتائج الفرضيات	211
1- مناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى	211
2-مناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية	214
استنتاج عام	220
توصيات الدراسة ومقترحات	221
قائمة المصادر والمراجع	224
الملاحـــــــق	236

قائمة الجداول

الرقم	عنــوان الجــدول	الصفحة
01	مهارات الكفاءة التواصلية وفق مهارتي التحدث والاستماع	131
02	عينة الدراسة الاستطلاعية للاساتذة حسب الجنس	153
03	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد التعبير الانفعالي مع الدرجة الكلية للبعد	155
04	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الحساسية الانفعالية مع الدرجة الكلية للبعد	156
05	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الضبط الانفعالي مع الدرجة الكلية للبعد	157
06	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد التعبير الاجتماعي مع الدرجة الكلية للبعد	157
07	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الحساسية الاجتماعية مع الدرجة الكلية للبعد	158
08	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الضبط الاجتماعي مع الدرجة الكلية للبعد	159
09	العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ وأبعاده الفرعية	160
10	صدق المقارنة الطرفية لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ	160
11	معامل ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ وابعاده الفرعية	161
12	ثبات مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ عن طريق التجزئة النصفية	161
13	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد المبادأة بالتفاعل مع الدرجة الكلية للبعد	162
14	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية مع الدرجة الكلية للبعد	163
15	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد مهارات التفاعل مع المشاعر الايجابية والأحاسيس مع الدرجة الكلية للبعد	164
16	مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الضبط الانفعالي الاجتماعي مع الدرجة الكلية للبعد	164
17	العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال وأبعاده الفرعية.	165
18	صدق المقارنة الطرفية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال	165
19	معامل ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال وأبعاده الفرعية	166
20	ثبات مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال عن طريق التجزئة النصفية	166
21	التصميم التجريبي للدراسة	170
22	مجتمع الدراسة من الأساتذة	170
23	مجتمع الدراسة من التلاميذ	170
24	نسبة العينة الفعلية للاساتذة حسب الجنس	172
25	تصنيف الأساتذة وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى المهارات على مقياس المهارات الاجتماعية للكبار	173
26	نسبة العينة الفعلية للمتعلمين حسب الجنس	173
27	أرقام أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للاساتذة	177
28	أرقام بنود المقياس لأبعاد المهارات الاجتماعية	178
29	وصف لموضوع الجلسات وهدفها	188

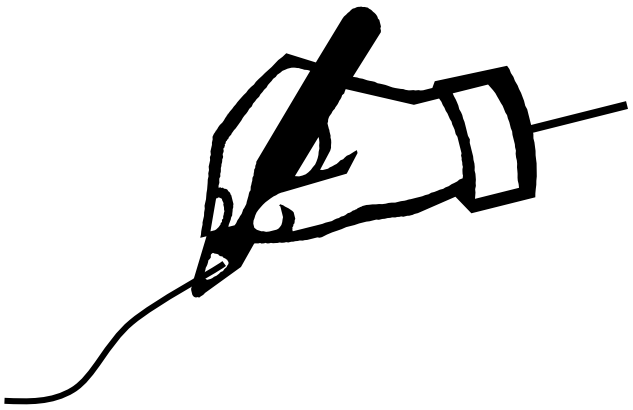
30	بعض الجلسات التي عدلت بعد التحكيم على البرنامج	191
31	نسبة الاتفاق بين المحكمين للبرنامج حول جلساته	192
32	محتوى البرنامج و الجلسات الإرشادية المكونة له	194
33	مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي وأدوات القياس المستخدمة	198
34	الفرق بين القياسين القبلي والبعدي لأفراد عينة الدراسة للاساتذة في المهارات الاجتماعية	203
35	الفرق في متوسط درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية للاساتذة	205
36	الفرق في متوسط درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال	207
37	الفرق في متوسط درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية للاطفال	209

قائمة الاشكال

الرقم	عنـــــــــــوان الشكـــــــــــل	الصفحة
01	مظاهر التواصل التربوي	112
02	خصائص عينة الدراسة حسب الجنس	153
03	عينة الدراسة للاساتذة حسب الجنس	172
04	عينة الدراسة للمتعلمين حسب الجنس	174

فهرس الملاحق

الرقم	العنـــــــــــــوان	الصفحة
1	ترخيص جامعة باتنة 1 باجراء الدراسة الميدانية	236
2	طلب الترخيص من مديرية التربية لولاية المسيلة بإجراء دراسة ميدانية	237
3	الترخيص بإجراء دراسة ميدانية من مديرية التربية لولاية المسيلة	238
4	مقياس المهارات الاجتماعية للكبار	239
5	مقياس المهارات الاجتماعية للصغار	243
6	طلب تحكيم البرنامج الارشادي	246
7	استمارة تحكيم عام للبرنامج	248
8	استمارة تحكيم حول الجلسات	249
9	جلسات البرنامج الارشادي بعد التعديل	250
10	قائمة المحكمين للبرنامج الارشادي	251
11	استمارة تقييم جلسات البرنامج الارشادي	252
12	استمارة تقييم البرنامج الارشادي(تقويم بعدي)	253
13	محتوى جلسات البرنامج الارشادي المقترح	254
14	كشف حضور وغياب افراد المجموعة الارشادية	265
15	مطوية توضيحية للبرنامج وقواعد العملية الارشادية للالتزام بها (الاستاذ)	266
16	تعهد "المسترشد"الالتزام بالحضور والتزام قواعد العمل المذكورة	268
17	نتائج المعالجة الاحصائية	269



مقدمة

مقدمـــة

اقتضت سنة الله في خلقه أن يكون الناس مختلفين لونا ولسانا قال تعالى ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللَّهِ أَتْقَاكُمْ إِنَّ اللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ﴾ [الحجرات:13]

ومقتضى هذا التعارف أن يعيش الناس مع بعض أفرادا وجماعات في ظل تفاعل اجتماعي هادف الى تحقيق التعاون الناجح بينهم بحيث يلبي حاجات ورغبات الفرد في مجتمعه، وطبيعة الحياة التغير والتنوع مما يفرض على الانسان تطوير آليات العيش ووسائل التواصل وبناء العلاقات، حيث يشهد العالم منذ مطلع القرن الماضي نقلة حضارية هائلة شملت كل أوجه ومجالات الحياة، حيث أنه في كل يوم يظهر جديد في المعرفة ومعطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وفكر جديد ومهارات جديدة للتعامل معها بنجاح، وهذه التحولات قد ألقت بظلالها على بنية النظام التربوي، وعليه أصبح من الضروري الانتقال من التربية التقليدية إلى التربية المعاصرة المبنية على مرجعيات تربوية صحيحة وقابلة للتحقيق في واقع الناس، مما يتطلب إعادة النظر في العلاقة معلم/متعلم وفق النظريات والدراسات العلمية التي أصبحت تعطي أهمية كبرى لعملية التواصل التربوي، وهذا يدعونا لإعادة النظر في النظم التعليمية مفهوما ومحتوى وأسلوبا، وذلك على أسس جديدة قائمة على استراتيجيات علمية فعالة تستوعب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة.

وتعد تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم من أساسيات تحسين التعليم وخاصة في وجود زاد علمي ونموذجي في تاريخ البشرية عامة والإسلامية خاصة من خلال سنة الحبيب المصطفي وكيف كان يتواصل مع أصحابه ومع غيره والتوجيهات التي كان يسديها لهم في كيفية التعامل مع بعضهم مما يحقق تفاعلا اجتماعيا ناجحا في مجتمعاتهم البسيطة، الامر الذي يدعونا الى العمل لنقل هذا الميراث الى المدرسة وخاصة عند المعلم ،لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وتطوير تعلم جميع التلاميذ للمهارات اللازمة لهم مما يؤدي إلى تحقيق (مجتمع التعلم).

ويرى شوقي 2007 أن الاهتمام بالمهارات الاجتماعية يعزى إلى كونها من العناصر المهمة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به في السياقات المختلفة والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة من ركائز التوافق النفسي على المستوى الشخصي والمجتمعي. ويعزى اكتساب المهارات الاجتماعية الى سلامة النمو الاجتماعي للطفل.

"ويرتبط النمو الاجتماعي بإدراك الطفل للآخرين وعلاقته بهم وتعاطفه معهم ومساندتهم له، والنمو في الطفولة المبكرة يمكن تنميته من خلال طرائق تعلم الطفل للمهارات المتعلقة بمحتوى التعلم الاجتماعي من عادات ومهارات واتجاهات سلوكية".

والحديث عن تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال في مرحلة التعليم الابتدائي الذين يعانون من نقص مهاري تهدف في المقام الأول إلى تحسين كفاءة هؤلاء الأطفال اجتماعياً بحيث يصبحوا قادرين على التفاعل الاجتماعي، والتواصل مع أفراد المجتمع، وتعزيز ثقتهم بأنفسهم، وبالتالي يشعرون بالرضا عن أنفسهم وعن علاقاتهم بالآخرين وحسن تطويرها إلى الأفضل، ومن أجل تكوين جيل متشبع بقيمه الإسلامية التي تستند على ميراث النبوة كمرجعية لا غنى عنها، فقد هدفت من وراء زيادة الكفاءة التواصلية لدى الأطفال تشجيعهم على الانفتاح على الآخرين والتواصل معهم في كافة المجالات الحياتية مستنين بأخلاق الرسول ﷺ، ليصبحوا ذوو هدف في الحياة ودور لا يمكن أن يتخلوا عنه أمام الآخرين.

وتأسيسا على ما سبق وانطلاقاً من الملاحظات والوقائع في الميدان فإن إعداد المعلم وتنمية مهاراته الاجتماعية في ضوء السنة النبوية أمر هام، إذ ينعكس ذلك على مستوى التواصل لدى المتعلم من حيث اكتسابه لمهارات تكونت لديه من خلال المعلم بمرجعيته الفكرية وثقافته الاجتماعية التي تميزه في علاقاته عن باقي النظريات الفكرية، ولذلك لا بد من رصيد علمي يرجع إليه ولا أفضل ولا اصدق من كتاب الله وسنة النبي، لأنهما يمثلان المصدر القياسي في البيئة القياسية، ولان كل النظريات والاجتهادات البشرية فشلت في بناء مجتمع تسوده الأخلاق السامية.

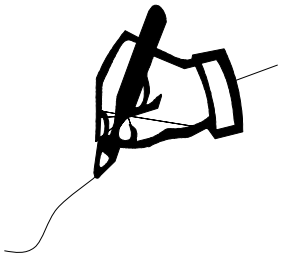
وعلى اعتبار أن التواصل هو جوهر النشاطات الصفية واللا صفية على الإطلاق فإننا نحاول في هذا البحث تحديد العلاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة التواصلية باعتبارها مجموعة من المهارات الاجتماعية التي نرى ضرورة اكتسابها من المعلم.

وقد تمت معالجة موضوع هذه الدراسة وفقا لمتطلبات المنهج شبه التجريبي ضمن خطة عامة تتشكل من جانبين أساسيين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

تناولنا في الجانب النظري ثلاثة فصول حيث ضم الفصل الأول الجوانب المتعلقة بالدراسة من حيث الاشكالية والفرضيات والمفاهيم وكذا أسباب اختيار الموضوع والاهداف المتوخاة منها والدراسات السابقة ذات الارتباط بموضوع الدراسة وفي الفصل الثاني عرض المتغير الاول المتعلق بالمهارات الاجتماعية والعناصر المرتبطة بها من تعريف وأنواع واهمية تعلمها والقصور الذي يمكن ملاحظته وكيفية تنميتها، وفي الفصل الثالث عرضنا متغير الكفاءة التواصلية وارتباطاتها المختلفة من حيث التفكيك والتركيب للمصطلح وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية عند المتعلم، وتم في هذه الفصول بما أتيح لنا من مراجع ومصادر التحليل النظري للمفاهيم ومن ثمة تكوين التصور النظري للمشكلة وبناء خلفيته النظرية. وتناولنا في الجانب التطبيقي فصلين هما الفصل الرابع حيث تناول إجراءات الدراسات الميدانية بدءا بالدراسة الاستطلاعية التي تم فيها تحديد وضبط أداة البحث وحساب

خصائصها السيكومترية (مقياسي المهارات الاجتماعية للكبار والصغار)، ثم الدراسة النهائية التي تم من خلالها تطبيق الأدوات على العينة النهائية (عينة الاساتذة وعينة التلاميذ)، وتفريغ البيانات المجمعة على ضوء الفرضيات والمعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة كما تم تقديم خطوات البرنامج الارشادي ومراحله ،اعدادا وتنفيذا وتقويما وكذا جلساته. في حين تناول الفصل الخامس عرض نتائج الدراسة (حسب الفرضيات) العامة والجزئية ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة، وتقديم خاتمة للدراسة كما تم فيه تقديم مجموعة من التوصيات والاقتراحات.

وختم بالملاحق التي تناولت أهم الوثائق والادوات المستعملة في الدراسة متمثلة في: الترخيص بالدراسة الميدانية وتبعاتها كما ضمن المقياسين المستعملين في الدراسة، ومختلف الجداول المعبرة عن البرنامج الارشادي ومختلف الجلسات وما تبعها.



الفصل الأول

إشكالية الدراسة وتساؤلاتها

تمهيد

1- تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

2- اسباب اختيار موضوع الدراسة

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- الدراسات السابقة

6- تحديد مفاهيم ومصطلحات الدراسة

7- فرضيات الدراسة

خلاصة

تمهيد:

تنطلق الدراسات العلمية في العادة من إشكالية بحثية تصاغ في تساؤلات يحاول الباحث تقديم إجابات لها من خلال فرضيات يسعى للتحقق منها باستعمال ادوات الدراسة وهذا ما يصبو اليه هذا الفصل الذي سنعرض فيه إشكالية الدراسة وكذا أهميتها وأهم الأسباب والأهداف التي نصبوا إلى تحقيقها، كذلك تحديد الإطار المفاهيمي للدراسة، الذي يتم من خلاله تحديد المفهوم الإجرائي لكل من المفاهيم الأساسية، التي يتبلور من خلالها موضوع دراستنا مثل مفهوم المهارات الاجتماعية، الكفاءة التواصلية، البرنامج الإرشادي، السنة النبوية، بالإضافة إلى بعض المفاهيم الثانوية المرتبطة بمفهوم المهارات الاجتماعية ارتباطا وثيقا باعتباره مفهوم نفسي بالدرجة الأولى مثل التنمية، التحسين، بما يتساوق والدراسة.كما يتناول الدراسات السابقة بمحاورها الثلاثة والتي وازنت فيها بين أهم الدراسات التي تعنى بمتغيري الدراسة من حيث الشبه والاحتلاف واهمك الاستنتاجات الفارقية.

1- تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

تشكل المهارات الاجتماعية التعلّمية من حيث هي سلوك التعامل مع الآخرين في الصف الدراسي أهمية كبرى، لأنها تجعل المتعلّم في وضعيات اجتماعية تؤهله للتفاعل مع زملائه وكذا معلميه، وتمكّنه من التموضع في مختلف المواقف، وتقدم للمعلم صورة كاملة عن قدرته على ترقيتها لدى المتعلم، كما تعرفه بقدراته على التفاعل مع المتعلّم حيث يعرفه بينوا" Benoit على أنّه "مجموعة أفعال و ردود أفعال متبادلة بين أطراف متعددة"[1] ومن ثمة إكسابه واكتسابه لهذه ا لمهارات الاجتماعية وهي أبرز ما يتعين على المعلّم إتقانها لما لها من وظيفة تفاعلية فعالة في نسق العلاقة بين المعلّم والتلميذ. وتوليها الإصلاحات التربوية الحديثة أهمية بالغة لا تقل عن الأهمية التي توليها للمهارات المعرفية والحس حركية من حيث التعليم والتدريب لتحقيق نمو شامل ومتكامل عند المتعلم يؤهله للتفاعل مع الآخرين في الحياة الاجتماعية، وهذا أسمى ما تسعى أي منظومة تربوية تحقيقه للمتعلّم، ولعل طبيعة العلاقة بين المتعلم وأستاذه من بين العوامل ذات التأثير القوي في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلم وتوجهاته، لما لها من انعكاسات نفسية عليه، قد تكون إيجابية إذا ما كانت هذه العلاقة في الاتجاه الصحيح، وقد تكون سلبية إذا ما كانت في غير مسارها اللائق، وفي كلتا الحالتين ستترك أثراً في نفسية المتعلم وفي تشكيل مهارات التواصل الاجتماعي لديه.ولما لجوانب المهارات الاجتماعية من أهمية في تشكيل مشاعره وتصوراته حيث ر"تنميةشخصية المتعلم بكل جوانبها: العقلية والعاطفية والثقافية والاجتماعية، وتشكيل مشاعره ورؤيته للحياة، وأن يجسد الأستاذ في علاقته مع تلاميذه القيم والمبادئ التي يؤمن بها"[2].

ونظرا لأهمية المهارات الاجتماعية ودورها الفاعل في حياة المتعلمين، يرى البعض أن هنالك العديد من المهارات الاجتماعية الواجب إكسابها للمتعلمين في السنوات الأولى من التعليم الأساسي (الطفولة المبكرة)، فترى (صالح، 2012) أن "من أهم هذه المهارات هي: مهارات الاتصال الحياتية الاجتماعية مثل: مهارة التواصل مع الآخرين، والإصغاء، والملاحظة، وتكوين العلاقات، ومهارة الحوار"[3]

حيث التعليم لم يعد تلقينا للمعارف، بقدر ما هو تدريب على مهارات الحياة بكل أبعادها ولم تبق المهارات الاجتماعية حاجة في التعليم تعتمد على الخبرة العفوية للمعلم كما هو الحال في مدارسنا، بل هي اليوم حاجة معرفية مدرسية ديداكتيكية تعتمد على برامج تدريبية ومدى فعاليتها، سواء على مستوى ممارستها من طرف المعلم داخل الصف، أوعلى مستوى مخرجاتها في التلميذ، حيث تظهر كسلوك ثقافي ومنعكسات شرطية.

---

[1]- لعربي اسليماني، التواصل التربوي، مدخل لجودة التربية والتعليم. مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، المغرب،2014، ص24

[2]- بكار، عبد الكريم، بناء الأجيال. المنتدى الإسلامي، 1423هـ ،2002، ص145

[3]- صالح، نجلاء(2012)، مهارات الاتصال في الخدمة الاجتماعية (الأسس النظرية والعلمية)،عند هاني حتمل عبيدات، حامد طلافحة ،نموذج مقترح لمهارات الحياة الاجتماعية لكتب التربية الاجتماعية والوطنية في صفوف المرحلة الاساسية الثلاثة الأولى في الأردنّ، دراسات، العلوم التربوية، المجلد42،العدد 3، 2015،ص1154

فالمعلّم بوصفه القائد التربوي ويمثل قدوة للتلميذ يحتاج بدون شك إلى التدرب على مهارات التواصل الاجتماعي، من حيث هي مهارات . وإن كانت فطرية في أصلها إلا أن ارتقاءها ووجودها بالفعل يتم بالتدريب والتعلم، وهو ما يقتضي إبداع برامج لتحويل خاصية التواصل إلى خبرة متعلمة واستنباتها في التلميذ كمخرجات سلوكية وخاصة عندما نربطها بموروثنا الإسلامي الغني بالنماذج الحية القابلة للتطبيق من حياة الرسول قولا وفعلا.

ولا نحتاج إلى الدليل على أن السلوك الاجتماعي التواصلي يعد اليوم في زمن رواج ثقافة العولمة والتواصل من أبرز المضامين الثقافية المعاصرة المرتبطة بالنجاح في الحياة ذاتها، من حيث هي، أي المهارات الاجتماعية، في جوهرها " عقل تواصلي " فتنحاز كل مدارس العالم إلى تعليمها كجزء من برامجها التربوية ففي نتائج دراسات حديثة قام بها الباحثون أمثال دانيل جولمان (D.Goleman)، هوارد جاردنر، رتشارد هرنشتاين(H.Gardner, R.Hernstein1995) تشارلز موراي (CH.Murray ,1994) فيما يتعلق باحتمالات النجاح في الحياة" أن ما بين 20.10% فقط من التباين في اختبارات النجاح المهني، يمكن إيعازه لقدرات عقلية، في حين يتطلب النجاح المهني قدرات أوسع من ذلك كالمهارات الاجتماعية، وضبط الانفعالات وإدارة حفز الذات."[1]

ولهذه النتائج البحثية الأمبريقية التي ترشح المهارات الاجتماعية كعامل سببي، لا يقل أهمية عن القدرات العقلية للنجاح في الحياة، ولأهمية المهارات التواصلية حضاريا، فإن تعليم المهارات الاجتماعية باتت جزءا لا يتجزأ من البرامج المدرسية المتعلقة بإعداد وبتدريب المعلمين. ومن ثمة فإن إعداد أو تجديد أو تحيين أو ابتكار برامج إرشاد أو تدريب المعلمين على مختلف المهارات التعليمية، ومن بينها مهارات التواصل الاجتماعي، تعد أبرز الصعوبات والمشكلات التي تعاني منها الأنظمة التربوية.

وتكمن الصعوبة في أن المهارات الاجتماعية ذات طبيعة ثقافية تاريخية نسبية، وبالتالي فهي مشبعة بالبعد الثقافي، ومرتبطة تربويا بمتغيرات محلية عديدة، بتعدد متغيرات التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها، الأمر الذي جعلها بوصفها مشكلة تربوية – أكثر خضوعا من غيرها لمعايير الثقافة المحلية، وتبعا لذلك فهي متعددة الأبعاد ومفتوحة على تأثير متغيرات عدة وفي أنساق عدة (ثقافات، مؤسسات، لغات ...الخ) وأن فعاليتها التربوية بعدئذ سيتوقف على مدى تساوق المتغيرات الدينية والحضارية والسوسيولوجية مع كل من شخصية التلميذ والمعلم باعتبارهما المتغيرين المباشرين لفعالية برامج التدريب والإرشاد على المهارات الاجتماعية التواصلية المعتمدة.ولكونها، أي برامج الإرشاد والتدريب على المهارات الاجتماعية، ليست مادة علمية جامدة ومن المعارف العالمية المنجزة والمنتهية، فإنّها لا تدرج في البرامج التربوية كمادة معرفية جاهزة، تنقل ديداكتيكيا من المعلم إلى التلميذ فحسب، بل تدرج

[1]– محدب، رزيقة، الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي - مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، ع 4، مارس 2014، جامعة تيزي وزو، 2014،ص 94.

كمشكلة بيداغوجية تطرح على مستوى إبداع أو تجديد أو تحيين برامج إرشاد وتدريب المعلمين على السلوك التواصلي الناجح في القسم، إن على مستوى الحياة المهنية للمعلم المستهدف، وإن على مستوى مستقبل الكفاءة الاجتماعية للتلميذ المستهدف. وبالتالي فبرامج الإرشاد والتدريب على المهارات الاجتماعية تطرح كمشكلة على أطراف العقد الديداكتيكي (المعلم، المعرفة، التلميذ) في وضعيات ثقافية، فتطرح على مستوى المعلم كمشكلة تكوينية وكفاءة مهنية بيداغوجية، وتطرح على مستوى المعرفة العلمية كمشكلة تحيينية، أو تجديدية ،أو إبداعية لبرامج التدريب والتكوين، ليتساوق مع الوضع الثقافي والحضاري، وتطرح على مستوى التلميذ كمشكلة ديداكتيكية تتعلق بتمثل قيم التواصل، وترجمتها كمهارات سلوكية تواصلية في نسق شخصية التلميذ، فهي مشكلة وبالتالي تطرح على مستوى الوضعيات المتعددة الأبعاد.

ويؤكد الياس (Elias, 1997)أن النجاحين :الأكاديمي والمهني لا يمكن أن يتحققا بدون اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية. وعندما سئل معلمو المدرسة الأساسية حول أسباب عدم استيعاب الطلبة لمستوى المهارات الاجتماعية المناسبة لأعمارهم، فقد أشار المعلمون إلى أن الوالدين هم السبب الرئيسي لذلك، فقد فسر أسلوب تعامل الوالدين مع الطلبة ما نسبته (19 %) من أسباب عدم استيعاب الطلبة لهذه المهارات، في حين فسر عدم تعاون الوالدين مع المدرسة) ما نسبته (76%).[1]

وحتى يقوم المدرس بوضع علاقته بتلميذه في مسار إيجابي لا بد من تبنيه لقيم ومبادئ المنهج التربوي السليم، ووعيه بدوره الأساسي تجاه تلامذته، والذي يتجاوز مهمة حشو ذهنه بالمعلومات وإلقاء المادة العلمية عليه في قاعة الدرس ضمن وقت زمني محدد، إلى قيامه بدوره ومقصوده الأكبر وهويهدف بذلك الى غرس قيم تحث على التواصل وتدعو إلى الاحترام وتزرع الحب وتنمي روح الأخوة وصدق اللهجة وتبادل العواطف والحوار في إطار العدل والرحمة والثقة.

ويمكن أن نخلص من هذه المقدمات التأسيسية إلى أنه إذا كان المعلم –بوصفه الفاعل– من أبرز الشخصيات المؤثرة في تشكل شخصية التلميذ بشكل مباشر، وكان التلميذ أحد طرفي العلاقة التعليمية ويفترض فيه أن يتمثل نواتج التعليم، وكانت العلاقة التعلّمية بين المعلم والتلميذ ذات مضمون تواصلي اجتماعي قيمي بالدرجة الأولى، فإن عدم تساوق هذه المتغيرات في نسق قيمي ثقافي ينشأ عنه وضعيات تناقضية بالضرورة، وهو ما جعل ابتكار وبناء أو تجديد أو تحيين برامج إرشاد وتدريب المعلمين، أمر حيوي في حل مثل هذا التناقض أو منع حدوثه.

[1] –Elias, M، Easing transitions with socialemotional learning. Principal Leadership, 1,،1997 . p20 .

وإذا كانت السنة النبوية الشريفة تعد أبرز المرجعيات الثقافية الأسرية، وتعد بالتالي من الأبعاد الثقافية لوضعيات المثلث الديداكتيكي في مدارسنا، فإن إدراجها في برامج تدريب المعلمين على المهارات الاجتماعية ـ كمضامين إرشادية ـ من شأنه أن يزيل أو يمنع حالة التناقض المحتمل بين الوضعيات الديداكتيكية، ويزيد من القدرات التأهيلية للمعلمين في التواصل الدي داكتيكي، ويحسن فعالية النجاح في مكتسبات التلميذ في التواصل الاجتماعي. وهو ما جعلنا نقترح بناء برنامج إرشادي وفقا للسنة النبوية الشريفة، ونختبر في هذه الأطروحة مدى نجاعته في استمرار أثر العملية الإرشادية ومدى مساهمته في تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم، ومدى أثره في ترقية مهارات التواصل الاجتماعي لدى التلميذ.

ومن أهم مهارات التواصل الاجتماعي التي من المفيد تطويرها عند المتعلم من خلال "العملية التربوية": مهارة العمل بنظام المؤسسة التعليمية، ومهارة النظافة والالتزام بالمظهر الإسلامي، ومهارة استثمار الوقت[1]، ومهارة العمل التطوعي، ومهارة المشاركة في المناسبات، ومهارة إلقاء تحية الإسلام، ومهارة استعمال الكلمة الطيبة، ومهارة الحوار، ومهارة تبادل الهدايا، ومهارة التزاور، ومهارة البحث والمطالعة والقراءة الجماعية، وغيرها من المهارات الاجتماعية التي تعمل على صقل وتنمية الجانب الاجتماعي في شخصية المتعلم، بنوع من التكامل مع باقي جوانب شخصيته، بما يكفل له درجة إيجابية من التواصل الاجتماعي التي تحول بينه وبين حالة التوحد والانغلاق.

ويمكن اعتبار التواصل التربوي من أهم حلقات المنظومة التربوية ضمن السياق الاجتماعي التربوي لعملية التواصل بين المعلم والمتعلم، أي خلل يطالها كاملة أو يطال أحد مستوياتها يؤثر في العملية التربوية برمتها ويؤثر بالتالي على جودتها.

فالإنسان الاتصالي الناجح، هو الذي تكون لديه مهارات اتصالية مثل: التفكير والكلام والاستماع والمشاهدة، والكتابة والقراءة والفهم والتحليل، لتساعده على إنتاج رسالة اتصالية مناسبة وإرسالها إلى المستقبل المناسب، في الوقت المناسب، وفي المكان المناسب، بالوسيلة المناسبة، والتكلفة المناسبة.[2]

كما أثبتت الدراسات أن 85% من النجاح يعزى إلى مهارات التواصل و15% منه فقط تعزى إلى إتقان مهارات العمل، ولكي نتواصل مع الآخرين ببراعة لابد لنا من إتقان أساسيات التواصل، والقيام ببناء المكون الرئيسي للتواصل الفعال، وهو كسب المصداقية والثقة لدى الآخرين، إذ لا يتواصل المستمع أبداً مع المتكلم إذا لم يثق به ويعتقد أن لكلامه مصداقية، ولن يكون الشخص ناجحاً في حديثه حتى يستطيع باستمرار بناء الثقة والمصداقية بما يقول.[3]

---

[1]– المالكي، عبد الرحمن بن عبد ربه الله، مهارات التربية الإسلامية (كتاب الأمة). وزارة الأوقاف، قطر، العدد 106، 1426 هـ، ص184

[2]– أبوعرقوب، إبراهيم أحمد، "الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي".دار مجدلاوي، الأردن.1993، ص149

[3]– فيصل بن علي البعداني (27-6-2016): "مهارات الاتصال الفعال"، الألوكة، اطّلع عليه بتاريخ 29-5-2018. بتصرف

ويرى بعضهم أن الاتصال ليس عملية إرسال واستقبال رسائل، بل هو محاولة للتأثير والإقناع، ولا قيمة له دون إحداث التأثير[1]، لهذا يذكر بعض العلماء أن البعد الشخصي للأستاذ له دور مهم في نجاح عملية الإتصال البيداغوجي، وتتمثل في اتجاهاته وتصوراته العامة، وسمات الشخصية وخلفيته الثقافية وقد أجريت عدة بحوث ودراسات في هذا الصدد حول سمات الشخصية للأستاذ الكفء، مثل أبحاث وليامسون ،Williamsonو هاماتشيك Hamacheck و فلاندرز Flanders، روبرت رتشي، ترجمة مُحَمَّد أمين المفق، زينب النجار، 1982) ويوضح (جولمان، 2000) أن الأبحاث أظهرت أن هناك واحد من كل عشرة أطفال يعاني من مشكلة أو أكثر في المهارات الاجتماعية وقد يكون عدم الكفاءة الاجتماعية أو العجز الاجتماعي أكثر إيلاماً ووضوحاً[2]. مما سبق نلاحظ الدور الكبير لاتصال المعلم بمتعلميه في تكوين صورة المتعلم عن ذاته ورضاه عن نفسه؛ وبمعنى آخر في تكوين الكفاءة الاتصالية لدى المتعلم، وانعكاس ذلك على تعلمه ومدى نجاحه فيه، وحسن تغلبه على المصاعب والعقبات التي تعترضه، وهذا ما أكد عليه رضوان بقوله: "إن توقعات الكفاءة الذاتية تؤثر على الجهود المبذولة ومدى الاستهلاك المادي والمعنوي الذي سيبذله الفرد، ومدى التحمل عند التغلب على مشكلة ما"[3]، وبما أن المعلمين هم العنصر الأساسي في نجاح العملية التعليمية، فهم بحاجة إلى المزيد من التكوين والتدريب والبحث عن البرامج التي تمكن من تنمية مهاراتهم الاجتماعية، وتدعيم المواقف الإيجابية، وتعزيزها وتوفير الإمكانيات المادية والمعنوية كافة التي تدعمهم وتساعدهم على تحسين أدائهم.

ويمكن ترجمة ذلك إلى الأسئلة الإجرائية التالية:

1- هل للبرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية فعالية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى معلمي التعليم الابتدائي.

ويتفرع عنه التساؤلان التاليان :

1-1.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية).

1-2.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس التتبعي بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي والقياس التتبعي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية)

.

[1]- لبكري، فؤادة عبد المنعم، الاتصال الشخصي في عصر تكنولوجيا الاتصال. عالم الكتاب، القاهرة. 2000، ص15

[2]- جولمان، دانيل، الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي(200): عالم المعرفة، ع (262)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ص 178-179

[3]- رضوان،سامر، توقعات الكفاءة الذاتية- مجلة شؤون اجتماعية- العدد -55السنة 14- الشارقة ،1997، ص26.

2- هل اللبرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية فعالية في تحسين الكفاءة التواصلية (المهارات الاجتماعية التواصلية) لدى المتعلمين.

ويتفرع عنه التساؤلان التاليان:

2-1.هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية على المعلمين).

2-2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس التتبعي بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي والقياس التتبعي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية على المعلمين) .

2. أسباب اختيار موضوع الدراسة:

اختيار هذا الموضوع كان وراءه جملة من الأسباب والدواعي أهمها:

- الدراسة والبحث في موضوع المهارات الاجتماعية بأبعادها المختلفة وكيفية تنميتها لتنعكس على سلوك المعلمين.

- انتشار ظاهرة الضغوط الحياتية بين أفراد المجتمع عموما وخصوصا في مجتمع الدراسة، وهذا تبعا لنتائج دراسة قام بها الباحث مقدمة لنيل شهادة الماجستير تناول فيها بعدا من أبعاد الموضوع وهو المهارات الاجتماعية.

- الدراسات التي اطلع عليها الباحث تناولت موضوع ارتباط المهارات الاجتماعية بمتغيرات أخرى اختارت في معظمها برامج ارشادية عادية، ما دفع الباحث الى ان ينحو منحى جديدا باختيار برنامج ارشادي يستند الى السنة النبوية الشريفة

- تركيز الدراسات والبحوث السابقة على فئة الثانوي والجامعي وعدم الاهتمام بالفئات االتعليمية لدنيا دفع الباحث الى تطبيق البرنامج على فئة الابتدائي.

- معظم الدراسات تعتمد على الدراسات والبحوث الأجنبية وتهمل التراث العربي الإسلامي ما دفعنا الى تناول الموضوع في سياق السنة النبوية الشريفة

3.أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة بالدرجة الأولى إلى:

- التعرف على فعالية برنامج ارشادي مقترح لتنمية المهارات الاجتماعية لدى استاذ المدرسة الابتدائية وذلك من خلال التعرف على الفروق بين القياسين القبلي والبعدي وكذا الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي.

– تحديد فاعلية البرنامج المقترح في تنمية المهارات الاجتماعية وانعكاسه على ترقية الكفاءة التواصلية للمتعلم من خلال التعرف على الفروق بين القياسي القبلي والبعدي والقياسين البعدي والتتبعي على مقياسي المهارات الاجتماعية.

4. أهمية الدراسة: يمكن حصر أهمية الدراسة الحالية فيما يلي :

1- الاستفادة من البرنامج المقترح في ضوء السنة النبوية لمساعدة المعلمين في تنمية مهاراتهم الاجتماعية من اجل ترقية الكفاءة التواصلية للتلميذ في المدرسة وخارجها.

2- يمثل التلاميذ طاقة في المجتمع لابد من استثمارها، وبالتالي فإن ترقية كفاءتهم التواصلية يمكن أن تسهم في الاستفادة مما لديهم من قدرات وإمكانات اجتماعية في تحقيق التنمية البشرية

3- اكتساب المهارات الاجتماعية يقلل من السلوكيات اللاجتماعية كالعنف اللفظي والمادي ويقوي العلاقات الاجتماعية ويرقي من الكفاءة التواصلية

4- أهمية ربط برامج تكوين المعلمين بالوضع الثقافي المحلي لكل مجتمع لتحقيق التكامل الاجتماعي في ضوء البيئة الاجتماعية والثقافية والمعرفية بالسنة النبوية كمرجعية عالمية.

كما تنبع أهمية البحث من اعتبارات أخرى:

(1) **المعلمون:** يوجه البحث الحالي انتباههم لضرورة تنمية المهارات الاجتماعية والاتجاهات الايجابية نحو المتعلم ونحو أنفسهم بترقية الكفاءة التواصلية.

(2) **واضعوا المناهج** : يوجه نظرهم إلى ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية وتخطيط المنهج بصورة تسمح لاستخدام الكفاءة التواصلية من خلال الأهداف والمحتويات لتنمية المهارات الاجتماعية.

(3) **القائمون على تكوين المعلمين:** يوجههم لتكوين المعلمين على كيفية تنمية المهارات الاجتماعية وغيرها من الكفاءات التواصلية الأخرى.

(4) **الباحثون:** يفتح أمامهم آفاقا واسعة للبحث وإجراء بحوث أخرى لتنمية المهارات الحياتية في مراحل التعليم المختلفة.

5.الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع المهارات الاجتماعية وتناولته من زوايا مختلفة،كما تنوعت في استخدامهاللمنهج وسوف نستعرض هذه الدراسة جملة منها التي تم الاستفادة منها مع الاشارة الى أبرز ملامحها وتقديم تعليقات عليها تتضمن جوالنب الاتفاق والاختلاف وبين الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية.

هذا وقد تم تصنيف هذه الدراسات بحسب المتغيرات الرئيسية ومن أهم مصادر الحصول على مشكلات بحثية قيام الباحث بمراجعة ومسح الدراسات السابقة (الإطار النظري)، ليطلع كل ما كتب في المجال البحثيالمهتم بدراسته من ناحية ومن ناحية ثانيةفإن مراجعة الدراسات السابقة، تساعد الباحثين على جمع افكار من سيقوم بالبحث حول ما هو متوافر من معلومات يمكن ان تؤدي الى فهم اعماق المشكلة اضافة الى وضع الدراسة في إطارها التاريخي من خلال تتبع أهم كما أن الغرض هو تلخيص،كما أن الغرض منها هو تلخيص أو اختزال أهم النتائج البحوث والدراسات ذات العلاقة بالمشكلة البحثية.

من هنا سنحاول التطرق للخطوات العلمية والمنهجية المتبعةفي هذه الدراسات لنصل في الآخير الى الشيء الذي انفردت به دراستنا عن باقي الاعمال وأوجه الاستفادة منها وعليه قام الباحث بعملية التقصي في مختلف المراجع حول التراث النظري الذي له علاقةبموضوع البحث .و سيتم تناول الدراسات السابقة وفقاً لثلاثة محاور أساسية هي:

المحور الأول: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية وعلاقتها بمتغيرات أخرى

المحور الثاني: دراسات تناولت الكفاءة التواصلية

المحور الثالث:دراسات تناولت المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة التواصلية

المحور الأول: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية.

المحور الأول: دراسات تناولت المهارات الاجتماعية.

❖ **دراسة" يوسف 1994 م "بعنوان:** المهارات الاجتماعية لطلبة المرحلة الابتدائية وعلاقتها بتحصيلهم الأكاديمي" هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى المهارات الاجتماعية لدى الطلبة في المرحلة الابتدائية، في المدارس التابعة لمديرية تربية عمان الكبرى الثانية.كما هدفت إلى دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية للطلبة وتحصيلهم الأكاديمي، وأثر كل من متغيري النوع والمستوى الصفي على هذه العلاقة، والتعرف إلى مدى مساهمة كل من المتغيرات المستقلة في التنبؤ بالتحصيل. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم مقياس تقدير المهارات الاجتماعية (نسخة المعلم)، الذي طوره جريشام واليوت، والذي يقيس المهارات الاجتماعية، والسلوك المشكل،

والكفاءة الأكاديمية، على عينة بلغت (600) طالب وطالبة، موزعين بالتساوي على المستويات الصفية الستة الأولى، حيث تم اختيارهم بشكل عشوائي طبقي .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن متوسط أداء أفراد العينة على بعد المهارات الاجتماعية كان فوق المتوسط النظري للمقياس بصورته المعربة بقليل، وأن متوسط أدائي على بعد السلوك المشكل كان أقل من المتوسط بكثير، ومتوسط أدائي على بعد الكفاءة الأكاديمية أقل من المتوسط النظري بكثير. كما أظهرت النتائج أن جميع الأبعاد والمقاييس الفرعية ارتبطت بشكل عال ومقبول بالتحصيل.

❖**دراسة أجراها ويلسون وزملاؤه** (1995Wilson,et al) هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المهارات الاجتماعية وبعض العوامل المدرسية كاتجاهات المعلمين والطلاب، وبين الانجاز الأكاديمي .

وقد أجريت الدراسة على عينة بلغت (100) طالب بالصفين الثامن والتاسع. حيث أشارت النتائج إلى أن المهارات الاجتماعية واتجاهات المعلمين والطلاب يمكن أن تسهم بصورة فعالة في ارتفاع مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب.

❖ **دراسة موضي الدغيثر (2008م) بعنوان** "المهارات الاجتماعية من المنظور الإسلامي وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية والسن"[1] هدفت الباحثة من خلالها إلى وضع نموذج نظري للمهارات الاجتماعية في المجتمع الإسلامي . ويستمد هذا النموذج قواعده، وتفاصيله مما تتوصل إليه الباحثة من بعض الإشارات في القران الكريم والسنة النبوية المطهرة، وكذلك إعداد مقياس للمهارات الاجتماعية من منظور إسلامي محكّي المرجع، مع السعي إلى عمل دراسة تطبيقية لهذا المفهوم النظري عن طريق دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي، وبعض المتغيرات الأخرى مثل: الذكاء الوجداني، والتحصيل الدراسي، والحالة الاجتماعية، والسن.

نتائج الدراسة: وقد أسفرت هذه الدراسة عن الخروج بتصور نظري تأصيلي للمهارات الاجتماعية، مع إعداد مقياس للمهارات الاجتماعية الإسلامية محكّي المرجع، كما أسفرت هذه الدراسة عن تحقق بعض الفروض والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطيه بين المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي والذكاء الوجداني كما أشارت إلى تحقق الفروض الأخرى جزئيا.

[1]– الدغيثر موضي(2008):المهارات الاجتماعية من المنظور الإسلامي وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية والسن. رسالة دكتوراه مقدمة إلى قسم علم النفس جامعة الإمام محمّد بن سعود الإسلامية.

❖**دراسة رامي محمود اليوسف** (2013)**بعنوان**" المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة و التحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات"

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية في ضوء عدد من المتغيرات هي: الجنس والمستوى الدراسي والمستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة. وقد تكونت عينة الدراسة من (290) طالباً وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل.

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية دالة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى أفراد عينة الدراسة .كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة في المهارات الاجتماعية تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، وفروق تعزى إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي لصالح ذوي المستوى المرتفع، في حين أشارت إلى عدم وجود فروق في هذا الجانب تعزى إلى المستوى الدراسي. كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة تعزى إلى الجنس لصالح الذكور، وفروق ذات دلالة لصالح ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى المستوى الدراسي. أما فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي العام فقد أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، وكذلك وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح طلبة الصف الأول متوسط، كما وأشارت إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة وكانت لصالح ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع. وقد قام الباحث بمناقشة النتائج وصياغة التوصيات في ضوء أدب الموضوع والدراسات السابقة.

تعقيب على الدراسات السابقة الخاصة بالمحور الأول:

1.هناك دراسات اهتمت بالعلاقة بين المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي مثل دراسة (رامي محمود اليوسف) التي بحثت العلاقة بين المهارات الاجتماعية والذات المدركة والتحصيل الدراسي و(دراسة" يوسف 1414هـ) التي تناولت علاقة المهارات الاجتماعية بالتحصيل الأكاديمي وكذلك دراسة (الدغيثر) (2008) التي اهتمت بدراسة المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات من منظور إسلامي.

2. هناك دراسات بحثت في العلاقة بين المهارات الاجتماعية واتجاهات المعلمين والطلاب مثل دراسة ويلسون وزملاؤه (1995Wilson,et al) فهدفت إلى التعرف على العلاقة بين المهارات الاجتماعية وبعض العوامل المدرسية كاتجاهات المعلمين والطلاب، وبين الانجاز الأكاديمي.

المحور الثاني: دراسات تناولت الكفاءة التواصلية:

❖**دراسة عبد الفتاح أبي مولود و غالم فطيمة (2010) بعنوان:** "تقييم الكفاية التواصلية لدى معلمي ذوي الاحتياجات الخاصة من فئة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم والتدريب – دراسة ميدانية"—

هدفت الدراسة التي أجريت على (32) معلما مختصا في التعليم المكيف إلى تقييم مهاراتهم التواصلية أثناء ممارساتهم للنشاطات البيداغوجية مع فئة المعوقين ذهنيا القابلين للتعلم والتدريب داخل حجرة الدراسة. واعتمدت الدراسة على شبكة ملاحظة صممت للكشف عن مدى امتلاك المعلمين لمهارة الكفاية التواصلية (الاتصال والتفاعل الصفي) أثناء ممارستهم العملية التعليمية التعلمية المكيفة مع احتياجات فئة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم والتدريب، ثم هل لكل من جنس المعلم المختص وسنوات الأقدمية لديه في ممارسة التعليم المكيف مع هذه الفئة دور في تحديد مستوى المهارة التواصلية. وقد بينت الدراسة على أن 97% من أفراد العينة يمتلكون مهارات الكفاية التواصلية (التواصل والتفاعل الصفي)، في حين لم تظهر الفروق لديهم حسب متغير الجنس وسنوات الأقدمية في ممارسة المعلم لعملية التدريس مع هذه الفئة من ذوي الاحتياجات الخاصة.

❖ **دراسة مختار بروال(2015)بعنوان:** "الكفاءة التواصلية في الإدارة المدرسية في ضوء آراء أساتذة التعليم الثانوي مقاربة تحليلية في ضوء نظرية الاتصال" ، وتهدف إلى تحديد مهارات الاتصال الضرورية لضمان القيادة التربوية وذلك من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية، وقد تم تطبيق استبانه حول مهارات الاتصال على عينة مكونة من (317) مدير مدرسة حكومية، وأظهرت النتائج توافر خمس مهارات أساسية بصورة كبيرة في عملية الاتصال وتشمل : مهارة الاستماع، تكوين العلاقات، إعطاء المعلومات الأساسية، المهارات التفاعلية، والعلاقات العامة والمهارات التنظيمية.

❖ **دراسة نجاة محمد مطر(2015) بعنوان:** "الكفاءة التواصلية وعلاقتها بالتركيب الهرمي للقدرات المعرفية لدى طلبة الجامعة"، أكدت الدراسة على مستوى الكفاءة التواصلية لدى طلبة الجامعة وكذلك على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى الكفاءة التواصلية وفق متغيري الجنس والتخصص ومستوى التركيب الهرمي للقدرات المعرفية لدى طلبة الجامعة كما هدفت الدراسة إلى بيان الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى التركيب الهرمي للقدرات المعرفية وفق متغيري الجنس والتخصص وكذلك العلاقة الارتباطية بين الكفاءة التواصلية والتركيب الهرمي للقدرات المعرفية لدى الطلبة. أما عينته فتكونت من (600) طالباً وطالبةً، شكّلت حوالي (7.8%) من مجتمع البحث. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب. بواقع (228) من الذكور، (372) من الإناث. وبواقع (289) من الكليات العلمية، و(311) من الكليات الإنسانية. ولغرض تحقيق أهداف البحث

أعدت الباحثة أداتين. تمثلت الأولى بمقياس الكفاءة التواصلية. بينما كانت الثانية مجموعة من الاختبارات تضمنتها بطارية التركيب الهرمي للقدرات المعرفية .

أما نتائج البحث فهي، كالأتي :

1- وجود مستوى مرتفع ذي دلالة إحصائية للكفاءة التواصلية لدى طلبة الجامعة.

2- وجود مستوى مرتفع ذي دلالة إحصائية للتركيب الهرمي للقدرات المعرفية.

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الكفاءة التواصلية وفق متغير الجنس ولصالح الذكور. ووفق متغير التخصص ولصالح العلمي.

4- وجود مستوى مرتفع في القدرة المعرفية العامة لدى طلبة الجامعة. ومستوى مرتفع أيضاً في القدرات المعرفية العريضة لدى طلبة الجامعة .

5- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرة المعرفية العامة وفق متغير التخصص ولصالح التخصص العلمي. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القدرات المعرفية العريضة وفق متغير الجنس .

6- تساهم القدرة العريضة (الاستدلال المتبلور، والمعالجة البصرية – المكانية) في التنبؤ بالكفاءة التواصلية عند مستوى (0.05). وتوصلت الباحثة إلى مجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

❖ **علي صكر جابر الخزاعي وبيداء صالح حسن** (**2017**) **بعنوان** "الكفاية التواصلية والتوجهات الدافعية (الداخلية- الخارجية)لدى طلبة الجامعة من ذوي السعات العقلية المختلفة". هدف البحث التعرف على :

1-الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة

2- الفروق في الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة وفق المتغيرات النوع الاجتماعي(ذكور-إناث)، التخصص (علمي- إنساني)، الصف الدراسي (ثاني -رابع) وقد تحدد البحث بطلبة جامعة القادسية من التخصص (علمي – إنساني) وللصفين (ثاني – رابع) لكل من (الذكور –إناث)، تم اختيارهم بالطريقة الطبقية العشوائية بالأسلوب المتناسب ولتحقيق أهداف البحث عمدت الباحثة إلى بناء مقياس الكفاية التواصلية اعتمادا على نظرية باندورا (Bandura,1988) تكونت العينة من (500)طالبا وطالبة من طلبة الجامعة للعام الدراسي (2015-2016) استخدمت الدراسة مقياس الكفاية التواصلية من إعداد الباحث مكون من (50) فقرة وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً بالاستعانة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) توصل الباحث إلى النتائج الآتية

-أن طلبة الجامعة يتمتعون بكفاية تواصلية جيدة

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية التواصلية تبعاً لمتغير النوع (ذكور – إناث) لمصلحة الذكور

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية أربع (،بينما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاية التواصلية تبعاً التو اصلية لدى طلبة الجامعة تبعاً – لمتغير التخصص لمتغير الصف الدراسي ثاني الدراسي (علمي – إنساني) وباتجاه التخصص الإنساني.

تعقيب على الدراسات السابقة الخاصة بالمحور الثاني:اهتمت الدراسات السابقة بالكفاءة التواصلية من حيث:

1- الكفاءة التواصلية وعلاقتها بالقيادة الإدارية للتعرف على المهارات الاتصالية لدى المسيرين لتحقيق الهدف من العملية مثل دراسة مختار بروال(2015).

2- الكفاءة التواصلية وعلاقتها بالتفاعل الصفي مثل دراسة (النظامي، 2002)

المحور الثالث:

الدراسات التي تناولت برامج إرشادية لتنمية المهارات الاجتماعية: هناك دراسات تناولت برامج ارشادية تعنى بالمهارات الاجتماعية وتنميتها او التدريب عليها منها:

❖ **دراسة Matson وزملاؤه (1980م) بعنوان** "برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية[1]، يهدف إلى علاج الضعف والقصور في مهارات تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين لدى البعض منهم" وقام الباحثان بتدريب اثنين من الأفراد المتخلفين عقليا بدرجة متوسطة على مجموعة من المهارات الاجتماعية والمشتملة على العناصر التالية:

1. الإيماءات البدنية المناسبة والملائمة للموقف الاجتماعي.
2. التعبيرات الوجهية المناسبة أثناء عملية التواصل مع الآخرين كالابتسامة مثلا.
3. التواصل البصري المناسب أثناء عملية الحوار مع الآخرين.
4. عدد الكلمات المستخدمة في الحوار ومدى ملاءمتها للموقف
5. طبيعة الألفاظ ومدى ملاءمتها لطبيعة الموضوع الذي يدور حوله الحوار

وتوصلت الدراسة إلى أن محتويات تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين لم تعد محصورة في عناصر سلوكية محدودة بل هي نتاج عملية تقييم مستمر لمحتوى البرامج وأساليب التدريب، وأوصت بضرورة تنويع وتوسيع قاعدة العناصر السلوكية واختيار الاستراتيجيات التدريبية.

[1] - Matson, J. L, Ollendick, T. H, & Adkins, J. (1980). A comprehensive dining Program for mentally retarded adults. Behavior Research and Therapy, 18. 107-112

❖**دراسة (Verduyn, et al , 1990) :** وهدفت الدراسة إلى التدريب على المهارات الاجتماعية في المدرسة (دراسة تقويمية) وقد تكونت عينة الدراسة من (34) طفلاً تم اختيارهم من مدرسة متوسطة وتم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تتكون من (17) طفلاً ومجموعة ضابطة تتكون من (17) طفلاً وقد تم تدريب المجموعة التجريبية على المهارات الاجتماعية دون أفراد المجموعة الضابطة وقد تم التقويم والقياس لمعرفة أثر التدريب على المهارات الاجتماعية في المجموعة التجريبية من خلال المدرسين والآباء والتقارير الذاتية. وتشير النتائج إلى التحسن في المجموعة التجريبية وظهر هذا التحسن في النشاط الاجتماعي للأطفال من خلال تقارير الآباء عن السلوك الاجتماعي.

❖ **دراسة أبو عباة و عبد الرحمن (1995) بعنوان:** "فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في علاج الخجل والشعور بالذات غير السوي لدى طلاب الجامعة. تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية البرنامج في خفض مستوى الخجل والشعور بالذات غير السوي على عينة من طلاب الجامعة المترددين على أحدى العيادات الجامعية بمدينة الرياض والذين يعانون من أحدى مشكلات الانطواء الاجتماعي تكونت العينة المبدئية للدراسة من (14) طا لباً جامعياً من المترددين على العيادة النفسية بالجامعة والذين تم تشخيص شكواهم على أنهم يعانون من مشكلة الخجل أو الخوف الاجتماعي المقترن بالشعور بالذات واستخدم الباحث مقياس الخجل الذي يتكون من 25 بنداً موزعة على ثلاثة أبعاد ثم الحصول عليها من التحليل العاملي للمقياس على عينة قوامها (770) طالباً وطالبة بالمرحلتين الثانوية والجامعية. وكان الهدف من المقياس قياس مستوى الخجل لدى طلاب الجامعة الذين يتقدمون لتلقي خدمات الإرشاد أو العلاج النفسي ومقياس الشعور بالذات (ترجمة وتعريب الباحثين 1994) تتكون الصورة الأجنبية من المقياس من 23 بنداً وقد أعده فينج شتين وآخرون 1975 وكان الهدف من إعداد المقياس استخدامه في التمييز بين الأشخاص في مستوى الشعور بالذات وفي الأغراض العلاجية . الأساليب الإحصائية: استخدام الباحث اختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات المرتبطة وتوصلت الدراسة إلى النتائج:

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي في مقياس الخجل وأبعاده، أي أن متوسط درجات عينة الدراسة في القياس البعدي كانت أقل من متوسط (درجاتان) القياس القبلي وتدل هذه النتيجة على وجود تحسن واضح في أفراد عينة الدراسة في الإبعاد المختلفة لمقياس الخجل أي أنه حدث انخفاض في الشعور الشخصي بعدم الارتياح في مواقف التفاعل الشخصي والهروب من المواقف الاجتماعية وتحسن في القدرة على التعبير عن الذات مما يدل على فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في تحسن مستوى الخجل لدى طلاب الجامعة. كما وأوضحت نتائج الفرض الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيق القبلي والبعدي

في أبعاد مقياس الشعور بالذات والدرجة الكلية له، واتضح أن متوسط درجات العينة في القياس البعدي كانت أقل من متوسط (درجتان) في القياس القبلي بمستوى دال إحصائية ويدل ذلك على تحسن في مستوى الشعور بالذات بأبعاده (الشعور الخاص بالذات، الشعور العام بالذات، القلق الاجتماعي لدى طلاب الجامعة)

❖**حنان عبد الله عقيل عنقاوي(2004) بعنوان:** "فاعليه برنامج إرشادي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى بعض التلاميذ الموهوبين في المملكة العربية السعودية". تتضح أهمية الدراسة في الجوانب التي تتصدى لدراستها حيث تسعى للتحقق من فاعلية برنامج إرشادي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من الطالبات الموهوبات، يتضمن هذا الجانب أهمية كبيرة سواء من الناحية النظرية أو الناحية التطبيقية. هدف الدراسة الحالية إلى:

-إعداد وتصميم مقياس للمهارات الاجتماعية للطالبات الموهوبات بالمملكة العربية السعودية.

-تقديم برنامج إرشادي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى عينة من الطالبات الموهوبات بالمملكة العربية السعودية ويقوم على الأسس العلمية والإرشادية المتبعة في توجيه وإرشاد الطالبات الموهوبات، والتحقق من فاعلية هذا البرنامج، وما يتضمنه من فنيات سلوكية .

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة من بين الطالبات الموهوبات التابعات لإدارة الموهوبين بوزارة المعارف في مدينة جدة على أن يكون عمر العينة بين (14-18) عاماً وقد اشتملت عينة الدراسة على 60 طالبة جرى تقسيمهن إلى مجموعتين متساويتين، إحداهما مجموعة تجريبية، والأخرى ضابطة.وأسفرت نتائج الدراسة على ما يلي :

1- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيقه البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

2- وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي وذلك على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

3- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج وذلك على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

4- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات المجموعة نفسها بعد المتابعة وذلك على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

❖**دراسة البريهي (2007)بعنوان:**"المهارات الاجتماعية التي تعكسها أفلام الرسوم المتحركة المقدمة للأطفال في التلفزيون اليمني (دراسة تحليلية)"[1]

بهدف التعرف على المهارات الاجتماعية التي تعكسها المادة البرامجية لأفلام الرسوم المتحركة المقدمة للأطفال في التلفاز على قناة 22 مايو. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي تحليل المضمون و تألف مجتمع البحث من جميع أفلام الرسوم المتحركة المقدمة للأطفال في قناة (22) مايو لدورة تليفزيونية كاملة من بداية شهر مايو إلى نهاية شهر أغسطس 2005م، حيث أعتمد الباحث أسلوب العينة العشوائية البسيطة، في اختيار مسلسلين من أفلام الرسوم المتحركة هما (مسلسل سالي، مسلسل زهرة الجبل التي بلغ عدد حلقاتهما (66 حلقة) بواقع زمني قدره (24.30ساعة) ونسبة مئوية (14.5%) من إجمالي أفلام الرسوم المتحركة. تكونت أداة البحث من استمارة تحليل المضمون: حيث بنيت هذه الاستمارة في ضوء تصنيف المهارات الاجتماعية الذي أعده الباحث لهذا الغرض وتتكون من (43 فقرة) موزعة على مجالاته الأربعة، وقد تحقق الباحث من صدق الاستمارة الظاهري، وثبات التحليل لها عن طريق الإعادة و عن طريق أراء المحللين. وقد توصل الباحث إلى نتائج عديدة من أهمها ما يأتي:

أولاً: من حيث مجالات المهارات الاجتماعية

أ- جاء مجال العلاقة مع الزملاء والآخرين في المرتبة الأولى من المجموع الكلي لمجالات المهارات الاجتماعية

ب- من حيث فقرات المهارات الاجتماعية في كل مجال من مجالات المهارات الاجتماعية:

1-جاءت مهارة حب الزملاء في المرتبة الأولى من المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية في مجال العلاقة مع الزملاء والآخرين

2-جاءت مهارة التعاون مع معلمين ومهارة احترام الآخرين في المرتبة الأولى من المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية في المجال المدرسي

3-جاءت مهارة محبة أفراد الأسرة في المرتبة الأولى من إجمالي المهارات الاجتماعية في المجال الأسري

4-جاءت مهارة حب الاستطلاع في المرتبة الأولى من المجموع الكلي للمهارات الاجتماعية في مجال العلاقة مع الذات.

ثانيا: جاءت الموضوعات الاجتماعية في المرتبة الأولى من المجموع الكلي للموضوعات

ثالثا: جاءت الشخصية المحورية التي دارت حول الإنسان في المرتبة الأولى من المجموع الكلي للشخصيات المحورية

[1]- دراسة البريهي،المهارات الاجتماعية التي تعكسها أفلام الرسوم المتحركة المقدمة للأطفال في التلفزيون اليمني (.دراسة تحليلية) رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة صنعاء، اليمن،2007

رابعا: جاء أسلوب عدم وجود شرح أو تفسير في المرتبة الأولى من المجموع الكلي لأساليب تناول المهارات الاجتماعية

خامسا: جاءت اللغة العربية الفصحى في المرتبة الأولى من إجمالي المجموع الكلي.

❖ **علا عبدالكريم الحويان، نسيمة علي داود (2015) بعنوان:** "فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسديا"

هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية، تكون أفراد الدراسة من (6) أطفال مساء إليهم جسدياً تتراوح أعمارهم ما بين (12-6) سنة (4 إناث، و2 من الذكور) تم اختيارهم قصديا من مؤسسة الحسين الاجتماعية في مدينة عمان، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام منهج دراسة الحالة الفردية .The single case study تم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية ومقياس المرونة النفسية. كما تم بناء برنامج إرشادي قائم على اللّعب مكون من (10) جلسات لعب فردي و(5) جلسات جمعي للأطفال الستة معا مدة الجلسة 45 دقيقة.

تم التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة وتطبيقها قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي. أظهرت النتائج أن هناك تحسنا على كل فرد من أفراد الدراسة في مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية نتيجة المشاركة في البرنامج الإرشادي.

تعقيب عام على الدراسات السابقة الخاصة بالمحور الثالث:

توصلت الدراسات السابقة إلى فاعلية برامج التدريب على المهارات الاجتماعية لدى الفئة المستهدفة. جاءت الدراسات السابقة متنوعة من حيث العناوين لكنها تميزت بالتقارب في معالجتها لموضوع المهارات الاجتماعية.

1- هناك دراسات قامت بدراسة فعالية البرامج الإرشادية لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب الخجولين مثل دراسة (أبو عباة و عبد الرحمن 1995) .

2- هناك بعض الدراسات التي استخدمت مجموعات تجريبية ومجموعات ضابطة مثل دراسة Verduyn , et al 1995)) وكذلك دراسة (حنان عبد الله عقيل عنقاوي(2004) .

3- هناك بعض الدراسات التي اهتمت باستخدام أكثر من أسلوب إرشادي و علاج الضعف والقصور في مهارات تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين لدى البعض منهم مثل دراسة (Matson وزملاؤه 1980م) ودراسة (علا عبدالكريم الحويان، نسيمة علي داود(2015).

لم يعثر الباحث في البيئة الجزائرية على دراسات لبرامج إرشادية تعمل على زيادة وتنمية المهارات الاجتماعية للمعلمين في المدرسة الابتدائية في ضوء السنة النبوية وكذلك شح الدراسات التي تناولت هذا الموضوع في البيئة العربية المحيطة.

مؤشرات ودلالات مستفادة من الموازنة بين الدراسات السابقة

من خلال ما تم استعراضه من الدراسات السابقة ذات الصلة، تبين لنا أنه من الأهمية بمكان أن نتوقف على بعض دلالاتها الكمية، بالنظر إلى هذه الدراسات، وأوجه الاستفادة منها، والموازنة بينها، وهذا من خلال مناقشة هذه الجوانب:

❖**مكان إجراء الدراسة:** تباينت الدراسات السابقة في مكان الإجراء، فمنها ما أنجزت في بلدان أجنبية كدراسة(Verduyn, et al, 1990): وهدفت الدراسة إلى التدريب على المهارات الاجتماعية في المدرسة (دراسة تقويمية) و**دراسة** Matson وزملاؤه (1980م) برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية.

أما الدراسات العربية فقسم منها أنجز في عمان كدراسة "يوسف1994 بعنوان :المهارات الاجتماعية لطلبة المرحلة الابتدائية وعلاقتها بتحصيلهم الأكاديمي" وكذا علا عبد الكريم الحويان، نسيمة علي داود (2015) بعنوان فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسديا،ودراسة حنان عبد الله عقيل عنقاوي(2004) بعنوان فاعليه برنامج إرشادي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى بعض التلاميذ الموهوبين في المملكة العربية السعودية.

❖ **هدف الدراسة:** تنوعت وتباينت الدراسات السابقة أيضا في أهدافها، كما في دراسة الدغيثر (1429هـ-2008). سعت هذه الدراسة إلى عمل دراسة تطبيقية لهذا المفهوم النظري عن طريق دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي، وبعض المتغيرات الأخرى مثل :الذكاء الوجداني، والتحصيل الدراسي، والحالة الاجتماعية، والسن. ومنها ما هدفت إلى البحث في العلاقة بين المهارات الاجتماعية وبعض المتغيرات ذات العلاقة كما هو الشأن في دراستنا ودراسة الجمعة 1996اهتمت بالكشف عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية وأعراض الوحدة النفسية لدى المراهقين،ومنها ما هدف إلى التركيز على الكفاءة التواصلية كما في دراسة عبد الفتاح أبي مولود و غالم فطيمة (2010) هدفت الدراسة إلى تقييم مهارات المعلمين التواصلية أثناء ممارساتهم للنشاطات البيداغوجية مع فئة المعوقين ذهنيا القابلين للتعلم والتدريب داخل حجرة الدراسة ودراسة نجاة مُحَمَّد مطر هدفت إلى بيان الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستوى التركيب الهرمي للقدرات المعرفية وفق متغيري الجنس والتخصص وكذلك العلاقة الارتباطية بين الكفاءة التواصلية والتركيب الهرمي للقدرات المعرفية لدى الطلبة، في حين أن بعض الدراسات هدفت إلى بناء برنامج إرشادي أو تدريبي للمهارات الاجتماعية كما في دراسة

Matson وزملاؤه (1980م) ببناء برنامج بهدف علاج الضعف والقصور في مهارات تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين لدى البعض منهم وفي دراسة (Verduyn, et al, 1990) التي هدفت إلى التدريب على المهارات الاجتماعية في المدرسة (دراسة تقويمية) ودراسة أبو عباة وعبد الرحمن (1995) تهدف هذه الدراسة إلى معرفة مدى فعالية البرنامج في خفض مستوى الخجل والشعور بالذات غير السوي على عينة من طلاب الجامعة المترددين على أحدى العيادات الجامعية بمدينة الرياض والذين يعانون من أحدى مشكلات الانطواء الاجتماعي.

❖**عينة الدراسة:** تباينت الدراسات السابقة أيضا في حجم عيناتها، حيث بلغت أكبر عينة في دراسة **يوسف** 1994 على عينة بلغت(600) طالب وطالبة، موزعين بالتساوي على المستويات الصفية الستة الأولى، حيث تم اختيارهم بشكل عشوائي طبقي وأصغر عينة كانت في دراسة Matson وزملاؤه (1980م) وقام الباحثان بتدريب اثنين من الأفراد المتخلفين عقليا بدرجة متوسطة على مجموعة من المهارات الاجتماعية بينما بلغت عينة الدراسة الحالية 10أساتذة خضعوا للبرنامج الإرشادي ومعظم هذه الدراسات ،أساليب وطرائق اختيار العينة فيها هو ،الاختيار العشوائي .

❖**أدوات الدراسة:**

تباينت الدراسات السابقة في استخدامها للأدوات، وتنوعت بين المقابلة كما في دراسة (Artman, 2005)، أو في صورة أدوات جاهزة اختبار أو مقياس مثل دراسة الجمعة 1996 باستعمال مقياس المهارات الاجتماعية (من إعداد السيد السمادوني)، ومقياس الوحدة النفسية (AUCL) (إعداد عبد الرقيب البحيرى، 1985).أو في صورة أدوات مطورة كما في دراسة عبد الفتاح أبي مولود و غالم فطيمة (2010) واعتمدت الدراسة على شبكة ملاحظة صممت للكشف عن مدى امتلاك المعلمين لمهارة الكفاية التواصلية (الاتصال و التفاعل الصفي) أثناء ممارستهم العملية التعليمية التعلمية المكيفة مع احتياجات فئة المعاقين ذهنيا القابلين للتعلم و التدريب. أما باقي الدراسات الأخرى فقد أعد الباحثون أنفسهم الأداة في صورة استمارة، بعد استخراج الخصائص السيكومترية .

كما استعملت الدغيثر)(2008) مقياس المهارات الاجتماعية للإنسان المسلم (م .ج) إعداد الباحثة .ومقياس ماير وسالوفي وكارسو للذكاء الوجداني (MSCEIT) تقنين الباحثة على الطالبات الجامعيات السعوديات بعد التحقق من صدقهما وثباتهما.كما هو الحال مع الدراسة الحالية حيث أعددنا برنامجا إرشاديا .

❖**الوسائل الإحصائية:**

أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى تنوع الوسائل الإحصائية التي استخدمها الباحثون في ضوء تحليل نتائج دراستهم، منها معامل الفا كرونباخ، وحساب التكرارات، التكرار المئوي، والنسب المئوية، الوسط الحسابي،

والانحراف المعياري، ومعاملات الارتباط، والاختبار التائي (t .test) تحليل التباين، معادلة الحدة، كا^2، أما الدراسة الحالية فقد استخدمت هي أيضا بعض هذه الوسائل كالمتوسط الحسابي، والنسب المئوية ومعامل الفا كرونباخ ومعاملات الارتباط.

❖نتائج الدراسات السابقة:

تباينت الدراسات السابقة في نتائجها تبعا لأهداف الدراسة وتساؤلاتها، حيث أن معظم الدراسات في تنميتها للمهارات الاجتماعية للمعلم أو المتعلم ،أو تحسين الكفاءة التواصلية أو التواصل لدى المتعلمين، من خلال البرامج أو المقاييس أو الاختبارات، توصلت إلى إمكانية تنمية وتطوير المهارات الاجتماعية للمعلم مثل دراسة حنان عبد الله عقيل عنقاوي (2004): أو تحسين التواصل التربوي بين المعلم والمتعلم كما في دراسة مختار بروال (2015).وعملت الدغيثر(1429 هـ، 2008)على وضع تصور بنائي للمهارات الاجتماعية من منظور إسلامي يتكون من(4) أبعاد رئيسة يتفرع منها (32) مهارة فرعية، أما الدراسة الحالية فأسفرت عن تقدير لا باس به للمهارات الاجتماعية للمعلم والكفاءة التواصلية للمتعلم على مستوى جميع المحاور.

خلاصة: مكانة الدراسة الحالية بين الدراسات السابقة:

يتضح من خلال ما بيناه في مشكلة الدراسة وفرضياتها ومن خلال ما رصدناه من دراسات سابقة أن هذه الدراسة ستستفيد بشكل واضح من هذه الدراسات في الجوانب التالية:

☜تحديد وضبط محاور المهارات الاجتماعية على مستوى العملية التواصلية

☜اختيار المنهج المناسب للدراسة الحالية

☜ اختيار العينة ونوعها من خلال الدراسات المطلع عليها

☜بناء الأدوات من خلال بناء برنامج إرشادي مستمد من السنة النبوية لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم

☜وكذا في اختيار الوسائل ا لإحصائية المناسبة لاختبار فرضيات الدراسة والتحقق منها.

☜إلى جانب ما زودت به هذه الدراسات الباحث، بالعديد من المصادر والمراجع التي رجع إليها وأستفاد منها، مما ساهم أكثر في وضوح فكرة هذه الدراسة ونضوجها وتتميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة بـ:

☜أسئلتها وفرضياتها: حيث اشتملت على فرضيات تخص مايقوم به البرنامج من تنمية وتحسين للمهارات الاجتماعية وفروق المتسطات التي مكن ان تسجل من خلال القياس القبلي والبعدي والتتبعي. وفرضيات تبين ماينعكس على المتعلم في ترقية الكفاءة التواصلية.

☜ الأدوات: استعان الباحث ببرنامج إرشادي قام ببنائه اعتمادا على السنة النبوية لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم(التعبير الانفعالي، الحساسية الانفعالية، الضبط الانفعالي، التعبير الاجتماعي، الحساسية الاجتماعية،

الضبط الاجتماعي)واستعمل مقياس المهارات الاجتماعية للمعلمين لقياس مدى تأثير البرنامج وكذا مقياس المهارات الاجتماعية للصغار لمعرفة مدى انعكاس هذا البرنامج على التلاميذ في مهاراتهم الاجتماعية. .

وجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- استخدام المنهج شبه التجريبي
- استخدام مقياس المهارات الاجتماعية
- الاهتمام بالمهارات الاجتماعية

وجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- اهتمام البحث في المهارات الاجتماعية في المجال التربوي
- تفرد الدراسة بالمهارات الاجتماعية لدى المعلم
- الاهتمام بالكفاءة التواصلية لدى المتعلم في المدرسة الابتدائية
- بناء برنامج إرشادي مستمد من السنة النبوية خاص بالمهارات الاجتماعية
- وما تهدف إليه الدراسة الحالية من البحث في تطبيق برنامج إرشادي مستندا إلى السنة النبوية لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم وانعكاسها على تحسين الكفاءة التواصلية للمتعلم.

ما تفردت به الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة:

- درست أساتذة المدارس الابتدائية كعينة لها تأثير في الكفاءة التواصلية للمتعلم
- اعتمدت على الدراسة المقارنة بين الأساتذة والتلاميذ.
- اهتمت بدراسة أربعة من المهارات الاجتماعية لم تعالجها أي من الدراسات السابقة بشكل متخصص (مهارة الحوار،التحدث،الاستماع،التغذية الراجعة).
- استخدمت مقياسي المهارات الاجتماعية والبرنامج للوقوف على مدى تحقق الفرضيات.
- أكدت الدراسة على أهمية تضمين المهارات الاجتماعية في تكوين الأستاذ ليتمكن من تعليمها وتمثلها في سلوكه أمام المتعلمين.

الدراسات التي تناولت المهارات الاجتماعية التواصلية:

1- **الهندي، سهيل احمد (2001)**: "دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم"

هدفت هذه الدراسة إلى: التعرف إلى مدى قيام المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر، وكذلك الكشف إن كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات الطلبة حول دور

المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية تعزى إلى (الجنس، مكان السكن، تخصص الطلبة، تخصص المعلم) واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي للحصول على المعلومات للإجابة على أسئلة الدراسة، كما تم استخدام الإحصاء الاستدلالي (اختبار ت وتحليل التباين). وتم إعداد أداة الدراسة والتي تكونت من (70) فقرة لأربعة تخصصات هي (معلم اللغة العربية، معلم التربية البدنية، معلم التربية الإسلامية، معلم اللغة الإنجليزية) حيث تم حساب صدقها باستخدام (صدق المحكمين، وصدق الاتساق الداخلي)، وكذلك حساب ثباتها باستخدام (التجزئة النصفية ومعامل الثبات ك لكرونباخ ألفا) والذي بلغ (0.76) لاختبار فرضيات الدراسة، وبلغت عينة الدراسة (720) طالباً وطالبة من الطلبة النظاميين والذين يدرسون في الصف الثاني عشر بمديريات التعليم الثلاثة بمحافظات غزة بنسبة5% لمجتمع الدراسة البالغ (14471) طالباً وطالبة، وتم استخدام اختبار T.Test وتحليل التباين الأحادي لاختبار صحة الفرضيات، وكانت النتائج كما يلي:

– تؤكد الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والإناث في تنمية بعض القيم الاجتماعية وهذا يؤكد الفرض الذي وضعه الباحث بأنه لا توجد فروق تعزى لعامل للجنس.

– تؤكد الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى0.05 بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لمكان سكن الطلبة (شمال–غزة–خانيونس) وهذا يؤكد الفرض الذي وضعه الباحث.

– تؤكد الدراسة على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل التخصص لدى الطلبة (علمي–أدبي) وهذا يؤكد الفرض الذي وضعه الباحث.

– تؤكد الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل التخصص لدى المعلمين وذلك بوجود فروق بين معلمي اللغة العربية وكل من معلمي اللغة الإنجليزية والتربية البدنية وذلك لصالح معلمي اللغة العربية وكذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين معلمي التربية الإسلامية وكل من معلمي التربية البدنية واللغة الإنجليزية وذلك لصالح معلمي التربية الإسلامية وقد أكدت الدراسة أيضاً عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين معلمي اللغة العربية والتربية الإسلامية .

توصيات الدراسة: وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة قدم الباحث التوصيات التالية:

– يوصي الباحث المعلمين والمعلمات العمل على زيادة ترسيخهم للقيم الاجتماعية التي برز إسهامهم بترسيخها بدرجة ضعيفة والتأكيد على القيم التي يسهمون بترسيخها بدرجة كبيرة.

– ضرورة اعتبار مادة التربية الإسلامية في الثانوية العامة مادة رئيسة وتحسب في المجموع الكلي للدرجات.

– ضرورة الاهتمام بإعداد معلمي التربية البدنية واللغة الإنجليزية إعداداً متكاملاً وتزويدهم بالثقافة والفكر الإسلامي من خلال كليات التربية وإعداد المعلمين، كذلك تشجيعهم على التثقيف الذاتي.

– إعادة بناء مناهج الدراسة في التربية البدنية واللغة الإنجليزية بما يكفل تضمين القيم الاجتماعية لعناصر المنهاج من حيث المحتوى والأنشطة التعليمية.

– ضرورة اهتمام المسئولين التربويين بالقيم الاجتماعية والتركيز عليها أثناء عقد الدورات التدريبية بحيث يتم التوضيح للمعلمين المشاركين بأهم القيم الاجتماعية اللازمة لطلبتهم وطرق غرسها وتنميتها لديهم.

– ضرورة مساهمة كافة القوى والمؤسسات التربوية (الأسرة، المدرسة، وسائل الإعلام، المسجد، النادي...) في إكساب القيم للنشء بحيث يكون هناك تعاون وتنسيق بين القوى والمؤسسات.

– أن يكون هناك اتفاق بين المسئولين في وزارة التربية والتعليم والمسئولين في وزارة الإعلام على القيم بصفة عامة والقيم الاجتماعية بصفة خاصة المطلوب إكسابها لدى الشباب حتى يعملا في اتجاه واحد وهذا أدعى لتحقيق هدفهما[1].

2- **دراسة البلعاوي** (2011): "المهارات الاجتماعية في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها"

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى المهارات الاجتماعية في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها. وقد حاولت الدراسة تحقيق أهدافها من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية: – ما المهارات الاجتماعية الواجب تضمينها في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية؟ – ما مدى تضمن كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية للمهارات الاجتماعية؟ – ما مستوى اكتساب طلبة الصف الثاني عشر للمهارات الاجتماعية؟ – هل يصل اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمهارات الاجتماعية للمستوى الافتراضي المقدر (75%)؟ مجتمع الدراسة:

تكون من: جميع كتب التربية الإسلامية في المرحلة الثانوية التي أقرتها وزارة التربية والتعليم العالي بفلسطين ليدرس في مدارسها لعام (2010-2011)، وعددها ثلاثة كتب: كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر، وكتاب التربية الإسلامية للصف الحادي عشر، الجزء الأول والجزء الثاني. طلبة الصف الثاني عشر في محافظات غزة، إقليم غرب غزة. وقد شملت عينة الدراسة (158) طالباً وطالبةً في مدارس وزارة التربية والتعليم الحكومية للعام الدراسي (2010-2011).

[1] – الهندي، سهيل احمد، دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم ،*الجامعة الإسلامية – غزة،2001*، http://hdl.handle.net/20.500.12358/16735

منهج وأدوات الدراسة: ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي القائم على أسلوب تحليل المحتوى، باستخدام أداة (قائمة) أُعدت من قبل الباحث، شملت أهم المهارات الاجتماعية التي تناسب المرحلة الثانوية، ثم تم تحليل كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية على ضوئها. كما وقام الباحث في هذه الدراسة بإعداد اختبار لقياس مدى اكتساب طلبة الصف الثاني عشر للمهارات الاجتماعية الموجودة في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية، حيث تضمن أربع مهارات اجتماعية رئيسة، هي: (المهارات القيمية – مهارات الاتصال والتواصل – مهارات حل المشكلات – مهارات العمل ضمن الفريق). الأساليب الإحصائية: استخدم الباحث النسب المئوية والتكرارات والمتوسطات الحسابية ومعامل ارتباط بيرسون وسبيرمان ومعامل ألفا كرونباخ، T. Test One-Sample، T. test independent sample.

أهم نتائج الدراسة: – التوصل إلى قائمة نهائية بالمهارات الاجتماعية، التي بلغت (97) مهارة، تم تصنيفها إلى أربعة محاور رئيسة، يندرج تحت كل محور مجموعة من المهارات.

– حصول مهارات العمل ضمن الفريق على المرتبة الأولى بوزن نسبي (76.78%)، تلا ذلك مهارات حل المشكلات على المرتبة الثانية بوزن نسبي (72.88%)، تلا ذلك المهارات القيمية على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (61.94 %)، وأخيراً جاءت مهارات الاتصال والتواصل بوزن نسبي(56.84%)، أما الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية فكانت (66.38%).

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الطلاب وبين المتوسط الافتراضي، ولقد كانت الفروق لصالح المتوسط الافتراضي، وبلغ متوسط درجات الطلبة الكلي (36.506%) وهذا يعني أن مدى اكتساب الطلاب للمهارات الاجتماعية أقل من (75%) التي تمثل حد الكفاية.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس، وكانت لصالح الإناث.

– وجود فروق ذات دلالة إحصائية في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية للمهارات الاجتماعية تعزى لمتغير التخصص، وكانت لصالح العلمي.

وفي ضوء النتائج السابقة خلصت الدراسة إلى عدة توصيات أهمها:

– تطوير أهداف التربية الإسلامية في مراحل التعليم المختلفة على ضوء المهارات الاجتماعية.

– اهتمام مخططي مناهج التربية الإسلامية بأن يتضمن محتوى المناهج المهارات الاجتماعية

– الاهتمام بالمهارات الاجتماعية بشكل متوازن عند وضع محتوى كتب التربية الإسلامية، وعدم التركيز على محور أو محورين على حساب الأخر، بالإضافة إلى تكامل وترابط المقررات في صفوف المرحلة الثانوية بحيث يتم طرح القضايا بشكل متدرج، وفق تنظيم هرمي متوازن (تنظيم محتوى المقررات).

– الاهتمام بالأنشطة العملية، وربط المناهج بالحياة، وتنمية قدرة المتعلم على أداء المهارة في المواقف الحياتية المختلفة في المجتمع؛ لتمتد قيمة تعلمه خارج حدود المدرسة[1].

3–دراسة حسام حسني القاسم (2018)بعنوان: "دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين"

هدفت الدراسة إلى معرفة دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلبة، إضافة إلى تحديد الفروق في أدوار المعلم تبعاً لمتغيرات المحافظة والجنس والدرجة العلمية والخبرة. ولتحقيق أهداف الدراسة اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي مستخدماً استبانة لقياس درجة الممارسة، وقد تكونت الأداة من جزأين: الأول تضمن بيانات أولية تمثلت في المحافظة، الجنس، الدرجة العلمية، الخبرة. أما الثاني فقد تكون من الفقرات التي تقيس مستوى الممارسة الحالية المرتبطة بدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر. وقد تكونت الأداة في صورتها النهائية من (41) فقرة، وزعت على ثلاثة مجالات (مهارات العملية التعليمية، مهارات أساليب التدريس والمناهج، مهارات العلاقات الإنسانية والاجتماعية). وقد جرى التأكد من صدق الإستبانة بطريقتين: صدق المحكمين، وصدق الإتساق الداخلي، والتأكد من ثباتها بحساب معامل (ألفاكرونباخ) إذ بلغ (0.82)وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المدارس الحكومية في المرحلة الأساسية العليا من التعليم الأساسي في محافظات شمال الضفة الغربية للعام الدراسي (2016 /2017)،وقد أجرى الباحث الدراسة على عينة قوامها (426). وأظهرت النتائج أن الدرجة الكلية لدور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر كانت مرتفعة جداً. فقد بلغت النسبة المئوية الكلية على جميع الفقرات لجميع المجالات (87.4 %)، وأن ترتيب متغيرات الدراسة حسب درجتها كان: مهارات العلاقات الإنسانية والاجتماعية (90.1 %)، مهارات العملية التعليمية (88.01 %)، مهارات أساليب التدريس والمناهج (84.2 %). كما أشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق في أدوار المعلم تبعاً لمتغير الجنس، المحافظة، الدرجة العلمية، الخبرة، وإلى وجود فروق في درجة المهارات المتعلقة

[1] – البلعاوي، بلال نصر ديب، المهارات الاجتماعية في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها. الجامعة الإسلامية – غزة،2011. (http://hdl.handle.net/20.500.12358/20008

بأساليب التدريس والمناهج التربوية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية بين دبلوم وبكالوريوس لصالح بكالوريوس. وأوصى الباحث بضرورة توفير كل ما يلزم لتحقيق التعلم الذاتي في المدارس الفلسطينية[1].

3- المحيلاني، جوهرة عبد الله. الضفيري، فهد سماوي.العيدان، عايدة عبد الكريم : تقويم محتوى كتاب التربية الإسلامية في الصف الثاني عشر بدولة الكويت في ضوء وثيقة القيم وآراء المعلمين والطلاب، المجلة التربوية. مج 29، ع 116، سبتمبر 2015

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الواقع الفعلي لمدى تضمين القيم التي تضمها وثيقة التربية القيمية في كتاب الطالب في التربية الإسلامية للصف الثاني عشر للمرحلة الثانوية في دولة الكويت من خلال عملية تحليل محتوى هذا الكتاب في ضوء وثيقة القيم، ثم الكشف عن مدى اهتمام المعلمين والطلاب بقيم الوثيقة التربوية التي لم يتم تضمينها في كتاب الطالب، ومدى رغبتهم بتضمينها في كتاب الطالب في التربية الإسلامية للصف الثاني عشر؛ وذلك من خلال استبانة تتضمن تلك القيم مع تعريفاتها الإجرائية. وتم تطبيق الاستبانة على معلمي وطلاب الصف الثاني عشر. وأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن عدد القيم التي لم توجد في كتاب الطالب 59 من 96 قيمة تتضمنها الوثيقة مقسمة إلى ثمانية مجالات هي: النظرية، والاقتصادية، والجمالية، والاجتماعية، والدينية، والديمقراطية، والحضارية، والصحية. كما كشفت الدراسة عن حصول جميع القيم 59 على درجة مهمة مما يدل على أهمية هذه القيم للطلاب ووجوب تضمينها كتاب التربية الإسلامية للصف الثاني عشر عند تطويره.

6- تحديد مفاهيم البحث ومتغيراته في ضوء المشكلة:

اشتملت الدراسة الحالية على عدة عناصر ومتغيرات، تتفرع في حقيقة الأمر عن متغيرين اثنين هما **"المهارات الاجتماعية والكفاءة التواصلية في ضوء السنة النبوية برنامج إرشادي"**

1.6.البرنامج الإرشادي :

يعرف حامد زهران (1998) البرنامج الإرشادي بأنة "برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات الإرشادية المباشرة وغير المباشرة فرديا وجماعيا لجميع من تضمهم المؤسسة أو الجماعة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل ولتحقيق التوافق النفسي داخل الجماعة وخارجها"[2]

[1] – حسام حسني القاسم، دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية مجلد 9، عدد 26 (2018) .

[2] – حامد زهران ،التوجيه والإرشاد النفسي. عالم الكتب، ط6،القاهرة،1988،ص11

التعريف الاجرائي:برنامج مخطط ومستمد من السنة النبوية مقدم في 12 جلسة ارشادية ،حيث كل جلسة تحقق مهارة من المهارات الاجتماعية الستة المتضمنة في المقياس المطبق على اساتذة السنة الخامسة من التعليم الابتدائي.

2.6.المهارات الاجتماعية:

ومع أنه لا يوجد تعريف دقيق للمهارات الاجتماعية، إلا أن عدداً من الباحثين يتفقون على مهارات الإرسال والاستقبال للمعلومات حيث أنها تمثل مهارات اجتماعية أساسية.

عرف ميز ولاد(1983) المهارة الاجتماعية بأنها" قدرة الفرد على تنظيم معارفه وسلوكه بشكل متكامل للتغلب على العقبات والمشكلات الاجتماعية التي تواجهه في حياته اليومية وتجعله متوافقا مع بيئته الاجتماعية"[1]

ويمكن تعريف المهارات الاجتماعية على أنها" مجموعة من السلوكيات التي تعلمها الفرد من البيئة والتي تمكنه من التكيف مع المجتمع لتجنبه الاستجابات المؤدية إلى العقوبة أو النبذ من الآخرين كما تدفعه على إدراك حاجات ورغبات وانطباعات الآخرين بدقة. وهي مجموعة من الاستجابات التي تحقق قدراً من التفاعل الناتج مع البيئة سواء في المجتمع أو الأسرة أو في المدرسة أو مع الرفاق أو حتى مع الغرباء وتؤدي إلى تحقيق أهدافه التي يتقبلها المجتمع[2].

ويمكن النظر إلى المهارات الاجتماعية على أنها "مجموعة السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي تحقق للفرد قدراً من التفاعل الاجتماعي مع الرفاق وتؤدي إلى تقبل الرفاق له"[3].

التعريف الاجرائي:مجموعة من السلوكيات المتضمنة في ابعاد مقياس المهارات الاجتماعية المطبق على اساتذة التعليم الابتدائي.

المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي:

عرفتها موضى الدغيثر(2008) بأنَها :"الأفكار، والمشاعر ،والسلوكيات التي تؤثر في تفاعل الفرد وهي"مهارات الإدراك والفهم، ومهارات الاتصال،ومهارات الانفعال والتعاطف ومهارات التأثير الاجتماعي التي ورد الحث عليها، أو الإشارة إليها في الكتاب والسنة صراحة أو عرضاً" "[4]

3.6.المعلم في العملية التربوية:

3- Ladd , Mize (1988):A cognitive Social Skills Training Psychological Review, No..38990. P389

[2] – عواطف إبراهيم محمد ،الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه في الروضة.مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.1994،ص9

[3]– خليل، قطب أبو قورة،سيكولوجية العدوان . مكتبة الشباب، القاهرة ،1996، ص7

[4]– موضي محمد، عبد العزيز الدغيثر،المهارات الاجتماعية من المنظور الإسلامي وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية والسن، رسالة مقدمة لنيل درجة دكتوراه الفلسفة في علم النفس، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية،2008،ص99

يعتبر المعلم بالنسبة لأحمد كمال: انه رائد القسم في المدرسة، الذي يقوم بالتعليم، وفي نفس الوقت يقوم بأعمال الريادة المدرسية سواء مع زيادة جماعات الطلاب أو المجتمع، لذلك لابد وان يكون مكتسبا لخصائص الريادة وذا مقدرة على العمل الاجتماعي مع المتعلمين وتتعدد مجالات الريادة المدرسية كالعمل على توجيه الأفراد في احتياجاتهم ومشاكلهم أو العمل على جماعات الفصول وجماعات النشاط أو النهوض بالمجالس واللجان التنسيقية المدرسية كمجلس الآباء والمعلمين واتحادات الطلاب".[1]

وعلى المعلم أن يلتزم في تواصله الاجتماعي بالتلاميذ تعاليم السنة النبوية الشريفة كاحترام الصغير والحنان والرحمة وتقبل آرائهم،" وعلى هذا الأساس على المعلم أن يرسخ القيم الدينية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية في نفوس التلاميذ، ولا يتوقف دور المعلم عند هذا الحد، بل يجب عليه كذلك التصدي للعادات والاتجاهات السلبية، وأن يستخدم كافة السبل للنصح والإرشاد والابتعاد عن كل ما هو سلبي وإتاحة الفرص لتلاميذه للقيام بالأنشطة المختلفة التي تكسبهم هذه الميول والاتجاهات الايجابية.[2]

اصطلاحا: أنه ذلك الشخص الذي ينوب عن الجماعة في تربية الأبناء وتعليمهم وهو موظف ومنظم من قبل الدولة التي تمثل مصالح الجماعة ويتلقى أجرا نظير قيامه بذلك[3]

إجرائيا: هو معلم السنة الخامسة ابتدائي الذي سجل انخفاضا في مستوى اكتسابه للمهارات الاجتماعية حسب مقياس المهارات المطبق من خلال البرنامج.

4.6.الكفاءة التواصلية :

يعرفها – Buenting بينتنج" بالقدرة الإنسانية الشاملة على فهم الموقف الاتصالي بين أطراف الاتصال في إطار عوامل أخرى كالزمان والمكان، والعلاقات الاجتماعية والعلاقات الخاصة بين أطراف الاتصال"[4].

ويتضح من هذا أن مصطلح الكفاءة التواصلية يشتمل على مفهومين أساسيين هما: المناسبة Appropriateness والفعالية Effectiveness فقد تكون الرسالة مناسبة للموقف، لكنها لم تكن فعالة كما ينبغي، وفي ضوء هذا التعريف يستلزم الأمر الحكم على نتيجة الاتصال، ومدى فعاليته، وليس فقط على عملية الاتصال ذاتها. من خلال المضمون الإجرائي للمهارات الاجتماعية يمكن تحديد مفهوم مهارات التواصل الاجتماعي في المدرسة في السلوكات التعليمية التعلمية التالية:

[1]– احمد ،كمال احمد(1976)، في نور الهدى عكيشي، المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية رسالة ماستر ،جامعة الوادي،2013ص1-2

[2]– علي راشد، خصائص المعلم العصري وأدواره. دار الفكر العربي،عمان، 2002، ص 96

[3]– ناصر الدين زيدي، سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.2007، ص45

[4]– انظر: د. محمد العبد، النص والخطاب والاتصال. الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي،2005، ص49

1- مهارة (المبادأة بالتفاعل)

2- مهارة (مهارة التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية)

3- مهارة (مهارة التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية)

4- مهارة (الضبط الانفعالي والاجتماعي)

أو هي" مجموعة مهارات الفرد الاجتماعية والتي تمثل مؤشرات حول قدرته الممكنة والمرونة في التواصل مع الآخرين في شتى المواقف فضلا عن اعتقاده بإمكانية نقل وتبادل الخبرات والمعلومات بينه وبين الآخرين من خلال التواصل اللفظي او غير اللفظي، واستخدامها في الوقت المناسب"

اجرائيا: مجموعة المهارات الاربعة المحددة في المقياس المطبق على المتعلمين الدالة على تحسن في المهارات الاجتماعية التواصلية من خلال العملية التعليمية التعلمية.

5.6.السنة النبوية:

هي أقوال النبي ﷺ وأفعاله، وتقريراته، وصفاته الخَلْقية والخُلُقية، وسيرته، ومغازيه، سواء قبل البعثة مثل تعبده في غار حراء، وحسن سيرته، وأنه كان أميًّا لا يقرأ، وما إلى ذلك من صفات الخير، وكذلك ما كان بعد البعثة[1]

إجرائيا: هي اقوال وافعال الرسول ﷺ في مختلف المواقف التواصلية الدالة ،المضمنة في البرنامج الارشادي

6.6.التنمية:

" التنمية هي عملية تهدف إلى تحسين قدرات الفرد الذاتية بحيث يصبح قادرا على إشباع حاجاته الشخصية والاجتماعية، وقادرا على تحقيق أهدافه وفق الظروف المحيطة بالفرد"[2]

وهي "رفع مستوى أداء المعلمين في مواقف تعليمية مختلفة .

7.6.المهارات :

المهارة هي سلسلة من الخطوات التي يتدرب عليها الطفل ليقوم في النهاية بأداء نشاط له مغزى[3].

ويستخلص عبد الشافى رحاب (1997م) تعريفا للمهارة بأنها " شيء يمكن تعلمه أو اكتسابه أو تكوينه لدى المتعلم، عن طريق المحاكاة والتدريب، وأن ما يتعلمه يختلف باختلاف نوع المادة وطبيعتها وخصائصها والهدف من تعلمها"[4].

---

[1]- أبي عمر يوسف ابن عبدالبر القرطبي(463هـ)، جامع بيان العلم وفضله، وما ينبغي في روايته وحمله، قدم له وعلق عليه محمد عبدالقادر أحمد عطا، مؤسسة الكتب الثقافية،، بيروت. 1995م

[2] - حوطر، صلاح عبد المؤمن، مقياس الاتجاه نحو العمل في الصحراء. مكتبة الانجلومصرية ،القاهرة.1979، ص35

[3] - أمل محمد حسونة،تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس،1995، ص15.

[4] - عبد الشافي أحمد سيد رحاب، فعالية برنامج مقترح لتنمية المهارات الإملائية اللازمة لتلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي لدى طلاب كلية التربية (قسم اللغة العربية). المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد 12، الجزء الأول، يناير،1997،ص213

تحسين: البحث المستمر عن الطرق التي تحسن العمليات وهذه تتضمن المقارنة بالتطبيقات المتميزة وتنمية الشعور والوعي لدى الأفراد بملكيتهم للأنشطة والعمليات [1].

9.6.المتعلم:

كائن قادر على امتلاك معرفة الأشياء ،أي تعلم الربط بين الأشياء، وهذا يعني قدرته على إقامة علاقات بين مختلف عناصر المعرفة "المتعلم الحكيم"[2].

المتعلم هو التلميذ المتموضع في النسق التعليمي التفاعلي كمتلقي إيجابي للرسائل وفهمها ويستجيب لها في الموقف التربوي يظهر كسلوك في الحياة الاجتماعية ككفاءة تواصلية يمكن قياسها والاستدلال عليها.

7- فرضيات الدراسة :

من خلال الإطار النظري والدراسات السابقة يصوغ الباحث فروض دراسته على النحو التالي :

1- توجد فعالية للبرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية لمعلمي الابتدائي.

1-1.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية)، لصالح القياس البعدي.

1-2.توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية) والقياس التتبعي، لصالح القياس التتبعي

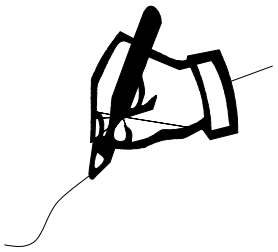
2-توجد فعالية للبرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية للمتعلمين

2-1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية على المعلمين)، لصالح القياس البعدي.

2-2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية على المعلمين) والقياس التتبعي، لصالح القياس التتبعي.

[1] - Krajewski, L. J. & Ritzman , L. P. "Operation Management : Strategy and Analysis ", 4 th ,ed., Addison-Wseley Pub. Co.1996.p150

[2] – محمد بوبكري،(المدرسة إشكالية المعنى)السلسلة البيداغوجية-6- مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1998، ص79



الفصل الثاني
المهارات الاجتماعية

تمهيد.

أولا– المهارات الاجتماعية

1 . مفهوم المهارات الاجتماعية

2. منظور المهارات الاجتماعية في ضوء نظريات علم النفس

3. تصنيف المهارات الاجتماعية

4. مكونات المهارات الاجتماعية

5.النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية

6. المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي

7. المهارات الاجتماعية في الدراسات التربوية

ثانيا: تنمية المهارات الاجتماعية

1. مبادئ تنمية المهارات الاجتماعية

2. المدرسة وترقية المهارات الاجتماعية

3. طرائق وأساليب اكتساب المهارات الاجتماعية

4. التدريب على المهارات الاجتماعية

5. قياس المهارات الاجتماعية.

خلاصة

تمهيد:

بعد بيان المشكلة ومتغيراتها وفروضها.في الفصل المنهجي السابق، وفي ضوء الرؤية النسقية لبناء مشكلة البحث وتساؤلاته الإجرائية، ولضرورة التحديد المنهجي لمعاني المفاهيم بما تتضمنه من معاني ودلالات وتمييزها عما يرتبط بها من مفاهيم أخرى مجاورة، يتعين علينا في هذا الفصل تحليل مفاهيم (المهارات الاجتماعية في المعرفة البيداغوجية تحديدا) باعتبارها متغيرا مستقلا ضمن السلوك الاجتماعي للمعلم، بوصفه مرسل للرسائل التربوية (برامج وأنشطة)، بغرض التأثير في متغير(التواصل التربوي) الكفاءة التواصلية لدى التلميذ، من حيث هي هنا متغير تابع والمقصود بالتأثير الايجابي، ومن ثمة فالوقوف على كل معاني الكفاءة الاجتماعية في ضوء ما طوره الباحثون من نظريات مفسرة للسلوك الدال على الكفاءة الاجتماعية، وبحث إمكانية رصد أو تحديد مؤشراتها السلوكية بوصفها مهارات وإعدادها للقياس بحسب مقتضيات فروض البحث التي تشير في مجملها إلى تصميم برنامج إرشادي يستند في مرجعيته إلى السنة النبوية الشريفة، هي الخطوة المنهجية التي يتوخاها هذا البحث ومن شأنها أن تؤهل البحث منهجيا إلى تصميم برنامج .كهدف للبحث . يمكن اختبار فعاليته في تحسين الكفاءة التواصلية للمتعلم بعد تحديدها، ذلك أن البحث كما هو معرف في المشكلة انطلق من فرض كلي إجمالي مفاده، أن تصميم برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم في ضوء السنة النبوية من شأنه أن يؤثر تأثيرا إيجابيا في ترقية الكفاءة التواصلية للمتعلم (التلميذ المتلقي) .

وفيما يلي بحث مفهوم المهارات الاجتماعية في معظم ما جادت به جهود التنظير والأجرأة، وما يمكن الوقوف عليه من دلالات ومعاني تشير إلى الكفاءة الاجتماعية في السنة النبوية وبحثها كمتغير مستقل في نسق المشكلة.

أولا: المهارات الاجتماعية

1.التحليل المفاهيمي للمهارات الاجتماعية:

تناولت البحوث الاجتماعية والتربوية مفهوم المهارات الاجتماعية بمؤشرات ودلالات عدة مما قاد إلى تباين في وجهات النظر إن على مستوى التعريفات الاصطلاحية وان على مستوى السلوكات الإجرائية بحسب الوضعيات والمواقف والاتجاهات.

وإذا عدنا إلى المعاجم ونفكك المصطلح المركب إلى أجزائه (مهارة، اجتماعية) "فكلمة اجتماعي تعني كل ما يتعلق بالعلاقات المتبادلة بين الأفراد أو الجماعات".[1]

والتركيب بينهما بعدئذ وصياغته كمصطلح فنقف على معاني للمهارة في المعاجم ،الفعل مهر في باب الميم، مهارة: بمعنى أحكمه وصار به حاذقاً .فهو ماهر، ويقال: مهر في العلم وفي الصناعة وغيرها، ويطلق لفظُ المهارة في اللغة العربية ويرادُ به الماهر، وهو الحاذق، ويقال مَهرتُ بهذا الأمر، أمهر به مهارةً أي صرت به حاذقاً، والحديث الشريف" الماهر بالقرآن مثل السفرة".[2]

وجاء في موسوعة العلوم الاجتماعية الدولية أن المقصود بالمهارات استجابات صريحة لمثيرات محددة وهذه الاستجابات تنقسم إلى ثلاثة أشكال :لفظية، حركية حسية، إدراكية حسية[3] .تحقيق استجابة باحدى المهارات اللفظية أو الحس حركية،او ادراكية حسية في وضعيات تفاعلية.

ويرجع الفعل"مهر "إلى نوع من الخيل كان يضرب بها المثل في السرعة[4] بمعنى أن السرعة تعبر عن المهارة كمفهوم يحدد معناها .

أما في الاصطلاح فمعناها تباين من معرف لآخر فنجدها عند أحمد زكي صالح (1967) بأنها: "السهولة والدقة في أداء عمل من الأعمال بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول، وبأقل وقت ممكن عن طريق الفهم"[5]. بمعنى أن المهارة عبر عنها بثلاثة صفات: "السرعة والإتقان والاقتصاد، الكل مرتبط بعملية الفهم، التي تتقلل من الجهد ومن الوقت .

وذكرها (Websters,1992) بمعنى"القدرة على عمل شيء ما بإتقان" أي أن المهارة ربطها بالقدرة كمركب من مركبات الكفاءة وجعل من الإتقان شرطا لتحقق هذه المهارة، والرسول ﷺ «إن الله يحب إذا عمل

---

[1]– أحمد، زكي بدوي، معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. مكتبة لبنان، بيروت،1982،ص380

[2]– ابن منظور، جمال الدين بن محمد بن مكرم ،لسان العرب، دار الصادر ،بيروت،.1998،ص184

[3]– حسن احمد حسين، دور المسرح في اكتساب بعض المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع،رسالة ماجستير ،المنصورة،2001 ص70

[4]– السيد محمد، أبو هاشم، سيكولوجية المهارات. مكتبة زهراء الشرق ،القاهرة ،2004، ص14 .

[5]– أمل، محمد حسونة، المهارات الاجتماعية لطفل الروضة، مرجع سابق،2007، ص123.

أحدكم عملا أن يتقنه»[1]، فالإتقان دليل نجاح العمل بمهارة.ويرى كل من الجابري والديب(1998) " بأنّها نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف تحقيق هدف معين وتصبح هذه المهارة اجتماعية عندما يتفاعل فرد مع آخر ويقوم بنشاط اجتماعي معين".[2] فهو يرى التناسق دليل على وجود هذه المهارة التي تهدف الى تحقيق نشاط معين، فهي لا تصبح مهارة اجتماعية إلا عندما يتفاعل فرد مع فرد آخر(تواصل) لتحقيق هدف مشترك يؤدي إلى نشاط اجتماعي.

والملاحظ في هذه التعريفات أنها تحمل دلالات مركزية (السرعة والدقة والكفاءة) وهذه المركبات الجزئية للمهارة تعطي مفهوما يضبطها للحكم على أنّها مهارة ناجحة وقد تشكلت هذه المركزيات كما لو أنها اتجاهات، حيث يرى أصحاب الاتجاه الأول أن المهارة تعني القدرة على الأداء تحت ظروف معينة ويتفق كلا من أحمد زكي بدوي (1982) الشناوي عبد المنعم الشناوي ونصر الله محمود (1991) وعبد الرحمن عيسوي (1993) وجابر عبد الحميد جابر (1998) على أنها "القدرة على الأداء المنظم المتكامل للأعمال الحركية المعقدة وبدقة وسهولة وسرعة مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل"[3] ويرى أصحاب هذا الاتجاه بأن المهارة تتسم بالسمات الآتية:

1. الأداء المنظم والمتناسق مع زيادة الإنتاج.
2. السرعة والدقة والسهولة والتناسق في الأداء.
3. توفير الجهد والوقت والخامات.
4. الكفاءة والفهم من أجل مزيد من الإنتاج.
5. حسن التصرف في مواقف العمل.
6. التكيف مع مواقف العمل المتغيرة. [4]

فيما يرى أصحاب الاتجاه الثاني أنها السرعة والدقة والبراعة والجودة في الأداء،ويعرض لهذا الاتجاه العديد من المفكرين حيث يعرفها وليم عبيد وآخرون (1998) بأنها "سلوك أو أداء يتسم بالفاعلية والدقة والسرعة".فيما يصفها إبراهيم إسماعيل فراج (1990) بأنها" مجموعة استجابات الفرد الأدائية التي يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة والدقة والاقتصاد في الجهد والوقت"[5] والمهارة من وجهة نظر أصحاب هذا الاتجاه :

- استجابة محددة لعمل معين.

---

[1]– أبو القاسم سليمان بن أحمد الطبراني في المعجم الأوسط (ط دار الحرمين، عن جوامع الكلم)

[2]– أسماء عبد العال الجبري، محمد مصطفى الديب ،علم النفس الاجتماعي التربوي، سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية. عالم الكتب ،القاهرة،1998 ،ص76

[3]– نجاة بزايد،التكوين واستراتيجية تسيير المهارات التسييريةلدى اطارات شركة سونطراك،اطروحة دكتوراة غير منشورة،جامعة وهران،2010،ص155

[4]– أبو هاشم، السيد محمد وحسن، فاطمة حلمي،سيكلوجية المهارات. زهراء الشرق ،ط1، القاهرة،2004، ص15

[5]– مروان سليم سليمان الددا،فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير في علم النفس،الجامعة الإسلامية غزة ،2008، ص14

– مجموعة استجابات مستمرة تنمو بنمو التعلم.

– أن المهارات اليدوية الاجتماعية واللغوية تتطلب كل منها قدراً كافياً من النمو والتنظيم العقلي.

– توافر عناصر الدقة والسرعة والاقتصاد في الجهد والوقت والتكيف مع الظروف السائدة.

فيما يرى أصحاب الاتجاه الثالث على أنّها "نشاط أو فعل حركي هادف" ويغلب على هذا التعريف المهارة الحركية التي يستخدم فيها العضلات، معبرة عن الأداء.

ويرى أبو هاشم وفاطمة حلمي (2004)" أن الأداء التلقائي للمهارة ينشأ عن استعداد الفرد لاستقباله كمثير متسلسل من الأحداث ويعتمد هذا الاستعداد للقيام بعمل ما على درجة كبيرة على تنبؤ الفرد بالأحداث المستقبلية".والتنبؤ هو قدرة الفرد على الحديث في ضوء ما سبق من أحداث في الماضي حيث:

– أنّ أداء مهارة ما مثلاً (مهارة الإرسال) يتطلب نمطاً من السلوك يتصف بالتعقيد والتكامل.

– أنّ الشخص ذي المهارة الإرسالية يستطيع أن يقوم بهذا السلوك المعقد بتلقائية وعفوية.

– التلقائية في السلوك نتيجة التنسيق والتكامل بين النواحي المختلفة للسلوك المطلوب في النمط المعقد.

– الفرد يستطيع أن يطور المهارة بحيث ينتقل من مستوى بسيط إلى مستوى معقد[1].

فكل عمل يتصف بهذه الصفات الثلاثة يمكن وصفه بأنه عمل ماهر (اجتماعي، أو تواصلي أو بيداغوجي)

ويرى السيد (1991)" تصبح المهارة اجتماعية عندما يتفاعل فرد مع فرد آخر ويقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارات ليوائم بين ما يقوم به الفرد الآخر وبين ما يفعله هو، ويتضح مسار نشاطه ليحقق بذلك هذه الموائمة"،[2] فهو يعتبر النشاط الاجتماعي يتميز بالمهارة لما يستطيع المستقبل التفاعل مع المرسل بشكل يحقق المواءمة في مسار نشاطه الاجتماعي. فالمهارة الاجتماعية في الاصطلاح كما هي عند فوستر ورفاقه تعني "تلك السلوكيات التي تؤدي في موقف محدد إلى نتائج ايجابية بعيدة وقريبة للطفل وللآخرين وتقلل النتائج السلبية "فوستر يربط بين: الموقف ـ السلوك ـ النتائج إيجابية.

وفي الاصطلاح السيكولوجي تعني "القدرة على الأداء المنظم المتكامل للأعمال الحركية المعقدة، بدقة وسهولة، مع التكيف للظروف المتغيرة المحيطة بالعمل [3].

وفي السيكولوجيا المهارة الاجتماعية تعني نشاط حركي معقد بشرطي الدقة والسهولة مع تحقيق التكيف مع الظروف المحيطة بالعمل.

[1]– أبو هاشم، السيد محمّد وحسن، فاطمة حلمي، مرجع سابق،ص 24

[2]– السيد إبراهيم، مقياس المهارات الاجتماعية:كراسة التعليمات. مكتبة الانجلو مصرية، القاهرة، 1991،ص11.

[3]– محمّد ،عبد الرحمن العيسوي، موسوعة علم النفس الحديث. دار الراتب الجامعية ،لبنان المجلد9 ط1، 2002،ص277

والمعلم والمتعلم كلاهما يقومان بنشاط حركي بسيط أو معقد يقتضي منهما الدقة في التنفيذ والسهولة في الأداء ،شريطة تحقيق التكيف مع ظروف البيئة المحيطة سواء في المدرسة أو خارجها باعتبار أن هذا التكيف يعتبر نوع من الذكاء الاجتماعي لمقتضى النجاح في التواصل التربوي الاجتماعي.

ونجد لها تعريفات بدلالة الأهداف كما في تعريف سهير سلامة على أنّها " مجموعة من الأساليب الماهرة التي يستخدمها الفرد ويتفاعل بها في المواقف الاجتماعية المختلفة والتي تعمل على تيسير حدوث هذا التفاعل وتبرز مهارة الفرد الاجتماعية مع زملاء الدراسة وزملاء العمل وجماعة الرفاق".[1]

إمكانية استخدام المتعلم لأساليب مهارة التفاعل الصفي أو خارجه،مع مختلف الأطراف يبرز من خلالها مهاراته في التواصل التربوي .كما يمكن للمعلم أن يجعل هذا التفاعل مثالي إذا تمكن من توظيف مختلف المهارات التفاعلية مع وبين المتعلمين في وضعيات تربوية واجتماعية.

وبدلالة التدعيمات الإيجابية والسلبية كما هي في تعريف سهير ميهوب (1996) " أنّها إحداث تأثيرات إيجابية مرغوب فيها مع الآخرين، والقدرة على إقامة تفاعل اجتماعي ناجح معهم ومواصلة هذا التفاعل"[2] إحداث تأثير ايجابي يعني أم المعلم يمتلك كفاءة تواصلية تؤهله إلى إحداث تغيير في بنية أفكار المتعلم وكذا في خريطته المفاهيمية واداءاته السلوكية نحو الأحسن كدليل لعملية التأثير التي أحدثها المعلم تجاه المتعلمين نحو امتلاك هذه المهارات والتعامل بها مع الغير.

وبدلالة علاقتها بالتخاطب أو أنماط التواصل كما هي في تعريف عبد اللطيف خليفة من خلال ما عرضه ويلكنسون وكانتر Wilkinson & Canter من تعريفها على أنها" السلوكيات الأساسية المؤثرة في التخاطب اللفظي وغير اللفظي، ويشمل التخاطب اللفظي كل سلوك لغوى مثل نغمة وإيقاع الصوت والتحدث، في حين يشمل التخاطب غير اللفظي تعبيرات الوجه باعتبارها أهم المصادر في الكشف عن مشاعر الفرد ،وتشير إلى طول الفترة التي ينظر وانفعالاته، والاتصال البصري فيها الفرد إلى الطرف الآخر منذ بدء التفاعل وحتى نهايته، ولغة الجسم التي تشير إلى أوضاع وحركات الجسم المختلفة مثل حركات اليدين والذرع و الرأس".[3]

إذاً فالمعلم الكفء الماهر هو من يمتلك (مهارة / مهارات) في عمله وتكون لديه القدرة و الثقة العالية في أداء هذه(المهارة/ المهارات) بكل فاعلية وبمستوى راق ويرى بعض المتخصصين في التربية مثل ماكدونلد أن

---

[1]– شاش، سهير محمد سلامة شحاته،فعالية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية بنظامي الدمج والعزل وأثره في خفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر،2001، ص82.

[2]– سهير، إبراهيم، عيد ميهوب، العلاقة بين ممارسة بعض الأنشطة وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس،مصر،1996، ص 33

[3]– عبد اللطيف محمد خليفة،المهارات الاجتماعية في علاقتها بالقدرات الإبداعية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات الجامعة، حوليات كلية الآداب، ع17، ج1، الكويت، 1997، ص54

الكفاءة تتكون نتيجة اكتساب، وتكامل وتراكم عدد من المهارات ذات العلاقة ببعضها البعض، وأن الكفاءة هي المهارة. ويرتبط السلوك بالتواصل اللفظي وغير اللفظي كميكانيزم ناتج عن امتلاك مهارات اجتماعية تؤهل المعلم والمتعلم على التعبير عن مشاعرهم وبالتالي تحقيق أهداف التواصل التربوي الاجتماعي.

ويعرفها الغريب (2003) إجرائيا بأنها "نسق من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية، التي تيسر صدور سلوكيات اجتماعية تتفق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية أو كليهماً معا، وتساهم في تحقيق قدر ملائم من الفعالية والرضا، في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين. وتنعكس مظاهر الكفاءة في كافة صور مهارات التواصل الاجتماعي، وتوكيد الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، والتوافق النفسي الاجتماعي للفرد[1].

يحدد هذا التعريف مجالات التواصل من خلال توظيف مختلف المهارات الاجتماعية في مهارات معرفية صادرة من المعلم باعتباره المرسل الكفؤ لها نحو المتعلم، ومهارات وجدانية تحقق روح الانسجام النفسي بين المعلم والمتعلم في تفاعل تربوي يعبر عنه بسلوكات تربوية ذات قيمة اجتماعية في محيط المدرسة أو خارجها.ومن خلال تتبعنا لمختلف التعريفات السابقة نلاحظ أن كل التعاريف تتفق على أن المهارة تتطلب:

-السرعة في الانجاز

- الدقة في الأداء

- الكفاءة في العمل

وهذه الخصائص هي التي ذهب إليها معتز عبدالله (2000) في ذكره لها حيث يشتمل مفهوم المهارة الاجتماعية على البراعة والكفاءة والخبرة في أداء الفرد لنشاطاته الاجتماعية، ومختلف أشكال تفاعلاته مع الآخرين.

أ- العنصر الجوهري في أي مهارة اجتماعية هو القدرة على تحقيق نتيجة فعالة في الاختيارات من أجل الوصول إلى هدف مرغوب. وتشتمل المهارات الاجتماعية على قدرة الفرد على الضبط المعرفي لسلوكه .

ب- يهدف الفرد من وراء سلوكه الحصول على التدعيم الاجتماعي من البيئة التي يعيش فيها بالشكل الذي يحقق له التوافق النفسي والاجتماعي.

ج- تتحدد المهارات الاجتماعية في ضوء جوانب معينة من سلوك الفرد وخصاله، وفي إطار الملاءمة للموقف الاجتماعي[2].

[1]- أسامة،الغريب،اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التعاطي المتعدد والكحوليين، دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا ،مصر،2003، ص25

[2]- معتز، سيدعبد الله، بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة ،2000،ص 252

1.1.تعريف المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي: يؤكّد المنظور الإسلامي لطبيعة الإنسان على "أنه كائن اجتماعي بطبعه منذ أنْ خلق الله تعالى آدم وحواء، وخلق من النفس الإنسانية زوجها"[1].وأنّ كيانه الإنساني يجمع خطوطاً مزدوجة ومنها "هذان الخطان المرتبطان المتناقضان: إحساس الإنسان بفرديته، وإحساسه بالميل إلى الاجتماع بالآخرين والحياة معهم كواحد منهم. ولقد اضطربت كثير من النظم وكثير من الفلسفات بين هذه النزعة وتلك، بعضها يوسع دائرة الفردية حتى تصل إلى الأنانية المرذولة، وتفكيك روابط المجتمع، وتشتيت طاقاته، وبعضها يوسع الدائرة الجماعية حتى تقضي على كيان الفرد وتلغي وجوده".[2]

لا يختلف مفهوم المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي على الفكر الآخر إلا في مصادر الاشتقاق لهذه المهارات ومدى مواءمتها للقيم الإسلامية المستمدة من الكتاب والسنة النبوية.

وذكرت (موضي الدغيثر:2008) في تعريفها للمهارات "الأفكار والمشاعر والسلوكيات التي تؤثر في تفاعل الفرد، ويمكن تصنيفها إلى مهارات متعددة هي:مهارات الإدراك والفهم، ومهارات الاتصال، ومهارات الانفعال والتعاطف، ومهارات التأثير الاجتماعي التي ورد الحث عليها، أو الإشارة إليها في الكتاب والسنة صراحة أو عرضا".[3]

مهارات التأثير الاجتماعي مثل: مهارة تفسير السلوك، مهارة إظهار احترام الحقوق، مهارة التعليق على السلوك، مهارة المداراة، مهارة البشارة، مهارة المناداة بالاسم أو الصفة، مهارة الترحيب بالآخرين والتعرف عليهم، مهارة الاستشارة، مهارة الاعتذار .

يقول الرسول ﷺ «المؤمن يألف ويؤلف ولا خير فيمن لا يألف ولا يؤلف، وخير الناس أنفعهم للناس» [4] جاء في الحديث الصحيح: « أنا زعيمٌ ببيت في ربض الجنة لمن ترك المراء ولو كان محقاً».[5]

والرسول ﷺ يقول: «أحب النّاس إلى الله عز وجل أنفعهم للنّاس، وأحب الأعمال إلى الله سرور تدخله على مسلم، تكشف عنه كرباً، أو تقضي عنه ديناً، أو تطرد عنه جوعاً، ولو أن تمشي مع أخيك في حاجته أحبُّ إليَّ من أن تعتكف شهراً[6]» كان ﷺ ينادي الناس بأحب أسمائهم، حتى الأطفال الصغار كان يكنيهم أحياناً « يا أبا عمير ما فعل النغير ؟» وأبو عمير طفل صغير.

---

[1]– موضي محمّد عبد العزيز الدغيثر،مرجع سابق، ص98

[2]– قطب، محمّد، منهج التربية الإسلامية. دار الشروق، ط15، 1421هـ، القاهرة ،2001، ص162.

[3]– ،الدغيثر، مرجع سابق،ص99

[4]– أخرجه أحمد في مسنده عن سهل بن سعد، وفي صحيح الجامع برقم : 6661 ،وقال صحيح

[5]– رواه أبو داود في سننه، والطبراني في المعجم الكبير وخرجه الألباني في السلسلة الصحيحة عن أبي أمامة ﷺ

[6]– الطبراني في الكبير والصغير ومجمع الزوائد وكشف الخفاء من حديث ابن عمر ﷺ

روى أحمد والترمذي:« من لم يشكر الناس لا يشكر الله »[1] « تبسمك في وجه أخيك لك صدقة».[2]

وتعبر هذه السلوكات عن قيم أخلاقية راقية يجب أن يتمتع بها المسلم في حياته ،ويتعامل بها مع غيره من الناس باعتباره يتفاعل معهم مستعملا مختلف المهارات اللفظية وغير اللفظية لبناء جسر التواصل معهم وإشباع حاجاته وتحقيق طموحاته.

إن الإسلام رسالة عالمية شاملة، -وبوصف مُحَمَّد ﷺ رسولها الكريم لأنّه الرحمة المهداة للعالمين-، فإنه يسع الكون، ومن فيه، وما فيه من إنس وجان ونبات وحيوان، وجبال وبحار بأحكامه المرنة السمحة العادلة، كما أنه ارتقى بتشريعاته بالإنسان من الفردية إلى الجماعية، ومن الانغلاق إلى الانفتاح، ومن التعصب إلى التسامح، ومن التعسير إلى التيسير، ومن التشديد إلى الوسطية، وتجاوز بفكر الإنسان ورسالته في الحياة من القومية إلى الأممية، ومن الإقليمية إلى العالمية، ومن الانسحابية إلى الإقدامية، ومن الانكفاء حول الذات إلى الانفتاح على الآخر .بل إن الإسلام بتعاليمه السمحة الخالدة تجاوز بفكرة التواصل بين المسلم وغيرهّ فردا أو - جماعةً- من التواصل الشكلي المحدود إلى التواصل الفكري الموضوعي الواسع الشامل، ومن التفاعل العقيم إلى التفاعل الإيجابي ومن التكامل النظري مع الآخر إلى التكامل الحقيقي، ومن التفاعل السلبي العقيم إلى التفاعل الإيجابي الرشيد.

2.1.المهارات الاجتماعية في ضوء مفاهيم مشابهة:وقد تبين من خلال الاطلاع على التراث النظري أن مصطلح المهارة الاجتماعية له تعريفات عديدة، ومتداخلة مع مصطلحات أخرى مرتبطة مع بعضها البعض ومنها الكفاءة الاجتماعية، توكيد الذات، العلاقات الشخصية المتبادلة،مما يصعب ضبط مفهوم واضح لها غير أنه يمكن طرح هذه التعريفات في ضوء العلاقة مع هذه المفاهيم.

3.1.تعريف المهارات الاجتماعية على أنها الكفاءة الاجتماعية: توجد عدة تعريفات للمهارات الاجتماعية بأنها الكفاءة الاجتماعية ومنها مايشير فابير وآخرون Faber, et., al.(1999) إليه أن الكفاءة الاجتماعية هي" قدرة الفرد على التفاعل بشكل فعال مع المحيطين به، وهي تشمل القدرة على إيجاد مكان مناسب للفرد في المواقف الاجتماعية، وتحديد السمات الشخصية والحالات الانفعالية للآخرين بنجاح، وانتقاء الوسائل المناسبة لمعاملتهم وتحقيق هذه الوسائل أثناء التفاعل ،وتتطور الكفاءة الاجتماعية في الوقت الذي يتعلم فيه الفرد كيف يتصل بالنشاط المشترك مع الآخرين ويشارك فيه"[3].

[1]– رواه الإمام أحمد والبخاري في الأدب المفرد و أبو داود وابن حبان والطيالسي عن أبي هريرة مرفوعا،مرجع اسابق

[2]– مسلم عن أبي هريرة ﷺ ، رقم1418

[3] – Faber, et,al., Regulation , emotionality and preschooler's socially competent peer interactions . child development .vol.(70) , No. (2) ,1999 p. 432.

ويعرف أرجل (argyl et al) وآخرين "المهارات الاجتماعية"بأنّها الكفاءة السلوكية في المواقف الاجتماعية"[1].

ما يلاحظ في تفسير الكفاءة الاجتماعية على أنها هي المهارات الاجتماعية ربطها بالتفاعل باعتباره ناتج العلاقة الاجتماعية في قدرة الفرد على بناء علاقة مع الأفراد في مواقف ناجحة وباستعمال الوسائل المناسبة على اعتبار أنها كفاءة سلوكية.

4.1. تعريف المهارات الاجتماعية على أنها تعني التفاعل الاجتماعي:

توجد عدة تعريفات للمهارات الاجتماعية على أنها التفاعل الاجتماعي ومن ذلك يرى كل من رين وماركل (Rinn & Markil 1977) بأنها "مجموعة من الأنماط السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي يستجيب بها الأطفال للأشخاص الآخرين كالأقران والوالدين والأشقاء والمعلمين في تفاعلاتهم الشخصية وهذه المجموعة من التفاعلات تعمل كميكانيزم فيما يؤثر به الأطفال في بيئتهم عن طريق التحرك بعيداً عن المكاسب المرغوبة أو غير المرغوبة في البيئة الاجتماعية دون إلحاق الأذى "[2] ويذهب فؤاد البهي وسعد عبد الرحمن(1999) بأنها" النشاط الاجتماعي الذي يوائم به الفرد بين ما يقوم به الفرد الآخر وما يفعله هو".[3] كأنما هو سلوك تكيفي في المواقف الاجتماعية بينه وبين الآخر،حيث هذا المتعلم ينشط في المواقف التعليمية بما يوائم الوسط المدرسي من رفاق ومعلم وكل أفراد الجماعة التربوية من خلال التفاعل اللفظي وغير اللفظي باعتبار أن هذا النشاط متزامن مع رغبة المتعلم في اكتساب أو عدم اكتساب تعلّمات أو مهارات يتواصل بها مع محيطه المدرسي.

5.1.تعريف المهارات الاجتماعية على أنها المهارات التوكيدية:

حدد جرشام (Gresham1981) بعض السلوكيات الاجتماعية المعبرة ومنها: "سلوكيات المشاركة، التعاون، تبادل الحديث،القيام بإجازة فعالة مؤثرة، مهارات التبادل اللغوي أو الحديث ذو الدلالة، معرفة قواعد ومعايير الجنس ،استيعاب مشاعر وانفعالات الآخرين ،التجاوب معهم، القدرة على أخذ الدور والتنبؤ بالقبول الاجتماعي بواسطة الأقران"[4]. ولقد ظهرت هذه المهارة بوضوح في التنوع الكبير للسلوكيات البينشخصية ... ولقد اقتصرت المهارات الاجتماعية على الأداء المتناسق للاستجابات اللفظية وغير اللفظية المناسبة، بالإضافة إلى ذلك فان المتعلم الماهر اجتماعياً : هو الذي يتعاون أو ينسجم مع حقائق الموقف والذي يكون واعياً عندما يكون هو / هي من المحتمل تعزيزه على جهوده.

2 -Michael Argyle, Les composantes de compétence sociale, Bulletin de psychologie, tome XLI, N°383, Paris, France،1987p455

[2]– زيتون، منى أبو بكر، اختلاط المراهقين في التعليم، دار الكتاب الجامعي ،العين ،2005، ص 76.

[3]– فؤاد البهى السيد ،وسعد عبد الرحمن،علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب التاسع، دار الفكر العربي، القاهرة، 1999،ص181

[4]- Gresham, f.social skills training with handicapped children: a review of educational research, 51, 1981, P122

ويعرفها ريجيو (Riggio ،1990) بأنها" مكون متعدد الأبعاد يتضمن مهارة إرسال واستقبال، وتنظيم وضبط المعلومات الشخصية في مواقف التفاعل والتواصل، سواء كان هذا التواصل لفظياً أو غير لفظي.[1]

تحديد الأبعاد :

حاول ريجيو وضع إطار عام لتقييم الأبعاد الأساسية للمهارات مستفيدا من البحوث متعددة التخصصات عن المهارات الاجتماعية والشخصية،هذه المحاولات مهدت لظهور ثلاث أبعاد أساسية منفصلة من مهارات الاتصال هي الحساسية، التعبيرية والضبط. وقد عرفها كما يلي: مهارات الإرسال أو ما يعرف بالتعبيرية وتشير إلى المهارة التي يتصل بها الأفراد معاً . مهارات في الاستقبال أو ما يعرف بالحساسية وتعبر عن المهارة التي نفسر بها صيغ أو رسائل التواصل مع الآخرين. مهارات التحكم والضبط والتنظيم أو ما يعرف بالضبط وتعبر عن المهارة التي بها يصبح الأفراد قادرين على تنظيم عملية التواصل في المواقف الاجتماعية[2] وهذه المهارات الاتصالية الثلاث تظهر في جانبين من جوانب السلوك هما : الجانب الاجتماعي ويختص بالاتصال اللفظي .الجانب الانفعالي ويختص بالاتصال غير اللفظي[3] تنتضم هذه المكونات في ستة أبعاد هي: مهارات التعبير الاجتماعي، مهارات الحساسية الاجتماعية، مهارات الضبط الاجتماعي، مهارات التعبير الانفعالي، مهارات الحساسية الانفعالية ومهارات الضبط الانفعالي.ويربط ريجيو المهارات الاجتماعية بالمهارات التوكيدية في بعدين(مهارتين) أساسيتين هما: مهارة الإرسال تتعلق بالمرسل الكفؤ وهو المعلم، ومهارة الاستقبال التي ترتبط بالمتعلم باعتباره المستقبل لرسالة المعلم وإمكانية تمثلها في مواقف اجتماعية تفاعلية يتحقق فيها التواصل التربوي بين المتعلم ومحيطه سواء لفظيا أو غير لفظي .

2. منظور المهارات الاجتماعية في ضوء نظريات علم النفس:

1.2.المنظور التكاملي:

ينظر إلى المهارات الاجتماعية باعتبارها عملية تفاعلية بين الجوانب السلوكية اللفظية وغير اللفظية، والجوانب المعرفية، والانفعالية الوجدانية في سياق التفاعل الاجتماعي، ومن التعريفات التي تؤكد وجهة النظر التكاملية:

– تعريف (ريجيو، Riggio ،1990) للمهارة الاجتماعية بأنّها:" قدرة الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي واستقبال انفعالات الآخرين، وتفسيرها ووعيه بالقواعد المستترة وراء أشكال التفاعل الاجتماعي ومهارته في ضبط

[1]– محمد السيد عبد الرحمن، علم الأمراض النفسية والعقلية(الأسباب –الأعراض –التشخيص– العلاج)، الجزء الأول، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة، 2000، ص353

[2]– السمادوني، إبراهيم السيد، مفهوم الذات لدى أطفال ما قبل المدرسة في علاقته بالمهارات الاجتماعية للوالدين، مجلة دراسات نفسية، القاهرة، المجلد 4، العدد (3)، 1994،ص 455

[3]– زيتون، منى أبو بكر، مرجع سابق، ص88

وتنظيم تعبيراته غير اللفظية، وقدرته على أداء الدور، وتهيئة الذات اجتماعيا"[1] أو هي من جهة المعلم "مجموع الأفعال المنهجية والحركية التي يتقنها المدرس أو التلميذ. وتشمل هذه: المهارات العضوية الحركية، والمهارات التلفظية والمهارات الجسمية والمهارات اليدوية"[2]. ومن حيث يرى روك(Rook)بانها ترتبط بالتحدث والاستماع، حيث عرفها بأنها" مهارات التحدث بطلاقة من خلال البدء بالحديث ومهارة حسن الإصغاء أو الاستماع ومهارة الاتصال الهادف ومهارة كيفية إعطاء وتلقي التحية وكيفية"[3].

2.2.تعريفها من منظور كسمة: يؤكد هذا التوجه على أن السمة الاجتماعية نموذج افتراضي يدل على صفة عامة أو مشتركة بين الأفراد وفي ضوئه عرفت المهارات الاجتماعية على أنها استعداد نفسي داخلي (حقيقي) يسبق الاستجابة للمواقف الاجتماعية، ومن التعريفات التي ترى أن المهارات الاجتماعية سمة اجتماعية نجد تعريف(لي،lee،1977) بأنها:"إجراء ديناميكي يشمل قدرات الفرد المعرفية، واللغوية ،والاجتماعية ،وتطوير هذه القدرات بحيث تغدوا استراتيجيات فعالة في مختلف البيئات"[4]

3.2.تعريفها من منظور سلوكي:

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن النماذج السلوكية ترتبط بالسلوك الاجتماعي الذي يمكن ملاحظته، والذي له مدلولات اجتماعية في مواقف محددة، ومن التعريفات التي ترى أن المهارات الاجتماعية ذات علاقة وثيقة بالنماذج السلوكية وهومايراه (مُحَمَّد السيد، 1998) بأنها "القدرة على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر السلبية والايجابية إزاءهم، وضبط الانفعالات في مواقف التفاعل الاجتماعي وبما يتناسب مع طبيعة الموقف"[5]، فيما يرى اليوت ستيفن (1988)، أنها" السلوكيات المكتسبة التي تؤثر على الطفل وتفاعلاته البينشخصية، ولا تعد سمة من سمات الشخصية ولكنها مجموعة من السلوكيات التي تتحدد وترتبط بمواقف معينة، كما أنها تتأثر بكثير من العوامل والمتغيرات مثل الجنس، والسن، والمكانة الاجتماعية"[6].

4.2.تعريفها من منظور معرفي:

يؤكد الاتجاه المعرفي عند تحديد مفهوم المهارات الاجتماعية على العمليات المعرفية التي تظهر في السياق الاجتماعي ومن التعريفات التي تتبنى هذا الاتجاه تعريف (السيد،1981) حيث هي "نظام متناسق من النشاط

[1]– شوقي، طريف، مرجع سابق، ص45

[2]– عبد الكريم، غريب ،وآخرون،معجم علوم التربية–سلسلة علوم التربية ع10/9،منشورات عالم التربية ،ط3،المغرب، 2001،ص 298

[3]– المزروع، ليلى بنت عبد الله سليمان، فعالية برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية في تخفيف حدة الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى،مجلة الإرشاد النفسي، القاهرة م(1)ع(16) ، 2003،ص158

[4]– الحميضي، أحمد بن علي بن عبد الله، مرجع سابق،ص 56

[5]– السيد ،مُحَمَّد عبد الرحمن، دراسات في الصحة النفسية المهارات الاجتماعية الاستقلال النفسي الهوية.الجزء الثاني، دار قباء للطباعة والنشر والإشهار، 1998، ص80

[6] – نفس المرجع، ص88

الذي استهدف فيه الفرد تحقيق هدف معين عندما يتفاعل مع الآخرين أو أنها عملية تفاعل فرد مع فرد آخر يقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارة ليوائم بين مايقوم به الفرد الآخر وبين ما يفعله هو، وليصحح مسار نشاطه الاجتماعي ليحقق بذلك المواءمة"[1] والتعريف يبرز العوامل ذات الطابع المعرفي من قبيل الموائمة بينه وبين الآخرين أثناء التعامل مع الموقف بطريقة مناسبة، وهو ما يقتضي القيام بعمليات تقييم وتفسير للموقف، والمرونة في إدارة التفاعل مع الآخرين، بالإضافة إلى معرفة الفرد بمعايير السلوك الملائم. ويعرفها جنكيزبانها" تتضمن فئتين رئيسيتين هما:مهارات الإرسال ومهارات الاستقبال"[2]

وتعتبر هذين المهارتين مهمتين في التواصل بين المعلم والمتعلم لكون الرسالة تصدر منه واليه ،مما يتطلب مهارات إرسال واستقبال في ضوء فهم هذه الرسالة.

5.2.تعريفها من منظور سلوكي/ معرفي: صبحي عبد الفتاح الكافوري(1992)يرى أن المهارات الاجتماعية "مجموعة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية المتعلمة ،والتي تحقق للطفل التفاعل الايجابي سواء في محيط الأسرة أو المدرسة أو الرفاق أو الغرباء ،وتؤدي إلى تحقيق أهدافه التي يشعر بها ويرضى عنها المجتمع"[3]

6.2.تعريفات ذات طابع اجتماعي:

وتعرف على أنها" نسق من المهارات المتعددة، التي تيسر صدور سلوكيات اجتماعية تتفق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية أو كليهما معاً، وتساهم في تحقيق قدر ملائم من الفعالية والرضا، في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتنعكس مظاهر الكفاءة في كافة صور مهارات التواصل الاجتماعي، وتوكيد الذات، وحل المشكلات الاجتماعية، والتوافق النفسي الاجتماعي للفرد "[4] ومن خلال مختلف التعريفات يمكن أن نستنتج مجموعة وظائف تجسدها المهارات الاجتماعية في جميع الأنشطة العملية والبيئة ومن ثم يصبح من الصعب حصر تلك الأنشطة في تقسيم واحد وبدلاً من ذلك يمكن عرض قائمة لأحد عشر وظيفة للمهارات الاجتماعية هي:[5]

1.المبادأة : لأحداث تفاعل مستمر أو بداية لتفاعل جديد.

2 .تنظيم الذات : بمعنى إدارة السلوك الذاتي دون إتباع تعليمات من قبل الآخرين.

3.أتباع القواعد : أي إتباع القواعد والإرشادات والأنشطة اليومية.

---

[1]– فرج، ظريف شوقي محمد،مرجع سابق ،ص52

[2]– نفس المرجع، ص44

[3]– آمنة ،سعيد حمدان المطوع، المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات. رسالة ماجستير في التربية، غير منشورة، القاهرة، 2001، ص 16

[4]– أسامة، الغريب، مرجع سابق، ص55

[5]– سرحان، محمد محمود محمد، طريق تنظيم المجتمع وتنمية المهارات الاجتماعية لدى القيادات الشعبية، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية جامعة حلوان، المجلد 1) (العدد (15)،2005، ص245

4.تقديم تغذية عكسية إيجابية من خلال تقديم الدعم للآخرين

5.تقديم تغذية عكسية سلبية من خلال تصحيح الآثار السلبية.

6 ..الوصول إلى الحلول الموقفية، أي الوصول إلى دلائل واستجابات مرتبطة بالموقف.

7 .الحصول على معلومات وتقديم مساعدة للآخرين.

8 ..الطلب والقبول أي قبول المساعدة من الآخرين وطلب المساعدة.

9 .الوصول إلى خيارات أي الوصول إلى البدائل المختلفة المتاحة أو التي يمكن أتاحتها.

10 . مواجهة المواقف السلبية بمعنى ابتكار استراتيجيات بديلة لمواجهة المواقف السلبية.

11 . الإنهاء بمعنى الانسحاب من التفاعل أو النشاط.

وحتى يحقق الطفل تلك المهارات المكتسبة من خلال العملية التعليمية مستندا في ذلك على مهارات المعلم ،من اجل تحقيق الذات والتفاعل الاجتماعي ،قد نلاحظ بعض القصور الذي يعبر عن عدم الاستقرار النفسي والاجتماعي للأطفال بأشكال مختلفة .أما(إبراهيم، 1993) يقول "يجيئ القصور في المهارات الاجتماعية مستقلاً في شكل اضطرابات يلعب فيها القصور الدور الأساسي كما هو الحال في حالات القلق الاجتماعي والخجل والتعبير عن الانفعالات الإيجابية (كالعجز عن إظهار الحب والمودة والاهتمام)أو السلبية (كالعجز عن التعبير عن الاحتجاج أو رد العدوان)[1] . ويبين أيضاً أنواعاً كثيرة من الاضطرابات السلوكية بين الأطفال بما فيها الاضطرابات العصبية والذهنية والسيكوفزيولوجية، يصاحبها قصور واضح في المهارات الاجتماعية بما فيها العجز عن الاحتكاك البصري أو تبادل الحوار والجمود الحركي وعدم الاستجابة للتفاعل الاجتماعي.

أما (عبد الحميد،1996) فيرى أن القصور في المهارات الاجتماعية يؤدي إلى الاضطراب النفسي وعدم المشاركة في محاولات النشاط المدرسي مما يؤثر على الأداء الأكاديمي للطفل[2]. فيما يؤكد (حسيب، 2001) أن التراث السيكولوجي يؤكد على الارتباط بين القصور في المهارات الاجتماعية والعديد من الاضطرابات الوجدانية وخصوصاً الاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية[3]، ويؤكد (منصور، 2001) أن أي قصور مبكر في المهارات

[1]– إبراهيم، عبد الستار، وآخرون، العلاج السلوكي للطفل: أساليبه ونماذج من حالاته، سلسلة عالم المعرفة (180)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، 1993، ص104-105

[2]– رضا عبد الحميد عامر، تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على الوعي الحس حركي والتفكير الابتكاري لمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان،1996، ص 41

[3] – عبد المنعم حسيب، المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً . مجلة علم النفس، العدد (59) السنة (15)، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ،2001،ص 124

الاجتماعية قد يؤدي إلى تأثير سلبي يتراكم على شخصية الإنسان وعلى التعليم بمراحله المختلفة فيما بعد. [1]ومن خلال مختلف الدراسات يمكن أن نستنتج مختلف أنواع القصور عند الطفل في الحالات

- عدم القدرة على الاندماج مع الآخرين
- حالات القلق الاجتماعي والخجل والتعبير عن الانفعالات الإيجابية
- الاضطراب النفسي وعدم المشاركة في محاولات النشاط المدرسي
- الاضطرابات الوجدانية وخصوصاً الاكتئاب والشعور بالوحدة النفسية
- ضعف تقديرهم لذاتهم ,ورضاهم الشخصي ونموهم ,واتجاهاتهم الايجابية نحو التعلم.

3.تصنيف المهارات الاجتماعية:

تصنف المهارات الاجتماعية على ضوء المرسل والمتلقي باعتبار التواصل يتم وفقا لهذه المهارات حيث:

1-مهارة التحدث (الارسال):

التحدث: هو الوسيلة اللغوية التي يستخدمها الإنسان لنقل ما لديه من أفكار أو ما يدور في نفسه من أحاسيس إلى الآخرين، وهو الوسيلة المقابلة للاستماع إذ غالب ما يقترنان في الموقف اللّغوي،فالمرء يمضي نحو نصف وقته في الاستماع، وأقل من ذلك في التحدّث والتحدّ ث هو وسيلتنا لتحقيق حياتنا الاجتماعية ويعتبر التحدّ ث ثاني صورة للاتصال اللغّوي، وهو ترجمة اللّسان عما تعلّمه الإنسان عن طريق الاستماع والقراءة والكتابة، كما أنّه من العلامات المميزة للإنسان، فليس كل . صوت كلام، فالتحدّ ث أو الكلام هو اللّفظ والإفادة[2].

1.1.أهداف التحدّث: الاستغلال الشفهي في الكلام المتّصل المفهوم المفهم في المعنى:

ا- طول فترة التحدّ ث التي تدلّ على التمكّن ممّا يراد التحدّث فيه ووفرة المباني الشفهية المنطوقة وبغير انقطاع

ب- عرض المعاني الملتصقة بالتحدّ ث عنه، والإطراء في معالجتها شفهيا دون تلعثم

ج- تزويد التّلاميذ بعديد من الألفاظ والكلمات في عديد من الفرص المختلفة بحيث تتّصل تلك الكلمات بالخبرات الخاصة بالتّلاميذ، وتكون في مستوى تفكيرهم، فيسهل عليهم تمثلها والتمكّن منها.

د -تنمية القدرة على التفكير في وضوح وبشكل منطقي، وذلك ليسهل على التلاميذ الحديث السهل المترابط.

هـ- التمكن من تكوين الأفكار وإبداعها والحوار مع الزملاء.

و- التغلّب على عيوب الحديث لدى التّلاميذ.

[1] - أيمن منصور المحمدي، فعالية الدراما للتدريب علي تجنب المهارات الاجتماعية وأثره في تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال المفكرين بمرحلة ما قبل المدرسة، رسالة دكتوراه غير منشورة .كلية الآداب، جامعة عين شمن، 2001، ص 34

[2]- رشدي أحمد طعيمة ،:مرجع سابق، ص139

ز- تحسين الاتصال الشفهي في كل مناشط اليوم الدّراسي، و إثراء القدرة على تنظيم الأفكار والتّعامل مع المعقد منها[1] .

2.1.آداب التحدّ ث في السنة النبوية:

-الجلوس جلسة المكترث المقبل

- .اختيار الألفاظ المناسبة

- .عدم مقاطعة المتحدّ ث الآخر ريثما ينتهي من عرض وجهة نظره

- .القدرة على تقديم أفكار وافية ومنظمة، ومدعّمة بالأدلة، وهنا يأتي دور الرصيد اللغوي من الشعر والحكم والأمثال

- .توظيف عناصر التشويق والإثارة والجذب

- .التفاعل مع الموضوع

-التحدّ ث بلغة سليمة[2]

2- مهارة الاستماع(الاستقبال): الاستماع هو العملية الإنسانية المقصودة التي تهدف إلى الاكتساب والفهم،[3] والتحليل والتفسير والاشتقاق ثم البناء الذهني .فمهارة الاستماع هي المهارة الصعبة التي يحتاج الشخص المستمع لكلام المتحدث إلى اهتمام كلامهم كل [4]الاهتمام، ويركز إلى حديثه، ويفهم أصواته، وإمائة بدنه وحركاته.

1.2.مكونات الاستماع الواعي : يمكن تقسيم مهارة الاستماع إلى خمس مكونات وعناصر، هذه العناصر وإن كانت متتابعة متتالية إلا أنها مترابطة متداخلة بينها علاقات قوية من التأثير والتأثر. هذه العناصر[5] هي:

* . تمييز كل الأصوات وأنماط التنغيم، وتعرف نوع كل صوت في اللغة العربية في مقابل الأصوات في اللغة الأم.

* إدراك المعنى الاجمالي لرسالة المتحدث * .الاحتفاظ بالرسالة في ذاكرة المستمع * .فهم الرسالة والتفاعل معها

* مناقشة وتطبيق مضمون الرسالة

2.2.مهارات الاستماع الفرعية: قسم التربويون مهارات الاستماع إلى أربع مهارات فرعية هي :

أولاً: مهارة الفهم ودقته: وتتكون من العناصر التالية: * الاستعداد للاستماع بفهم * القدرة على حصر الذهن، وتركيزه فيما يستمع إليه * إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث* إدراك الأفكار الأساسية للحديث .

---

[1]- حسني عبد الباري عصر، فنون اللّغة العربية، تعليمها وتقويم تعلّمها. د ط، مركز الاسكندرية للكتاب،2005، ص153

[2]- المرجع نفسه، ص 154-

[3]-رشدي أحمد طعيمة و محمّد السيد مناع، تدريس العربية في التعليم العام نظريات وتجارب. دار الفكر العربي ،2001، ص80

[4]- مسعد محمّد زياد، مهارات الاستماع وكيفية التدريب عليها، التحميل في التاريخ 26 أفبريل 2014 www.drmosad.com/index85.htm

[5]- محمود كامل الناقة،تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى أسسه – مداخله – طرق تدريسه.المملكة العربية السعودية، جامعة أم القرى،1985، ص125

*استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم *.إدراك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة.* القدرة على متابعة تعليمات شفوية، وفهم المقصود منها.

ثانياً: مهارة الاستيعاب: وتتكون من العناصر التالية:1. القدرة على تلخيص المسموع 2. التمييز بين الحقيقة والخيال مما يقال 3. القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة 4. القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث .

ثالثاً: مهارة التذكر: وعناصرها كالتالي: 1. القدرة على تعرف الجديد في المسموع 2. ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة 3. إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار، والخبرات السابقة 4. القدرة على اختيار الأفكار الصحيحة؛ للاحتفاظ بها في الذاكرة.

رابعا: مهارة التذوق والنقد: وتتصل بها العناصر الآتية: 1. حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث 2.القدرة على مشاركة المتحدث عاطفياً 3. القدرة على تمييز مواطن القوة، والضعف في الحديث 4.الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة، وقبوله أو رفضه 5. إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث، ومدى صلاحيتها للتطبيق 6 . القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث[1]

3- مهارة الحوار:تعد مهارة الحوار مع الآخرين من أهم المهارات الاجتماعية التي تساعد الفرد في القدرة على التعبير عن رأيه بقوة، ويستطيع من خلال مواجهة الآخرين بها، من اجل الوصول إلى التوافق والتكيف الاجتماعي السليم.

1.3.تعريف الحوار : عرفه الهاشمي أنه نوع من الحديث بين شخصين أو فريقين، يتم فيه تداول الكلام بينهما بطريقة متكافئة فلا يستأثر به أحدهما دون الآخر، ويغلب عليه الهدوء والبعد عن الخصومة والتعصب[2] .ويرى الوقفي (2000): أنه محادثة بين شخصين أو فريقين، حول موضوع محدد، لكل منهما وجهة نظر خاصة به، هدفها الوصول إلى الحقيقة، أو إلى أكبر قدر ممكن من تطابقً وجهات النظر، بعيدا عن الخصومة أو التعصب، بطريق يعتمد على العلم والعقل، مع استعداد كلا الطرفين لقبول الحقيقة، ولو ظهرت على يد الطرف الآخر[3]. ويرى الباحث أن الحوار مع الآخرين: هو قدرة الفرد على محاورة الآخرين بفاعلية وتفاعل وثقةً تجعله قادرا على التصرف في المواقف الاجتماعية بذكاء، من خلال قدره على إقناع الآخرين في جميع مناحي حياته التي تتطلب ذلك.ويذكر الديب (2015) أهمية الحوار مع الآخرين:

1. نشاط يحرر الإنسان من الانغلاق والانعزالية، ويكتسب من الحوار المزيد من الوعي والمعرفة

[1] -http://www.geocities.com/dr_mosad/index85.htm

[2]- الهاشمي، عبد الحميد،"الرسول المربي". دار الثقافة للجميع، الطبعة الرابعة ،دمشق.،2005، ص12

[3]- الوقفي، إبراهيم، "مهارات الحوار". دار الفكر العربي، الطبعة الثانية، القاهرة،2000، ص87

2. طريقة للتفكيرالجماعي والنقد الفكري يؤدي لنقل وتوليد الأفكار، والبعد عن الجمود

3.وسيلة للتآ لف والتعاون بدلا من سوء الفهم والتقوقع والتعسف

4.يساعد على طرح الآراء، ويسهل الوصول إلى الرأي الآخر، وبيان وجهاته وقيام الحجة على الطرف الآخر

5. تنمية العلاقات الاجتماعية مع الأخرى

6. المساعدة في حل المشكلات

7 .تصحيح المفاهيم وتثبيت القيم في نفوس الناشئين[1].

2.3.آداب الحوار مع الآخرين :

1- إخلاص المحاور النية لله تعالى: إخلاص النية الله عز وجل، وابتغاء وجهه الكريم قبل الدخول في الحوار تجعل أطراف الحوار يحرصون على تحقيق أكبر فائدة منه.

2- توفر العلم في المحاور: قبل أن يدخل المحاور في الحوار، لا بد أن يكون لديه العلم بموضوع الحوار .

3- الصبر والحلم :إن البعض يضيق صدره بسرعة في المحاورة حتى وان كان الطرف الآخر لا يخالفه في الرأي، وهذا أمر خطير لأنه لا يتمكن من شرح أو توضيح وجهة نظره

4- الرحمة والرفق: إن من الصفات التي يتصف بها المحاور المسلم هي الرحمة، وهي رقة القلب وعطفه، والرحمة في الحوار لها أهمية فالمحاور حين يتصف بها تجد فيه إشفاقا على من يتحاور معه وميلا إلى إقناعه بالحسنى، فهو لا يعد على خصمه الأخطاء للتشفي منه.

5-الاحترام: إن اختلاف وجهات النظر مهما بلغت بين المتحاورين فإن ذلك لا يمنعهم من الاحترام والتقدير، إن الاحترام المتبادل يجعل الأطراف المتحاورة تتقبل الحق وتأخذ به، وكل إنسان يحب أن يعامل باحترام فعلى المحاور أن يحب لأخيه ما يحبه لنفسه[2].ويرى الباحث أن مهارة الحوار مع الآخرين مهارة هامة في حياة الفرد أنه يستطيع أن يظهر قوة شخصيته وثقة نفسه، ويستطيع إقناع الآخرين، وذلك يكسبه قدرة على تحمل المسؤولية، وهنا تكمن أهمة المهارة لدى المعلمين في قدرتهم على تحمل مسؤولية تلامذتهم، فمن خلال هذه المهارة يستطيع أن يقنع ويحاور إخوانه بما هو إيجابي وصحيح وما هو سلبي وخاطئ.

4- مهارة التغذية الراجعة:

1.4.التغذية الراجعة: عرف البعض التغذية الراجعة بأنها عبارة عن استجابة ضمن نظام يعيد للمعطى: (الاستجابة التي يقدمها المتعلم) جزءا من النتائج. وعرفها التربويون وعلماء النفس أمثال "جودينوكلوزماير" و يرهما

[1]-الديب، إبراهيم، "المحاور المحترف، آداب ومهارات".دار المشرق، الكويت،2005،ص15

[2]- الحبيب، طارق، مرجع سابق،ص6

بأنها المعلومات التي تقدم معرفة بالنتائج عقب إجابة الطالب. وعرفها "مهرنز وليمان": على أنها تزويد الفرد بمستوى أدائه لدفعه لانجاز أفضل على الاختبارات اللاحقة من خلال تصحيح الاخطاء التي يقع فيها .

كما تعرف أيضا بأنها:"تزويد الفرد بمعلومات أو بيانات عن أدائه بشكل مستمر من أجل مساعدته في تعديل ذلك الأداء إذا كان بحاجة إلى تعديل، أو تثبيته ذلك الأداء إذا كان بحاجة إلى تعديل، أو تثبيته إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح".[1] كما عرفها كنعان على أنها "مبدأ تعليمي ينشد تقويم مسار التعلم وتعزيزه بغية تحقيق التعلم المتقن عبر أنماط متباينة[2]

2.4.التغذية الراجعة من منظور تربوي: في ميدان سيكولوجيا التعلم يستخدم مفهوم التغذية الراجعة لوصف نوع من التفاعل المتبادل بين نوعين أو أكثر من الأحداث حيث يستطيع حدث معين (استجابة المتعلم) بعث نشاط آ خر ناتجٍ عنه (تقويم الاستجابة)، والذي يؤثر بدوره بأثرٍ رجعي على النشاط أو الاستجابة السابقة، فيعيد توجيهه إذا حاد عن الهدف.[3]

3.4.التغذية الراجعة في المنظور التربوي الإسلامي: «من السنة النبوية أحاديث عدة، تؤكد مضمون مبدأ التغذية الراجعة... واستعمل الصحابة مبدأ التغذية الراجعة أيضاً وأقرهم النبي ﷺ على ذلك»[4] . حيث كان النبي ﷺ يقدم للصحابة معلومات تقويمية فورية أو مؤجلة بعد كل سلوك يقومون به أثناء تعاملهم مع المستجدات والنوازل التي اشتملت عليها تفاصيل حياتهم اليومية، وأيضاً كان النبي ﷺ يشجع الصحابة ويحفّزهم على أن يعبروا عن آرائهم بمنتهى الصراحة، ودون أي حذر أو تكلف، حول مدى موافقتهم أو مخالفتهم لما كان يصدر عنه من اجتهادات ووجهات نظر، وكذلك كان النبي ﷺ يتحولُ ويتراجع عن بعض الحلول وطرق التعامل التي كان قد اقترحها أو أمر بها لعلاج بعض المشاكل وإنهاء بعض الأزمات، وذلك بناء على ما كان يسترجعه من خبراته ومعارفه بضوابط الشريعة الإسلامية ومقاصدها السامية.[5]

4.بعض صور المهارات الاجتماعية:

اختلف العلماء والمفكرون في تحديد صور المهارات الاجتماعية حيث كانت في مجملها تدور حول الارسال والاستقبال وما يتبعهما من مشاعر ،قدم فرج(2003) تلك الصور للمهارات الاجتماعية على انّها :

---

[1]– الحيلة، محمود، التصميم التعليمي نظرية وممارسة. دار الميسرة للنشر،عمان، 1999، ص 257.

[2]–كنعان، عماد، أثر بعض أنماط التغذية الراجعة في التحصيل والاتجاه، دراسة تجريبية على طلبة الصف الثامن للتعليم الأساسي في مدارس محافظة ريف دمشق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، 2007، ص103

[3] – خير الله، سيد محمد، والكناني، ممدوح، سيكيولوجيه التعلم بين النظرية والتطبيق. دار النهضة العربية، بيروت،1983، ص143

[4] – -العلي، صالح، التربية الإسلامية، ماهيتها – مبادئ تعلمها – طرق تدريسها. دار الكلم الطيب، دمشق،2007،ص89

[5]–كنعان،عماد، تأصيل مبدأ التغذية الراجعة التعليمي في ضوء مبادئ التعلم في السنة النبوية (دراسة وصفية تحليلية مقارنة)، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، المجلد 22، ع3، ص63– ص92 يوليو 2014 ISSN 1726-6807 http://www.iugaza.edu.ps/ar/periodica

1.مهارات لتوكيد الذات : وتتعلق بمهارات التعبير عن المشاعر، والآراء والدفاع عن الحقوق وتحديد الهوية وحمايتها ومواجهة ضغوط الآخرين.

2. مهارات وجدانية : مثل المشاركة الوجدانية والتعاطف التي تعمل على تيسير أقامة علاقات وثيقة وودية مع الآخرين وإدارة التفاعل معهم.

3. مهارات اتصالية وتنقسم إلى:

أ .مهارات الإرسال : وتعبر عن قدرة الفرد على توصيل المعلومات التي يرغب في نقلها للآخرين لفظياً أو غير لفظي من خلال عمليات نوعية ،مثل التحدث والحوار والإشارات الاجتماعية.

ب .مهارات الاستقبال : وتعنى مهارة الفرد في الانتباه وتلقي الرسائل والهاويات اللفظية وغير اللفظية من الآخرين وإدراكها وفهم مغزاها والتعامل معهم في ضوئها.

ج .مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية : وتشير إلى قدرة الفرد على التحكم بصورة مرنة في سلوكه اللفظي وغير اللفظي الانفعالي خاصة في مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين وتعديله بما يتناسب مع ما يطرأ على تلك المواقف من مستجدات لتحقيق أهداف الفرد".[1] وذهب فرج الى أن المهارات تشمل صورا توكيدية ووجدانية واتصالية وكلها تمثل مهارات من الضروري أن يتعلمها المتعلم أو يكتسبها المعلم أو أي فرد بصفة عامة.و صنف (ريجيو، 1989) المهارات الاجتماعية إلى بعدين أساسيين:

الأول: هو مهارات التخاطب اللفظي أو الاجتماعي،

والثاني مهارات التخاطب غير اللفظي أو الانفعالي، ويشمل كل بعد منهما ثلاث مهارات نوعية هي:

-مهارات الإرسال أو التعبيرية: وتتمثل في قدرة الأفراد على التعبير الاجتماعي أو الانفعالي والتخاطب مع الآخرين .

- مهارات الاستقبال أو الحساسية:- وتتمثل في حساسية الأفراد الاجتماعية أو الانفعالية ومهاراتهم في استقبال الرسائل التي ترد إليهم من الآخرين وقدرتهم على تفسيرها.

- مهارات الضبط:أو التنظيم وتتمثل في مهارات الأفراد في تنظيم عملية التخاطب في مختلف المواقف الاجتماعية[2]. وتشغل تلك المهارات الثلاثة مجالين أساسين هما:

1. التواصل اللفظي أو الاجتماعي

2 . التواصل غير اللفظي أو الوجداني.

[1]- فرج، ظريف شوقي محمد، مرجع سابق ،ص51

[2]- أحمد بن علي الحميضي، مرجع سابق، ص56

وهذين البعدين مكونا المهارات الاجتماعية التي يوظفهما المعلم في مختلف المواقف التعليمية حيث يتبادل مختلف التعلمات مع المتعلمين بشكل لفظي أو غير لفظي وتندرج تحتهما مختلف المهارات الفرعية للتواصل المتعلقة بالإرسال والاستقبال والضبط والانفعال.

فيما اعطى (هاني،1997): المهارات الاجتماعية صورتين هما: الاتصال اللفظي والاتصال غير اللفظي[1] فهو يربط المهارات بالاتصال بنوعيه باعتباره أداة التواصل بينه والآخرين ويعطيه أبعاده اللفظية وغير اللفظية لأداء الوظيفة الاجتماعية بمهارة .

والملاحظ من تعريف المهارات الاجتماعية وصورها السابقة أنها تتباين من حيث اتساعها وضيقها، أو عموميتها ونوعيتها، بحيث يبدو أنها تكمل بعضها البعض، بل وتتداخل معا فعلى سبيل المثال نجد أن مهارة الاستماع في تصنيف (جونزJones) يمكن أن تضمن في مهارات التخاطب في تصور أكثر تماثل مهارات (ريجيو) كما كان التوكيد مهارة محورية في مختلف هذه التصنيفات. فيما قسم موريسون (Morrison) المهارة الاجتماعية إلى ثلاثة صور رئيسية وهي:

أ- (العناصر التعبيرية) وتشتمل على ما يلي:

1- محتوى الحديث

2-عناصر لغوية وتشمل نبرة، نغمة الصوت، سرعة الصوت، حجم الصوت .الصوت

3- السلوك غير اللفظي ويشمل :التمركز حول الجسد، المسافة بين الشخصية، الحركة التعبيرية، الاتصال بالعين، التلاحم البصري ، التعبير الوجهي.

ب- (العناصر الاستقبالية): وتشتمل على: - الانتباه - حل الشفرة (الفهم اللفظي وغير اللفظي للمحتوى) - معرفة زائدة بالعادات الثقافية وسياق الكلام.

ج (الاتزان التفاعلي) ويشتمل على ما يلي : - توقيت الاستجابة - نمط الحديث بالدور -التدعيم الاجتماعي.[2]

أما المخطي (2005) فيرى أن أهم صور المهارات الاجتماعية هي: المهارات الاجتماعية العامة، والمهارات الشخصية، المبادرة والاستجابة التفاعلية، والمهارات ذات العلاقة بالبيئة المدرسية والمنزلية[3].

[1]- أحمد بن علي الحميضي، مرجع سابق، ص56

[2] - أحمد بن علي الحميضي، مرجع سابق، ص59

[3] - المخطي (2005)نقلا عن هاني حتمل عبيدات، حامد طلافحة، نموذج مقترح لمهارات الحياة الاجتماعية لكتب التربية الاجتماعية والوطنية في صفوف المرحلة الاساسية الثلاثة الأولى في الأردن،مجلة دراسات العلوم التربوية،المجلد42، ع3،2015، ص1154

وصنف (الزعبي، والكردي، وعبيدات، 2010) مهارات الحياة الاجتماعية إلى:مهارات ذاتية، ومهارات التعامل مع الآخرين، ومهارات إدارة الوقت، ومهارات التفكير والتفاوض، ومهارات صنع القرار[1].

5.مكونات المهارة الاجتماعية:

تعبر المهارات الاجتماعية للمعلم عن قدرته على التفاعل والتواصل مع المتعلمين من خلال مختلف المواقف والتي يعبر عنها بالمكونات :

أولا:.المكونات السلوكية : تشير المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية إلى كافة السلوكيات التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعلي مع الآخرين وتسمى تلك المكونات بالسلوك الاجتماعي. ويمكن وضع المكونات السلوكية للمهارة الاجتماعية في تصنيفين رئيسين هما :

أ.السلوك الاجتماعي اللفظي: أي السلوك اللفظي للقائم بالتواصل، يكون له أهمية كبرى في تقييم مهاراته الاجتماعية في مواقف التفاعل الاجتماعي فمحتوى السلوك الكلامي يعمل على نقل ما يقصده الفرد بطريقة مباشرة أكثر من أي مظهر آخر من مظاهر السلوك الاجتماعي لمكونات المهارة الاجتماعية ذات المحتوى اللفظي ومن أمثلته إبداء الطلب مباشرة ،رفض طلب معين ، الشكر أو الثناء ،السلوك التوكيدي.

.مهارات الاتصال الاجتماعي(اللفظي): يؤكد ريجيوRiggio "أن الشخص الماهر اجتماعيا هو شخص تتوافر له مقومات الحكمة والصقل الاجتماعي، وإمكانية إدارة الحوارات الاجتماعية ذات المعنى والقدرة علي التكيف والمواقف المختلفة .باختصار، إنه شخص يتمتع غالبا بالقدرة علي فهم ديناميات الحياة الاجتماعية "ويعرض "ريجيو" لثلاثة مهارات أساسية للاتصال الاجتماعي اللفظي نستعرضها فيما يلي-:التعبير الاجتماعي، الحساسية الاجتماعية، الضبط الاجتماعي.

ب- السلوك الاجتماعي غير اللفظي : يلعب السلوك غير اللفظي دوراً مهماً في عملية التواصل بين الأفراد وعلاقتهم ببعضهم وغالباً ما تكون مظاهر هذا السلوك غير اللفظي عبارة عن رسائل لها أهميتها في تقييم المهارة الاجتماعية لكل فرد عند القيام بأي محادثة، مثل الطالب الذي يقول لك أنه مرتاح وتبدو على تعبيراته مظاهر التعب، وفي العملية الإرشادية يأخذ هذا النوع من السلوك الأهمية القصوى في ملاحظة المسترشد وفهم مشكلته" .

. مهارات الاتصال غير اللفظي: تناول "ريجيو" بالتحليل ثلاث مهارات للاتصال غير اللفظي تدخل في رفع أو خفض معامل اجتماعية الأشخاص وقوة تأثيرهم في الآخرين، هذه المهارات الثلاثة يراها "رجيو" ضرورية عند فحص مكونات المهارة الاجتماعية. وهي: التعبير الانفعالي- الحساسية الانفعالية -الضبط الانفعالي" .

[1] – الزعبي، والكردي، وعبيدات،نفس المرجع ،نفس الصفحة

ثانيا: المكونات المعرفية: بعض المكونات المعرفية للمهارة الاجتماعية يصعب ملاحظتها مباشرة كتلك التي تشير إلى تطلعات الفرد وأفكاره وقراراته بشأن ما يجب عليه قوله أو فعله أثناء التفاعل الاجتماعي، وحيث أن الأفكار غير مرئية للملاحظ المشاهد، لذا نجد أنهم يستنتجون تكراراً بشكل خاطئ أو صحيح مما قاله أو فعله الشخص الملاحظ . وفي المهارات الاجتماعية نجد أن القدرات المعرفية تتضمن المهارة المستندة على الإدراك الصحيح لأماني أو نوايا الشخص الآخر. أو التبصير بنوعية الاستجابة التي يغلب أن تؤثر على رأي الطرف الآخر، وتلك القدرات مسئولة عن النجاح أو الفشل في المواقف الاجتماعية."وتشمل المكونات المعرفية للمهارات الاجتماعية عدة عوامل منها العوامل الخاصة بمفاهيم وقواعد المهارة، وأهداف الموقف الاجتماعي والسياق الاجتماعي،ومدى تأثير السلوك على الآخرين".[1]

ثالثا:المكون الوجداني الانفعالي: وهذا المكون للمهارة شأنه شأن المكونات الأخرى للسلوك الإنساني حيث أنها قابلة للاكتساب والتعديل والتغيير، وهو مرتبط بعلاقة عضوية بالمكونات الأخرى للمهارة."وحين يمارس الفرد مهارة معينة فإن هذه الممارسة من حيث نوعها ومستواها ودرجة التمكن تعتمد بلا شك على مدى ترابط العلاقة بينها وبين نواحي معرفية إدراكية وأخرى وجدانية انفعالية،وتتضح أهمية هذا المكون في إتقان المهارة، ولا يقف الأمر عند حد تأثير الجانب الانفعالي في أداء المهارة فحسب، بل أنه يمكن تعديل هذا الجانب من خلال ممارسة المهارات مثل تغيير بعض الميول والاتجاهات وأوجه التقدير لدى التلاميذ من خلال ممارسة المهارات كتقدير قيمة العلم والأسلوب العلمي في التفكير. وتقديره، والدقة والتنظيم في العمل".[2]

6-خصائص المهارات الاجتماعية:

تتصف المهارة بعدة صفات "حيث يرى جابر عبد الحميد جابر" (1998) أنها:

1.6. المهارات نمائية: فالتلاميذ يتعلمونها عبر الزمن، عن طريق الجمع بين التعليم والممارسة، وهم عادة يبدؤون من مستويات منخفضة جدا من حيث الكفاءة ويتقدمون على نحو تدريجي، ويستطيع الملاحظ أن يشاهد هذه الظاهرة بسهولة بمقارنة كفاءة تلميذ في مهارة معينة عبر فترات زمنية مختلفة. ولن يجد عادة فرقا في الأداء أو القدرة من يوم لآخر، ولكنه سوف يلاحظ تقدما واضحا من شهر إلى آخر ومن سنة إلى أخرى.ويغفل الملاحظ أحيانا هذا الجانب من تعلم المهارات حين يشاهد خبراء يؤدون مهارة معينة، حيث يؤدونها بسهولة وفاعلية؟، بحيث تبدو جهودهم بسيطة وهي ببساطة خادعة، إنها ليست مهارات بسيطة على الإطلاق، وهي نقطة يستطيع الملاحظ أن يدركها على نحو مباشر وسريع إذا استطاع أن يقارن بين أدائه الآن وأداءه في فترات الممارسة الأولى.

[1] – آمنة ،سعيد حمدان المطوع، مرجع سابق، ص 25

[2] – السيد محمد، أبو هاشم، مرجع سابق، ص34

2.6. المهارات متعلّمة: معظم المهارات تتعدى كونها عادات تؤدى آليا تم تعلمها عن طريق التدريب والمران، إنها ببساطة أنماط من السلوك معقدة ومنظمة تنظيما عاليا ومتكاملا، يمكن عرض بيان بها كفاءة بحيث يجمع الماهر معرفة لها مغزاها لما هو متضمن في الممارسة عبر الزمن، أي معظم المهارات في حاجة إلى أن تفهم لكي تؤدى أداء جيدا.

3.6. المهارات معقدة: "بعض المهارات معقدة بحيث يختلف الخبراء في طبيعتها الدقيقة،ويمكن القول أن المهارة تتميز بالخصائص التالية: عملية فيزيقية، وعاطفية، وعقلية. وتتطلب معلومات ومعارف. وتتحسن من خلال التدريب والاستخدام. ويمكن استخدامها في مواقف متعددة"[1].

7-النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

تفسر المكهارات الاجتماعية في ضوء النظريات والدراسات العلمية وحسب التوجهات الحياتية ومنها:

1.7.نظرية التعلم الاجتماعي : لما كانت كثير من المهارات الاجتماعية يكتسبها الطفل بالتدريب والمران أو من خلال المشاهدة، لذلك يرى الباحث أن نظرية التعلم الاجتماعي لرائدها باندورا من أهم النظريات التي فسرت تعلم الطفل للمهارات الاجتماعية وتوجيه نموه الاجتماعي، كما أنها تعد من أنسب النظريات التي تناولت النمو الاجتماعي كما يدركه البحث الحالي .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 سلوكا مكتسبا عن طريق الملاحظة،وتعديل هذه السلوكيات يمكن أن يتم من خلال التدريب[2] .

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 سلوكا معينا ذو نتائج تعزيزيه.وعلى أساس التعريف السابق يمكن أن نحدد أربعة عناصر أساسية في موقف التعلم بالملاحظة هي:

- النموذج الذي يستعرض سلوكا ما كالأم والأب أو المعلم .
- السلوك الذي يستعرضه النموذج .
- المقلد الذي يلاحظ سلوك النموذج .
- نتائج السلوك عند كل من النموذج والملاحظ [3].

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

---

[1] – السيد محمد، أبو هاشم ،نفس المرجع ،ص23

[2] – محمد، محروس الشناوي، العملية الإرشادية والعلاجية، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، 1996، ص385

[3] -عفاف اللبابيدي، عبد الكريم خلايله، سيكولوجية اللعب. دار الفكر للنشر والتوزيع ،ط2،عمان،1993، ص 83

– **عملية الانتباه:** حيث لا يمكن للإنسان أن يتعلم سلوكا بالملاحظة إلا إذا كان منتبها ومدركا بشكل دقيق للخصائص الهامة في السلوك المنمذج

– **عمليات الحفظ** :أي قدرة المتعلم على تذكر المادة التي تستقبلها حواسه في عملية الانتباه

– **عمليات الاسترجاع للسلوك** : أي مزاولة السلوك المحفوظ في الذاكرة[1] .

ويضيف حامد زهران (2000) "أن خبرات التعلم الاجتماعي كما يرى باندورا، تلعب دورا مهما في نمو سلوك الشخص الاجتماعي وفي تعديله، فالأساليب النفسية والاجتماعية التي تستخدمها الأسرة في عملية التنشئة الاجتماعية تساهم في إحداث تغير في سلوك الأطفال إما بالسلب أو الإيجاب"[2] .كما يشير باندورا على أن التعلم يتم من خلال ملاحظة ما يفعله الآخرون (المحاكاة أو التقليد)، مثل محاكاة الطفل لطريقة تفاعل والديه مع الآخرين،وتلك الملاحظات تحتل جزءا كبيرا 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.[3]إن التعلم بالنموذج يعد أفضل طرق التعلم للأطفال، ويقوم أساسا على قابلية السلوك للتشكيل وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، وكذلك يعمل على استثارة عدد من الاستجابات والسلوكيات المرغوبة كالمشاركة والصداقة والتعاون وضبط النفس واحترام الآخرين وتقدير الذات.كما يرى عبد الستار إبراهيم وآخرون أن نظرية التعلم الاجتماعي من أخصب النظريات في الوقت الحالي التي تسمح لنا بتدريب المهارات الاجتماعية.وقد تطورت منها أساليب متعددة من أهمها التعلم من خلال ملاحظة النماذج(التعلم بالقدرة) تدريب القدرة على توكيد الذات ولعب الأدوار[4] .

2.7.النظرية السلوكية : تدور هذه النظرية على العموم حول محور عملية التعلم في اكتساب السلوك الجديد. وترى أنه عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة. وهوما قد أشار إليه ريجيو Riggio عندما أكد أن المهارات الاجتماعية ليست فطرية أو موروثة، إنما هي مهارات متعلمة نكتسبها عبر التفاعل الاجتماعي. وأن الطفل يكتسب القيم الاجتماعية من البيئة من خلال "التعلم الشرطي"، ويتعزز ذلك بالمكافآت.

[1] – محمد، محروس الشناوى ومحمد، السيد عبد الرحمن، العلاج السلوكي الحديث، أسسه وتطبيقاته. القاهرة، دار قباء ،1998، ص 57

[2] – حامد، زهران، علم النفس الاجتماعي. عالم الكتب، ط6،القاهرة،2000،ص38

[3]– John, S. (1998): Children. Eight Edition, WCB. Brown & Benchmark, U.S.A،1998.p43

[4] – مرشد، ناجي عبد العظيم سعيد، فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الخجل لدى الأطفال، مجلة كلية التربية بالزقازيق . المجلد (1)، العدد 45، 2003، ص86

3.7. النظرية المعرفية : يفترض أصحاب هذا الاتجاه أن الاستجابات لا تحدث على نحو آلي وإنما هي نتاج لسلسلة من العمليات المعرفية التي تتم عبر مراحل متسلسلة من المعالجة. تؤدي في نهاية المطاف إلى أن يتسق توظيف المعلومات مع المواقف المتنوعة. لذلك يفترض أن القصور في المهارات الاجتماعية إنما هو نتاج للعوامل المعرفية مثل التوقعات السلبية[1] .

4.7. نظرية التعلم من منظور إسلامي: سبقت الشريعة الإسلامية هذه النظرية في أمور كثيرة، منها: تأكيدها على أهمية القدوة الحسنة والدعوة إلى التأسي بها، قال تعالى :﴿ لَقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ اللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ لِمَنْ كَانَ يَرْجُو اللَّهَ وَالْيَوْمَ الْآخِرَ وَذَكَرَ اللَّهَ كَثِيرًا ﴾[الأحزاب: 21] كما أشارت إلى أهمية اختيار الرفقة الصالحة والتي يجني منها صاحبها السلوكيات الحسنة والتحذير من غيرها، قال – ﷺ –: «مثل الجليس الصالح والسوء كحامل المسك ونافخ الكير فحامل المسك إما أن يحذيك وإما أن تبتاع منه وإما أن تجد منه ريحا طيبة ونافخ الكير إما أن يحرق ثيابك وإما أن تجد ريحا خبيثة»[2]. وقد جعلت الشريعة من الرفقة مقياسا على دين الرجل وسلوكه قال – ﷺ –: «الرجل على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل[3]»، كما قد حذر الإسلام من تقليد السلوك الخاطئ، فقال تعالى :﴿ وَكَذَلِكَ مَا أَرْسَلْنَا مِنْ قَبْلِكَ فِي قَرْيَةٍ مِنْ نَذِيرٍ إِلَّا قَالَ مُتْرَفُوهَا إِنَّا وَجَدْنَا آبَاءَنَا عَلَى أُمَّةٍ وَإِنَّا عَلَى آثَارِهِمْ مُقْتَدُونَ ﴾[الزخرف: 23] وقد أشار النبي – ﷺ – إلى وقوع بعض أمته في التقليد الخاطئ فقال: « لتتبعن سنن من كان قبلكم شبرا بشبر وذراعا بذراع حتى لو دخلوا جحر ضب تبعتموهم قلنا يا رسول الله اليهود والنصارى قال: فمن؟[4]» ، فكل النصوص السابقة وغيرها رسمت للإنسان منهج التقليد في مساريه الصحيح والخاطئ؛ ليسلك الفرد بعدها الطريق على بصيرة.

8– المهارات الاجتماعية من منظور إسلامي:

أخذت المهارة الاجتماعية منحنيات شتى في الفكر الإسلامي منها ما جاء بصدد البشاشة وطلاقة الوجه والسعي في قضاء مصالح الآخرين والمبادرة والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر لقوله«تبسمك في وجه أخيك لك صدقة وإفراغك من دلوك في دلو أخيك صدقة وأمرك بالمعروف ونهيك عن المنكر تكتب لك صدقة وإماطتك الشوكة والحجر عن الطريق صدقة وإرشادك الضال عن الطريق صدقة»[5] فأكدت أهمية التواصل الفردي وفي مقام

---

1 – معتز سيد عبد الله، مرجع سابق، ص259

2– الخزاعي، تخريج الدلالات السمعية له (ص) من الحرف والصنائع والعمالات،تحقيق احسان عباس، دار الغرب الإسلامي، بيروت، لبنان، 1985، www.islamport.com بتاريخ 22-02-2021

3– أخرجه الترمذي في سننه، كتاب: الزهد، رقمه: 2378، (4/ 589)؛ وأبي داود في سننه (4/ 259)؛ والحاكم في المستدرك (بنحوه)، (4/ 188-189)، islamport.com

4 - أخرجه البخاري في صحيحه، كتاب: الاعتصام بالكتاب والسنة، باب: قول النبي ﷺ لتتبعن سنن من كان قبلكم، رقمه: 6889، (6/ 2669).

5– البخاري رحمه الله تعالى في الأدب المفرد (ص 307، رقم 891)

آخر يعمق الرسول (ﷺ) التواصل الاجتماعي فيما روي عن عبد الله بن مسعود أن رسول الله (ﷺ) قال: «المؤمن يألف ويؤلف ولا خير فيمن لا يألف ولا يؤلف»[1] ومنها ما جاء بصدد المبادرة وذلك لقوله تعالى: ﴿أَما السفينَةُ فَكَانَتْ لمساكين يعملُون في الْبحرِ فَأَردتُّ أَن أَعيبها وكَان وراءهم ملك يأْخذُ كُلَّ سفينَة غَصباً ﴾ [الكهف:79]، وقَوله أيضا: ﴿وأَما الْغُلَام فَكَان أَبواه مؤْمنَين فَخَشينَا أَن يرهقَهما طُغْيانًا وكُفراْ﴾[الكهف:80]

- **أسلوبه صلى الله عليه وسلم في مخاطبة الغير أو الحديث معهم:** يروي المحدثون وأهل السيرة أن الرسول ﷺ كان يبدأ من لقيه بالسلام , ويتبسم في وجهه، ويتكلم بكلام بين واضح، وربما أعاد الكلام أكثر من مرة ليفهم المخاطب مقصوده.

فقد جاء عن هند بن أبي هالة: "أن رسول الله ﷺ ما لقي أحدا إلا وبدأه بالسلام[2]"، وعن عبد الله بن الحارث ﷺ قال: "ما رأيت أحدا أكثر تبسما من رسول الله ﷺ"[3]، وعن عائشة ﷺ قالت: " ما كان رسول الله يسرد كسردكم هذا ، ولكنه كان يتكلم بكلام بين فصل يحفظه من جلس إليه".[4]

إن استخدام أسلوب التكرار في التعليم له فوائد عظيمة النفع منها: التأكيد على مسألة مهمة، أو حكم هام، ومنها تنبيه الغافل ومن به نعاس ونحوه، ومنها حفظ الشيء المكرر. والاقتصار على ثلاث مرات، أمر قد تكر كثيراً في أحاديث المصطفي ﷺ، قال ابن التين: فيه أن الثلاث غاية ما يقع به الاعتذار والبيان. ومن تأمل ذلك وجده كما قال. وقد يزاد على الثلاث للحاجة كما ستراه من قول الرسول ﷺ قريباً. والتكرار قد يكون في الكلمات والجمل، وقد يكون في الأسماء، وقد يكون في غيرهما، عن أنس بن مالك ﷺ عن النبي صلى الله عليه وسلم أنه « كان إذا تكلم بكلمة أعادها ثلاثاً حتى تفهم عنه، وإذا أتى على قوم فسلم عليهم سلم عليهم ثلاثاً»[5].

ثلاثاً»[5].

1.8.نماذج المهارات الاجتماعية في الفكر الإسلامي:قامت موضى الدغيثر بدراسة المهارات الاجتماعية في ضوء الفكر الإسلامي وقسمت هذه المهارات إلى:

1.مهارات الإدراك والفهم :ويقصد بها" مهارة الفرد في استخدام الإدراك والفهم وعملية عقلية تحدث أثناء عملية التفاعل الاجتماعي، وتؤدي إلى نجاح الفرد في علاقته مع الآخرين،وذلك من خلال مهارات فرعية تم

[1]- أخرجه أحمد في مسنده عن سهل بن سعد، وفي صحيح الجامع برقم : 6661 ،وقال صحيح.

[2]- الشمائل للإمام الترمذي، باب خلق رسول الله ﷺ

[3]- المصدر السابق – باب ضحك رسول رسول الله ﷺ

[4]- المصدر السابق – باب كلام رسول رسول الله ﷺ

[5]- محمد بن صالح بن محمد العثيمين (المتوفى:1421هـ): شرح رياض الصالحين، موقع جامع الحديث النبوي:

http://www.sonnhonline.com/Montaka/index.aspx

استنباطها من القرآن والسنة النبوية المطهرة؛ هي: مهارة ضرب الأمثلة، ومهارة إدراك حال المستمع، ومهارة التفكير الإيجابي، ومهارة إثارة الانتباه، ومهارة إعادة صياغة المفهوم، ومهارة النقاش المنطقي."

2.مهارات الاتصال: ويقصد بها" مهارة الفرد في نقل واستقبال الرسائل والمعلومات أثناء التفاعل الاجتماعي بشكل يؤدي إلى نجاح الفرد في علاقته مع الآخرين، من خلال مهارات فرعية تم استنباطها من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة،هي :

مهارات الاتصال اللفظي: وتشتمل على ضبط القول، واختيار القول، وطلب الاستماع، والتشويق، والتكرار، والدعاء للمستمع، والإطناب أو الإيجاز في الإجابة على السؤال، والتساؤل.

مهارات الاتصال غير اللفظي: وتشمل المهارات الخاصة بالتعبير الوجهي، وحركة الجسد، وحركة اليدين، ودرجة الصوت."

3.مهارات التعاطف والانفعال: ويقصد بها مهارة الفرد في التعامل مع الانفعالات المختلفة والاهتمام بصيغة المناداة له ولغيره، وذلك من خلال فهمه وقدرته على التعبير عنها، والتحكم بها، مع قدرته على التعاطف مع انفعالات الغير التي تم استنباطها من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة،وتشمل مهارات فرعية هي :مهارة في الانفعالات، ومهارة التعبير عن الانفعالات، ومهارة الضبط الانفعالي، ومهارة تقدير الانفعالات والتعاطي معها

4.مهارات التأثير الاجتماعي :ويقصد بها" مهارة الفرد على التأثير على الآخرين أثناء وجوده في سياق اجتماعي محدد، تهدف إلى زيادة الفاعلية للسلوك الاجتماعي للآخرين بشكل موجب، مما قد يسهم في تحسين علاقة الفرد مع الآخرين، وذلك من خلال مهارات فرعية تم استنباطها من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة، هي :مهارة تفسير السلوك،ومهارة احترام الحقوق، ومهارة التعليق على السلوك، ومهارة البشارة، والثناء، والاعتذار،والاستشارة، ومهارة الترحيب بالآخرين والتعرف عليهم، والمداراة،والاهتمام بصيغة المناداة، الاسم أو الصفة"[1]

2.8.أنموذج المهارات الاجتماعية في الفكر الإسلامي حسب المجال:

تنقسم المهارات الاجتماعية حسب المجال إلى عدة أنواع منها المبادرة والصداقة والبشاشة وطلاقة الوجه وصلة الرحم وبر الوالدين وفيما يلي تبيان ذلك.

1.المبادرة: تأتي المبادرة في اللغة على عدة معان منها المناهزة واغتنام الفرص ومنها قولهم : ناهزت الصيد فَقبضت عليه قبل إفلاته .و انتهزها و ناهزها :تناولها من قُرب وبادرها واغتنمها (وقد تأتي يعنى بالمبادرة الانكماش في الأَعمال الصالحة والاهتمام بها قبل وقوعها).ومما سبق يفيد معنى المبادرة تحين واغتنام الفرصة والتحرك في الوقت المناسب لإدراك الشيء ومن ذلك ما روى أبو هريرة أن رسول الله :قال " بادروا بالأعمال فتنا

[1] – موضي محمد عبد العزيز الدغيثر (2008): مرجع سابق ،ص99

كقطع الليل المظلم يصبح الرجل مؤمنا ويمسي كافرا أو يمسي مؤمنا ويصبح كافرا يبيع دينه بعرض من الدنيا" [1] وبهذه المعاني تتأكد المبادرة في جميع الأعمال الصالحة فيكونوا سباقين في طرح السلام على من يعرفوا ومن لا يعرفوا ويشرعوا في ممارسة الوعظ والإرشاد والدعوة للخير إذ الدين النصيحة، مع حضورهم الدائم في مناسبات الجيران دوما فلا يبخلوا عنهم بوقت ولا يقصروا في التعاطي مع مشكلاتهم الاجتماعية، ويتواصلوا مع الأهل والأقارب بافتقادهم والسؤال عنهم وزيارتهم تارة لتقديم التهاني للعائد من السفر والخارجين من السجن وهم من يبادر لفض الخصومة، غالبا ما يلقى أخاه بوجه طلق، ويديم النظر في وجه من يتحدث معه ويستمع لمن يشكو همومه ومشكلاته ويكون ابعد الناس عن الخلاف مع الآخرين ويسعى في قضاء حاجة الآخرين.

2.الصداقة :الإنسان كائن اجتماعي لا يقدر العيش بمفرده بل يتفاعل مع من حوله ايجابيا ليشكل المجتمع المتكامل، لتعطيه الصداقة الدفء والشعور بالمحبة والراحة في حياته وخاصة إن كان ممن يحسن اختيارهم فهم جواهر الحياة والمفترض أن نحسن تميزهم عن وحل الأرض.لذا فان نجاحه في تكوين أصدقاء واستمرار علاقته معهم يعد شرطا أساسيا من شروط تمتعه بصحة نفسية وجسمية واستمتاعه بحياة لها معنى .

فالصداقة هي علاقة رائعة تجمع بين شخصين يجب أن يكون بينهم التكافؤ في الاهتمامات في المستوى العلمي في المستوى الاجتماعي فهذا التعريف المتعارف عليه ويقد يعني جانب المؤازرة والعون في حال التعب كأن يشد من عزم صديقة ويربت على ظهره، وتشبه الصداقة سائر الفضائل في رسوخها في النفس، وإيتائها ثمراً طيباً في كل حين، وهي التي توجد من الجبان شجاعة، ومن البخيل سخاء؛ فالجبان قد تدفعه قوة الصداقة إلى أن يخوض في خطر؛ ليحمي صديقه من نكبة، والبخيل قد تدفعه قوة الصداقة إلى أن يبذل جانباً من ماله لإنقاذ صديقه من شدة؛ فالصداقة المتينة لا تحل في نفس إلا هذبت أخلاقها الذميمة؛ فالمتكبر تنزل به الصداقة إلى أن يتواضع لأصدقائه،وسريع الغضب تضع الصداقة في نفسه شيئاً من كظم الغيظ، ويجلس لأصدقائه في حلم وأناة، وربما اعتاد التواضع والحلم، فيصير بعد متواضعاً حليما .والفضل في خروجه من رذيلتي الكبر وطيش الغضب عائد إلى الصداقة .

3.البشاشة وطلاقة الوجه: تعتبر الابتسامة إحدى لغات الجسد، ووسيلة من وسائل الاتصال غير اللفظي لدى الكائن البشري.فالابتسامة سلاح قوي وفعال يستخدمه الإنسان منذ طفولته للاقتراب والتودد للآخرين، فالطفل يتعلمها بعد ولادته بستة أسابيع ويؤكد خبراء الأحاسيس الإنسانية أن الشخص الذي يبتسم كثيراً يكون له تأثير إيجابي في الآخرين أكثر من الشخص الذي يبدو وجهه جاداً دائماً لذلك يعتبر المبتسمون أناساً دافئين ودودين.ويمكن القول إن الابتسامة هي واحدة من أهم العناصر في لغة الجسد التي نمتلكها، فالابتسامة الصادرة من القلب هي ما تنفرد به الكائنات البشرية عن غيرها من الكائنات .ولكن الابتسامة والتي قد تبدو سلوكاً إنسانيا

[1]– أخرجه مسلم، كتاب الزهد، باب من أشرك في عمله غير الله، رقم (2985)

بسيطاً، هي في حقيقتها سلوك معقد، فهي نفسياً تحتوي على أنواع ومعان، فهناك الابتسامة الصادقة، الزائفة، الخجلى، المنافقة، الغامضة والقلقة وغيرها.

4.صلة الرحم :تدخل صلة الرحم ضمن الشعائر الاجتماعية التي أمرت بها جميع الأديان، وأولاها الإسلام اهتماما شديدا؛ لأنه امتداد وتكميل لشرائع الله تعالى للأمم السابقة، قال تعالى: ﴿وإذ أَخذَنا ميثاق بني إسرائيل لاَ تَعبدون إلاَّ الله وبالْوالدين إحسانا وذي الْقربى والْيتامى والْمساكين﴾ [البقرة :83]

وصلة الرحم جزء من عملية الاتصال الإنساني الذي ينير أجزاء هامة من حياة الناس كالوميض مهما كان الليل مظلما فهو يضيء أمامك الطريق دائما ."ولهذا، فإن صلة الرحم ستضيء العلاقات الاجتماعية مهما كانت الخلافات بين الناس.وتعني الإحسان إلى الأقارب في المقال والأفعال وبذل الأموال، وتطلق ويراد بها أن يصل المرء رحمه ممثلين في جميع أهله وذويه وتخصص ويراد بها خاصة الرجل من النساء بصفتهم أصحاب حق عليهم كأمه وابنته وأخته وبنات الأخ بنات الأخت والعمة والخالة والجدة وصلة الرحم التي لا توصل إلا بهم .

5.بر الوالدين: بر الوالدين هو الإحسان إليهما، وطاعتهما، وفعل الخيرات لهما، وقد جعل الله للوالدين منزلة عظيمة لا تعدلها منزلة، فجعل برهما والإحسان إليهما والعمل على رضاهما فرض عظيم، وذكره بعد الأمر بعبادته، فقال جلَّ شأنه﴿ وقضى ربك ألا تعبدوا إلا إياه وبالوالدين إحساناً﴾ [الإسراء: 23]

وقال تعالى﴿ واعبدوا الله ولا تشركوا به شيئا وبالوالدين إحساناً﴾ [النساء : 36] وقال تعالى: ﴿ووصينا الإنسان بوالديه حملته أمه وهناً على وهن وفصاله في عامين أن اشكر لي ولوالديك إلى المصير﴾ [لقمان:14] .

9. المهارات الاجتماعية في الدراسات التربوية:

تعد الحلقة الأولى من التعليم الأساسي أهم مراحل التنشئة الاجتماعية، من هنا يتوجب تزويد التلاميذ فيها بالقيم والمهارات الحياتية الاجتماعية اللازمة التي تساعدهم على التكيف مع مجتمعهم، وتؤهلهم للتفاعل مع كل ما هو موجود في محيطهم، ويمكن تحقيق هذا الهدف من خلال مناهج تربوية تستمد مرجعيتها من القيم الاسلامية قرءانا وسنة. ويشير الطلافحة (2010) أن أهمية التربية الاجتماعية والوطنية في المدارس الابتدائية تظهر في تدريب الطلبة على التعاون، وآداب الحديث والطعام، وحسن الإصغاء، واحترام الملكية العامة والخاصة للآخرين .وتعد هذه المهارات أهدافا في المناهج التربوية التي تقدم للتلميذ لتحسين وتطوير مهاراته في الحقل التربوي. وقام عطار (2007) بإجراء دراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المهارات الاجتماعية والخجل والتحصيل لدى الطالبات من مراحل دراسية مختلفة (متوسطة، ثانوية، جامعية) وخلص الى أن المهارات ضرورية في حياة الطلاب لانها تمكنهم من التفاعل والاندماج مع الآخرين بل وتحقيق التكيف في الوسط الاجتماعي .

تهدف هذه الدراسات الى معرفة مدى امتلاك الطالب للمهارات الاجتماعية والحياتية التي تمكنه من التعامل مع الآخرين والتفاعل معهم مما ينعكس بالايجاب على تحصيله الدراسي.

أما النفيعي (2010) فقام بإجراء دراسة سعت إلى تحديد العلاقة بين المهارات الاجتماعية و فاعلية الذات لدى الطلبة المتفوقين والعادين في المدارس الثانوية بمحافظة جدة بالمملكة العربية السعودية.

يرى كثير من الدارسين أن المتفوقين من التلاميذ يمتلكون مهارات تؤهلهم الى بناء علاقات مع الآخر نظرا لقدراتهم العقلية التي تسمح لهم بالتفكير في بناء هذه العلاقات ،كما يعمل التلميذ العادي في تفاعله مع الآخرين في وضعيات ناجحة .

1.9.المهارات الاجتماعية ذات العلاقة بالبيئة المدرسية : لعل من بين أبرز المهام التي يقوم بها المنهج التربوي بناء المهارات وتنميتها لدى المتعلم وهي مهمة أساسية لا بد أن يضطلع بها المنهاج التعليمي في المدارس والجامعات بشكل خاص، لأنه يشرف على مخرجات تعليمية بالغة الأهمية من حيث مراحلها العمرية والوظيفية. ومن بين المهار ات اللازمة للمتعلم ليكون مخرجاً تعليمياً ناجحاً، مهارة التواصل أو الاتصال الاجتماعي: فهماً وبناء وتنميةً وتطويراً سواء في مؤسسته التعليمية أم خارجها، حيث يكون هذا التلميذ مرسلاً ومستقبلاً في آن واحد لا يجنح إلى أحدهما دون الأخرى، فيكون على أحد أطراف الإفراط أو التفريط.

وتأتي تنمية مهارة التواصل، بتبني المؤسسة التعليمية للمنهج التربوي الوسطي في الإسلام، والذي يفرض على المنهاج التعليمي وفلسفته التربوية تبنيه للقيم الاجتماعية التي تحكم علاقة الطالب المسلم مع غيره من المسلمين وغير المسلمين[1]، مثل مهارة التعاون، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والنصيحة، والإحسان، والإصلاح، والإيثار، والتسامح، والعدل، والرحمة، وحفظ اللسان، والوفاء بالعهد، وغيرها من القيم الاجتماعية التي تبني جسور التواصل الاجتماعي بين المتعلم وغيره من فئات المجتمع عامة، ومجتمعه التعلّمي خاصة، من موظفين ومتعلمين وأساتذة.هذا ويوضح أحمد جاد أهمية المهارات الاجتماعية على مختلف المستويات على النحو التالي :

*على المستوى التعليمي في المدرسة حيث يخرج الطفل إلى العالم الأوسع المختلف عن الأسرة، فلا يستطيع أن يجبر أ حداً في هذا المجتمع الجديد أن يحترمه أو يحبه إلا من خلال فن التعامل مع الآخرين، فن المهارات الاجتماعية والتي يستطيع الطفل من خلالها أن يفهم معلمه وأن يستجيب له. وعلى المستوى العام فإن المهارات الاجتماعية هي الأداة التي تمكن الفرد من التعامل مع الآخرين[2]، ولعل طبيعة العلاقة بين المتعلم وأستاذه من بين العوامل ذات

[1]– خياط، محمّد جميل، المبادئ والقيم في التربية الإسلامية. جامعة أم القرى، 1996، ص154

[2] – أبوزيد، أحمد محمّد جاد الرب،المهارات الاجتماعية وعلاقتها باضطراب الانتباه لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان، مصر،2003، ص 27

التأثير القوي في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى الطالب وتوجهاته لما لها من انعكاسات نفسية عليه، قد تكون إيجابية إذا ما كانت هذه العلاقة في الاتجاه الصحيح، وقد تكون سلبية إذا ما كانت في غير مسارها اللائق، وفي كلتا الحالتين ستترك أثراً في نفسية الطالب وفي تشكيل مهارات التواصل الاجتماعي لديه.فتنمية شخصية الطالب بكل جوانبها: العقلية والعاطفية والثقافية والاجتماعية،وتشكيل مشاعره ورؤيته للحياة، وأن يجسد الأستاذ في علاقته مع طلابه القيم والمبادئ التي يؤمن بها[1]"

ويرى الباحث أن أهمية المهارات الاجتماعية تكمن في أنها تساعد المعلم على التواصل مع تلامذته، وتنمية التفاعلات الاجتماعية والبينشخصية لديهم والمشاركة والإبداع في الأعمال التي تتفق مع قدراتهم وإمكانياتهم

وفي غالبية الأوقات التي يدور فيها نقاش حول مسألة تفعيل المهارات الاجتماعية في العملية التعليمية، فإن جل التركيز يدور حول المتعلم بينما يبقى التساؤل حول مهارات المعلم في التواصل جانباً.

وأخيراً فإن فقدان مناهج متخصصة أو منهج تخصصي لتطوير مهارات المعلم (تدرس للمعلم) يمكن اعتباره العقبة التي تحد من الفهم الأوسع لمهارات المعلم الاجتماعية .

2.9.المهارات الاجتماعية كنظام اجتماعي في القسم : أن القسم بما يضمه من تلاميذ اجتمعوا على أهداف محددة من طرف أفراد المجتمع، وهي إحداث تغيرات مرغوبة و من ضمنها تحقيق هدف التعلم الذاتي، و يمكن تحديد خصائص هذه الجماعات الصفية كالتالي :

أولا: الاستمرارية: ويقصد بها استمرار تواجد هذه المجموعة على الصورة الجمعية المنضبطة بأهداف، وهناك نوعين من الاستمرارية هما :

المادية: استمرار تواجد التلاميذ ما لمدة زمنية طويلة .

الشكلية: وهي توفير صورة إدارة هذه الجماعة والتي تتعلق بالأنظمة والقواعد التي تصاغ لتنظيم التلاميذ وتسيير أيامهم الدراسية في صفوف محكمة بأنظمة و قوانين

ثانيا: سيطرة روح الجماعة على أفرادها و التعاون بينهم.

ثالثا: التفاعل الذي يظهر بين التلاميذ من الجماعات المماثلة في الصف(المستوى العمري)وما يحكم التفاعل والعلاقات .

رابعا: سيطرة مبدأ ديناميكية الجماعة والشعور بالمسؤولية تجاه أنفسهم و تجاه المجموعة بتحقيق الأهداف الفردية والجماعية معا

[1] – بكار، عبد الكريم، مرجع سابق، ص145

خامسا: سيادة مجموعة من الأعراف والعادات والتقاليد، والجماعة الصفية وتأثيرها فيما يظهرون من إرادات و تتدخل في تشكل العلاقات السائدة بينهم.[1]

3.9.مهارات اجتماعية من الضروري تعليمها في الفصل:

يعتقد الكثير منا أن المعارف والمهارات التي يكتسبها المتعلم داخل الفصل منحصرة في المواد الأساسية التي يتم تدريسها كاللغات والعلوم ... لكن هناك أيضا بعض المهارات المهمة والمصيرية والتي يتم استدعاؤها بشكل يومي ومستمر طوال الحياة، فهي إذن تسترعي منا اهتماما كبيرا وحرصا شديدا على تلقينها للأطفال بشكل تدريجي وفعال.

المهارات الاجتماعية أصبحت بالفعل مفتاحا للنجاح الدراسي و المهني، و أحيانا يؤدي الافتقار إليها إلى فشل العديد من المتفوقين دراسيا .

سنذكر 8 مهارات اجتماعية يحتاج المتعلم إلى تعلمها مع الخطوات التي يجب إتباعها لاكتسابها و الأنشطة التي ستمكن من التدرب عليها.

1- مهارة الإنصات بتمعن:

الخطوات:

- النظر إلى المتحدث بطريقة هادئة.
- ترك المتحدث ينهي كلامه وعدم مقاطعته.
- الاهتمام بما يقوله الآخر والإيماء بالرأس لإبداء ذلك أو بعبارة من قبيل : حسنا أو مثير للاهتمام.

النشاط: استغلال العمل في مجموعات أو أثناء المناقشة لتدريب التلاميذ على الاستماع النشط و احترام المتكلم

2- تحية الآخرين والترحيب بهم:

الخطوات:

- مواجهة الشخص أو مجموعة الأشخاص.
- استخدام نبرة صوت هادئة و مناسبة.
- استعمال عبارة : السلام عليكم أو مرحبا أو أهلا...

النشاط: يمكن تعيين متعلم كل يوم ليكون أول من يرحب بالزملاء في فترة الصباح عند باب الفصل، وحبذا لو تم استعمال لغات مختلفة لمزيد من الإفادة و المتعة.

3- إتباع التعليمات

[1]- مفضي عايد،سعود الخريشة، الإدارة الصفية مفهومها وخصائصها وأنماطها . دار الحامد للنشروالتوزيع ،عمان،الاردن،2012، ص112

الخطوات:

-مواجهة الشخص والاستماع إلى التعليمات بانتباه.

- الجواب بـ: حاضر أو على الرحب أو سأفعل كل ما في جهدي...

- إنجاز المهمة على أحسن وجه.

- قياس مدى تحقق الأهداف من المهمة بمساعدة الشخص الآخر.

النشاط: يمكن هنا استخدام بعض الألعاب التقليدية التي تعتمد على إتباع التعليمات مع الحرص على التذكير بأهمية احترام القواعد لبلوغ النجاح.

4- طلب المساعدة

الخطوات:

-التوجه نحو الشخص.

- طلب المساعدة منه إذا كان الوقت يسمح له بذلك.

- شرح نوع المساعدة التي تحتاجها بدقة.

- شكره على تقديمه للمساعدة.

النشاط: يمكن تخيل وضعيات مختلفة لطلب المساعدة أثناء دروس التعبير والقراءة أو عند تمثيل مسرحية.. اكتب وضعيات متنوعة على أوراق واطلب من المتعلمين تمثيل المشاهد.

5- نيل اهتمام المدرس

الخطوات:

-الانتباه إلى المعلم.

- رفع اليد أو الأصبع بهدوء.

- انتظار إشارة من المدرس دون التسرع في الكلام.

- طرح السؤال أو الحديث.

النشاط: تبدأ بسؤال للطلاب: ما هي أسوأ طريقة لجذب انتباه المعلم؟ سترى أن المتعلمين يعرفون سلوكاتهم السيئة في هذا الشأن. اقترح طالبا يقوم بالتصرف الأفضل، وهو الجلوس في مكانه ورفع اليد دون الصراخ.

6- الاعتراض والاختلاف في الرأي بشكل لائق (الحوار)

الخطوات:

-مواجهة الشخص.

- التحدث بنبرة هادئة.

- الإنصات وعدم مقاطعة الآخر.

- الاهتمام بما يقوله وفهم المحتوى.

- استعمال عبارات من قبيل : أتفهم ما تقوله، أنا أتفق معك لكن، أشاطرك الرأي في ما تقوله ماعدا، أحس بما تشعر به لكن...

- الاعتماد على حجج قوية عند الاختلاف في الرأي.

النشاط: النقد البناء والنقاش المثمر لا يتأتى إلا إذا تعلم الطلاب أصول الحوار، يمكن في هذا الصدد كتابة موضوع للنقاش على السبورة يستفز الفصل ويجبرهم على إخراج ما في جعبتهم من الحجج بكل أدب واحترام للرأي الآخر، على سبيل المثال : كرة القدم هي أفضل رياضة جماعية...

7- تقديم الاعتذار

الخطوات:

-مواجهة الشخص.

- استعمال نبرة حزينة و مؤثرة و هادئة.

- استخدام عبارات مثل : أود أن أعتذر عن ... أو أتأسف ل....

- قدم وعدا بعدم تكرار الخطأ و اشكر الآخر لإنصاته.

النشاط: يمكن استغلال بعض النزاعات داخل الفصل بين المتعلمين لتدريب المتعلمين على تقديم الاعتذار أو عندما ينسى أحدهم إنجاز واجباته المنزلية مثلا...

8- التواصل وخلق روابط اجتماعية

الخطوات:

- التعرف على أشخاص.

- مناقشة موضوعات و اهتمامات مشتركة.

- التعبير عن السرور عند التعرف على أشخاص جدد.

- مساعدة الآخرين و ممارسة أنشطة مفيدة بشكل جماعي.

النشاط: يمكن تكليف الطلاب بإجراء أبحاث ميدانية واستطلاعات الرأي ضمن أنشطة مدرسية، فلذلك تأثير إيجابي على قدرتهم على التواصل . ثم لا ننسى كذلك أن شبكات التواصل الاجتماعي مثل فيسبوك والتويتر تؤديان نفس الوظيفة ولو بشكل افتراضي[1] .

4.9.المعلم باعتباره مرسل في العملية التعليمية: لا يمكن للمتعلم أن يستقل بنفسه دون المرور على المعلم باعتباره الجسر الذي يعبر من خلاله إلى المعرفة المنظمة،وباعتبار المعلم هو المرسل والمستقبل لسؤال وجواب المتعلم فانه يحتاج إلى مهارات تؤهله لإرسال واستقبال اهتمامات وانشغالات المتعلم.

مهارات الإرسال : وتعبر عن قدرة الفرد على توصيل المعلومات التي يرغب في نقلها للآخرين لفظياً أو غير لفظي من خلال عمليات نوعية مثل التحدث والحوار والإشارات الاجتماعية[2]

1- المهارات العامة للمرسل :

- العلم الجيد بالموضوع(الرسالة) الذي يريد إرساله .
- الذكاء الوظيفي
- وضوح الهدف(تحدد عموما المناهج هذه الأهداف المراد بلوغها)
- القدرة على التعبير(يمتلك مهارات التحدث)
- القدرة على تحصيل المعرفة(مهارة الاكتساب)
- القدرة على إدراك فحوى الكلام (فهم المسموع أو المقروء)
- القدرة على اختيار قناة الاتصال وتوظيفها(طرائق التواصل والتدريس)
- القدرة على التقويم

2- المهارات الخاصة بالمرسل :

- مهارة التحدّث(كيف، ومتى) - مهارة الكتابة - مهارة القراءة السليمة - مهارة الإصغاء الإيجابي

3- أنواع المرسل :

- المرسل المبدع - المرسل الدقيق - المرسل العادي - المرسل المشوّش

5.9.الكفاءات التعليمية للمعلم: وتتشكل الكفاءات التعليميةَ من ثلاثة أبعاد أساسية هي:

[1]- نجيب، زوحى، 8 مهارات اجتماعية من الضروري تعليمها في الفصل،مقالة في مدونة "تعليم جديد"2014
http://www.new-educ.com/competences-sociales-necessaires

[2]- فرج، ظريف شوقي محمّد، مرجع سابق، ص51

(1)**البعد المعرفي:** والذي يتألف من مجموع العمليات المعرفية والقدرات العقلية الضرورية لأداء مهام الكفاءة،فامتلاك المعلم قدر من المعرفة لا يعني نجاحه في العملية التعليمية مالم يستطع تبليغها المتعلم ليوظفها في حياته الاجتماعية.

(2)**البعد المهاري:** والذي يشمل السلوك الأدائي الذي يتألف من مجموعة الأعمال والحركات التي يمكن ملاحظتها،تعتبر النشاطات من بين الأعمال التي يمكن للمعلم أن يجسدها في تواصله مع المتعلم ليستطيع المتعلم أيضا من أدائها مع غيره داخل محيط المدرسة وخارجها.

(3)**البعد الوجداني:** والذي يشتمل على جملة الاتجاهات والمواقف الإيجابية التي تتصل بمهام الكفاءة بما فيها الالتزام والأمانة وتوخي الحرص والدقة في التنفيذ والتوظيف[1].

6.9.مهارات تربوية للمعلم: إن إتقان المعلم مهارات التواصل الأساسية لإدارة الصف أمر هام له لتعدد الجوانب التي يتعامل معها، وخاصة ما يتعلق بالعلاقات الإنسانية (التربوية) التي يجب أن تسود بينه وبين تلاميذه وزملائه .والاتصال وظيفة أو مهمة رئيسية من مهام المعلم، وهو عملية يتم خلالها نقل المعلومات والبيانات والأفكار والتوجيهات والإرشادات من شخص (المعلم) إلى المجموعة (التلاميذ) وإحاطتهم علما بها، وتبادلها بينهم بوسيلة أو أكثر من الوسائل الممكنة. ويرى أبو هاشم وفاطمة حلمي (2004)" أن الأداء التلقائي للمهارة ينشأ عن استعداد الفرد لاستقباله كمثير متسلسل من الأحداث ويعتمد هذا الاستعداد للقيام بعمل ما على درجة كبيرة على تنبؤ الفرد بالأحداث المستقبلية"والتنبؤ هو قدرة الفرد على الحديث في ضوء ما سبق من أحداث في الماضي حيث:

- أنّ أداء مهارة ما مثلاً (مهارة الإرسال) يتطلب نمطاً من السلوك يتصف بالتعقيد والتكامل.
- أنّ الشخص ذي المهارة الإرسالية يستطيع أن يقوم بهذا السلوك المعقد بتلقائية وعفوية.
- التلقائية في السلوك نتيجة التنسيق والتكامل بين النواحي المختلفة للسلوك المطلوب في النمط المعقد.
- الفرد يستطيع أن يطور المهارة بحيث ينتقل من مستوى بسيط إلى مستوى معقد[2].

ويتجسد الفعل التربوي عند المعلم كمرسل يمتلك هذه المهارات المعقدة بكل تلقائية نظرا لممارسته التربوية لهذه المهارات (الحوار مثلا) مع المتعلمين ناتج عن الخبرة التي أصبحت تؤهله من الناحية الشكلية إلى تواصل ناجح في مختلف المجالات.فكل عمل يتصف بهذه الصفات الثلاثة يمكن وصفه بأنه عمل ماهر (اجتماعي، أو تواصلي أو بيداغوجي). ولقد أشار شوقي طريف (2007) إلي ضرورة أن يتوفر لدى المعلم الكفاءة الاجتماعية

[1] – الأزرق، عبد الرحمن صالح، علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي لبنان، ط1،مكتبة طرابلس العلمية العالمية ،ليبيا،2000، ص27

[2] – أبو هاشم السيد محمّد وحسن، فاطمة حلمي (2004): مرجع سابق،ص 24-25

حتى يستطيع أن يقوم بدوره وأن يحقق أهداف العملية التعليمية، فالمعلم الذي يعاني من ضعف الكفاءة الاجتماعية يؤثر سلباً على طلابه وعلى اتجاهاتهم الدراسية.[1]

إن تنمية المهارات الاجتماعية لدى المعلم مهارة تربوية، فالمعلم بحاجة إلى ثقافة اجتماعية يقدمها لتساعد المتعلم على التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين وتعوده على استخدام المنهج العلمي في حياته وتنمي لديه مهارات التفاعل الاجتماعي.كما أنها تساعده على تحقيق مكاسب كثيرة ذاتية تربوية وأخرى للمتعلم كزيادة التحصيل الدراسي ونمو المهارات الأكاديمية والاجتماعية وبناء اتجاهات إيجابية نحو المواد الدراسية وتساعده على تحقيق التواصل والتوافق الاجتماعي وزيادة الثقة بالنفس وبالآخرين وتنمي لدى المتعلم مفهوم إيجابي للذات وتحد من الصراعات النفسية والبيئية.

10.القصور في المهارات الاجتماعية عند المعلم: "ومن المفترض أن فهم المعلم لذاته وتقبله لنفسه، يعتبر أهم مطلب على الإطلاق في أي محاولة يسعى إليها، لمساعدة الطلاب على معرفة أنفسهم وتبين معالمها، واكتساب اتجاهات صحيحة في سبيل تقبل ذواتهم[2] .وتتضح أهمية تنمية المهارات الاجتماعية والأخلاقية للمعلم، في تأكيد التربويين على أنه غالباً ما يقتصر تفكيرنا على تعديل سلوك المتعلم، ونادراً ما نفكر في تعديل سلوك المعلم، والصحيح أنه نفكر في الاثنين معاً، لأن تجاهل موضوع تعديل سلوك المعلم يعتبر الخطأ الأول في التعامل مع مشكلات الانضباط في البيئة التعليمية، والمعلم يكون فعالاً في تعديل سلوك طلابه إذا قام هو أولاً بتعديل سلوكه."ومن المفترض أن المدارس ذات الانضباط الجيد، تبذل الكثير من الجهد والوقت لتمكين المعلمين من اكتساب المهارات اللازمة للتأديب الفعال للمتعلمين، وتعديل أي سلوك للمعلم لا يتناسب مع الأسس التربوية الصحيحة"[3] .

وأن انخفاض مهارات الكفاءة الاجتماعية يؤدي إلى فشل الحياة الاجتماعية وتكرار الضغوط والمشاق، وفشل العلاقات المتبادلة بين الأشخاص"[4] .وانخفاض مهارات المعلم الاجتماعية ينعكس على مستوى أداء المتعلم في القسم أو في الخارج، باعتبار أن المتعلم ناقل سلبي أو ايجابي لسلوك المعلم ،وعند إحساس المتعلم بإحباط في علاقته مع المعلم فانه يؤسس لفشل في الحياة ،مما يستدعي تطوير مهارات المعلم لتحقيق ذلك التواصل الفاعل بينه وبين المتعلمين.

---

[1]– شوقي، طريف (2007): مرجع سابق، ص4

[2]– جيرسلد، آرثر، عندما يواجه المعلمون أنفسهم، ترجمة محمد علي العربان، القاهرة،الأنجلو مصرية،1964، ص:123

[3] – الحكمي، علي صديق (2001): سمات البيئة التعليمية المشجعة على الانضباط، مجلة المعرفة ع (72)، الرياض، ص 32.

[4] – جولمان، دانيل، الذكاء العاطفي(2000): مرجع سابق، ص 165.

1.10.جوانب القصور في المهارات الاجتماعية عند المعلم: يصنف (جريشامGr) جوانب العجز في المهارات الاجتماعية إلى أربعة أصناف كالتالي:

1.1.10./عجز المهارة: ويقصد بها عدم امتلاك المعلم للذخيرة السلوكية اللازمة لعملية التفاعل(العملية التعليمية التعلمية) مع المتعلمين في الوسط المدرسي أو خارجه .

2.1.10./ عجز الأداء: ويقصد به أن المهارات موجودة لدى المعلم لكنه غير قادر على أدائها بالشكل المناسب(مع المتعلمين) إما لخوف أو ضعف في الدافعية أو لأسباب أخرى .

3.1.10. / عجز ضبط الذات: في هذا العجز تعوز المعلم الضوابط السلوكية اللازمة لكبح الاندفاعية الزائدة مما يضعف علاقاته التبادلية مع الآخرين(المتعلمين) .

4.1.10./ العجز المهاري والأدائي معا: يظهر هنا عدم توافر المهارات الاجتماعية اللازمة لتفاعل المعلم مع الأخريين، مع وجود ضعف أو انعدام تام في عملية الأداء، مما يجعل صورة علاقاته التبادلية في وضع اجتماعي غير جيد [1].

2.10.ضعف مهارات المعلم الاجتماعية:بعض المظاهر السلبية المترتبة على ضعف المهارات الاجتماعية لدى المعلم، وتأثيراتها على التكوين النفسي للمتعلمين ويتمثل ذلك فيما يلي:

1-التورط في كثير من مشكلات التفاعل مع الزملاء والإدارة والمعلمين، بشكل يقلل من احتمالية التغلب على الخلافات في العلاقات الشخصية، وتصعيدها –أحياناً– على نحو قد تصل معه إلى صراعات عنيفة، كنتيجة لضعف المهارات الاجتماعية اللازمة في التفاعل، خاصة مهارات الاستشعار الاجتماعي والاتصال، والتفهم الوجداني، وضبط الذات.

2- تبني توقعات غير واقعية، فيما يتعلق بردود فعل المتعلمين أو كيفية تعرفهم، وربما تبني بعض الأفكار غير الفعالة، والتي يترتب على الاعتقاد في صحتها، السلوك بشكل غير وظيفي أو فعال، مما يفضي لتفاقم المشكلات وإثارة الصراعات وهدر الطاقة في المؤسسات التعليمية. وبعبارة أخرى، فإن صعوبة فهم وتفسير سلوك ومقاصد المتعلمين، يمكن أن يستثير ردود أفعال دفاعية، قد تؤثر سلباً(عنف) على العلاقة معهم، كان من الممكن تجنبها في حالة الفهم الدقيق لسلوكهم.

3- الإخفاق الذي قد يعانيه المعلم في مواقف التفاعل، وعدم استثمار الفرص المتاحة لإقامة علاقات ودية مع المحيطين به، وعدم الحصول على الموضع (الدور) المناسب في العمل، والمكانة الملائمة بين الزملاء.

1 –سهام ،احمد السلموني،دور الارشاد الأسرى فى تعديل المهارات الاجتماعية لدى ذوى الإعاقة الفكرية البسيطة.2020،ص24

4- يرتبط ضعف المهارات الاجتماعية – أحياناً – بالاكتئاب، حيث يصعب على منخفضي المهارات الاجتماعية الإفصاح عن مشاعرهم، والإفضاء بما يحملون من هموم، وما يشعرون به من معاناة للآخرين، ويميلون بدلاً من ذلك إلى اجترارها ذاتياً، مما يضخم من آثارها السلبية على المستويين النفسي والبدني، وهو ما يؤدي إلى ظهور بعض الأعراض الاكتئابية المزاجية، والنفسجسمية[1] . يضاف إلى ذالك:

– الإفراط أو التشدد الزائد في التعامل مع المتعلمين من الناحية التحصيلية، بشكل قد ينفرهم من العملية التعليمية، ويجعلهم يتبنون اتجاهات سلبية حيال المعلم والمقرر الدراسي، وربما العملية التعليمية برمتها.

– الفشل المتكرر والتسرب الدراسي لبعض المتعلمين، كنتيجة لإساءة معاملة المعلمين لهم، باستخدام أساليب تتسم بالتحقير والإهانة، والإحساس بعدم الجدارة، وعدم التقبل غير المشروط لهم، والتحيز وعدم العدالة في التعامل معهم. وما يعتري هؤلاء المتعلمين من إحساس بالإحباط وانخفاض تقديرهم لذواتهم، واستخدام أساليب سلبية للتوافق تتسم بالعدوانية والكذب والإسقاط، وإثارة الشغب وعدم الانضباط داخل وخارج الصف المدرسي، في محاولة للتفريغ النفسي للمشاعر السلبية، وإزاحة العدوان الكامن لديهم، وتأكيد ذواتهم على نحو سلبي أو غير مألوف.

11.المهارات الاجتماعية عند المتعلم باعتباره المستقبل:

المستقبل (المتعلم) :هو الطرف الذي يتلقّى رسالة المرسل ويفهمها ويتفاعل معها ويبدي رأيه فيها.و يحتاج المستقبل إلى نوعين من المهارات لكي يكون مؤهّلاً لاستقبال رسالة المرسل والتفاعل معها :

أ– المهارات العامة :1–المهارة اللغوية 2– المهارة العقلية 3–المهارة النقدية 4– المهارة الأخلاقية

ب– المهارات الخاصة: وهي: مهارة فهم الرسالة واستيعاب مضمونها ودلالاتها والتفاعل معها، مهارة الارتباط الدلالي المتبادل، مهارة إبداء الرأي في قضايا المجتمع والوطن والأمة، مهارة اكتساب الخبرات وتعديل أنماط السلوك[2]

.مهارات الاستقبال : وتعنى مهارة الفرد في الانتباه وتلقي الرسائل والهاويات اللفظية وغير اللفظية من الآخرين وإدراكها وفهم مغزاها والتعامل معهم في ضوئها.[3] و يؤكد (قاسم رفاعي، 1997) أن الطفل في مرحلة الطفولة لديه فاعلية ومرونة لتعلم المهارات الاجتماعية بسهولة ،ويكون متحمساً للعمل والتعاون والمشاركة وتحمل المسؤولية التي تساعده على الاعتماد على النفس والتفاعل الاجتماعي مع المحيطين به، فيخرج الطفل من البيت إلى العالم الأوسع

[1]– شوقي، طريف، مرجع سابق، ص55

[2]– مكتبة الزراعية الشاملة ، تكنولوجيا الاعلام والاتصال: مفاهيم عامة/ مدونة الرسائل الجامعية العربية، في:05-02-2021
https://histgeoislam.blogspot.com/2016/03/blog-post_557.html

[3]– المرجع نفسه، ص51

والأرحب، فيلتقي بالزملاء والأصدقاء والمدرسين والغرباء والطفل السوي، في هذه المرحلة يطور المهارات الاجتماعية التي اكتسبها في المنزل ويكتسب المهارات الجديدة التي تناسب هذه المرحلة من العمر[1]. ويوضح (زهران، 1990) أن الطفل في المرحلة الابتدائية يسعى نحو الاستقلال،كما تظهر معان وعلاقات جديدة في المواقف الاجتماعية ،فينمو الضمير ومفاهيم الصدق والأمانة كما ينمو الوعي الاجتماعي والمهارات الاجتماعية.[2]

استنتاج: يتصف أطفال مرحلة التعليم الأساسي بمجموعة من المهارات الاجتماعية وهي المسؤولية، والاستقلال، التقليد، الضبط الذاتي، إتباع القواعد والتعليمات، تكوين الصداقات مواجهة المواقف الصعبة

. 1.11.صفات الطفل الماهر اجتماعيا: لعل من أهم أوليات المهارات الاجتماعية عند الأطفال هو ما يتعلمونه في عمر المدرسة من تفاعل مع الآخرين من خلال الكلام والتواصل وخاصة بالإيماءات ويتعلم كيف يجيب على تساؤلات الآخرين .ويورد (الدردير، 1993) صفات الطفل صاحب المهارة الاجتماعية في أنّه:

-يحترم مشاعر الآخرين.

-يشارك في الأنشطة المدرسية.

-يبادر بالمشاركة والحديث.

-يكون له أصدقاء بسهولة.

-القدرة على التحدث والاستماع الجيد.

-يتبع التعليمات المدرسية ويتقبل اقتراحات زملائه.[3]

ويتحدث (جولمان، 2000) عن الفروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية فالبنات يتعلمن اللغة بسهولة وسرعة عن الأولاد وقد يشترك البنات والأولاد في سن العاشرة في العدوان الصريح والمواجهة المفتوحة في حالة الغضب والبنات عندما يلعبون معاً يحرصن على اللعب في مجموعات صديقة قليلة العدد مع التركيز على التقليل من الخلافات وزيادة التعاون فيما بينهن إلى أقصى درجة، وعندما يلعب الأولاد في مجموعات أكبر مع التركيز على المنافسة وقد نجد البنات خبيرات في قراءة الإشارات العاطفية اللفظية وغير اللفظية وفي التعبير عن مشاعرهن وتوصيلها للآخرين أما الأولاد فيصبحون خبراء في الحد من الانفعالات التي تعرضهم للانتقاد أو انفعالات الشعور بالذنب أو الخوف أو الأذى[4]. وتسعى المدرسة في عمليتها التربوية الى تنمية هذه السلوكات

---

[1]– رفاعي، عايده علي قاسم ،مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة عين شمس،1997، ص 43

[2]– زهران (1990 : 244)، في مروان سليمان سالم الدداء، مرجع سابق، ص25

[3]– الدردير، عبد المنعم أحمد، المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم النمائية بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية ا لتربية .بأسوان العدد(9)، جامعة أسيوط،1993 ص 141

[4]– جولمان، دانيل، الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، مرجع سابق، ص 190–191

الاجتماعية للذكور والاناث من خلال المناهج التربوية التي يفترض أنها معدة لذلك، ويكون المعلم هو الفاعل في هذه العملية. ويرى (دويدار، 1993) أن" الطفل يقل اعتماده على والديه بشكل ملحوظ وتنمو ذاتيته نتيجة استقلاله ونتيجة مقدرته على القيام بالكثير من الأمور التي كانت تقدم له من قبل البالغين ممن حوله"[1].

وهذا مايظهر من خلال تطور مستوى الاداء السلوكي والتفاعل الاجتماعي للطفل ومحاولة استقلاليته من خلال اعتماد افكاره وتبني ارائه مع الآخرين ليحقق الاستقلالية الذاتية.ويوضح (كفافي، 1997)" أن الطفل في المدرسة يبدأ متفاعلاً مع المعلمين والأقران وما تضمه المدرسة من مناهج وأنشطة ونظم ومواقف جديدة على الطفل، كل ذلك يضع الطفل وإمكانياته موضع التقييم من قبل المعلمين والأقران، كما أن الطفل في هذه المرحلة يكون قد تشرب القيم والمعايير الخاصة بالسلوك الخاص بجنسه فالطفل الذكر نجده حريصاً على التنافس والتفوق الرياضي والاستقلال، والبنات يملن إلى التعاون والنشاط المنسق والدقيق"[2] وتعد الخصائص النمائية للجنسين في حالة تمايز حيث يميل كل طفل الى جنسه وينسق معهم بل ويبني صداقات معهم.ويرى أن" هناك بعض الأنماط التي يفضلها المعلمون عند الأطفال في المدرسة وهي الالتزام بالنظام والأخلاقيات والنظم المدرسية والانضباط في المواعيد والتعاون مع الزملاء ومراعاة مشاعرهم"[3]، تبقى عملية التعديل والتهذيب السلوكي من طرف المعلم متواصلة خلال المرحلة الابتدائية لضبط وتنظيم سلوكات التلاميذ ومن ثمة محاولة الزام الطفل بهذه القيم في المدرسة أو خارجها لتصبح سلوكا اجتماعيا ذاتيا. وتورد (بهادر، 1994) أن طفل المرحلة الابتدائية يتميز بمهارات التعاون والاستقلال الذاتي والمشاركة والتقليد والتنافس الحر[4]، ويمكن القول أنه من خلال العرض السابق الذي قدمناه للمهارات الاجتماعية لدى الأطفال نستخلص الآتي :

أ .تعدد وتنوع أنماط المهارات الاجتماعية.

ب .تشير نتائج بعض الدراسات إلى وجود فروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية.

ج .يتصف أطفال مرحلة التعليم الأساسي بمجموعة من المهارات الاجتماعية وهي المسؤولية، والاستقلال، التقليد، الضبط الذاتي، إتباع القواعد والتعليمات، تكوين الصداقات مواجهة المواقف الصعبة.

فيما يفضل المعلم هذه الأخلاقيات عند المتعلم حتى يكون التواصل معه ناجحا ومجديا في مختلف المواقف .

يشير عبد المنعم الدردير (1993) أن" الفرد ذا المهارة الاجتماعية يتصف بالسلوكيات الآتية : تكوين أصدقاء بسهولة، المبادأة بالحديث، المشاركة، التعاون في الأنشطة المدرسية، احترام مشاعر الآخرين، يتحكم في

---

[1]– دويدار، 1993: 222، في مروان سليمان سالم الددا ،مرجع سابق ،ص25

[2]–كفافي، علاء الدين، علم النفس الارتقائي، سيكلوجية الطفولة والمراهقة، القاهرة، مؤسسة الأصالة ،1997،ص345

[3] - كفافي، علاء الدين(1997): نفس المرجع، ص 335–336

[4]– بهادر، سعدية محمّد علي (1994): مرجع سابق، ص 48–50

انفعالاته وردود أفعاله تجاه الآخرين، محبوب من قبل أترابه ومعلميه، يتبع التعليمات المدرسية، يظهر الاهتمام بالآخرين، القدرة على التحدث والاستماع الجيد، يتقبل اقتراحات زملائه ".[1]

ويعتبر البرنامج الدراسي كعقد بين الطفل والمدرسة حيث تنمي وترقي لديه المهارات الاجتماعية التي تؤهله للاندماج والتفاعل الاجتماعي الناجح مع اقرانه ومعلميه في بيئته الاجتماعية عموما.بينما يرى وليم وآخرون (William , et al1998) أن الأفراد الذين يتمتعون بالمهارات الاجتماعية يتسمون بـ: الابتسام، الثناء اللفظي، استخدام التوجيهات والأحاسيس والانفعالات البارزة وتعبيرات الوجه، دقة العلاقات الدلالية، تحديد وجهة النظر والإنصات، تكوين الصداقات متضمناً إلقاء التحية، طلب المعلومات، الزيادة، إعطاء المعلومات، تقديم المساعدة، بداية التعامل، المبادرة الاجتماعية والسياسات المشتركة، تحديد السلوك في موقف ما معروف، القيام بأداء تعليقات إيجابية". [2]ويتفق كفافي مع وليام في أن المهارات الاجتماعية تكسب الطفل قيم اخلاقية تجعله قادرا على التفاعل مع الآخرين ملتزما بذلك ذاتيا .ويرى مُحَمَّد السيد(1998)الطفل الماهر اجتماعيا" القادر على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين، والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية إزاءهم، وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي وبما يتناسب مع طبيعة الموقف"[3]

تمثل هذه المهارات ابعادا لمقياس المهارات الاجتنماعية الذي اعد السيد لقياس مدى توفر هذه المهارات عند الطفل ومن ثمة القول بمتلاكه لها او عدمه.

[1] - عبد المنعم دردير(1993): مرجع سابق، ص141

[2] - سلوى السيد حجازي (2005): فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض فوبيا المدرسة،رسالة ماجستير، جامعة الزقازيق، ص13

[3] – السيد ،مُحَمَّد عبد الرحمن (1998): مرجع سابق، ص 16

ثانيا: تنمية المهارات الاجتماعية:

تضم العملية التربوية بمفهومها الواسع حياة الفرد من الطفولة (0-12) إلى مرحلة الرشد تلك العملية تتم من خلال محطات: أولها الأسرة التي يعيش فيها طفولته المنزلية، وثانيها المدرسة التي يتعلم فيها والتي تسهم بصورة فعالة في تزويد الأطفال بالقيم والمهارات والأنماط السلوكية السائدة قي المجتمع(المحطة التعليمية)، وثالثها جماعة الأقران (الرفاق) والتيُ تعد آلية التقبل أو الرفض، وتشكيل سلوك الطفل في الاتجاه الذي ترغبه الجماعة، وعلى هذا فإن اكتساب المهارات الاجتماعية وتنميتها يعتمد على ثلاثة دعائم أساسية هي الأسرة والمدرسة وجماعة الرفاق.

1.مبادئ تنمية المهارات الاجتماعية:

المهارات علم كغيره من العلوم له مبادئه وأسسه ومجالاته ويتطور بقدر الاهتمام به والأخذ بأسباب تنميته لقوله تعالى: ﴿كَذَلِك يبين اللَّه لَكُم آياته لَعلَّكُم تَعقلُون﴾ [البقرة :242] ﴿كَذَلِك يبين اللَّه لَكُم الْآيات لَعلَّكُم تَتَفَكرون ﴾[البقرة: 266] ﴿وهذَا كتَاب أَنْزلْنَاه مبارك فَاتَّبعوه واتَّقُوا لَعلَّكُم تُرحمونَ ﴾[الأنعام: 155].وترى عمران وآخرون(2001) أنه يمكن تعلم المهارات من خلال عدة مبادئ اذا احسنا توظيفها وهي:

1- يعتمد تعلم المهارات على كل من المنطق العلمي الصحيح والتدريب الفني الجاد، وهو ما يقود إلى سرعة تعلم المهارات مع اقتصاد في كل من المجهود العقلي والبدني.

2- الممارسة ,فالممارسة العملية العلمية ركن من أركان فن اكتساب المهارات.

3- توفير فرصه للممارسة تتلاءم مع نوعية ومتطلبات المهارة المطلوبة.

4- توزيع فترات الممارسة بدلاً من تجميعها.

5-سرعة الأداء أولاً ثم الترقية فيه[1].

2.المدرسة وترقية المهارات الاجتماعية:

تتم عملية التربية(تنمية) المهارات الاجتماعية في المدرسة بشكل مباشر من خلال المناهج الدراسية وغير مباشر من خلال معاملة المحيط المدرسي للمتعلم وملاحظته واقتدائه بها.وقدم الجبري والديب(1998) أسلوبان لتعلّم المهارات الاجتماعية هما :

أ .التعلم المباشر : وفيه تعلّم المهارات الاجتماعية بأسلوب تعلّم المهارات الأكاديمية نفسه.

ب .التعلم غير المباشر:وله ثلاثة استراتيجيات في تعلم المهارات الاجتماعية وهي:

[1] – عمران، تغريد وآخرون، المهارات الحياتية . مكتبة زهراء الشرق،القاهرة،2001، ص23

.*التعزيز الاجتماعي .*. التوقعات المتعلقة بالنواتج المستقبلية. *. التوقعات المدركة للنواتج والنموذج الاجتماعي.

ويمكن تبسيط هذه الاستراتيجيات:

– النموذج الاجتماعي، وسوف نتناولها فيما يلي بالتفصيل .وتتمثل إستراتيجية التعلم غير المباشر في الخطوات التالية:

1.تحديد السلوك الاجتماعي المراد تعلمه عن طريق تعريف هذا السلوك، ومراحل تطوره، والظروف التي تثير حدوثه

2 .تقدير الأهداف السلوكية وذلك بتقديم المهارة، وتقدير مستوى أداء التلاميذ فيها والتي تكون ناشئة من احتياج التلاميذ لها في المواقف الاجتماعية

3 . تقييم مدى فاعلية إستراتيجية تعلم المهارات[1]

1.2.أهداف تنمية المهارات الاجتماعية في المدرسة :

أ– اكتساب هذه المهارة يفترض أصلا توافر القدرة على احترام حق الآخرين في التعبير عن آرائهم، والقدرة على التفاعل مع الآخرين

ب– تنمية قدرة المتعلم على تحمل المسئولية مع إرشاده إلى مسئوليته نحو المجتمع وتقدير ما تقدمه له الدولة على كافة المستويات

ج– احترام رأيه وقدرته على التفكير ويتحقق النمو المتوازن لهذه المهارة من خلال إذكاء روح النقاش بين المتعلم والمعلم من ناحية، وبين مجموعة المتعلمين من ناحية أخرى، فضلا عن التدريب على التفاعل الجماعي للآراء خلال الحصص والندوات واللقاءات.

2.2.أدوار المعلم في تنمية المهارات الاجتماعية كالتالي-: يلعب المعلم دورا فاعلا ولافتا في تعليم وتدريب المتعلم على مختلف المهارات الاجتماعية التي تمكنه من التكيف مع مختلف المواقف بنجاح من خلال ملاحظته أو اكتسابه لمهارات تؤهله للتعامل مع الآخرين فالمعلم :

1– رائد اجتماعي دائم التأثير في التلاميذ حيث يجب أن يقدم القيم العامة وإن اختلف في السن أو الجنس أو الفلسفة

2– نموذج سلوكي يحتذي به التلاميذ ويتقمصون شخصيته

3– موجه سلوك، حيث يصحح سلوك التلاميذ إلي الأفضل عن طريق وضعهم في خبرات سلوكية مرغوبة

4– تهيئة المجال لإقناع التلاميذ، وإبداء مقترحاتهم والأخذ بالمعقول منها، والبعد عن سياسة الشدة والإلزام

[1] – السيد محمد أبو هاشم، مرجع سابق، ص150

5- ازدياد اختلاط المعلم بالتلاميذ في الفصل وفي النشاط وفي الفناء، بحيث يكون بقدر كاف حتي لا يفقد المعلم شخصيته.

6- قيام المعلم بالمجاملات اللازمة للتلاميذ في المناسبات المختلفة.

7- إتباع المعلم سياسة عادلة في معاملة تلاميذهم.

8- اتساع صدر المعلم لاستماع شكاوى التلاميذ.[1]

وأوضح الغامدي أن المهارات الاجتماعية التي اتفق عليها معظم الباحثين ،يمكن للمعلم تحقيقها من خلال عدة سبل:

أولاً: استخدام المعلم لطرق التدريس التي تساعد على تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلم كطريقة التعلم التعاوني، المشروعات، المناقشة والحوار وغيرها من طرق تدريس تساعد على الاتصال الاجتماعي بين الطلبة.

ثانياً: الأنشطة الصفية و اللاصفية المنهجية التي يمارسها المتعلم داخل الصف وخارجه تحت إشراف وتوجيه المعلم.

ثالثاً: أنشطة التعلم اللامنهجية مثل،الأنشطة الرياضية الجماعية والفردية مثل كرة القدم، كرة السلة، السباحة، التنس والأنشطة غير الرياضية مثل الاشتراك في فرق المسرح المدرسي أو الفرق الموسيقية أو النوادي الأدبية والثقافية بالمدرسة أو جماعات القيادة المدرسية.

رابعاً: تحديد برامج عمل متخصصة لتنمية المهارات الاجتماعية في البيئة المدرسية من خلال: أ- توفير منبر للطالب يتحدث منه.

ب- تكليف الطالب بالتحدث بالاجتماعات والمناسبات

ج- الندوات والحلقات النقاشية

خامسا: التعاون والتواصل والتنسيق بين البيت و المدرسة، وذلك حتى يتم تنمية المهارات الاجتماعية بالشكل السليم لدى الطالب الذي يفتقد القدرة على ممارسة تلك المهارات.

سادساً: ضرورة وجود برامج إرشادية نفسية وجماعية يتم من خلالها تعلم سلوكيات ايجابية كالمبادرة والقدرة على المشاركة الاجتماعية وجميعها بدورها تساعد على التواصل الاجتماعي الجيد، من ثم إزالة أي شعور نفسي سلبي ،مما يتوجب علي المدرسة توفير مرشدين نفسيين واجتماعيين متخصصين.

سابعاً: المشاركة في أنشطة المؤسسات الاجتماعية، والتي تساعد بدورها على إفراغ الشحنة الانفعالية للطالب وذلك حتى تساهم في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلم، فمن أهم شروط نجاح الأساليب المقترحة لتنمية

[1] - عصمت ،تحسين عبد الكريم ،علم الاجتماع المعاصر، ط1،الجنادرية للنشر والتوزيع،السعودية، 2015، ص151

المهارات الاجتماعية لدى الطالب هي الممارسة الفعلية لهذه الأساليب في البيئة الأسرية والاجتماعية والمدرسية بالدرجة الأولى.[1]

ويرى الباحث أن المعلم من أهم المثيرات التي تعمل على تهيئة المناخ الفعال داخل الحجرة الدراسية بصورة تدفع المتعلم إلى التفاعل، الذي هو أحد سمات الشخصية المستقرة، حيث أن كل ما يقوله المعلم ويفعله في القسم يؤثر في تعلم التلاميذ، والبحوث التي تمت في العشرين سنة الماضية تشير إلى تأثير سلوك المعلم، ليس على التحصيل المتعلمين فقط، وإنما على مفهوم الذات، والعلاقات الاجتماعية، وقدرات التفكير، فالأسلوب الذي يتعامل به المعلم مع المتعلمين داخل الحجرة الدراسية وخارجها، والطريقة التي يعالج بها قضاياهم وسلوكياتهم، وكذلك وجهة النظر التي يبدونها نحو آرائهم ومقترحاتهم وأفكارهم لها الأثر الأكبر في إثارة دوافعهم نحو التواصل ولا يجوز للمعلم أن يترك تنمية المهارات الاجتماعية للصدفة، حيث إن تلك المهارات يمكن تنميتها إذا ما توافرت مواقف تربوية محددة، وقابلة للقياس مما يناسب التعلم الذاتي، والتدريس في أجواء تعليمية ملائمة.

3.طرائق وأساليب اكتساب المهارات الاجتماعية:

يقدم كلاً من (الجبري والديب ، 1998) تلك الأساليب بطريقة واضحة ولكن بداية عند التفكير في إكساب الأطفال للمهارات الاجتماعية،فمن المنطقي أن نفهم أولاً ماذا نعني بكلمة اكتساب وهل لها علاقة بالتعلم وثانياً ما معنى كلمة مهارة وما هو أهمية إكسابها ومن ثم نتعرف بعد ذلك، كيفية إكساب المهارات الاجتماعية والمهارات التعاونية وما هي متطلبات التعاون بصفة خاصة[2].

الاكتساب : هو عملية تدريب الفرد على القيام بعمل شيء ما وممارسته له لتنمية بعض أنواع من التفاعل بين الأفراد. وقد يستخدم مصطلح الاكتساب بمعنى التعليم حيث أن التعلم هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد، ينشأ نتيجة الممارسة أو اكتساب خبرة معينة، ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن، شرط من شروط التعلم ولذلك لا يتحقق التعلم الحي ولذلك فالتدريب أو الممارسة دون تدريب للاستجابة وممارستها حتى تحقيق اكتساب المهارة المطلوبة ويساعد التدريب على الأداء وممارسته وعلى استمرار الارتباط بين الاستجابة والمثير ولفترة أطول ليؤدي إلى تحقيق التعلم.

وبعد عرض تعريفات للتعلم والأداء يمكن أن نقول بأن المهارة تعني السهولة والدقة في أداء أي عمل من الأعمال نتيجة لعملية التعلم لذلك نقول بأن التعلم يساعد على اكتساب المهارة. وأوضحت فيلا البيلاوي (1982) أنه من المفيد أن نميز بين التعلم واكتساب السلوك وبين ممارسته أو أدائه، فتعلم استجابة جديدة أو اكتسابها يخضع

[1] – قطر الندى وردةأساليب تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة في البيئة التعليمية، مقالة ،نشر2011
في :2018-06-15 http://www.2zoo.org/get-1-2010-2zoo_org_s7ciioy6.gif

[2] -الجبري والديب، مرجع سابق، ص75

للتنظيم بواسطة عمليات حسية ومعرفية، وهناك من عرف المهارة بأنها نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف تحقيق هدف معين وتصبح هذه المهارة اجتماعية عندما يتفاعل فرد مع آخر أو يقوم بنشاط اجتماعي يتطلب مهارة ليوائم بين ما يقوم به الفرد الآخر وبين ما يفعله هو وليصحح مسار نشاط لتحقيق بذلك هذه الموائمة.

وتثار أسئلة كثيرة عن كيفية تعلّم المهارة الاجتماعية ؟ أو لماذا يتعلم الطفل المهارة الاجتماعية ؟ وبخصوص ذلك يرى ستيفز وآخرون (1982) أن تعلم المهارات الاجتماعية للأطفال مثل تعلم القراءة والحساب والعلوم الأساسية الأكاديمية الأخرى.كما ينبغي أن يكون تعليم المهارات جزءاً من المناهج الدراسية وأن لا يمل ذلك لأن تعلمها مهم في علاج المشكلات الاجتماعية التي تنشأ بين التلاميذ في الفصل الدراسي.

ويضاف إلى ذلك أنه لا توجد مهارة مهمة للإنسان أكثر من المهارة التعاونية فمعظم التفاعلات الإنسانية ناشئة من التفاعلات التعاونية فالتعاون له أهمية لأنه أساس التفاعل البشري ولذلك فالمهارات التعاونية ضرورية للأفراد وينبغي أن يتقنوها وبناء على ذلك ،وقدم كلاً من الجبري والديب(1998) أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية على النحو التالي :

1.3.إستراتيجية التعزيز الاجتماعي: يشير سكنر Skiner إلى أن المعززات الاجتماعية ذات فعالية في دراسة الاشتراط الإجرائي ويركز على التغيرات السلوكية التي يحدث نتيجة المباشرة والتي تعقبها مكافأة للاستجابات التي تبرهن على نجاحها وتميل إلى التكرار بينما تميل الخبرات إلى لتضاؤل. ويتم تعزيز الاستجابة التي تقترب من الهدف ولو جزئياً حتى تحقق الأداء المطلوب ،وقدم سكنر جدولاً للتعزيز ميز فيه بين نوعين من التعزيز :

أ .التعزيز المستمر :ويقصد به تعزيز الاستجابة في كل مرة يصدر منها.

ب .التعزيز المتقطع: ويقصد به تعزيز الاستجابة في بعض مرات حدوثها دون البعض الآخر. ويتم التعزيز على فترات زمنية ثابتة أو متغيرة ويسمى ذلك جدول النسب الثابتة والمتغيرة وقد يكون التعزيز هنا تعزيزاً إيجابياً أو سلبياً.

2.3.إستراتيجية توقع النواتج: تدور فكرة توقع النتائج حول نتيجة الخبرات السابقة فقد يتوقع الطفل أن تصرفات أدائية محددة له ستكافأ بناء على التوقعات السابقة وهذه الفكرة هي ما قامت عليه نظرية روتر Rotter في التعليم الاجتماعي حيث أكد على التوقعات الذاتية لدى الفرد بشأن النواتج المستقبلية وعلى القيمة الذاتية للتدعيمات في الموقف النفسي الذي يمر به الفرد وتتوقف عملية احتمال حدوث نوع معين من السلوك على توقعات الفرد التي تتعلق بالنواتج أو المترتبات الناشئة عن سلوكه وعن القيم المدركة لتلك النواتج. كما أن هذه الإستراتيجية تعتمد على استخدام مفهوم الأداء والتفاعل والتوقع معاً لتفسير العمليات الاجتماعية داخل الجماعة.

3.3. إستراتيجية النموذج الاجتماعي: انتقد باندوراBandura الأسلوبين السابقين في تعلم المهارات الاجتماعية وعرض أسلوباً آخر من خلال نظريته في التعليم الاجتماعي واعتقد أن المعززات العقبات لا يحققان تقوية للسلوك

أو أضعافه أوتوماتيكياً وأن التعزيز لا يفسر على نحو تام والأساليب التي تم بها اكتساب السلوك والمحافظة عليه أو تعديله ويرى أن سلوك الإنسان لا يسيطر عليه التعزيز الخارجي المباشر بل يمكن أن تكون هناك خبرات سابقة تميل إلى توقع أنواع معينة من السلوك سيكون له إثر في حدوثها ويؤدي سلوك آخر إلى نتائج لا يرغب فيها الإنسان وأخرى ثابتة أو تأثيرها ضئيل أو ثابت[1].

ويرى باندورا Bandura أن السلوك يمكن اكتسابه دون استخدام التعزيز الخارجي فيمكن أن يتعلم الفرد كثيراً من سلوكه الذي يظهره من خلال القدوة الحسنة، أو المثل الأعلى له ويمكن ملاحظة ذلك في سلوك الآخرين وفي أفعالهم كما يمكن أن يكتسب السلوك عن طريق التعلم بالملاحظة.[2] وافترض في نظريته أن الفرد يعمل كي يحصل على مكافأة ويتجنب أي عقوبة وفقاً لتنشئة الذات، ويمكن أن تكون المكافآت نابعة من الذات ولكنها تكون غير كافية لاحتياج الفرد إلى حوافز تصدر عن العوامل الخارجية.وقدم أربع عمليات أساسية للتعلم بالملاحظة:

أ. الانتباه : فلكي يتعلم الأطفال ينبغي أن يراقبوا النموذج مراقبة دقيقة.

ب. الحفظ : ويمجد حينما يتعين على الطفل تحويل السلوك الملاحظ إلى صورة ذهنية يختزنها في الذاكرة

ج .الأداءات الحركية : وتوجد حينما يتعين على الطفل أن يكون قادراً على تقليد النموذج حركياً.

د .الدافعية : وتوجد حينما يكون لدى الطفل الميل إلى تقليد النموذج.

وذكر ثلاثة أنواع من تأثيرات النموذج التي تحدث على النحو الآتي:

1- الكف أو عدم الكف : وذلك بتقبل النموذج أو زيادة الاستجابة المعرفية عن الطفل.

2- التسهيل : وذلك بتشجيع الطفل على استخدام المهارات التي يملكها فعلاً عند ملاحظة الآخرين له.

3- تعلم استجابة جديدة : وفيها يحرص الطفل على الاستجابة الجديدة والاختبار الدقيق للأجزاء التي يمكن تقليدها من السلوك الذي يشاهده ويتوقف هذا على خبرات الطفل المعرفية السابقة وعلى مهاراته الجسمية المتاحة له وعلى درجة انتباهه واهتمامه وهناك صفات تتساوى في أهميتها في تحديد الدرجة التي سوف يقلد بها الطفل وهي خصائص النموذج كالعمر أو المكانة الاجتماعية والجنس والدفء والكفاءة.

ويلاحظ أن هذه النماذج الخاصة بأساليب اكتساب المهارات الاجتماعية المتعلقة بالتعزيز الاجتماعي عن السلوكات الناجحة أو المقبولة اجتماعيا وتحقق الرضا لدي الفرد أو المجتمع ،أو ما يتوقعه الفرد من المجتمع سواء بالقبول أو الرفض للسلوك الاجتماعي ويعد الرضا الداخلي للفرد تجاه سلوكه وتكرارها يكون لديه الثقة والقدرة

[1] – أسماء عبد العال الجبري والديب محمد مصطفى، مرجع سابق، ص79-80

[2] - أمل ،محمد حسونة، مرجع سابق، ص42.

على التفاعل وبناء علاقات أكثر نجاحا.وأضاف السرطاوي والشخص (1999) أساليب أخرى أطلق عليها أساليب التدخل الأكاديمي والمعرفي ونذكر منها ما يلي:

4.3. الاستراتيجيات السلوكية المعرفية:وتهدف هذه الإستراتيجية السلوكية المعرفية إلى زيادة القدرة على ضبط النفس من خلال مراقبة الذات والتقييم الذاتي والتعزيز الذاتي.

1.4.3مراقبة الذات: ويتضمن أسلوب مراقبة الذات تعليم الطلاب فحص سلوكياتهم بصورة واعية ومقصودة وقد استخدم هذا الأسلوب بنجاح في زيادة معدل ممارسة الطلاب للسلوكيات المرغوبة مثل الاستذكار والاشتراك في المناقشة داخل غرفة الفصل، أن مراقبة الذات تحقق أقصى فاعلية في التأثير على السلوك وبالنسبة لمعظم التطبيقات في غرفة الدراسة فإن أسلوب مراقبة الذات يعد أحد الجهود المتعددة المستخدمة في تعليم المهارات الاجتماعية.

2.4.3. التقييم الذاتي:يعد أسلوب التقييم الذاتي برنامجاً يتضمن تعليم الطلاب مقارنة سلوكياتهم مع المعايير السلوكية التي تم تحديدها مسبقاً وهنا يتم تعليم الطلاب كيفية مقارنة أدائهم للسلوك موضع الاهتمام مع معدل حدوثه قبل التعلم.

3.4.3. التعزيز الذاتي :يستخدم أسلوب التعزيز الذاتي (أو العقاب الذاتي) لتعليم الطلاب تزويد أنفسهم بتغذية راجعة سواء إيجابية أو سلبية.[1] وننظر إلى إستراتيجية السلوك المعرفي في قدرة الفرد على المراقبة والتقييم والتعزيز للسلوك الاجتماعي الذي يقوم به، وهو أقرب إلى عملية الضبط الذاتي سواء في وجود الآخرين أو عدمهم لان المؤمن يستحضر عظمة الله في السر والعلن، وقوله تعالى ﴿ يا أيها الذين آمنوا قوا أنفسكم وأهليكم نارا﴾ [التحريم :6] وقول عمر بن الخطاب ((حاسبوا أنفسكم قبل أن تحاسبوا وزنوا أعمالكم قبل أن توزن عليكم)) ويصنف عبد الستار إبراهيم (1998)أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية كما يلي وتعنى التعبير المتعمد و التلقائي:

1- أساليب لفظية " تنطبق المشاعر عن الانفعالات بكلمات صريحة ومنطوقة.

2- التعبير الحر عن الرأي وتأكيد الأنا يعنى التلون الانفعالي

3- التدريب على إحداث استجابات بدنية ملائمة وتعنى الملاءمة للحالة الانفعالية والمواقف الاجتماعية بما في ذلك نبرات الصوت ،والتقاء العيون، وتعبيرات الوجه، والحركة. وتعنى الاعتراف بالخطأ عندما تقوم بفعل.

4- التأكيد السلبي:يستحق اللوم على أن تبين أن هذا الخطأ لا يعنى أنك بكاملك سيئ.

[1] -السرطاوي، زيدان أحمد والشخص عبد العزيز السيد ،تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً النظرية والتطبيق. دار الكتاب العربي، الرياض،1999، ص 131

5-تجريد انفعالات الآخرين الغاضبة من قوتها . تعنى تجاهل محتوى الرسالة أو السلوك الغاضب والتركيز بدلا من ذلك على طريقة الشخص الانفعالية في الحديث أو التواصل تعنى إظهار الموافقة على ما يوجه لك من اتهامات مع إبداء الاستعداد لتغيير سلوكك عندما يظهر من الطرف الآخر ما يستحق ذلك.

6- الإرباك :تعنى تجاهل الاستجابة المعارضة

7- أسلوب الاسطوانة المشروخة:مع الاستمرار في التعبير عن السلوك أو الفكرة التي بدأتها، واستئناف التعبير عنها بالرغم من المعارضة والمقاطعة

8- التساؤل السلبي تعنى الاستجابة لانتقاد الآخرين بالسؤال عن المزيد من الانتقادات والأخطاء التي ترتكبها مع إبداء الاستعداد للتغيير.

9- لعب الدور: ويعنى القيام بالتدريب على أداء دور أو سلوك جديد قبل حدوثه اللفظي[1]

4. التدريب على المهارات الاجتماعية :يبنى التدريب على المهارات الاجتماعية على الفرض القائل بأن الكثير من المشكلات السلوكية لا ترجع فقط إلى صراعات انفعالية عميقة الجذور،ولكن إلى انعدام الخبرة في التعامل مع مواقف شخصية معينة مثل تقديم وتلقى النقد وتقديم وقبول التهاني، والاقتراب من الجنس الآخر وهكذا[2].لقد تزايد التأكيد خلال السنوات القليلة الماضية على أهمية تدريب المهارات الاجتماعية. ويؤكد السرطاوي والشخص (1999) أن هذا التوجه يستند إلى الاعتراف بأن المهارات الاجتماعية قد تحتل نفس أهمية المهارات الأكاديمية في تحقيق النجاح سواء في المدرسة أو غيرها ثم المواقف البيئة المختلفة،كما أن مناهج المهارات الاجتماعية تميل إلى التأكيد على تعليم الطفل السلوك الذي يمكن أن يتقبله الآخرون ويعززونه. وغالباً ما تستخدم استراتيجيات سلوكية معينة مشتقة من نظرية التعلم الاجتماعي في تعليم المهارات الاجتماعية وتؤكد نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا) Bandoraعلى دور التعلم العرضي من خلال ملاحظة النماذج السلوكية.[3]

1.4.التدريب على المهارات الاجتماعية في ضوء المواقف التعليمية: طريقة تتضمن التدريب على التعليمات المباشرة والتوجيه المباشر للسلوك الاجتماعي، ونمذجة التفاعل الاجتماعي الفعال، والمران السلوكي عن طريق لعب الأدوار في مواقف محاكاة، التدعيم الاجتماعي من قبل المرشد، ومن الأهمية بمكان أن يقوم التدريب على مهارات حياتية متنوعة حتى يقوم الفرد بنقل أثر التدريب إلى مواقف الحياة اليومية. يتضمن التدريب على المهارات الاجتماعية ثلاث سلوكيات هي:

[1] – إبراهيم ،عبد الستار،العلاج النفسي السلوكي المعرفي الحديث وميادينه أسلوبه تطبيقاته. دار الفجر، القاهرة،1998، ص 217

[2] – سلوى، السيد سليمان، مرجع سابق، ص23

[3] – السرطاوي، زيدان أحمد والشخص، عبد العزيز السيد، مرجع سابق، ص 128

التوكيد السلبي :_ويتضمن كيفية رفض المطالب غير الواقعية، وكيفية دفع الآخرين لتغيير سلوكهم السلبي،وهذا ما يفعله المعلم تجاه المتعلم ويتقبله منه ويحاول الالتزام به.

التوكيد الإيجابي : ويتضمن التعبير عن المشاعر الإيجابية تجاه الآخرين بالثناء والمدح والتقدير وإتاحة الفرصة لتقديم العذر،في الواقف الاجتماعية يحاول المعلم أن يرسخ هذا السلوك الايجابي في معاملته كسلوك ملاحظ.

-التدريب على المهارات :

1.**التدريب على مهارات المحادثة(الإرسال) :** ويتضمن التدريب على مهارات الكلام وتوجيه الأسئلة، وخلق فرص للحوار ،تعمل العملية التربوية على غرس فكرة الرأي والرأي المقابل في ذهنية المتعلم من خلال النشاطات التربوية في وضعيات دالة.[1]

2.التدريب على المهارات الاجتماعية: يتضمن التدريب على مواقف خاصة تتعلق بأربع مشكلات هي : التفاعل مع الغرباء، التفاعل مع أفراد الأسرة، التفاعل مع الأصدقاء في العمل أو المدرسة، وأن يتم التدريب عبر السياقات الاجتماعية المختلفة.

3.التدريب على تعلم مهارات التفاعل الاجتماعي: وتتم من خلال : اختبار وتحديد موضوعات التفاعل، التعبير عن المشاعر من خلال مواقف اجتماعية، إثارة الدافعية للتفاعل، تيسير التفاعل مع الأقران.

-أما التدريب على مهارات التواصل فيتم من خلال: اختيار موضوعات للتواصل الاجتماعي تتفق وميول الفرد واهتماماته لإثارة الدافعية للتواصل باستخدام أساليب مناسبة للتواصل اللفظي وغير اللفظي بمهارتي الإرسال والاستقبال[2]

2.4. أهداف التدريب على المهارات الاجتماعية : "يعد التدريب على المهارات الاجتماعية من الأشكال المحببة للعلاج النفسي الجماعي حيث يهدف إلى تحسين العلاقات الاجتماعية عن طريق تنمية الصداقات وإجراء المحادثات وتشجيع المشاركين على إتباع سلوكيات جديدة"[3] ويشير أرجيلى(Argyle 1982) إلى أن التدريب على المهارات الاجتماعية يمكن استخدامه في الحالات الآتية:

1- المرضى العصابيين : أثبت التدريب على المهارات الاجتماعية نجاحه في خفض حدة المرض العصابى وعلى سبيل المثال القلق الاجتماعي باستخدام أسلوب لعب الدور.

2- المرضى النفسيين : يعالج المرضى النفسيين باستخدام التدريب التوكيدي.

[1] – لويس كامل مليكة، العلاج السلوكي وتعديل السلوك ..دار القلم، الكويت ،ص 154

[2] -. عبد اللطيف، محمّد خليفة، مرجع سابق، ص 44

3 - سلوى،السيد سليمان، مرجع سابق، ص28

3- استخدامات أخرى للتدريب على المهارات الاجتماعية منها:

أ- مدمني الكحوليات : تساهم في تحسين حالة التوكيدية لدى مدمني الكحوليات لتمكنهم من تعامل أفضل في المواقف الضاغطة

ب- الجانحون والسجناء : حقق التدريب على المهارات الاجتماعية بعض النجاح مع السجناء والجانحين خاصة في حالة العدوانيين والمعتدين جنسياً .

ج- المعلمون والمديرون والأطباء ، .....الخ : وجد أن أسلوب التدريب على المهارات الاجتماعية أكثر فاعلية في محو العادات السيئة . فمثلا تدريب المعلمين بواسطة "التعليم المصغر" يقدم لهم تعليمات عن المهارات المكونة لعملية التدريس مثل:استخدام أنواع مختلفة من الأسئلة وشرح استخدام الأمثلة ..... الخ

د- الراشدون والأسوياء : أظهرت دراسات المتابعة أنه يمكن تدريب الطلاب بنجاح على التوكيدية وسلوك المواعيد وخفض القلق عند الأداء في مكان عام.

هـ- أطفال المدارس : أجريت محاولات عديدة لإدخال التدريب على المهارات الاجتماعية في المدارس برغم أنه لا توجد دراسات متابعة حول فعاليته . ولقد أجريت عدة برامج ناجحة لتدريب الأطفال المنسحبين وغير المنبسطين أو العدوانيين باستخدام أساليب لعب الدور العادية.

وتشير هربرت(Herbert1998)إلى أن أهداف التدريب على المهارات الاجتماعية هي:

- تشجيع المهارات المتعلقة بحل المشكلات.
- خفض السلوك المضطرب.
- تحسين بعض المهارات المطلوب تحسينها مثل مهارة المقابلة.
- زيادة فاعلية التفاعل بين المضطربين مع الأسوياء. [1]

5- أساليب التدريب على المهارات الاجتماعية: يذكر (إبراهيم وآخرون، 1993) أن المعالجين السلوكيين المعاصرين يهتمون اهتماماً كبيراً بتدريب الأطفال على اكتساب المهارات الاجتماعية وخاصة القدرة على التحدث مع الآخرين والتفاعل في عمليات البيع والشراء فضلاً عن تدريبه على ممارسة بعض المهارات الاجتماعية الضرورية لتكوين صلات اجتماعية طويلة المدى بما فيها تدريب الأطفال على الاحتكاك البصري وتبادل التحية والمناقشات والأحاديث[2]. في إطار الطريقتين السابقتين المباشرة وغير المباشرة، حدد العلماء مجموعة من الأساليب للتدريب على المهارات الاجتماعية وهي:

[1]- سلوى، السيد سليمان الحجازي، مرجع سابق، ص29

[2]- إبراهيم، عبد الستار، وآخرون، مرجع سابق، ص111

1- (النمذجة) : حيث يقدم نموذج سلوكي مباشر (شخصي) أو ضمني (تخيلي) للتدريب، حيث يكون الهدف هو توصيل معلومات حول النموذج السلوكي المعروض للمتدرب، بقصد: إحداث تغير ما في سلوكه بإكسابه سلوكا جديدا[1] وتستند النمذجة إلى افتراض مؤداه أن الإنسان قادر على التعلم عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين، وتعرضهم بصورة منتظمة للنماذج عن طريق إعطاء الفرد فرصة لملاحظة نموذج ما، ويطلب منه أداء نفس العمل الذي يقوم به النموذج[2]

2- التدعيم الإيجابي المتواصل : عن طريق المدح والثناء والاشتراك في الأنشطة من خلال الحوافز المادية المناسبة، وبونات التدعيم تستبدل بهدايا عينية، وذلك لضمان تقوية السلوك الاجتماعي المرغوب عن طريق تكرار السلوك بتكرار التدعيم[3]

3-التلقين والحث : وذلك بتقديم أية مثيرات إضافية تزيد من احتمال قيام الفرد بأداء السلوك الاجتماعي المراد تعلمه مع الإيحاء له بأن سلوكه الاجتماعي سيتم تدعيمه ويتخذ التلقين عدة أشكال منها: ما هو لفظي مباشر بصياغة التعليمات صياغة لفظية قاطعة (افعل كذا ولا تفعل كذا) أو إيمائي : عن طريق إصدار إشارة من المدرب تحمل التأييد أو الرفض بحيث تحمل الإشارة نفس المعنى لكلا الطرفين.

4- التشكيل : عن طريق تدعيم السلوك المراد تعلمه ليقترب تدريجيا من السلوك المرغوب، بحيث يبدأ من النقطة التي يكون عليها المتدرب عند بدء التدريب ثم تنمو تدريجيا بخطوات صغيرة متتالية مع تدعيم التغيير في معالجة الأخطاء والمشكلات التي تحول دون التشكيل[4]

5- لعب الدور : منهج من مناهج التعلم الاجتماعي يتدرب الفرد بمقتضاه على تمثيل جانب من جوانب المهارات الاجتماعية حتى يصل إلى درجة الإتقان في المهارات التي يعانى نقصا فيها بأن يؤدى دورا مخالفا لشخصيته كالانتقال من القيام بدور الخجول إلى دور الجريء ومن دور الغاضب إلى دور المعجب الشاكر.[5]

ويصنف عبد الرحمن عدس(1999)التدريب على المهارات الاجتماعية، طبقاً لتصنيف المهارات الاجتماعية إلى:

أ –ذات صلة بالمهمة: تضم مهارات مثل : الإصغاء، المثابرة على المهمة، التمثيل لرغبات المعلم وطلباته.

ب- ذات صلة بالفرد: ويضم مهارات مثل:التشارك، تقديم التحية ، تعديل السلوك العدواني عند الفرد.[6]

---

[1]- محمد، محروس الشناوى، مرجع سابق، ص368

[2] – لويس، كامل مليكة ،مرجع سابق، ص 104

[3] – المرجع السابق، ص231

[4] – المرجع السابق، ص78

[5] – إبراهيم،عبد الستار، وآخرون، مرجع سابق، ص 116

[6] -عبد الرحمن، عدس،علم النفس التربوي،دار الفكر للطباعة،الأردن،1999،ص 473

6.التعلم القائم على المشاريع: يساعد التدريس وفق بيداغوجيا المشروع على تنمية المهارات الاجتماعية، و تعزيز روح القيادة والإبداع، وتحسين مهارات الكتابة والبحث. فمشروع الفصل الواحد قد يسمح للطالب بدمج المعارف التي تعلّمها مع مهاراته الفردية بمجرد الانخراط في مرحلة التخطيط بمعية زملائه، انتهاء بمرحلة تقييم نتائج المشروع ومقارنتها بالأهداف المسطرة له، حيث يبقى دور المعلم في نمط التدريس هذا توجيهيا ومساعدا فقط.[1]

– آليات للتدريب على المهارات الاجتماعية : اقترح الباحثون والمفكرون آليات مختلفة للتدريب على المهارات الاجتماعية سواء كآلية وقائية او علاجية حيث وضح المخظي (2006) آليات التدريب على المهارات الاجتماعية على النحو الآتي:

1–التدريب على المهارات الاجتماعية كإستراتيجية علاجية : حيث أن العديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية والتربوية ترتبط بالقصور في المهارات الاجتماعية وهذا ما أثبتته الدراسات النفسية التي أجريت حيث تبين من النتائج أن العديد من الاضطرابات النفسية مثل الاكتئاب والخجل والخوف والانسحاب مرتبط بقصور في المهارات الاجتماعية وكذلك العديد من الاضطرابات السلوكية مثل النشاط الزائد ...

2– استخدام المهارات الاجتماعية كإستراتيجية نمائية : يمكن استخدام المهارات الاجتماعية بهدف استغلال قدرات الأفراد وتقوية صحتهم النفسية أي قد ندرب الطلاب الذين لا يعانون من أي اضطرابات سلوكية أو نفسية والهدف الاسمي هو تحسين السلوكيات الاجتماعية لديهم مثل مهارة حل المشكلات ومهارة ضبط النفس ومهارة التعاون ... الخ

3–استخدام برامج المهارات الاجتماعية كإستراتيجية وقائية : وتقع هذه الإستراتيجية على عاتق المرشد النفسي في المدرسة ليحصر الطلاب المهيئين للمشكلات النفسية والسلوكية ولديهم استعداد للانحراف فيسعى المرشد لتدريبهم على تأكيد الذات والتعبير عن الرفض لرغبات الآخرين.[2]

6– أساليب قياس المهارات الاجتماعية: يعد الحكم على الفرد ومدى اكتسابه للمهارات الاجتماعية من عدمها يخضع لاساليب مختلفة يعمل الباحثون والمرشدون على تطبيقها كاسلوب معرفي حيث يتفق كل من فرج (2003) والمزروع (2001) على عدد من أساليب قياس المهارات الاجتماعية والتي تتمثل في:

– التقدير الذاتي: حيث نطلب من المبحوثين معلومات حول سلوكه في مواقف تتطلب قدراً من المهارة الاجتماعية,وتوجد عدة أساليب تندرج في فئة التقدير الذاتي وهي:

[1]- Edwin H. Land".The essential part of creativity is not being afraid to fail" http://www.new-educ.com

[2] – مروان سليم سليمان الددا، مرجع سابق، ص52

– الاستبيانات والمقاييس النفسية،نقدم للفرد مواقف معينة قد يواجهها في حياته اليومية تتطلب سلوكاً اجتماعياً ماهراً للتفاعل معها.

– تقديم استجابات معينة تتصف أنها ماهرة أو غير ماهرة اجتماعية ونطلب من الفرد تحديد معدل صدور تلك الاستجابات عنهم.

– **المقابلة الشخصية:**وهي أسلوب مهم في حالة الرغبة في قياس مستوى المهارة الاجتماعية لأشخاص آمنين ولرغبة في تقديم وصف مفصل للجوانب غير اللفظية لمهارات المبحوث الاجتماعية مثل أسلوبه في تقديم نفسه ومدى تحكمه في حركات عينه وقدرته على فهم وإرسال الإشارات غير اللفظية من وإلى الآخرين فضلاً عن أنه يسمح لنا بتوضيح معنى الأسئلة بصورة أفضل للمبحوث.

– **تحليل المضمون:** أي أن يقوم الباحث بتحليل مضمون ما كتبه الماهرون اجتماعيا عن أنفسهم (أحاديث– كتب – مذكرات – يوميات – لقاءات – ندوات) أو ما كتب عنهم على أساس أن هؤلاء سواء كانوا قادة أو سياسيين ناجحين أو رموز اجتماعية لها إسهامات بارزة يقدم ما استخلص منهم من بيانات ومنشورات يطبعه سلوكياتهم الماهرة اجتماعيا.

– **الضبط الاجتماعي:**مهارة الفرد في تقديم ذاته في المواقف الاجتماعية بشكل مناسب وتعديل سلوكه فيها بما يتناسب مع متطلباته على نحو يبرز توافق واتساق مع ذاته[1].

[1] – فرج، ظريف شوقي محمد، مرجع سابق، ص25

خلاصة الفصل:

وإذ أن الكفاءة الاجتماعية لها بعدها الأخلاقي وأن الأخلاق مرتبطة في مجتمعاتنا بالدين لقوله تعالى ﴿إن الدين عند الله الإسلام ﴾ [آل عمران:19] أو حقيقة الإنسان انه لا يستطيع أن يعيش خارج هذا الدين الذي تتجسد فيه القيم الإنسانية جميعها لقوله تعالى ﴿ إن هذا القران يهدي للتي هي أقوم﴾ [الإسراء:9].فان السنة النبوية الشريفة جسدت هذه القوامة في سيرة الرسول ﷺ من خلال أقواله وأفعاله مع المسلمين أو غيرهم في علاقاته وتواصله معهم لقوله " يألفون ويؤلفون.."[1]

وما يمكن استنتاجه في هذا الفصل أن السنة النبوية جسدت هذه المهارات الاجتماعية في تحقيق عملية التواصل التي يتمثلها المعلم والمتعلم في حياتهم التربوية والاجتماعية من خلال السلوك في المعاملات وبناء العلاقات مع البعض لتحقيق أهداف النظام التربوي ببناء مجتمع متكامل يتبع السنة النبوية في حياته لتتكون لديه كفاءة تواصلية بين والمعلم والمتعلم أو بين المتعلمين .

[1] – رواه الطبراني في "الأوسط" (7697) والخطيب في "تاريخ بغداد (5 /263) وابن عدي في "الكامل" (63/4) وابن بشران في "الأمالي" (44/2) وابن أبي الدنيا في "الصمت" (ص154)

الفصل الثالث

الكفاءة التواصلية

تمهيد

1- مركبات الكفاءة التواصلية

2- التواصل الاجتماعي من المنظور الإسلامي

3- مفهوم الكفاءة التواصلية

4- مهارات التواصل الاجتماعي مقابل الكفاءة التواصلية

5- مؤشرات الكفاءة التواصلية

6- خصائص الكفاءة التواصلية

7- مكونات الكفاءة التواصلية

8- مهارات الكفاءة التواصلية

9- مستويات الكفاءة التواصلية

10- الكفاءة التواصلية في المناهج التعليمية

11- اكتساب الكفاءة التواصلية

12- مقاربات الظاهرة التواصلية الكفأة

13- السنة النبوية كنموذج معرفي لترقية الكفاءة التواصلية

خلاصة

تمهيد:

تعتبر الكفاءة التواصلية في نسق العملية التعليمية داخل القسم، الشرط الكلي ـ اللغوي والإيمائي ـ الذي يتوقف عليه حصول التعلم وتحقيق الهدف التربوي الإجرائي لدى المتعلم، باعتباره أي متغير الكفاءة التواصلية، شرطا كليا، حيث يحضر في كفاءة المرسل (المعلم) وكفاءة الرسالة (الدرس) وكفاءة تمثلات المتلقي (التلميذ)، ويتموقع في موضوعنا باعتباره متغير مركزي في نسق المشكلة كما حددناها في فصل سابق، وتحديدا يتموقع كمتغير تابع يتعلق بتمثلات التلميذ لمهارة الاتصال، من حيث هي ذات العلاقة الارتباطية الموجبة بالمهارات الاجتماعية للمعلم أثناء التدريس، حيث تتغير تمثلات التلاميذ من حيث الكفاءة بتغير مهارات المعلم الاجتماعية، الأمر الذي جعلنا نضع مهارات المعلم الاجتماعية المتعدية لكفاءة التلميذ كمتغيرين تابعين تحت تأثير برنامج إرشادي مقترح لتطويرهما وتحسينهما ككفاءات، وبالتالي فهو، أي متغير الكفاءة التواصلية عند التلميذ موضوع هذا الفصل، يبحث كما لو أنه متغير يوضع محل اختبار بوضعه تحت تأثير متغيرات مستقلة لمراقبة مؤشرات تحسنه وارتقائه، عند تحسن كفاءة المعلم في التواصل الاجتماعي، ولما كان فعل التواصل التربوي ينتظم عادة وفق مرجعيات معرفية وأخلاقية وبيداغوجية تكون معيارا لتحديد مستوى جودته، فإن السنة النبوية بوصفها أفعال ونصوص، يمكن أن تكون مرجعية لفعل التواصل التربوي الأكثر جودة باعتبارها جزءا هاما من المناخ الثقافي الأسري والاجتماعي الذي يحيا فيه كل من المعلم والتلميذ، وهو ما يستدعي تحديد مهارات التواصل التربوي التي تتساوق أكثر مع السنة النبوية بغرض وضعها كمحتوى لبرنامج إرشادي يتدرب عليه المعلم .

ومن حيث أن الكفاءة التواصلية هو مفهوم مركب ومحمل بدلالات متشعبة، اجتماعية ووجدانية وتربوية وثقافية ويتضمن أبعادا، فيتعين علينا تفكيكه للوصول إلى أهم مؤشراته التي من خلالها نتمكن من قياس مدى تغيرها عند تعرضها لتأثير متغيراتها التربوية كتغير الكفاءة الاجتماعية للمعلم بوصفه المؤثر المباشر على التلميذ، وتأسيسا عليه فهذا الفصل يتخصص في بيان معاني الكفاءة التواصلية في الوضع التربوي للوقوف على مهاراته الأساسية ومتغيراته المرتبطة بالمعلم.

1- مركبات الكفاءة التواصلية:

الكفاءة التواصلية هي شعور الفرد بأنه قادر ومتمكن من التواصل، ويمتلك المرونة في التحدث والإقناع، والاقتناع، وان الفرد يستطيع أن يتحكم في قدراته، في حين أن التواصل عملية مشاركة في الحديث بين اثنين أو أكثر، المرسل والمستقبل والمعارف والمهارات التي تواجههْ . إنّ الحديث عن مفهوم الكفاية التّواصلية هو حديث عن مصطلحين مركبين هما: الكفاءة والتواصلية؛ ويرى (ديل هيمز Dell Hymes) أنها"معرفة الفرد وتمكنه من القواعد اللغوية والقواعد الاجتماعية والثقافية التي تجعل هذا الفرد قادرا على استعمال اللغة وتوظيفها في مواقف تواصلية حقيقية"[1].يذهب هايمز الى مؤشرات امتلاك الكفاءة بمعرفة القواعد اللغوية والاجتماعية والثقافية وقادرا على توظيفها في مواقف لغوية وهنا يتضح ربطه للكفاءة بالجانب اللغوي .

وتحليل هذا التعريف المستخلص من المعاجم يحيلنا إلى جملة من المعاني والشروط والمؤشرات فالمعاني اللغوية المدمجة في هذا التعريف الملخص تحيلنا إلى أن الاتصال الكفء هو الاتصال المتضمن لـ لدلالات كلمتي (التواصل، والكفاءة) . وعليه سنبدأ حديثنا عن مفهوم الكفاءة.

1.1.**الكفاءة:** وهي كما في لسان العرب لابن منظور "كفأ:كافأه على الشيء مكافأة وكفاء: جازاه، وقول حسان بن ثابت: وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام ليس له مثيل، والكفء: النظير وكذلك الكفء والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، والكفء: النظير والمساوي[2]. الذي ثبت معانيه في "كفاءة رجل" مقدرة ومؤهلات مكتسبة، والكفؤ جمع أكفاء، أي قدير صاحب مقدرة واختصاص في عمله[3].

ويشير قاموس (روبار) le petite ropert إلى أربع دلالات محورية لكلمة compétence حسب المجالات هي من جهة القانون وتعني فيه الجدارة والأهلية والاختصاص، فيما يرى من ناحية اللغة المتداولة أنها تدل على الدراية والمعرفة العميقة وسعة الاطلاع، ويذهب إلى ابعد حين يربطها بالجانب البيولوجي كصفة النسيج أو الخلية القادرين على الاستجابة للمثير وعلى التشكل واتخاذ صفات مغايرة. ويربط الكفاءة في اللسانيات بمعنى متجدد في لسانيات تشومسكي الذي ينظر إلى الكفاءة باعتبارها نظاما متكونا من القواعد(النحو) والعناصر التي تطبق عليها هذه القواعد[4].تشومسكي ينطلق من مبدأ لغوي حيث الكفاءة نظاما لغويا يتكون من قواعد

---

[1] – حبيبي ميلود،الاتصال التربوي وتدريس الأدب .المركز الثقافي العربي، ط1،بيروت، 1993،ص64.

[2] -ابن منظور :أبو الفضل محمّد بن مكرم، لسان العر ب، (ج11) ،(د، ت)، دار صادر، بيروت، ص139

[3] – صبحي حموي، وآخرون،المنجد في اللغة العربية المعاصرة، دار المشرق، بيروت، 2000، ص 1238

[4] – حسن بوتكلاي، مفهوم الكفايات وبناؤها عند فليب بيرنو، مجلة علوم التربية، المجلد3، العدد 25 ص74. بواسطة موقع الأستاذ

- All Rights ReservedOriginal from: http://www.docprof.com/2015/07/news35.html

والظاهرات لغوية .وفي المصطلح الأجنبي يعرفها هيربير روك كما عند (حبيبي): "كحصيلة لمجموع القدرات التي تسمح لفرد معين، بإنشاء علاقات تواصلية مع الآخرين، والنجاح في هذه العلاقة".[1]

يعتبر روك أن قدرة الفرد على بناء علاقات تواصلية مع الآخرين ،ونجاحه فيها بمثابة كفاءة محصلة تساعده على بناء علاقات مع الاخرين.أما فليب بيرنو فقد أدخل في تعريفها عبارة الموارد المعرفية، يقول إن الكفاءة هي:"القدرة على تعبئة مجموعة من الموارد المعرفية(معارف، قدرات، معلومات...)بغية مواجهة جملة من الوضعيات بشكل ملائم وفعال"[2].يربط بيرنو الكفاءة بالماورد باعتبارها معبرة عن امكانات الفرد في التعامل مع المواقف موظفا قدراته ومعارفه ومعلوماته حول الوضعية محل التفاعل. ويعتقد بيرنو كما عند(التومي،2004) أن هذا التعريف يركز على أربعة معطيات:

– أن الكفاءات ليست في حد ذاتها معارف أو مهارات أو مواقف لكنّها ◌ تفعل وتدمج وتنسق بين هذه المعارف.

– لا يكون لتفعيل هذه الموارد معنى إلاّ في إطار وضعية، وكل وضعية هي فريدة من نوعها.

– التعبير عن الكفاءة يمر عبر عمليات عقلية معقدة، تضم بنيات ذهنية ◌ تتيح تحديد إنجاز مهمة تلائم نسبيا الوضعية المقترحة.

– تَبنى الكفاءات من خلال عملية تكوين، لكن تلقائيا كذلك بالإبحار اليومي للممارس من وضعية عمل إلى أخرى[3] .

ويرى علماء التربية ومنهم بيرنو أن الكفاءة قابلة للتحقق إذا استطاع الفرد تجنيد مختلف الموارد المعرفية في وضعيات تعلمية ناجحة تنعكس إيجابا على عملية التواصل في الوسط المدرسي مع مختلف المتعاملين التربويين، وتعد هذه الكفاءات في المناهج التربوية الحديثة كما في مناهج الجزائر 2016 دليلا على تحقق الكفاءة لدى المتعلم.

وإذا اعتبرنا الكفاءة دالة على حدوث العملية التواصلية بل ونجاحها فإن التواصل لغة على معان منها أنّه خلاف التصارم أو التقاطع، أو هو: التآلف والتواد، تقول: تواصل الصاحبان: تآلفا وتوادا أو لم يتصارما ولم يتقاطعا، وتواصلت الأفكار: تآلفت وتجانست ولم يقع بينهما تنافر أو تناقص أو تعارض[4]. وجاء في المعجم الوسيط في مادة وصل" يصل فلان وصولا ويصل الشيء وصولا، ووصله وصلا، أي بلغه وانتهى إليه، والوصلة من الاتصال، ويقال بينهما وصلة" .[5]أما في المعجم اللساني فنجد":أن التواصل هو انتقال معلومة من نقطة إلى أخرى

[1] – حبيبي، ميلود، مرجع سابق، ص 113

3– بيرنو، فليب، الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة، تعريب، محمد العماري والبشير اليعكوبي،الرباط،2004، ص41.

[3] – عبد الرحمن، التومي،الكفايات: مقاربة نسقية.مطبوعات الهلال، ط،3، وجدة،2004،ص32–33

[2]– انظر: القاموس المحيط 86/4–87. المعجم الوسيط 1037/2–1038 الصحاح في اللغة والعلوم للمرعشليين ص1292–1294 مادة: "وصل"

[5] -احمد، إبراهيم احمد،الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية،2002،ص246

(مكان أو شخص)، وعملية نقل هاته المعلومة تتم من خلال خطاب يحمل شكلا وسنا محددا[1] " وترتبط العلاقة التربوية الاجتماعية بين المعلم والمتعلم بحسن التواصل وفاعليته بل أكبر من ذلك بتحقق الكفاءة التواصلية بحيث تثمر هذه العملية على إحداث انسجام وتفاهم بين العناصر الفاعلة في العملية التواصلية . وتعتبر العملية التواصلية قديمة قدم الإنسان في تعامله مع الآخر ،لقوله تعالى﴿وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا﴾ [الحجرات :13]

ويعد العالم اللغوي الاجتماعي ديل هايمزDell Hymes " أول من استعمل هذا المصطلح، فقد أدخل الكفاءة التواصلية إلى حقل التعليم ويعرفها انطلاقا من الكفاءة اللسانية .

ويأخذ مفهوم الكفاءة التواصلية تعريفه من الناحية اللغوية ما ذكره العلماء في أصل الكلمة والتركيب، وإذا عدنا إلى المعاجم ونفكك المصطلح المركب إلى أجزائه (كفاءة، تواصل) " فكلمة كفاءة تعني في المعاجم في باب الكاف ،كفء، ومعنى الكفاءة لغة كما ورد في لسان العرب لابن منظور"كفأ:كافأه على الشيء مكافأة وكفاء :جازاه، وقول حسان بن ثابت :وروح القدس ليس له كفاء، أي جبريل عليه السلام ليس له مثيل، والكفء : النظير وكذلك الكفء والمصدر الكفاءة بالفتح والمد، والكفء: النظير والمساوي [2].

وجاء في المنجد أن" كفاءة عامل تعني أهليته للقيام بعمل في مجال من المجالات" :كفاءة طبيب"معرفة متعمق فيها ومعترف بها أو قدرة مسلم بها، تخول صاحبها الحق بإبداء الرأي في بعض الموضوعات أو في مادة ما"كفاءة رجل " مقدرة ومؤهلات مكتسبة، والكفؤ جمع أكفاء، أي قدير صاحب مقدرة واختصاص في عمله[3].

يشير المعجم العربي في رصده معاني(الكفاءة)، إلى أنه يقال: كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر، ويقال: استكفيته أمرا فكفانيه، ويقال: كفاك هذا الأمر أي حسبك. ويقال: كفاه مؤونته كفاية وكفاك الشيء: يكفيك واكتفيت به، ومن هنا نلمح أن هذه المعاني تنعقد حول مفهومين:

الأول: القيام بالأمر ولم تحدد المعاجم مستوى القيام به، إذا ما كانت مرتفعة أو منخفضة، ونسبة الارتفاع والانخفاض.

الثاني:الوصول إلى درجة من المبتغى سواء أكان المبتغى ماديا أم معنويا[4].

وعليه فإن الكفاءة في اللغة لا تستخدم إ لا بمعنى الشبيه والنظير، وما يؤكد ذلك أن" مجمع القاهرة لم يقر استعمال الكفء بمعنى القوي القادر، وأن مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق خطأت من يقول فلان كفء لملء هذا المنصب، لأن الكفء لا تعني إلاّ المثيل، واستشهد بقوله تعالى :﴿لم يلد ولم يولد ولم كن له كفؤا

[1] – عيساني، رحيمة، مدخل إلى الإعلام والاتصال . مطبوعات الكتاب والحكمة، باتنة ،الجزائر،2007، ص 16

[2] -ابن منظور :أبو الفضل محمّد بن مكرم، لسان العر ب، (ج11) ،(ط1) ،(د، ت)، دار صادر، بيروت، ص139

3 – صبحي حموي، وآخرون، مرجع سابق، ص 1238

4 – خالد ،بسندي، مرجع سابق، ص 50

أحد﴾[الإخلاص:3،4]، والصواب هو العالم الكافي، أي صاحب الكفاية "[1] وفي الثقافة الغربية ترجع كلمة الكفاءة إلى أصل لاتيني competentia وتعني العلاقة،تقابلها في الفرنسية compétence وقد ظهرت في سنة 1468 في اللغات الأوربية بمعان مختلفة[2] ويشير قاموس (روبار) le petite ropert إلى أربع دلالات محورية لكلمة compétence حسب المجالات هي:

القانون: وتعني فيه الجدارة والأهلية والاختصاص

اللغة المتداولة: وتدل على الدراية والمعرفة العميقة وسعة الاطلاع

البيولوجيا:صفة النسيج أو الخلية القادرين على الاستجابة للمثير وعلى التشكل واتخاذ صفات مغايرة.

اللسانيات: وهو معنى متجدد في لسانيات تشومسكي الذي ينظر إلى الكفاءة باعتبارها نظاما متكونا من القواعد(النحو)والعناصر التي تطبق عليها هذه القواعد[3].

ويستعمل مصطلح "الكفاءة" مقابلا للمصطلح الإنجليزي(Competence) الذي يشير إلى مفهومين:

أولهما: القدرة: وهي التي تكمن عند الفرد وتمكنه من إنتاج عدد لا متناه من الجمل.

وثانيهما: الملكة اللسانية..[4] ويتضح من المفاهيم السابقة أن الكفاءة هي القيام بأمر ما والوصول إلى درجة معينة من الإتقان، تتفاوت هذه الدرجة تبعا للشخص الذي يقوم به، بحيث تصل هذه الكفاءة أحيانا إلى مستوى التميز ضمن مستوياته المقبولة.وأما في الاصطلاح ورد في معجم علوم التربية :"جملة الإمكانات التي تمكن فردا ما من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو أداء مهام مختلفة أوهي قدرة في مجال معين، أو قدرة على إنتاج هذا السلوك أو ذاك"[5] وجاءت بمفهوم تعليمي عند حمداوي جميل (2006) أنها "مجموعة من القدرات والمهارات والمعارف يتسلح بها التلميذ لمواجهة مجموعة من الوضعيات والعوائق والمشاكل التي تستوجب إيجاد الحلول الناجعة لها بشكل ملائم وفعال ويعرفها أيضا بأنها"قدرة الشخص على تفعيل موارد معرفية مختلفة لمواجهة نوع محدد من الوضعيات"[6]

الكفاءة بالمنظور التعليمي: يعرفها درة "تلك المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية "[7] يراها الدرة جملة من المفردات والمهارات التي تهدف الى آداء مهمة لها اتجاه ورغبة بفعالية ونجاح،وعرفها نشوان و الشعوان بأنها" القدرة على

1 - عبد الرحمن، التومي، مرجع سابق،ص 28

2 –فريد، حاجي، مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات،دار الخلدونية البليدة، الجزائر، 2004،ص42

3 – حسن بوتلاي،، مرجع سابق،ص

4 – خالد ،بسندي، مرجع سابق،ص52

5 – معجم علوم التربية وعلم النفس،سلسلة علوم التربية 10/9،مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء،المغرب،1994، ص36.

6 – حمداوي،جميل،الكفايات والوضعيات في مجال التربية والتعليم. محطة رأي وفكر وفلسفة، 29 /أغسطس/2006 http://marocsite.net/Loutati/45 ا ص 5.

7 - الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم، كفايات التدريس" المفهوم، التدريب، الأداء " .دارالشروق، عمان، الأردن،2003، ص 28

تنفيذ النشاط التعليمي، التي تستند إلى مجموعة الحقائق والمفاهيم والتعميمات والمبادئ، وتتضح من خلال السلوك التعليمي الذي يصل إلى درجة المهارة "[1]

يكاد يكون تعريفا اقرب الى الكفاءة في منظورها التعليمي لكونها تظهر على شكل نشاط تعلمي مبني على حقائق ومعارف ومبالدئ تظهر على سلوك المتعلم في وضعيات تفاعلية تربوية واجتماعية.

هناك تعريفات إجرائية تعليمية تنطلق من المنهج الذي يمثله صاحبه، فإذا كان تربويا أدخل التلميذ في التعريف،كما عند (الكنبور) "تبين مدى استطاعة التلميذ الاستفادة من معارفه السابقة سواء أكانت ذهنية أو مكتسبة في مواجهة الوضعيات بغية حلها"[2] ويبدو من هذا أن مفهوم الكفاءة يتسم بالليونة مما يجعله يشمل المعارف والمهارات، ويُمَكّن من التصرف أمام مجموعة من الوضعيات، وحل المشكلات والتكيف مع أية وضعية جديدة أو معقدة،لإنجاز مختلف المهمات. وهذا المفهوم لم يعد يقوم على تلقين المعارف وحصرها بالمعلم، بل أصبح يجعل المتعلم في قلب الاهتمام، ويمكّنه من استثمار فاعليته في مختلف الوضعيات الملموسة.

«إن الكفاءة التي تعنينا في الحقل التربوي هي الكفاءة التي تجعل المتعلمين قادرين على الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والمعارف والمهارات والخبرات والسلوكيات لمواجهة وضعية (إشكالية) جديدة غير مألوفة »[3] يعتبرها الأستاذ (Reogiers) مكسب كامن حيث يقول:"أنا كفء إذا كنت استطيع في كل وقت أن أبرهن أنني كفء"[4]

ويعرفها الباحث: مدى قدرة المتعلم على توظيف مجمل معارفه ومهاراته أو مكتسباته في مواجهة مواقف سلبية أو ايجابية والتعامل معها.

2.1.التواصل: و يأتي التواصل لغة على معان منها أنه خلاف التصارم أو التقاطع، أو هو: التآلف والتواد، تقول: تواصل الصاحبان: تآلفا وتوادا أو لم يتصارما ولم يتقاطعا، وتواصلت الأفكار: تآلفت وتجانست ولم يقع بينهما تنافر أو تناقص أو تعارض[5].

تتعدد معاني التواصل لغة فتأتي بمعنى التآلف والتواد وهو صلة، ويأتي بمعنى التجانس كأن توافقا بينهما قد وقع وفي الحديث النبوي: "من سرَّه أَنْ يُبْسَطَ لَهُ فِي رزْقه أَو يَنْسأَ لَهُ فِي أَثَرِه فَلْيَصِل رَحِمَهُ.." متفق عليه[6]

---

[1] – عيد ،غادة خالد، قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت "دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس"، في مجلة العلوم النفسية والتربوية، م02، ع03، جامعة البحر ين،2001، ص9 .

[2] – خالد ،بسندي، مرجع سابق،ص 58

[3] – خير الدين، هني، مقاربة التدريس بالكفاءات. مطبعة ع،بن،الجزائر،2005،ص 55

[4] – مختار مراح (د ت):المقاربة بالكفاءات ،د ت، ص:21

2– انظر: القاموس المحيط 4/86–87. المعجم الوسيط 2/1037–1038 الصحاح في اللغة والعلوم للمرعشليين ص1292–1294 مادة: "وصل" بتصرف كثير.

6 – أخرجه البخاري 5986 ومسلم 2557 وأبو داود عن أنس بن مالك

والنبي ﷺ يربط البسط في الرزق والاثر الصالح والطيب بالتواصل مع الارحام لبناء علاقة قوية مبنية على صلة الرحم. وجاءت بمعنى الإنهاء والإبلاغ، تقول تواصل الطرفان: أنهى وأبلغ كل واحد منهما ما عنده للآخر، ولا يكون التواصل غالباً إلا بين طرفين لأنه مفاعلة ومشاركة من الجانبين[1]

ولا تعارض بين المعنيين لأنه عاقبة إنهاء كل واحد من الطرفين ما عنده للآخر تكون: التآلف والتواد غالباً.

وبالرجوع إلى مادة وصل، فإن" الواو والصاد واللام :أصل واحد يد ل على ضم شيء إلى شيء حتى يعلَقَه "والوصل ضد الهجْران،" وصل فلان رحمه يصلها صلة .ووصل الشيء بالشيء يصله وصلاً، وواصلت الصيام بالصيام، والتواصل : ضَد التصارم، والوصل : الرسالة، ترسلها إلى صاحبك.[2]

استنادا لهذه المعاني اللغوية، يتضح أن المراد بالتواصل لغة، الاقتران والاتصال والصلة والالتئام و الجمع والإبلاغ والإعلام، كما يتبين أن هناك تشابها في الدلالة والمعنى. كما ورد في معجم علوم التربية أن التواصل هو كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقة التواصلية بين مدرس وتلاميذ. إنه يتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي بين مدرس (أو ما يقوم مقامه) والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم. كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان. وهو يهدف إلى تبادل أو تبليغ ونقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف مثلما يهدف إلى التأثير على سلوك المتلقي.[3] وبهذا يكون التواصل في التربية بين مرسل وهو المعلم ومتلقي وهو التلميذ أو بين التلاميذ فيما بينهم ،حيث تواصل هادف يتبادل فيه المعلومات والخبرات وتهذيب وترقية سلوك المتعلم لحقيق الكفاءة التواصلية.وجاء في المعجم الوسيط في مادة وصل" يصل فلان وصولا ويصل الشيء وصولا، ووصله وصلا، أي بلغه وانتهى إليه، والوصلة من الاتصال، ويقال بينهما وصلة" .[4] يظهر في الوسيط معنى وصل أي بلغ الهدف أو الشيء ومنه نعرف ان المرسل او المتلقي قد وصل الى مراده أي الى هدفه حيث الرسالة والفهم .

كما ورد في مختار الصحاح أن كلمة اتصال مأخوذة من الوصل أي البلوغ-وصل إليه وصولا– أي بلغ . وتوصل إليه أي تلطف في الوصول إليه ووصله توصيلا، إذا أكثر من الوصول[5].وفي الصحاح لا يختلف عنت الوسيط في معنى التواصل من الفعل وصل. أما في المعجم اللساني فنجد":أن التواصل هو انتقال معلومة من نقطة إلى أخرى (مكان أو شخص)، وعملية نقل هاته المعلومة تتم من خلال خطاب يحمل شكلا وسنا محددا[6] "

3– القاموس المحيط 4/86-87. مرجع سابق

2 – ماجد رجب، العبد سكري، التواصل الاجتماعي– أنواعه،ضوابطه، آثاره، معوقاته– دراسة قرآنية، رسالة ماجستير ،2011، ص7

3 - معجم علوم التربية (سلسلة علوم التربية 9-10)، مرجع سابق.ص44

4 -احمد إبراهيم احمد، مرجع سابق، ص246

5 – عبد القادر الرازي، مختار الصحاح، ج1،مكتبة لبنان ناشرون، بيروت،ص302

6 – عيساني رحيمة،مرجع سابق،ص 16

يذهب اللساني الى معنى يرتبط بالجانب اللغوي حيث التواصل يحمل رسالة تحمل شكلا ومضمونا من طرف الى آخر.

وفي تعاريف أجنبية جاء في معجم "Le Petit Robert" بأنه" الإبلاغ ومسافة الاطلاع والإخبار، أي نقل خبر ما من شخص إلى آخر، أو إقامة علاقة مع شخص آخر".[1]

1.2.1.التواصل والاتصال: إن الاتصال والتواصل التربوي هو أحد العناصر الرئيسية في الحضارة الإنسانية، ويعتبر وسيلة أساسية التي يقوم عليها نشر هذه الحضارة، وامتدادها، كما ويعتبر العامل الأول الذي يعتمد عليه نجاحنا في تدريسنا، وفي علاقاتنا مع جميع أطراف العملية التربوية والاتصالية التي تحدث داخل المدرسة وغرفة الصف.ومع عرضهما يظهر الفرق بينهما.

أ.الاتصال: عملية يتم فيها تكون رغبة من أحد الطرفين باتجاه الطرف الآخر، وهذا الطرف قد يستجيب ويتفاعل مع تلك الرغبة، أو أنه قد يرفض الاستجابة وينغلق.

ب.التواصل: عملية فيها تكوين علاقة متبادلة بين طرفين، تؤدي إلى التفاعل بينهما، وتشير إلى علاقة حية متبادلة بين الطرفين.أو عملية تفاعل بين طرفين حول رسالة معينة (مفهوم أو فكرة أو رأي أو مهارة أو قيمة أو اتجاه) إلى أن تصير الرسالة مشتركة بينهما[2] .لا يحدث التواصل إلا بوجود عاملين مهمين هما:

1- اللغة :سواء مكتوبة أو محكية أو رمزية أو حركية إيمائية ومن شروطها أن يفهمها المستقبل،ولا يشترط أن يكون المرسل والمستقبل من البشر فقد يكون أحدهما آلة أو جهازا وإذا لم يفسر المستقبل الرسالة فعندها نقول أن الذي حدث هو اتصال وليس تواصل.الاتصال يكون في اتجاه واحد أما التواصل فهو في اتجاهين.

2- **المناخ التواصلي:** المادي و النفسي

***المادي:** مواد وأجهزة

* **النفسي:** حرية، تسامح، استعداد، انفتاح، مرونة.[3]

وبهذا يتضح أن التواصل لابد أن تتوفر له بيئتان :بيئة مادية وبيئة نفسية حتى يحقق الهدف وهذا ما توفره التربية للمتعلم عندما توجد له المدرسة كبيئة مادية والعلاقات والمعاملات كبيئة نفسية تهيئ للمتعلم جو التمدرس وتحقيق حاجاته المختلفة.

"يفضل بعض الباحثين والمتخصصين في مجال الاتصال استخدام مصطلح التواصل بدل الاتصال .ويقولون إن التواصل كما توحي به الكلمة نفسها يدل على أن هناك طرفين في العلاقة، بينما يفهم من الاتصال بأنه أحادي

[4]- نقلا عن سليمان العربي، منشورا ت عالم التربية، الدار البيضاء، 2005،ص31

[2] -كمال زيتون، التدريس نماذجه ومهاراته، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر، مصر،1997،ص307.

[3] -علي تعوينات ،وآخرون،التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية ،الحراش ،2009، ص18

الجانب .والتواصل عندهم يعني نقل المادة الإعلامية أو غيرها عبر القنوات أو الأوعية المختلفة من شخص إلى آخر،مع إمكانية حدوث تغذية راجعة من المستقبل".[1]

2.2.1.مفاهيم التواصل: يأخذ التواصل مفاهيم مختلفة حسب طبيعة الدور

– المفهوم الآلي للتواصل: عملية تبادل للأفكار والآراء والمعلومات والقناعات والمشاعر عبر وسائط متنوعة لفظية وغير لفظية، كالكلام والكتابة والأصوات والصور والألوان والحركات والإيماءات أو بوساطة أي رموز مفهومة (ذات دلالات) لدى الأطراف المشاركة فيه .

– المفهوم التربوي للتواصل: عمليات تحدث في موقف تعليمي / تعلمي ويشترك فيها أطراف الموقف وعناصره (المدخلات) المختلفة، من أجل تحقيق أهداف تعلّمية محدودة ومرغوب فيها (المخرجات)

– المفهوم السيكولوجي (النفسي) للتواصل: عملية فردية ذاتية تحدث بين الفرد ونفسه في نطاق أحاسيسه ومشاعره وخبراته وفي حدود خصائصه وسماته الشخصية.

– المفهوم الاجتماعي للتواصل: العملية التي يتم بمقتضاها تكوين العلاقات بين أعضاء الجماعة بصرف النظر عن طبيعة تكوينها وحجمها، ويجري تبادل المعلومات والآراء والأفكار والخبرات فيما بينهم من خلالها[2]

3.2.1.مكونات التواصل: يشمل التواصل ثلاثة مكونات:

المكون الأول لعملية التواصل يشمل مجموعة عناصر هي :المرسل والمستقبل والرسالة والقناة والشفرة والمرجع.

والمكون الثاني هو أن عملية التواصل تحدث من خلال اتصال فردين يشتركان في سجل معرفي وقيمي.

أما المكون الثالث فهو اختلاف المقاربات التي تعالج موضوع التواصل ونماذجه." ("هو ذلك النوع من التفاعل الذي يتم عبر الألفاظ أو الألحاظ أو الرموز أو الإشارات، والذي يؤدي إلى تخفيف التوتر أو إلى هدنة معلنة أو غير معلنة، أو على عكس ذلك إلى زيادة التوتر"[3]

وعليه يرى الباحث أن الاتصال هو : العملية التي يتم بواسطتها توجيه رسالة تحمل معلومات أو أفكار من فرد إلى آخر أو إلى جماعة دون الزامية الرد(أحادية الاتجاه).

أما التواصل فهو: عملية ديناميكية يتم فيها التواصل بين المعلم والمتعلم من خلال تبادل المعلومات والقيم والمهارات بطريقة لفظية أو غير لفظية، يحدث فيها فعل ورد الفعل (تفاعل) محدثا تغييرا مرغوبا فيه على سلوك الطرفين، لتحقيق هدف معلن أو غير معلن.

[1] – ربحي مصطفى عليان،محمّد عبد الديس ،وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم ،دارصفاء للنشر والتوزيع،1999، ص28

[2] – الفانك، سحر،المدرسة التي نريد من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن ،2003،ص 13

3 – محمّد جابري.، " الحوار في الإسلام – آداب، أساليب، تقنيات، ومواقف".مؤسسة الندوي،، ط.2. وجدة، المغرب .2006، ص.117

4.2.1.عناصر التواصل: تتكون عملية الاتصال كما ذكر الطوبجي (1405هـ) من أربعة عناصر لا تتم عملية الاتصال إلا بها وهي: (المرسل، والرسالة، والوسيلة، والمستقبل)[1]. و يضيف حريري (1420هـ) إلى تلك العناصر الأربعة عنصرا آخر مهم هو (التغذية الراجعة) ،ويضيف عبود حرت (2009)البيئة الاتصالية، وفيما يلي نتناول كل عنصر من تلك العناصر بشيء من الإيجاز :

– **المرسل** :وهو مصدر الرسالة(المعلم). حيث يسعى إلى نقل حقيقة معينة أو فكرة بعينها أو تصور محدد للمتعلم، ويختار الأداة المناسبة ثم يقوم بصياغة الرسالة الاتصالية بالشكل الذي يتناسب مع هذه الأداة.

– **الرسالة:** ويقصد بها المحتوى (معارف، قيم، مهارات، كفاءات) الذي يود المرسل نقله للآخرين، كما تشكل في الوقت نفسه مجموعة من الإشارات التي يلتقطها المرسل إليه وتثيره(استجابة).

– **المستقبل (المتلقي)**: وهو الطرف(المتعلم) الذي يستقبل الرسالة.

– **القناة:** وهي الوسيلة التي تنتقل عبرها الرسالة من المرسل إلى المتلقي وقد تكون صوتا أو خطا أو صورة أو إشارة أو حركة.[2] يشترك فيها القناتين لفظية وغير لفظية.

– **التغذية الراجعة:** وهي إعادة إرسال الرسالة من المستقبل إلى المرسل واستلامه لها وتأكده من أنّه تم فهمها، والمرسل(المعلم) في هذه الحالة يلاحظ الموافقة أو عدم الموافقة على مضمون الرسالة، ويشير سالم وآخرون (1994م) إلى أن سرعة حدوث التغذية العكسية "تختلف باختلاف الموقف، وعملية قياس ردود الفعل مهمة في عملية الاتصال حيث يتبين فيما إذا تمت عملية الاتصال بطريقة جيدة في جميع مراحلها أم لا، كما أن ردود الفعل تبين التغيير بعملية الاتصال سواء على مستوى الفرد أو على مستوى المنشأة.[3]

إن رجع الصدى عملية آنية تتم من خلال إرسال المستقبل استجابات (رجع صدى) لجعل المرسل يعرف أثر رسالته ومدى وصول المعنى المطلوب منها إلى المستقبل. وهذا يعطينا قدرةً على التكيف مع بيئة الاتصال والتعرف على أنفسنا أكثر حينما نرسل رسائل إلى الآخرين مما يجعل الاتصال بحق عملية مشتركة بين المرسل والمستقبل. وكلما زادت الاستجابات (رجع الصدى أو التغذية الراجعة) كان ذلك أدعى لتعزيز المعلومات في الرسالة.

– **بيئة الاتصال** :وتتمثل في السياق الذي يجري فيه الاتصال، وما يحتوي من متغيرات مؤثرة في عملية الاتصال يعنى هذا الجو العام المتمثل في المحيط النفسي والمادي الذي يحدث فيه الاتصال. وتشمل البيئة المواقف والمشاعر والتصورات والعلاقات بين المتصلين وكذلك خصائص المكان مثل سعته، وألوانه، وترتيبه، ودرجة الحرارة فيه.

[1] – الطوبجي، حسين حمدي،وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم . دار القلم، ط 9، الكويت، 1405،ص28

[2] -حريري، هشام بكر،الإدارة التربوية. مكتبة الأفق، مكة المكرمة ،1420،ص 85

3 –الخطيب، أحمد صالح ،الإدارة الحديثة(نظريات ونماذج واستراتيجيات حديثة)،عالم الكتاب الحديث للنشر،الأردن، 2009،ص321

3.1. نماذج التواصل البيداغوجي:

1.3.1. الأنموذج السلوكي: وضعه المحلل النفسي الأمريكي لازويل(Lasswell D . Harold 1948) ويتضمن مايلي: من؟ (المرسل). يقول ماذا؟(الرسالة). بأية وسيلة؟ (وسيط) . لمن؟ (المتلقي) . ولأي تأثير(أثر) يرتكز هذا النموذج على خمسة عناصر: المرسل . الرسالة– القناة– المتلقي– الأثر.

ويمكن إدراج هذا النموذج ضمن المنظور السلوكي الذي انتشر كثيرا في الولايات المتحدة الأمريكية، ويقوم على ثنائية المثير والاستجابة. ويتمظهر هذا المنظور عندما يركز لازويل على الوظيفة التأثيرية، أي التأثير على المرسل إليه من أجل تغيير سلوكه إيجابا وسلبا. ومن سلبيات هذا النظام أنه يجعل المستقبل سلبيا في استهلاكه، ومنظوره سلطوي في استعمال وسائل التأثير الإشهاري في جذب المتلقي والتأثير عليه في صالح المرسل[1] . ويوافق هذا النموذج المقاربة السلوكية التي تبنتها وزارة التربية في مناهج التربية التدريس بالأهداف،حيث اعتبر المتعلم متلق والمعلم هو المرسل والمالك للمعرفة ومن ثمة فالمتعلم وعاء يملأ بالمعرفة ليعيدها حين يطلب منه في ضوء السؤال المثير والإجابة.

2.3.1. النموذج الرياضي: وضعه المهندس كلود شانون Claude Shannon سنة 1949 والفيلسوف وارين Weaver Waren. ويركز على المكونات التالية:مرسل . ترميز . رسالة . فك الترميز . متلقي

يعتمد هذا النظام التواصلي على عملية الترميز أو التشفير، فالمرسل هو الذي يمكن أن يتقمص دوره المدرس حيث يرسل رسالة معرفية وتربوية مسننة بلغة وقواعد ذات معايير قياسية أو سماعية يتفق عليها المرسل والمرسل إليه الذي يتمثل في التلميذ أو الطالب. فالمدرس يرسل خطابه التربوي عبر قناة لغوية أو شبه لغوية أو غير لغوية نحو التلميذ/ الطالب الذي يتلقى الرسالة ثم يفك شفرتها ليفهم رموزها عن طريق تأويلها واستظهار قواعدها. يهدف هذا النموذج إلى فهم الإرسال التلغرافي وذلك بفهم عملية الإرسال من نقطة Aإلى B بوضوح دقيق دون إحداث أي انقطاع أو خلل في الإرسال بسبب التشويش. ويتلخص مبدأ هذا النظام بكل بساطة في:" يرسل مرسل شفرته المسننة إلى متلق يفك تلك الشفرة". ومن ثغرات هذا النظام الخطي أنه لا يطبق في كل وضعيات التواصل، خاصة إذا تعدد المستقبلون، وانعدم الفهم الاجتماعي والسيكولوجي أثناء التفاعل التواصلي بين الذوات المفكرة. كما يبقى المستقبل سلبيا في تسلمه للرسائل المشفرة[2] .

3.3.1. الأنموذج الاجتماعي: هو نموذج ريلي وريلي Riley& Riley الذي يعتمد على فهم طريقة انتماء الأفراد إلى الجماعات. فالمرسل هو المعتمد والمستقبل هم الذين يودعون في جماعات أولية اجتماعية مثل العائلات

[1] – المعهد الوطني لتكوين إطارات التربية،مرجع سابق، ص20

[2] – نفس المرجع، ص21

والتجمعات والجماعات الصغيرة...وهؤلاء الأفراد يتأثرون ويفكرون ويحكمون ويرون الأشياء بمنظار الجماعات التي ينتمون إليها والتي بدورها تتطور في حضن السياق الاجتماعي الذي أفرزها. ويلاحظ أن هذا النموذج ينتمي إلى علم الاجتماع ولاسيما إلى علم النفس الاجتماعي حيث يرصد مختلف العلاقات النفسية والاجتماعية بين المتواصلين داخل السياق الاجتماعي. وهذا ما يجعل هذا النظام يساهم في تأسيس علم تواصل الجماعة.

ومن المفاهيم التواصلية المهمة داخل هذا النظام نجد مفهوم السياق الاجتماعي والانتماء إلى الجماعة،ويوافق هذا النموذج النظرية الاجتماعية البنائية التي تبنتها وزارة التربية في المناهج الإصلاحية المعروفة بالمقاربة بالكفاءات التي تنظر للمتعلم على تلقيه المعارف والمهارات بشكل اختياري حيث هو من يصنع وينجز ويبني ،واعتمد في ذلك التعلم التعاوني المبني على الجماعة في الفصل الدراسي .

4.3.1. الأنموذج اللساني: يعد رومان جاكبسون Roman Jackobson واضع هذا النموذج سنة 1964، إذ اعتبر أن اللغة وظيفتها الأساسية هي التواصل، وارتأى أن للغة ستة عناصر وهي: المرسل والرسالة والمرسل إليه والقناة والمرجع واللغة. ولكل عنصر وظيفة خاصة: فالمرسل وظيفته انفعالية تعبيرية، والرسالة وظيفتها جمالية من خلال إسقاط محور الاستبدال على محور التركيب، والمرسل إليه وظيفته تأثيرية وانتباهية، والقناة وظيفتها حفاظية، والمرجع وظيفته مرجعية أو موضوعية، واللغة أو السنن وظيفتها لغوية أو وصفية[1].

ويهدف التركيز على النموذج اللساني لتحقيق هدف من أهداف التربية في الجزائر وهو التمكن من اللغة شفاهة وكتابة كملمح خروج التلميذ من المدرسة الأساسية على شكل كفاءات لغوية .

5.3.1. الأنموذج التربوي: يمكن إضافة النموذج التربوي :أرى أن العملية التربوية هادفة وتحتاج إلى عناصر هي: المعلم باعتباره المرسل والمتعلم باعتباره المتلقي(المستقبل) والرسالة(المنهاج الدراسي) والقناة يشترك فيها اللفظي وغير اللفظي(الطرائق،الوسائل)،والبيئة المدرسية التي توفر الجو لحدوث العملية البيداغوجية بين الطرفين وتحقيق أهدافها.

6.3.1. نموذج الاتصال الإسلامي : هو نموذج شامل يمكن تطبيقه أو استخدامه في تفسير و تحليل جميع أنواع عمليات الاتصال، انه النموذج الإسلامي الشامل الذي تقوم عليه عناصر العملية الاتصالية الإسلامية العالمية، وجوهر هذا النموذج هو أن الأمة الإسلامية امة التوحيد، ربها " نور" وقرآنها" "نور ورسولها حامل مشعل الهداية وهي خير أمة أخرجت للناس مادامت تؤمن بالله ربا و بالإسلام دينا و تأمر بالمعروف وتنهى عن المنكر، ويتكون هذا النموذج من خمسة عناصر بالإضافة إلى عنصر التأثير وهي كما يلي[2]:

[1] – محمود ،عودة،أساليب الاتصال والتغير الاجتماعي. دار المعرفة الجامعية، القاهرة، مصر، 1998،ص11

[2] – إبراهيم أبو عرقوب، مرجع سابق، ص70

– **المرسل** : الله ﷻ، قال تعالى : ﴿ الله نور السموات و الأرض، مثل نوره كمشكوة فيها مصباح المصباح في زجاجة، الزجاجة كأنها كوكب دري يوقد من شجرة مباركة زيتونة لا شرقية و لا غربية يكاد زيتها تضيء و لو لم تمسسه نار نور على نور يهدي الله لنوره من يشاء و يضرب الله الأمثل للناس إن الله بكل شيء عليم ﴾[النور:35]

–**الرسالة**: القرآن الكريم قال تعالى ﴿فآمنوا بالله ورسوله والنور الذي أنزلنا و الله بما تعملون خبير﴾[التغابن:8]

– **الوسيلة** : مُحَمَّد صلى الله عليه و سلم، قال تعالى ﴿يا أيها النبي إنا أرسلناك شاهدا ومبشرا و نذيرا، وداعيا إلى الله بإذنه و سراجا منيرا﴾[الأحزاب:45]

– **المستقبل**: كل الناس لأن الإسلام رسالة عالمية قال تعالى ﴿وما أرسلناك إلا كافة للناس بشيرا ونذيرا، ولكن أكثر الناس لا يعلمون﴾ [سبأ:28]

– **الاستجابة** : قبول الرسالة أو رفضها قال تعالى ﴿ والذين استجابوا لربهم وأقاموا الصلوات وأمرهم شورى بينهم ومما رزقناهم ينفقـون﴾ [الشورى:38]

– **التأثير** : تحقيق هدف الاتصال، تغيير المعلومات، الاتجاهات والسلوك قال تعالى ﴿كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر و تؤمنون بالله﴾ [آل عمران:110] فالاتصال الإسلامي هو تبليغ أو إيصال الرسالة الاتصالية [القرآن والسنة] إلى كافة الناس لأنها دعوة إنسانية عالمية تصلح لكل زمان ومكان حتى يرث الله الأرض و من عليها لأنها خاتمة الرسالات[1].

1–3– التواصل البيداغوجي:

1.3.1. وسائل التواصل البيداغوجي: يتم التواصل بطريقتين لفظية وغير لفظية، اللفظية تكون كتابة أو مشافهة، وسوف نتطرق هنا إلى ثلاثة وسائل مهمة بالنسبة لمعلم المدرسة ذكر بعضاً منها العثيمين (1414هـ)، وهي :

–**الوسائل الشفهية** : وهي الوسائل لتي يتم بواسطتها تبادل المعلومات بين المتصل والمتصل به شفاهه عن طريق الكلمة المنطوقة لا المكتوبة مثل (المقابلات الشخصية، والندوات والاجتماعات، النشاطات الصفية واللاصفية)، ويعتبر هذا الأسلوب أقصر الطرق لتبادل المعلومات والأفكار وأكثرها سهوله ويسراً وصراحة، إلا أنه يعاب أنه يعرض المعلومات للتحريف وسوء الفهم .

[1] – مرجع نفسه، ص72

ونرى أن المشافهة ذات أهمية في العملية التواصلية داخل القسم حيث السؤال مفتاح الحوار والمناقشة وتبادل الخبرات لحل المشكلات أو دمج معارف وقيم في وضعيات تعليمية كالتعبير الشفاهي.

– **الوسائل الكتابية:** وهي الوسائل لتي يتم بواسطتها تبادل المعلومات بين المتصل والمتصل به عن طريق الكلمة المكتوبة مثل (الواجبات والتقارير والتعليمات للآباء والسبورة وكراريس المتعلمين وكتبهم المدرسية ...ألخ)، ويعتبر هذا الأسلوب هو المعمول به في أغلب المدارس، ويوضح العثيمين (1414هـ)، أنه توجد خمسة شروط للرسالة المكتوبة، وهي أن تكون كاملة، ومختصرة، وواضحة وصحيحة، ولطيفة . وتتميز الوسائل الكتابية بمزايا أهمها : إمكانية الاحتفاظ بها والرجوع لها عند الحاجة وحماية المعلومات من التحريف وقلة التكلفة، تقويم مكتسبات المتعلمين ،المراقبة وتقديم الملاحظات،استعمالها مع الأولياء والإدارة .

– **الوسائل غير اللفظية:** وهي الوسائل التي يتم بواسطتها تبادل المعلومات بين المتصل والمتصل به عن طريق الإشارات أو الإيماءات والسلوك (تعبيرات الوجه وحركة العينين واليدين وطريقة الجلوس ...ألخ)، ويطلق عليها أيضاً لغة الجسم، وقد تكون هذه التلميحات مقصودة أو غير مقصودة من مصدر الاتصال وتصل نسبة استخدامها في الاتصال ما يقرب من 90% من المعاني وبصفة خاصة في الرسائل التي تتعلق بالأحاسيس والشعور، ويختلف فهم الرسائل غير اللفظية بسبب اختلاف الثقافات داخل المنظمة (المدرسة) وداخل المجتمع أيضاً .[1]نرى أن التواصل غير اللفظي مستمر من المعلم والمتعلم سواء عن قصد أو غير قصد، فالمتعلم يكتسب بعض القيم من خلال ملاحظته للمعلم في حركاته وسكناته مستعملا جميع مايملك من مؤهلات، يؤهله لاكتسابها وتمثلها.

2.3.1. أهداف التواصل التربوي: ويرى محمد محمود الحيلة (96، 2001) أن عملية التواصل تهدف إلى إحداث تفاعل بين المرسل والمستقبل من حيث الاشتراك بفكرة أو مفهوم أو رأي أو عمل، وتهدف إلى أن يؤثر أحد طرفي التواصل في الطرف الآخر، بحيث يؤدي هذا التأثير إلى إحداث تغيير إيجابي في سلوك المتعلم أو المستقبل وتعتبر عملية التعليم والتعلم (التدريس) عملية تواصل تعليمي بين المعلم وطلابه باستخدام الألفاظ والرسوم والصور والسمات والأجهزة والتجارب وغيرها من الوسائل التعليمية المناسبة . ويهدف التواصل التعليمي إلى تعديل سلوك المتعلم، وهناك مستويان من مستويات أهداف التواصل التعليمي:

أحدهما عام وينص على الأهداف التي تسعى العملية التعليمية إلى تحقيقها من محصلة الخبرات التي يمر بها المتعلمون في كافة المواقف التعليمية داخل وخارج المؤسسات التعليمية.

[1] – العثيمين، فهد سعود عبدالعزيز،الاتصالات الإدارية :ماهيتها– أهميتها– أساليبها.، مطابع الصفحات الذهبية، ط2،1414، ص24

والمستوى الثاني من الأهداف خاص بموقف تعليمي معين أو أكثر [1] ويمكن أن تصب كل عمليات التواصل في المدرسة في خدمة المتعلم، وعليه فإن أهداف هذه العملية ترمي إلى تحقيق ما يلي:

-. تربية النشء وإعدادهم ثقافيا وتربويا للقيام بالدور الإيجابي في المجتمع.

-. تزويدهم بالمعلومات والمهارات والاتجاهات الضرورية ليصبح قادرا على الإنتاج.

-. رفع مستوى التحصيل لدى المتعلمين عبر الوسائل المختلفة(المطبوعات، التسجيلات المرئية و الصوتية...الخ)

-. معالجة الكثير من المشكلات التربوية ومشكلات التعلم.

-.إثارة سلوكات منسجمة مع القيم الاجتماعية والتربوية

-. تحسين وتربية التلاميذ من أجل تقدير إمكاناتهم الجسمية والعقلية ،حتى يأخذ كل تلميذ على عاتقه تحقيق مشروعه المستقبلي.

-.إحداث التفاعلات التي من خلالها يتم التفاهم المتبادل للأطراف المعنية بعملية التواصل.

أهداف عملية التواصل من وجهة نظر كلاً من المرسل والمستقبل:

فمن وجهة نظر المرسل نجد أن هدف الاتصال عنده هو: نقل الفكرة .الإقناع. التعليم .الترفيه. الإعلام. أما **من وجهة نظر المستقبل** فيمكن تحديد الأهداف التالية:

- فهم ما يحيط به من ظواهر وأحداث.
- تعلم مهارات جديدة.
- الاستمتاع والهروب من مشاكل الحياة (الترفيه).
- الحصول على معلومات جديدة تساعد على اتخاذ القرارات بشكل مفيد ومقبول[2]

وأرى أن التواصل البيداغوجي له هدفين: تحقيق مصلحة ذاتية وهدف ثان تحقيق فائدة جماعية،فالتعليم فيه معلم ومتعلم ولا يمكن حدوث تفاهم إلا من خلال عملية التواصل في محيط تربوي ملائم.ويمكن تلخيص كل أهداف عملية التواصل التربوي إلى التغيير في:

1 -**المعلومات** والذي يتم عن طريق:

- تزويد المتعلم (المستقبل) بمعلومات صحيحة وصادقة، جديدة إضافية، لم يطلع عليها أو يعرفها من قبل عن الفكرة أو الموضوع أو الشخص مدار البحث، و تمكّنه من إثراء معلوماته وتجديدها وتوسيع أفاقه و اتخاذ القرارات الصائبة.والسلوك السوي يساعده على التكيف مع نفسه ومجتمعه وبيئته.

[1] -عند محمد محمود الحيلة(2001:96)في المعهد الوطني لمستخدمي التربية، التواصل والتفاعل في الوسط الصفي.وزارة التربية ،الحراش، ص 18-19

[2] - رضا، محمد والصفوي، أحمد، تكنولوجيا التعليم والإعلام. مكتبة الفلاح، الكويت، 1980،ص17

– تصحيح معلومات أو مفاهيم أو أفكار خاطئة، لتجنب إرباك المتعلم وتوليد الشك لديه، الأمر الذي قد يؤدي إلى سوء الفهم للأفكار والأشخاص والأمور وبالتالي تؤدي إلى قرارات خاطئة وسلوك خاطئ

2- **الاتجاهات** : ويغير النّاس اتجاهاتهم للتكيف مع بيئتهم بشكل أفضل ولإشباع حاجاتهم الداخلية،فالاتجاهات الجديدة تعطي معنى للحياة وللعالم الذي يعيش فيه المتعلم .

3- **السلوكيات** : تعديل أو تغيير السلوك العلني للمستقبل،فالهدف هنا هو إقناع الشخص بالتخلي عن السلوك السلبي أو الخاطئ، وتبني السلوك الايجابي أو الصحيح الذي قصده المصدر.[1]

3.3.1. مظاهر التواصل التربوي:يتمظهر التواصل بشكله التربوي في:

أ– التواصل الوجداني: إن من بين وظائف التواصل التأثير على المتلقي سلبا أو إيجابا "فهناك تواصل كلما أمكن لجهاز معين وبالأخص جهاز حي أن يؤثر على جهاز آخر بتغيير فعله انطلاقا من تبليغ إرسالية." وهذا المفهوم، يفيد التواصل كل التأثيرات التي يمارسها نظام على آخر مثل تلك العلاقة التي تنبني على تطبيق أوامر وتعليمات أو ترديد إحداث تغيير في سلوك الآخر، ويقصد بالتواصل الوجداني في مجال البيداغوجيا اكتساب الميول والاتجاهات والقيم وتقدير جهود الآخرين وذلك من خلال تفاعله مع المادة المدروسة واكتسابه الخبرات بأنواعها المباشرة وغير المباشرة، ولقد خصص للمجال الوجداني صنافات بيداغوجية، ومن بين المهتمين بهذا المجال " Krathwol الذي خصص صنافة تتكون من خمسة مستويات ذات صلة وثيقة بالمواقف والقيم والاهتمامات والانفعالات والأحاسيس والتوافق والمعتقدات والاتجاهات :فكرية كانت أو خلقية[2].وهذه المستويات هي:

1-الاستقبال: يشير التقبل إلى استعداد المتعلم للاهتمام بظاهرة معينة وينقسم إلى ثلاثة مستويات فرعية :

ا– الوعي. حضور المتعلم إلى القسم وتلقيه المعلومات عن وعي يمكنه من فهمها واكتسابها

ب– الرغبة في الاستقبال، الرغبة في التعلم واكتساب معارف جديدة يحفز المتعلم على الالتزام والانضباط والتفاعل مع المعلم .

ج– ضبط الانتباه واختيار الموضوع " الانتباه الانتقائي." مثال: يصغي الطالب بانتباه إلى شرح المعلم..

2-الاستجابة: وهي المشاركة الايجابية من التلميذ، ويتعدى هذا المستوى مجرد الاهتمام بالظاهرة إلى التفاعل معها.وتنقسم الاستجابة إلى ثلاثة مستويات فرعية:

ا– قبول الاستجابة.

ب– الرغبة في الاستجابة.

[1] – إبراهيم،أبو عرقوب ،مرجع سابق، ص44

[2] – زيتون وآخرون، تصنيف الأهداف التدريسية، دار المعارف، الإسكندرية،1995،ص94

ج- الرضا عن الاستجابة

مثال: يميل التلميذ للتقيد بقواعد السلامة عند تشغيل جهاز الحاسوب

3-الحكم القيمي: وهو القيمة التي يعطيها المتعلم لظاهرة معينة أو سلوك معين، ويتضمن ذلك تضمين مجموعة من القيم يعبر عنها في السلوك الظاهر للمتعلم. وينقسم هذا المستوى إلى ثلاثة مستويات فرعية:

أ- تقبل قيمة معينة.

ب-تفضيل قيمة معينة.

ج- الاعتقاد الراسخ بقيمة معينة.

مثال: ينضم التلميذ إلى النادي الأخضر في المدرسة.

4-التنظيم: يشير التنظيم القيمي إلى الجمع بين أكثر من قيمة وحل التناقضات بينها، وتبني نظام قيمي يتسم بالاتساق الداخلي والثبات المرتفع. وينقسم هذا المستوى إلى مستويين فرعيين:

ا- تكوين مفهوم لقيمة معينة.

ب- تكوين نظام للقيم.

مثال: يقترح التلميذ خطة لتخفيف حوادث السيارات توفق بين الصحة والسلامة والواقعية.

5-التمييز بواسطة قيمة أو بواسطة منظومة من القيم :

يتكون لدى المتعلم في هذا المستوى قيمة أو نظام قيمي يضبط سلوكه لفترة طويلة تؤدي إلى تكوين أسلوب مميز للحياة، ويتصف السلوك هنا بالتميز والشمول والثبات لدرجة التنبؤ بها وتوقعها.

مثال: يحافظ التلميذ على ترتيب الوسائل التربوية بعد انتهاء الدرس كل يوم.

ب- التواصل المعرفي:التواصل المعرفي هو الذي يهدف إلى نقل واستقبال المعلومات، وهو تواصل يركز على الجوانب المعرفية وارتقاءها، أو بتعبير آخر إنه يركز على الإنتاجية والمرد ودية .ويهدف هذا التواصل إلى نقل الخبرات والتجارب إلى المتلقي وتعليمه طرائق التركيب والتطبيق والفهم والتحليل والتقويم بصفة عامة .إنه يهدف إلى تزويد المتلقي بالمعرفة والمعلومات الهادفة .ومن ثم، يقوم هذا التواصل على تبادل الآراء ونقل المعارف وتجارب السلف إلى الخلف. وثمة صنافات بيداغوجية في مجال التواصل المعرفي كصنافة Bloom بلوم التي تتمثل في المستويات التالية:[1]

- التذكر mémoire: يتوقع من التلاميذ في هذا المستوى أن يستعيدوا المعلومات من الذاكرة، ولكن لا يتوقع منهم تغيرها بأي شكل من الأشكال.

أمثلة على تعليمات القسم: يقوم التلاميذ بحفظ التعريفات المرتبطة بموضوع دراسي (سورة الإخلاص).

[1] وزارة التربية الوطنية،امرجع سابق، ص48

التقييم: يتم إعطاء التلاميذ أسئلة اختيار من متعدد، ويطلب منهم الإجابة عليها. كما يمكن إعطاؤهم أسئلة ملء الفراغات.

– **الفهم**(Comprendre)يقوم التلاميذ ببناء وصلات جديدة في عقولهم.

أمثلة على تعليمات الفصل الدراسي:

– يقوم التلاميذ بتحديد الخصائص الأساسية اللازمة لبقاء كائن حي على قيد الحياة في نظام بيئي محدد.

التقييم: عندما يتم إعطاء التلاميذ وصفا لحيوان خيالي. يقوم التلاميذ بشرح كيف يمكن لهذا الحيوان أن يبقى على قيد الحياة في النظام البيئي المعطي.

– **التطبيق**(application): إجراءات معينة أو خطوات يتوقع إتباعها للتمكن من حل مشكلات جديدة.

أمثلة على تعليمات الفصل الدراسي:– يتعرف التلاميذ على قوانين نيوتن الثلاثة.

التقييم:– يطلب من التلاميذ تفحص معلومات حول حادث تصادم سيارة، ويتم سؤالهم عن أي قوانين نيوتن التي ينبغي تطبيقها في مثل هذا الموقف.

– **التحليل**: يستخدم التلاميذ مستوى التفكير المنخفض لتحديد العناصر الرئيسية ودراسة كل جزء.

أمثلة على تعليمات الفصل الدراسي:– يقوم التلاميذ بقراءة تقاريرالمعامل الخاصة بهم ويحددون الأدلة التي تدعم الاستنتاجات.

التقييم: – قراءة النتائج الخاصة بالدراسات العلمية لإيجاد عبارات داعمة لكل نتيجة من الاستنتاجات.

– **التقييم**: يتم فحص كافة مصادر المعلومات لتقييم جودتها وليتم اتخاذ القرارات بناء على المعايير المحددة.

أمثلة على تعليمات الفصل الدراسي: – يقرأ التلاميذ عن الآثار المادية للتمارين الرياضية على البشر.

التقييم:قراءة مقالة عن عالم مشهور. ثم تحديد معلومة واحدة من المقالة تدحض نظرية كاتب المقال والتي تعتبر أن "الفكر المتطرف كان هو السبب الأساسي للعنف الديني في العالم".

– **مستوى الإبداع** :يقوم المتعلمون بتنظيم المعلومات بطرق مختلفة جديدة.

أمثلة على تعليمات الفصل الدراسي: – يبحث التلاميذ عن دور الانضباط في الفعل التربوي.التقييم:– يقوم التلاميذ بالعصف الذهني لإيجاد أسباب المشكلات، واقتراح الحلول، وتصميم وتنفيذ حملة تصميم لحل المشكلة المحددة[1].

ج– التواصل المهاري: يمكن الحديث عن التواصل الحركي والحسي الذي يتناول ما هو غير معرفي ووجداني . ويتمظهر هذا التواصل في إطار السبرينطيقا والآلية والمسرح الميمي والرياضة الحركية ويتضمن هذا التواصل في المجال

[1] – حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون،مرجع سابق، ص 62

التربوي "مجموعة متسلسلة من الأهداف تعمل على تنمية المهارات الحركية، واستعمال العضلات والحركات الجسمية ."ومن أهم صنافات هذا التواصل الحركي نجد صنافة Harrow هارو التي وضعها صاحبها .وتتكون هذه الصنّافة من ست مستويات أساسية، وهي:

1-الحركات الارتكاسية

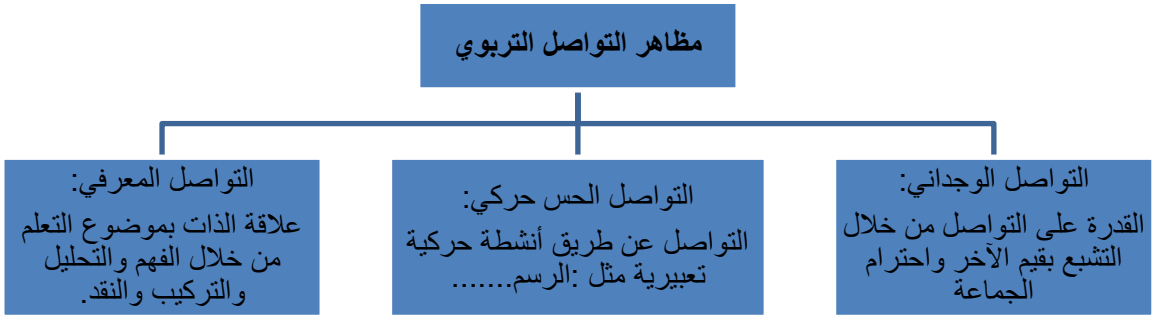
2-الحركات الطبيعية الأساسية

3-الاستعدادات الإدراكية

4-الصفات البدنية

5-المهارات الحركية لليد

6-التواصل غير اللفظي.[1]



الشكل(01) يمثل مظاهر التواصل التربوي

المصدر: انجاز الباحث

4.3.1. خصائص أو سمات عملية التواصل التربوي:

في ضوء التعريفات السابقة للاتصال والتواصل التربوي، يتفق الباحث مع (خميس) في تحديد أهم الخصائص التي تميز عملية الاتصال والتواصل التربوي، وهي كالتالي:

-أنه نظام (منظومة)، له مدخلات وعمليات ومخرجات .

- أن هذا النظام يتكون من ستة مكونات متفاعلة هي : المصدر، الرسالة، القناة أو الوسيلة، المستقبل، التغذية الراجعة، الأثر.

- أنه عملية كاملة، حيث ينظر إلى هذه المكونات لا كأشياء موجودة في المجال إنما إلى العملية الكاملة التي يتم عن طريقها نقل المعلومات من المصدر إلى المستقبل

[1] -وزارة التربية الوطنية، مرجع سابق، ص50

– أن هذه العملية تتصف بالتفاعل الديناميكي، بمعنى أن هناك حركة نشطة مستمرة وعلاقات متداخلة بين هذه المكونات

– أن المصدر لا يقتصر على المعلم أو المتعلم فقط، وإنما يتسع ليشمل جميع مصادر التعلم الأخرى(البيئة).

– أن قنوات الاتصال والتواصل لا تقتصر على الأذن والعين فقط وإنما تمتد لتشمل جميع الحواس مجتمعة.

– أن بيئة الاتصال والتواصل هي أحد المكونات الأساسية للعملية، لأنها تؤثر في طرائق العرض ونوعه ونوع الاستجابات

– أنه هادف، إذ يهدف إلى تحقيق الأهداف التعليمية المحددة

– أنه يؤكد على أثر الرسالة، واستجابة الفئة المستهدفة لها، وتقويم هذه الاستجابة، وتعديل عملية الاتصال والتواصل في ضوئها.

– أنه دائري، يسير في اتجاهين متفاعلين، وحركة ذهاب وإياب مستمرة بين المصدر والمستقبل لا تتوقف إلا بعد التأكد من تحقيق الهدف المطلوب[1].

.كيف تحدث عملية التواصل ؟

قسم علماء النفس الاجتماعي مراحل عمليات التواصل عند الإنسان إلى خمس هي:

1- الإحساس وتجميع المعلومات:ويتم على مستواها استقبال المعلومات وتلقيها.

2- اختزان المعلومات: ويتم على مستوى الذاكرة،والتذكر عملية ارتباط بين الخبرة والمفهوم بكلمات.

3- تفسير المعلومات :يتم تقييم المعلومات في ضوء الإطار المرجعي لاتجاهاتنا ليتقرر ما إذا كانت تتعارض أو تنسجم مع موقفنا.

4- الاستدعاء والتذكر:تتوقف القدرة على الاتصال على القدرة على استدعاء أفكار معينة وتحويلها إلى سلوك ظاهر.

5- عملية التحويل :هي مرحلة ظاهرة للعيان أمام الناس،ليتعرف الآخرون على رغباتنا وهويتنا من خلال تعبيرنا، وخاضعة لنقدهم[2]

5.3.1.وضعية التواصل البيداغوجي للتلميذ في المدرسة: إن المؤسسة التربوية مدعوة، أكثر من أي وقت مضى، إلى تطوير الأساليب التربوية، وذلك باضطلاع جميع الفرقاء التربويين بنظريات علمية حديثة في مجال علم النفس التربوي ومناهج وطرائق بيداغوجية ناجعة لربط أواصر التواصل مع التلاميذ وفهم أوضاعهم النفسية

[1] – خميس، محمد، منتجات تكنولوجيا التعليم. جامعة عين شمس، مصر، 2003،لاص31.

[2] – عطوف محمود ياسين،مدخل في علم النفس الاجتماعي.دار النهار للنشر،بيروت،لبنان،1981،ص 243 .

والاجتماعية المؤثرة سلبا على عملهم ومعاملاتهم ومدهم بوسائل كفيلة تساعدهم على تجاوز الصعوبات التي تعترضهم.

فالتواصل التربوي أو البيداغوجي أحد أهم أشكال وصور التواصل الإنساني، إلى جانب التواصل الاجتماعي والرياضي و السلوكي .لكنه يتميز عن غيره من الأشكال التواصلية بكونه تواصل لأجل التربية.

أ-.مهارات التواصل البيداغوجي في المدرسة:تختلف مهارات التواصل البيداغوجي في المدرسة بين

- مهارة الإصغاء:

-التعرف على التلاميذ ذوي الصعوبات الاجتماعية والتربوية، والتعرف على المشاكل التي تعترضهم.

- استدعاء أولياء أمرهم ومناقشتهم حالة أبنائهم، وإشراكهم في اقتراح الحلول المناسبة لتجاوز التعثرات المدرسية أو الحالات النفسية والاجتماعية التي يعيشها أطفالهم.

- مساعدة هؤلاء التلاميذ على تجاوز هذه الصعوبات ومحاولة دمجهم في المحيط التربوي؛

- اقتراح بيداغوجية خاصة بكل فئة من هؤلاء التلاميذ حسب طبيعة المشاكل التي يعانونها، وتنظيم حصص الدعم والتثبيت لفائدتهم بتنسيق مع مدرسيهم، أو مدرسين متخصصين في الدعم والمراجعة؛

- عرض الحالات المستعصية للتلاميذ، باتفاق مع أولياء أمرهم، على أخصائيين نفسانيين بمستشفيات متخصصة، أو على أخصائيين اجتماعيين وهيئات جمعوية متكفلة.

الملاحظ: يفتقد معظم المتعلمين لمهارة الاستماع نظرا لطبيعة المتعلم النفسية والنمائية ،كما أن المعلم لا يستطيع تربية المتعلمين على مهارة الاستماع من خلال حصص اللغة العربية وخاصة القراءة ،مما يجعل المتعلم شارد أو غير منتبه لوجود مشتتات داخلية تخص المتعلم أو خارجية لم تستطع المدرسة التخلص منها .

ومن أجل تنمية هذه المهارة أدرجت الوزارة في مناهج إصلاحات 2016 في اللغة العربية ما يسمى الوعي الصوتي ،حيث أدرجت نصوصا يقوم المعلم بإ سماعها للتلاميذ ثم تطرح أسئلة حول النص لتقييم مهارة الاستماع عند المتعلم ويسمى هذا العمل بالوضعية الأم في حصة بيداغوجية .

نصائح لتطوير مهارة الإصغاء:

- الجلوس في مكان يسمح بسماع ورؤية المتحدث.
- الإصغاء المركز لموضوع الحديث وتجنب التفكير في الأمور الثانوية.
- الاستيضاح عند الضرورة.
- تدوين الملاحظات أثناء الإصغاء.

– مهارة التحدث: يعتبر التحدث أمر أساسي في المراحل الأولى من التعلم من أجل بناء ثروة من المفرادات والأفكار، فعن طريق التحدث يتعلم المتعلم مهارة القراءة ثم الكتابة حيث يعتبر التحدث خطوة أولى لتعلمها وعلى هذا الأساس يجب أن تنمى قدرة المتعلم على التعبير الشفوي، قبل أن نتوقع منه تعلم القراءة وفهم أفكار الآخرين سواء أكانت شفوية أو كتابية، ويهدف تعليم التحدث إلى تدريب طلبة على انتقاء الألفاظ والتراكيب المناسبة للمعنى المراد توصيله إلى الآخرين وتمكنه من الكلام باستقلالية وسرعة، والإفصاح عن مكونات النفس بأسلوب أدبي مؤثر وامتلاك دقة الملاحظة والانطلاق في وصف الأشياء والحوادث والتعود على تدريب الطلبة إلى انتقاء الألفاظ المناسبة للمعاني المراد توصيلها للآخرين، فالتحدث يساعد على تحديد جوانب الموضوع المطروح مع القدرة على صياغة العبارة وعرض الفكرة مع القدرة من مخاطبة الجمهور والمشاركة في حوار وإدارة ندوة، مع القدرة في إبداء الملاحظة والأدلة والشواهد والأمثلة والقدرة على استخلاص النتائج وتحديد الأخطاء أثناء الحديث لغة وتركيبا[1] .

الملاحظ: يظهر في المدرسة الجزائرية أن مهارة التحدث القدرة على الإرسال تبقى محدودة في الوسط المدرسي أو الاجتماعي حتى، ربما لوجود معوقات تحول دون تحقق التواصل الفاعل.حتى نطور ونحسن من مستوى هذه المهارة من خلال:

1– التعرف على الأفراد الذين يعنيهم الحديث، وذلك من أجل تكييف الرسالة وفقهم من حيث المضمون واللغة والشكل والمستوى.

2– استخدام الصوت المناسب:عدم التحدث بصوت مرتفع.التنويع في نغمة الصوت وسرعة الأداء.

الاهتمام بعلامات الوقف.التركيز والضغط على الكلمات المهمة.اللفظ الجيد لجميع الحروف ووضوح الصوت.

3–تجنب اللازمات الصوتية أو الحركية.

4–استخدام الوسائل السمعية البصرية(الجهاز العاكس.)...

5– الثقة بالنفس.

6– استخدام الفكاهة وخاصة في ما له علاقة بالموضوع.

7– توظيف الإيماءات والحركات.

8– توزيع النظرات على الحاضرين، وخاصة الذين يبدون اهتماما أكثر بالموضوع، والتنقل من مكان إلى آخر

ب– التواصل أستاذ/تلميذ: الأستاذ يشرح، والطفل ينصت/الطفل يستظهر والأستاذ يسأل، ضعف التفاعلات وخاصة على المستوى الوجداني ما بين المُرسِل والمتلقّي، وقد أكد هذا أحد الباحثين حين قال: "النموذج المتمركز

[1] – طه ،علي حسين الدليمي، تدريس اللغة العربية بين الطرائق التقليدية و الإستراتجيات التحديثية. الجامعة الهاشمية، جرش أربد، الأردن،2009، ص 131

حول المدرس: هو نموذج تقليدي يسمح للمدرس بالتحكّم في فعل التواصل البيداغوجي، بهدف تبليغ معارف ومعلومات للمتعلّمين، بغية استهلاكها وتَخزينها، وإعادتها عندما يطلب منهم ذلك"[1]، فعندما يجعل المدرس من نفسه المحور الأساسي الذي تتمركز حوله عملية التعليم، فإنه محتكر عملية التواصل لصالحه، ولا ندع المجال للتلاميذ كي يتبادلوا أطراف الحديث بينهم، وتنعدم التفاعلات بينهم، وبهذا تصبح الأهداف الوجدانية (المشاركة في مشروع جماعي – مساعدة الغير...) منعدمة.

يقول بياجي: "لا يمكن أن يتكون إذاً نشاط فكري حقيقي على شكل حركات تجريبية وأبحاث تلقائية، دون تعاون حرٍ بين الأفراد، يعني في نمط التلاميذ أنفسهم بينهم، وليس فقط في نمط المعلم والتلميذ"[2]، ويقول فرايري: "إن المربي عوض أن يحاول التواصل مع التلاميذ، فهو يقوم فقط بإيصال الخطاب (الودائع) يطلب من التلاميذ حفظها وترديدها بشكل شغف، إنه التصوُّر البنكي للتربية، وحسب هذا التصور، فإن فرصة العمل التي تتاح للتلاميذ، هي استقبالهم للودائع قصد الاحتفاظ بها وتصنيفها؛ ليتحوَّلوا بذلك وبحرية إلى جامعين أو مصنفين"[3] . فعندما لا يقبل المدرس إلا الجواب الذي هيَّأه، فإن هذا التصرف يخلق لدى التلميذ الارتباك ويولد عنده عدة عقد نفسيَّة تؤثّر على تكوين شخصيته منها: عدم الثقة بالنفس، الخجل والانطواء على نفسه، عقدة النقص. ويقول أحد الباحثين عن هذا النوع من الأسئلة: "إن الجدل التربوي القائم بين الأستاذ ومجموعة من التلاميذ بواسطة تقنية المساءلة يسمح للأول (الأستاذ) بأن ينقل إليهم (التلاميذ) معارف ومعلومات، دون تكوين وعي واضح بالمشاكل الخاصة بمجموعة التلاميذ، وكذا الأهداف المتوخاة، ودون استحضار مبادراتهم ونشاطهم الخلاق"[4] و" يسمى تواصلا بيداغوجيا كل أشكال وسيرورات ومظاهر العلاقات التواصلية بين مدرس والتلاميذ أو بين التلاميذ أنفسهم. كما يتضمن الوسائل التواصلية والمجال والزمان، وهو يهدف إلى تبادل أو نقل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف.، مثلما يهدف إلى التأثير في سلوك المتلقي."[5]

ويعرف "هو العملية المستمر ة، التي يتم فيها تبادل الخبرات أو التوجيهات أو المعلومات أو البيانات أو الأفكار أو القيم أو الاتجاهات أو المهارات أو الرموز أو الإشارات ... بين طرفين أو أكثر داخل المدرسة، عبر

[1] – جغلامي جامع، سيكوسوسيولوجيا التربية، مطبعة الشروق، أكادير،2003، ص62

[2] – jean Piaget ;Ou va l'éducation ?Imprimé en France 1988,p90

[3] – فرايري، أورده خالد المير ومجموعة من الباحثين، سلسلة التكوين التربوي، ع4، الطرائق البيداغوجية، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء،1996،ص103.

[4] – حسن، بنكريكش، بيداغوجيا الإبداع، مجلة ديداكتيكا ع 3، مطبعة النجاح، الجديدة، دجنبر،1992، ص98.

5 – العربي سليماني، التواصل التربوي– مدخل لجودة التربية والتعليم،2005، ص 19

رسائل لفظية أو غير لفظية، تؤدي إلى إحداث علاقة تفاعل وتفاهم ومشاركة حية، بحيث يتم التأثير على أنماط السلوك أو الأداء، بغرض المساعدة في تحقيق الأهداف التربوية للمدرسة"[1]

يلاحظ من خلال التعريف أن العملية التواصلية داخل حجرة الدرس تتسم بكونها مسرحا للحياة، حيث التفاعلات الإنسانية، والتنمية البشرية بمفهومها الأسمى في أجلى صورها.

ج–عناصر التواصل البيداغوجي: يمكننا الحديث عن وجود تواصل بيداغوجي داخل القسم،عندما يتوفر ثلاثة عناصر أساسية وهي :

أ–**المتعلم** :يعتبر المتعلم أحد الأركان الرئيسية في فعل التواصل البيداغوجي وهو يقوم بثلاثة وظائف أساسية وهي – **الوظيفة الانفعالية أو التأثيرية** :والتي تعني تأثره بمحتوى الخطاب التعليمي مما يؤدي به إلى تغيير في تفكيره وسلوكه اللفظي وغير اللفظي.

– **فك الرموز** :وتتطلب هذه الوظيفة معرفة المتعلم لعناصر اللغة المستعملة من طرف المعلم،واشتراكه في الخلفية المرجعية للخطاب.

– **ردود الفعل** :لا يقتصر دور المتعلم في عملية التواصل على مجرد التلقي بل إنه قادرا على القيام بردود فعل مختلفة ظاهرة أو خفية، لفظية أو غير لفظية، إيجابية أو سلبية، وكلها تعبير عن مدى رفضه أو قبوله للخطاب التعليمي الذي تلقاه من المعلم والتي تشتمل على 3 عناصر وهي الصورة،.الكيفية، وردود الفعل[2]

ب– المعلم :ومثل المتعلم فإن للمعلم وحسب المرجع السابق (ص64 – 65) ثلاث وظائف في فعل التواصل البيداغوجي وهي:

– **الخلفية المرجعية** : وهي مجموعة المعارف التي يبلغها للمتعلم، إضافة إلى القيم والقدرات التي يعمل على استثارتها أو تنميتها لديهم . وتتحدد هذه العملية بجملة من العناصر أهمها إلمام المعلم بالمعرفة في مجال التخصص والقدرة على معرفة حاجات التلاميذ وقدراتهم كي يساعدهم على استغلالها بشكل أفضل وذلك من خلال دفعهم باستمرار لحل المشكلات المطروحة.

– **مواقف المعلم اتجاه الآخرين** :بحيث يتحدد هذا الموقف من خلال نظرة المعلم لذاته ولصورة تلاميذه، إضافة إلى نوعية العلاقة البيداغوجية بينهما.

1 –الدعس، زياد احمد خليل(2009)،عند يحيى محمد ندى، فخري مصطفى دويكات. درجة توافر مهارات التواصل بلغة الجسد لدى معلمي المدارس الحكومية الأساسية في شمال الضفة الغربية من وجهة نظرهم، مجلة جامعة فلسطين التقنية للأبحاث، 62–47 ،(2)4 ،2016.

2 – عبد اللطيف الفارابي وآيت موحي وآخرون،المدرس والتلاميذ أية علاقة. سلسلة علوم التربية(3) ، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط(3) ، ديسمبر.1991،ص63

– **وضعية الإرسال** : وهي تمثل أهم الوظائف بحيث تمثل الأثر الذي يريد المعلم إحداثه في تلاميذه وهو يتحدد بالأهداف التعليمية المسطرة، إضافة إلى معرفة المعلم بطبيعة المتعلمين وطريقة التدريس المتبعة من طرفه، ولهذه الوضعية ثلاثة أشكال وهي التواصل العرضي، الاستهلاكي والأدائي.

د– الرسالة التعليمية :لا يخلو أي موقف تعليمي من رسالة يتبادلها كل من المعلم والتلاميذ، وهي تتحدد من خلال:

– **الشفرة** : بحيث يقوم المعلم وفي مختلف المواقف باختيار ما يناسب من ا لمفردات والألفاظ كي يتناسب مع كم ونوع الرسالة.

– **الشكل** : لكي يضمن المعلم وصول المحتوى التعليمي، يجب أن يكون خاليا من أشكال التعقيد أو العبارات الغامضة أو الغريبة، وهو إما تصريحي أو ضمني.

– **المحتوى** : ويقصد به مضمون الخطاب التعليمي وهو يتحدد ببعدين، أحدهما مؤسساتي وهو القانون المنظم للعلاقات داخل القسم، بحيث يعمل بمقتضاه جميع المعلمين وفي مختلف الأقسام الدراسية، وبعد ذاتي يتدخل فيه جزء من شخصية المعلم، بحيث يتعامل مع جماعة القسم انطلاقا من أسلوبه الشخصي وذلك بعيدا عن القوالب الرسمية للتواصل[1]

6.3.1. أنماط التواصل البيداغوجي: يرى الكثير من الباحثين – لفعل -لعملية التفاعل الصفي أن هذه الأخيرة لا تحدث إلا في ظل نمطين تواصليين هما:

–التواصل اللفظي: يرى أي ملاحظ كثيرا من الخطاب يدور بالقسم ذلك أن الكلمة هي الوسيلة الأكثر استخداما وتداولا، وعليه ليس من المستغرب القول أن التواصل اللفظي هو المحور الأساسي لعملية التفاعل المدرسي، ويشير هذا النمط من التواصل بين المعلم والتلاميذ إلى مستوى العلاقة الاجتماعية والنفسية بين الطرفين، وهي تحدد نمط التعامل الذي يتبناه المعلم إزاء التلاميذ.

كما أن مستوى اللغة الذي يتحدث به المعلم واختياره للألفاظ المستعملة يفسر الفاعلية النفسية والاجتماعية المتعلقة بالاتجاهات الايجابية والسلبية نحو التلاميذ، خاصة أن نوع اللغة المستخدم يؤدي إلى استجابات انفعالية وسلوكية مباشرة من قبل التلاميذ [2].

1– عبد اللطيف الفارابي وآيت موحي وآخرون،المرجع السابق، ص63–65

2– مصباح عامر، التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لدى تلميذ المرحلة الثانوية،دار الامة،2003، ص168

– التواصل غير اللفظي: لقد تركزت الدراسات في العقدين الماضيين على التواصل اللفظي، ولكن حديثا ازداد وعي المربين بأهمية التواص ل غير اللفظي الذي يعرف على أنه كل السيرورات التي تسمح للمعلمين والمتعلمين الدخول في علاقة بكيفيات أخرى غير اللغة اللفظية.

وهنا يشير بوجارد رينو أن الجسم هو مصدر كل التعبيرات غير اللفظية(إيماءات، تعبيرات الوجه، المظهر العام، حركة الجسم...) وهو يلعب دورا كبيرا في التواصل والتفاعل ومن المسلم به عند علماء اللغة، أن الألفاظ مهما بلغت دقتها في الدلالة على المعنى، فإنها لا تفي بما يريد المتكلم التعبير عنه وتعجز الكلمة عن أداء الدلالة كما يريد توصيلها إلى المخاطب.[1] ولنا في القرآن الكريم الكثير من الآيات التي تشير إلى هذا النمط من التواصل وتستعمله منها :

– ﴿عبس وبسر﴾[المدثر:] (الوجه) –﴿ فيسنغضون إليكم روؤسهم ﴾[الإسراء:51] (الرأس)

﴿ ولا تلمزوا أنفسكم و لا تنابزوا ﴾[الحجرات:] (العين)﴿فأشارت اليد﴾ [مريم:29] (اليد).﴿ مهطعين مقنعي روؤسهم ﴾[إبراهيم :43]، (العنق) ﴿ فتبسم من قولها﴾[النمل:19] ،(الفم)[2]

وفي السنة نجد: عن أبي ذر ـ ﷺ ـ قال: قال رسول الله ـ ﷺ ـ "تبسمك في وجه أخيك صدقة" رواه الترمذي . قال المناوي: " (تبسُّمك في وجه أخيك) أي في الإسلام، (لك صدقة) يعني: إظهارك له البشاشة، والبِشْر إذا لقيته، تؤجر عليه كما تؤجر على الصَّدقة.

2–.التواصل الاجتماعي من المنظور الإسلامي:

يحيل مفهوم التواصل في المنظور الإسلامي على التفاعل الإيجابي النابع من رغبة صادقة في خلق التفاهم مع الآخر و هو المنطلق للوصول إلى الحق باستعمال حواس التواصل قول الله تعالى:﴿ يآيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا و قبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم إن الله عليم خبير﴾[الحجرات:13] يستفاد من خلال هذه الآية الكريمة تذكير الناس بوحدة أصلهم و هو ما يسهل عليهم عملية التواصل.

1.2.الإسلام يدعو إلى التواصل: لقد جعلنا الله قبائلا وشعوبا لنتعارف،ليس للتناحر والخصام بل للتعارف والوئام ،فأما اختلاف الألسنة والألوان واختلاف الطبائع والأخلاق،، واختلاف المواهب والاستعدادات،فالله يعتبر هذا الاختلاف من آياته في الكون، قال تعالى:﴿ومن آياته خلق السموات والارض، واختلاف ألسنتكم وألوانكم، إن في ذلك لآيات للعالمين﴾ [الروم :22]

[1] – محمد عبد العزيز، مقارنة تحليلية لصوريتي المعلم والتلميذ وتفاعلهما، رسالة ماجيستير في علم النفس العام(غير منشورة)، جامعة السانية، وهران،1994،ص 82

[2] – محمد عبد العزيز، المرجع السابق،ص83

التعارف في الاسلام يقوم على مكارم الاخلاق، الاحترام، وحسن الظن، حتى مع من يخالف المسلم عقيدة، يقول الله تعالى: ﴿ولا تجادلوا أهل الكتاب الا بالتي هي أحسن﴾[العنكبوت :46] لقد أكد القرآن الكريم على أهمية عملية الاتصال والتواصل صراحة في قولة تعالى: ﴿ ولَقد و صلَنا لَهم الْقولَ لَعلَّهم يتذكَّرون﴾ [القصص : 51]

فنظرية الاتصال والتواصل في الفكر الإسلامي كعملية أو عناصر ◌استخدمت في التعليم والإعلام، حيث ير ى علماء المسلمين أن التعليم والإعلام يقومان بعملية تغيير في أنماط السلوك من خلال مساعد ة الفرد على التكيف مع الحياة عن طريق عملية التفاهم بين طرفي الاتصال)المرسل والمستقبل (وأن الفرق الرئيس بينهما هو في نوعية الجمهور، فجمهور التعليم متجانس في السن والثقافة والتوجه، أما جمهور الإعلام متباين في السن والثقافة ومتحرر في التوجه. [1]

يعتبر التواصل تقنية إجرائية أساسية في فهم التفاعلات البشرية، و تفسير النصوص والخبرات الإعلامية، وكل طرائق التواصل والاتصال والإرسال، و بالتالي يمكن الجزم بالقول :إن التواصل أصبح علما قائما بذاته، له تقنياته ومقوماته الخاصة و أساليبه و أشكاله المحددة له، وهو في الوقت نفسه بمثابة المعين و الوعاء المتسع الذي تستقي منه باقي العلوم و الفنون التقنيات و الوسائل من أجل إنجاز أهدافها و تحقيق غاياتها التي رسمتها هذا، وقد جسد إسلامنا الحنيف وقرآننا العظيم التواصل الاجتماعي في أبهى صوره، وذلك منذ فجر التاريخ.

إن مفهوم التواصل في المنظور الإسلامي يشير إلى التفاعل الإيجابي النابع من رغبة صادقة في خلق التفاهم مع الآخر، و هو المنطلق للوصول إلى الحق باستعمال حواس التواصل، فقول الله تعالى: ﴿ يا أيها الناس إن خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله اتقاكم﴾[الحجرات : 13]، يستفاد منه بتذكير الناس بوحدة أصلهم و هو ما يسهل عليهم عملية التواصل.فقد فسر شهاب الدين الألوسي في روح المعاني هذه الآية بأن المراد من جعل الناس علة للجعل أي جعلناكم كذلك ليعرف بعضكم بعضا"لتعارفوا" شعوبا وقبائل هو التعارف قائلاً ."فتصلوا الأرحام وتبينوا الأنساب والتوارث لا لتفاخروا بالآباء والقبائل "[2] من هنا فإن اتصال الناس ببعضهم سلوك فطري وحاجة حيوية تقتضيها نزعة التعارف وضرورات العيش، مثلما هو تفاعل اجتماعي يقوم على الإيمان برسالة يراد إيصالها.

والاتصال يتضمن التعريف والتوضيح والإقناع وإزالة اللبس وسوء الفهم، ناهيك عن كونه أسلوبا يمكن من خلاله ترجمة روح التعاطف، وإبداء الرغبة في التعاون مع الآخرين.

[1] -الفرجاني،عبد العظيم، تقنيات الاتصال التعليمي من القرآن والسنة، جامعة المنيا، دار غريب للطباعة، القاهرة، د ت ،ص12

[2] – شهاب الدين محمود ابن عبد الله الحسيني الألوسي (المتوفى: 1270 هـ)، روح المعاني في تفسير القرآن العظيم والسبع المثاني، تحقيق علي عبد الباري عطية،ج3، دار الكتب العلمية – بيروت،1415،ص313

2.2.التواصل في القرآن والسنة: لقد خلق الله الناس جميعا من أب واحد وأم واحدة ،وقدر أن تختلف ألوانهم، ولغاتهم ومعتقداتهم،ولو شاء لجعل الناس امة واحدة،ولكن شاء أن يختلفوا،فهل اوجد الله هذا الاختلاف للتصارع والتناحر أم للتعاون والتواصل ؟ قال تعالى﴿إلا الذين يصلون إلى قوم بينكم وبينهم ميثاق﴾[النساء:90] أي يتصلون- وقال﴿ويقطعون ما أمر الله به أن يوصل﴾[البقرة :27] وقال تعالى﴿ولقد وصلنا لهم القول لعلهم يتذكرون﴾[القصص:51] ومن حديث أسماء بنت أبي بكر(لعن الله الواصلة والمُستوصلة)[1]ويقول النبي من حديث عبد الله بن عمرو«ليس الواصل بالمكافئ، ولكن الواصل من إذا قطعت رحمه وصلها» [2]

3.2.التواصل الدعوي: أما التواصل الدعوي فيقدم على: "أنه نوع من التفاعل الذي يتم عبر وسائل سمعية بصرية (من ألفاظ ورموز وإشارات) والذي يؤدي إلى :

*تبليغ الإسلام للناس وتعليمه للمستجيبين وتطبيقه في واقع حياتهم؛

*تخفيف حدة التوتر مع المخالفين أو قد يؤدي إلى إعلان هدنة؛

*زيادة التوتر عند ذوي التوجهات العصبية مما يجعلهم يركضون جلبا للأنصار ودفعا للخطر الذي يهددهم[3]"

ملزم أن يكون اجتماعيا يعيش ألم الصفعة الاجتماعية، ويلامس بعدها الحقيقي ليعطي في حالة التواصل؛ إبلاغ التصور الصحيح لما يعرفه المجتمع بأسره، و هي وظيفة يقوم بها التواصل الدعوي لأن المرسل فيها هو "الداعية" أو "حامل الرسالة "فلزاما عليه "حسب ما تقتضيه دعوته، ملاحظا أو عنصرا فاعلا أو مجرد ناشر للمعرفة، فإنه يقوم بمهمة تنبيه وإيقاظ الغافلين والتحسيس بمشاكل عصره، جلبا للمصالح ودفعا للمفاسد" [4]

كان نبينا مُحَمَّد صلى الله عليه وسلم بشراً رسولاً يحمل على عاتقه مهمة تبليغ رسالة ربه إلى الناس كافة فكان لا يألو جهدا في مخاطبة أهله وقومه وسائر قبائل ا لعرب ، بل امتدت دعوته لتشمل ملوك فارس والروم وغيرهم من الأمم. تطبيقا لأمر الله تعالى : ﴿ وما أرسلناك إلا كافة للناس بشيرا ونذيرا﴾[سبأ:28]

لذلك نجد سيرته – صلى الله عليه وسلم - غنية بصور تواصله مع غيره من الناس , ويبرز فيها الطابع المميز لرسول الله صلى الله عليه وسلم في أدبه وحكمته في الحديث، أو المجادلة لإقامة الحجة، أو معاملته لأصحابه وعامة المسلمين.

4.2.غايات التواصل في الإسلام : يحقق التواصل غايات متعددة في الاسلام:

1.4.2.تحقيق العبودية: حدد الله عز وجل. في كتابه وعلى لسان نبيه مُحَمَّد ﷺ. رسالة البشر عموما في هذه

[1] –رواه البخاري (4886) ومسلم (2125). خرجه البخاري في: 78 كتاب اللباس: 85 باب الموصولة.

[2] - احمد بن علي بن حجر العسقلاني،فتح الباري شرح صحيح البخاري،دار الريان للتراث،1986، ص6

[3] – محمد جابري ،مرجع سابق، ص117

[4] – محمد جابري، نفس المرجع، ص120

الأرض مبينا أنها العبودية.فقال سبحانه : ﴿ وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون ....﴾ [الذاريات : 56] وقال ـ ﷺ ـ لمعاذ بن جبل : « يا معاذ : أتدري ماحق الله على العباد ؟ » قلت : الله ورسوله أعلم، قال: « حق الله على العباد أن يعبدوه ولا يشركوا به شيئا...»[1] وذكر سبحانه في كتابه وعلى لسان نبيه ما يفيد أن العبودية تتحقق إذا أدى البشر أمرين :

2.4.2.الاستخلاف: عمارة الأرض بكل الأساليب والوسائل الممكنة إلى حد السيادة فيها من زراعة وغرس إلى تجارة، إلى صناعة ونحوها. تقيم الجانب الحضاري عند الآخرين فيؤخذ الصحيح، ويترك ما عداه أو يعدل.

عن عائشة – ﵂ – قالت: "أهدى المقوقس صاحب الإسكندرية إلى رسول الله – ﷺ – مكحلة عيدان شامية، ومرآة ومشطاً ".حكم الله الضابط لهذه العمارة أن تنحرف عن مسارها الصحيح من عقيدة، وأخلاق، ونظام تشريعي . بامتثال أمره – ﷺ – بهذا التواصل. فقد أمر – ﷺ – بهذا التواصل أمراً صريحاً مباشرا حين قال: «ليبلغ الشاهد الغائب فإن الشاهد عسى أن يبلغ من هو أوعى له منه».[2]

3.4.2.تلبية الحاجات الاجتماعية:والإنسان له حاجته الاجتماعية المتمثلة في حاجته للشعور بتقدير الآخرين له، و تعبيره عن تقديره لهم، و رغبته في اعتراف الآخرين به؛ لسد احتياجاته الضرورية؛ وهذا كله يحدث من خلال عملية التواصل والتفاعل بآلياتها وسلوكياتها. وقد حدد (كاتز، و جوريفتش، وهاس) بالتفصيل حاجات الأفراد والتي تحتاج إلى إشباع، وذلك عن طريق استعمال وسائل الإعلام أو غيرها ما يلي:

1-الحاجات المعرفية: وهي الحاجات المرتبطة بتقوية المعلومات والمعرفة وفهم بيئتنا وهي تستند إلى الرغبة في فهم البيئة والسيطرة عليها، وهي تشبع لدينا حب الاستطلاع والاكتشاف.

2-الحاجات العاطفية: وهي الحاجات المرتبطة بتقوية الخبرات الجمالية، والبهجة والعاطفة لدى الأفراد. ويعتبر السعي للحصول على البهجة والترفيه من الدوافع العامة التي يتم إشباعها عن طريق وسائل الإعلام.

3-حاجات الاندماج الشخصي : وهي الحاجات المرتبطة بتقوية شخصية الأفراد من حيث المصداقية،والثقة والاستقرار ومركز الفرد الاجتماعي وتنبع هذه الحاجات من رغبة الفرد في تحقيق الذات.

4-حاجات الاندماج الاجتماعي: وهي الحاجات المرتبطة بتقوية الاتصال بالعائلة والأصدقاء والعالم، وهي حاجات تنبع من رغبة الفرد للانتماء.

5-الحاجات الهروبية: وهي الحاجات المرتبطة برغبة الفرد في الهروب، وإزالة التوتر، والرغبة في تغيير المسار[3].

---

[1] – احمد بن حجر العسقلاني،فتح الباري شرح صحيح البخاري،ج1،تصحيح عبد العزيز بن باز،دار الفكر،بيروت ،2019،ص749

[1] – احمد بن حجر العسقلاني،فتح الباري شرح صحيح البخاري،ج1: نفس المرجع

[2]– صالح ،أبو إصبع، مرجع سابق، ص111

5.2. أشكال التواصل من منظور إسلامي: ويأخذ الاتصال في المنظور الإسلامي عدة أشكال:

1.5.2.الاتصال الروحي الإلهامي: و يتمثل في:

أ- اتصال الأنبياء بالله عز وجل من خلال الوحي، وهذا الاتصال موجود منذ خلق الله آدم وأنزله ليعمر الأرض، وأنزل معه الهدى الذي أبلغه آدم إلى أولاده وهم بالتالي قاموا بإبلاغه إلى من جاء بعدهم، قال تعالى: ﴿ يأيها الناس إنا خلقنكم من ذكر وأنثى وجعلنكم شعوبا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقكم إن الله عليم خبير ﴾ [الحجرات:13]

ب- اتصال بين العبد وربه – الذي يمثل أرقى أنواع الاتصال – فيما وصف به موسى بأنه "كليم الله". وقال تعالى في اتصال المؤمنين بربهم عز وجل : ﴿وإذا سألك عبادي عني فإني قريب أجيب دعوة الداعي إذا دعان فليستجيبوا لي وليؤمنوا بي لعلهم يرشدون﴾ [البقرة: 186] وقال تعالى: ﴿ادعوا ربكم تضرعا وخفية إنه لا يحب المعتدين﴾ [الأعراف،:55] وقال الرسول «إن أقرب ما يكون العبد إلى ربه وهو ساجد»، وهذا يعتبر أرقى وأعمق درجات الاتصال الإنساني بالله عز وجل عندما يخضع ويتضرع الإنسان إلى ربه.

2.5.2.الاتصال الروحي العضوي: ويرتبط هذا الاتصال بالحواس وهو أكثر أنواع الاتصال فعالية ويتمثل في ضم جبريل للرسول الكريم ثلاثا في أول مرة لنزول الوحي في غار حراء وقال له اقرأ.. وفي القرآن الكريم قوله تعالى : ﴿أفلم يسيروا في الأرض فتكون لهم قلوب يعقلون بها أو أذان يسمعون بها فإنها لا تعمى الأبصار ولكن تعمى القلوب التي في الصدور﴾[الحج: 46]

3.5.2. الاتصال الروحي الإنساني (الجماهيري): يقول الله عز وجل في القرآن الكريم : ﴿يأيها الرسول بلغ ما أنزل إليك من ربك وإن لم تفعل فما بلغت رسالته والله يعصمك من الناس إن الله لا يهدي القوم الكفرين﴾[المائدة: 67] ،وقال تعالى ﴿أُبَلِّغُكُمْ رِسَالَاتِ رَبِّي وَأَنْصَحُ لَكُمْ وَأَعْلَمُ مِنَ اللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ﴾ [الأعراف: 62]

6.2.صور تواصل الرسول صلى الله عليه وسلم مع الآخرين: وقد جسد النبي مُحَمَّد ﷺ مفهوم التواصل وأبعاده فقد كان نبينا رسولًا بشرا يحمل على عاتقه مهمة تبليغ رسالة ربه إلى الناس كافة، بل امتدت دعوته لتشمل ملوك فارس والروم وغيرهم من الأمم؛ تطبيقًا لأمر الله تعالى: ﴿وما أرسلناك إلا كافة للناس بشيرا ونذيرا﴾.[سبأ:28] لذلك نجد سيرته غنية بصور تواصله مع غيره من الناس، ويبرز فيها لرسول الله ﷺ في تواصله مع الغير من خلال الطابع المميز في آدابه وحكمته في الحديث، أو مجادلته لإقامة الحجة أو معاملته لأصحابه وعامة المسلمين، لذلك نعرض لصور من هديه النماذج التالية:

الأنموذج الأول: اهتمامه باللعب والممازحة والمداعبة كأسلوب للتواصل أحيانا مع النساء والأطفال، فقد جاء في السيرة أن الرسول ﷺ كان يبعث بنات الأنصار يلعبن مع زوجه عائشة رضي الله عنها، وكان يمكنها من اللعب ، ويريها الحبشة وهم يلعبون في مسجده، وسابقها في السفر على الأقدام مرتين وتدافعا في خروجهما من المنزل مرة.

الأنموذج الثاني عن أنس قال :كان رسول الله ليخالطنا حتى يقول لأخ لي صغير يا أبا عمير ما فعل النغير[1]

الأنموذج الثالث: عن أبي هريرة قال :قالوا يا رسول الله إنك تداعبنا قال :«نعم غير أني لا أقول إلا حقًا»[2]

الأنموذج الرابع: وجاء كذلك عن أنس قال: كان رجل يسوق بأمهات المؤمنين فاشتد في السياقة فقال له رسول الله ﷺ:« يا أنجشة رويدك سوقا بالقوارير»[3] ووصف الله أخلاقه فقال﴿ وإنك لعلى خلق عظيم﴾[القلم:4].

3- مفهوم الكفاءة التواصلية:

تأخذ الكفاءة التواصلية عدة مناحي تعريفية لها، تنطلق من تصور صاحبها لها ،فهناك من يعرفها من منظور اجتماعي: يقول ويمان : "إن الكفاءة الاتصالية هي قدرة الفرد الراغب في التفاعل Interactant على أشكال السلوك الاتصالي المتاحة حتى يمكن تحقيق أهدافه من الاتصال بالآخرين بنجاح خلال مواجهة بينهم في إطار قيود ومتطلبات الموقف".[4] ويرى الباحث (أحمد طعيمة) أن "الفرد يعرف بدقة متى يتكلم، ومتى لا ينبغي أن يتكلم وماذا يتكلم حوله، ومع من، وأين، وبأي طريقة كان أسلوب الحديث، حيث هناك قواعد اجتماعية إضافة إلى القواعد اللغوية التي يتحكم استخدامنا للغة في المواقف المختلفة."[5] ويذهب هايمز(1979) (Hymes, Dell إلى تعريفها من تصور لغوي /اجتماعي يرى أن الكفاءة الاتصالية تعنى المعرفة الخاصة بكيفية استخدام الكفاءة اللغوية في السياق الاجتماعي[6]، فيما يقدمها آخرون من منظور تعليمي مثل (روبين Robin) يرى أن مصطلح الكفاءة الاتصالية على مستوى الجامعة يشير إلى "قدرة الطالب، وكذلك المعلم على بث واستقبال رسالة مناسبة للموقف والظروف المحيطة، وفعالة في تحقيق الهدف المنشود"[7]، وهذه العناصر تمثل المهارات الاجتماعية في التعليم من حيث الإرسال والاستقبال والتغذية الراجعة ومهارات الحوار.

---

[1] -رواه البخاري (6129)، ومسلم (2150) من حديث أنس ﷺ

[2] – حديث صحيح، انظر: «الصَّحيحة» (1726)» الذَّريعة إلى مكارم الشَّريعة» (ص184 ـ 185)

[3] –أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، مرجع سابق، ص560

[4] - Elbashbishy, E. : A Descriptive Study of the Oral Proficiency of Prospective Egyptian Teachers of English as a Foreign Language, Ph. D. Dissertation, University of New Mexico. 1987., p. 16

[5] – رشدي أحمد طعيمة، المهارات اللغوية، ط1، دار الفكر العربي،عمان،2004، ص 137.

[6] – أماني حلمي،عبد الحميد،فاعلية برنامج قائم على المدخل البرجماتي في تحسن الكفاءة اللغوية الاتصالية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي،المجلة التربوية ع30،جوان2011،ص11

[7] - Elbashbishy, E. : A Descriptive Study of the Oral Proficiency of Prospective Egyptian Teachers of English as a Foreign Language, Ph. D. Dissertation, University of New Mexico. 1987, p. 17

وتجمع مختلف الاتجاهات في تعاريف تكاملية يرى أصحابها ضرورة اشتراك مختلف المكونات لتحقيق الكفاءة التواصلية.حيث تعرف – صوفي موران، الكفاءة التواصلية انطلاقا من أربع مكونات هي:

أ)**المكون اللغوي** : معرفة القواعد التركيبية والدلالية والتداولية للغة : سنن التواصل.

ب)**المكون الخطابي** : أي معرفة وامتلاك مختلف أشكال الخطاب وتنظيمها وفق متطلبات الوضعية التواصلية التي تنتج فيها وتؤول .

ج)**المكون المرجعي** : معرفة ميادين التجربة ومواضيع العالم والعلاقات القائمة بينها

د) **المكون السوسيو ثقافي** : معرفة وامتلاك القواعد الاجتماعية ومعايير التفاعل بين الأفراد والمؤسسات ومعرفة التاريخ الثقافي و الحضاري والعلاقات بين المواضيع الاجتماعية .[1]فالكفاءة التواصلية كما يقول دوغلاس براون هي" العنصر الذي نستطيع به أن ننقل الرسائل ونفسرها ونتفاوض مع الآخرين في سياقات محددة ."[2] يذهب دوغلاس إلى ابعد من الإرسال والاستقبال ،يذهب إلى الفهم والتحاور في سياقات متنوعة / وهذه دالة على مهارات التحدث والاستماع والفهم والحوار. ويرى آخرون أن الكفاءة التواصلية تضبطها مختلف المواقف الاتصالية الناجحة ،ومنهم بينتنج Buenting كما عند(سعاد خلوي) الذي يعرفها "بالقدرة الإنسانية الشاملة على فهم الموقف الاتصالي بين أطراف الاتصال في إطار عوامل أخرى كالزمان والمكان، والعلاقات الاجتماعية والعلاقات الخاصة بين أطراف الاتصال."[3]

يبين بينتج أن الكفاءة التواصلية تفسرها المواقف الاتصالية، حيث قدرة الفرد على فهم هذا الموقف الاتصالي من خلال الزمان والمكان وفي ضوء العلاقات بين أطراف الاتصال، ويشترط فهم الموقف ليستطيع تحقيق أهداف التوصل. ويتضح من هذا أن مصطلح الكفاءة التواصلية يشتمل على مفهومين أساسيين هما:

المناسبة والفعالية: فقد تكون الرسالة مناسبة للموقف، لكنها لم تكن فعالة كما ينبغي، وفي ضوء هذا التعريف يستلزم الأمر الحكم على نتيجة الاتصال، ومدى فعاليته، وليس فقط على عملية الاتصال ذاتها.

يقول علي أيت أو شان :"أن عملية التواصل لا تنهض بالقدرة اللغوية الصرفة وحدها بل تساهم فيها قدرات أخرى منطقية ومعرفية واجتماعية وإدراكية وغيرها، فمستعمل اللغة الطبيعية يستخدم أثناء عملية التواصل بالإضافة إلى ملكته اللغوية، ملكات ذات طبيعة غير لغوية تسهم في إنجاح هذه العملية."[4]

[1] – Sophie Moirand: Enseigner à communiquer en langues étrangères, coll, (f) , Hachette, Paris,1982.p 20

[2] – دوغلاس براون،أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، دار النهضة العربية، بيروت،1994، ص244

[3] – سعاد خلوي، المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، رسالة ماجستير،جامعة فرحات عباس ،سطيف،2010،ص25

[4] –علي آيت أوشان، اللسانيات والديداكتيك، نموذج النحو الوظيفي، من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، السلسلة البيداغوجية، دار الثقافة، الدار البيضاء،2005، ص56

يذكر أن كفاءة التواصل تتطلب مجموعة قدرات لغوية ومنطقية واجتماعية وإدراكية مع وجود ملكات يتمتع بها الفرد لتحقيق هدف التواصل،ويعتبرها ملكات تمكن الفرد من انجاح العملية التواصلية بل وبكفاءة.

ويعتقد كريستال أن الكفاءة لا يمكن أن تتحقق إلا في وعي الفرد للقواعد التي تضبط الموقف الاجتماعي حيث يقول :" الكفاءة التواصلية تعني وعي الفرد للقواعد الحاكمة للاستعمال المناسب في موقف اجتماعي" [1].

ويعتبر كريستال وعي الفرد بطبيعة الموقف الاجتماعي وتحكمه في الاستعمالات اللازمة للموقف ذاته هي وعي.

إن الكفاءة التواصلية نسبية وليست مطلقة، ومن هنا يمكن التحدث عن درجات للكفاءة الاتصالية، وليس عن درجة واحدة، وهل الكفاءة التواصلية كل واحد لا يتجزأ إلى أجزاء، أو أنه مفهوم عام تندرج تحته كفاءات أخرى ؟ وفي هذا يميز كانال وسوين Swain & Canale بين أربعة أنواع من الكفاءات الاتصالية هي:

1 : الكفاءة النحوية: وتشير إلى ما يقصده تشومسكي من الكفاءة اللغوية، أي معرفة نظام اللغة، والقدرة الكافية على استخدامها

2 . الكفاءة اللغوية الاجتماعية: وتشير إلى قدرة الفرد على فهم السياق الاجتماعي الذي يتم من خلاله الاتصال، بما في ذلك العلاقات التي تربط بين الأدوار الاجتماعية المختلفة، والقدرة على تبادل المعلومات، والمشاركة الاجتماعية بين الفرد والآخرين.

3 . كفاءة تحليل الخطاب : وتشير إلى قدرة الفرد على تحليل أشكال الحديث، والتخاطب من خلال فهم بنية الكلام، وإدراك العلاقة بين عناصره وطرق التعبير عن المعنى، وعلاقة هذا بالنص ككل.

4 . الكفاءة الإستراتيجية: وتشير إلى قدرة الفرد على اختيار الأساليب والاستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث أو لختامه، والاحتفاظ بانتباه الآخرين له، وتحويل مسار الحديث، وغير ذلك من استراتيجيات مهمة لإتمام عملية الاتصال[2] ويعرفها الدخيل(2014)بأنها "القدرة على الاتصال شخصيا بفاعلية ،واجتماعيا بطريقة مناسبة،ولكي يحسن الفرد أداء سلوك التواصل بكفاءة لا بد من أن يتقن الإتيان بنوعين من أنواع التواصل هما:

1-إبلاغ رسالته للآخر: القدرة على توصيل ما يود إبلاغه للآخرين من رسائل .

2-تفسير رسالة الآخر: أن يكون قادرا على تفسير الرسالة الموجهة له من قبل الآخر تفسيرا دقيقا.ويتطلب تنوعا في التصرفات الاتصالية من لفظية وغير لفظية[3].

[1] -رشدي أحمد طعيمة، مرجع سابق، ص 173

[2] – رشدي أحمد طعيمة،تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه، الرباط: منشورات إليسسكو،1989، ص 28

[3] – دخيل، بن عبدالله دخيل، المهارات الاجتماعية:المفهوم والوحدات والمحددات.العبيكان ،الرياض، 2014،ص103

تعريف الباحث: الكفاءة التواصلية هي قدرة الفرد على التفاعل في مختلف المواقف مع الآخرين من خلال الإرسال والاستقبال في وضعيات ناجحة.

4- مهارة التواصل الاجتماعي مقابل الكفاءة التواصلية : من الضروري أن يمتلك الفرد العديد من مهارات التواصل الاجتماعي حتى يعتبر ذا كفاءة تواصلية وقد تعددت التعريفات التي تناولت مهارات التواصل الاجتماعي، مقابل الكفاءة التواصلية ،فالمهارة هي سلوكات محددة يقوم بها الفرد حتى يؤدي مهمة معينة بكفاءة، يمكن ملاحظتها وقياسها ويستخدمها الفرد أثناء تفاعله مع الآخرين، أما الكفاية فهي مصطلح تقييمي يتعلق بالحكم على مدى كفاءة الفرد في أداء المهمة، وهذا الحكم قد يقوم على آراء الآخرين ذوي الأهمية .

وفي هذا السياق فقد وجد فوجن وآخرون (Vaughn& Hogan,1990)أن الكفاءة التواصلية هي عبارة عن"تركيب متعدد الأبعاد وتتضمن العلاقات الإيجابية مع الآخرين والمعرفة الاجتماعية الدقيقة والملائمة للعمر وعدم وجود سلوكيات تشير إلى سوءالتكيف"[1] أما جريشام وسوغي وهورنر (Gresham, Sugai,& Horner,2001) فقد أشاروا إلى أن مهارات التواصل الاجتماعي والكفاءة التواصلية مترابطتان إلى أنهما غير متماثلتين بحيث لا تحل الواحدة محل الأخرى، فمهارات التواصل الاجتماعي سلوكيات يجب تدريسها وتعلمها وأداؤها في مواقف معينة، في حين تمثل الكفاءة التواصلية الأحكام والتقييمات لهذه السلوكات في مواقف معينة[2]. وبناء عليه نرى بأن مهاراتنا التواصلية هي أحد المكونات الرئيسة لتحقيق الكفاءة التواصلية من حيث بلوغ النتائج الاجتماعية الهامة وإدراكها، ومن دون المعرفة بمهارات التواصل الاجتماعي والقدرة على ترجمة هذه المعرفة إلى سلوكات معينة يترتب عليها نتائج غير طيبة في مواقف التواصل البين شخصي وتصبح الكفاءة التواصلية بحق أمر من الصعوبة بمكان تحقيقه.

5- مؤشرات الكفاءة التواصلية:

تتحقق الكفاءة التواصلية عندما يتفاعل فرد مع فرد آخر ويقوم بنشاط اجتماعي يتطلب منه مهارات تواصل ليوائم بين ما يقوم به الفرد الآخر وبين ما يفعله هو، ويتضح مسار نشاطه ليحقق بذلك هذه الموائمة.

يمكن أن يتحدد مفهوم الكفاءة بدقة أكثر في ضوء مؤشرات دالة ترتبط بها ومنها:

- [2]Vaughn, S. & Hogan, A. (1994). The social competence of students with Learning Disabilities, over time: Aresponse to Vaughn and Hogan. Journal Learning Disabilities ,1(5),P. 304-308

[2] - Horner F. Sugia, G., Gresham R. & , , (2001)،عند ريم الجهني، فاعلية برنامج تدريبي يف تنمية مهارات التواصل االجتماعي ومفهوم الذات لدى التالمذة ذوي صعوبات التعلم دراسة تجريبية على تالمذة الصف الخامس ألالساسي بمدارس مدينة دمشق «رسالة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في التربية الخاصة»،جامعة دمشق،2013، ص41

1-5. المهارة : هدف من أهداف التعليم يشمل كفاءات المتعلمين وقدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة أو متناسقة أو ناجعة... ويترجم هذا الأداء درجة التحكم في أهداف مهارية مثل مهارات القراءة "[1]

"المهارة هي ما اكتسبه الفرد من براعة وإتقان في العمل، والتكيف والتأقلم مع الأوضاع المختلفة، فهي نتيجة لتدريب شاق ومتواصل، يتمرن عليه الفرد لمدة معينة قد تطول أو تقصر أي بحسب عامل الصعوبة والسهولة المحيطة بتلك المهارة كمهارة القراءة، أو الكتابة، أو الجري..." [2]

2-5.القدرة (la capacité) . يعرف لسان العرب القدرة ويربطها ب" القدر. بتسكين الدال . والقدرة، والمقدار: القوة والاقتدار على الشيء"[3] يعرفها (prevost)في المعجم الموسوعي للتربية والتكوين: "هي النجاح والكفاءة في ميدان العمل أو التفكير، ويمكن ملاحظتها مباشرة عبر تمارين مختلفة نقيس ونحلل من خلال أداء الفرد"[4] وتعرف في معجم التربية وعلم النفس بأنها"القوة التي تمكن من أداء فعل جسمي أوعقلي"[5]، وبالنظر للفظ القدرة من حيث هو ما يؤديه الفرد نجده يفيد لفظ القدرة عدة معان منها:

أ)- التمكن. ب)- الاستعداد ج)- الأهلية للفعل...

- ويتم الحديث عن القدرة في الحالة التي يكون فيها الفرد متمكنا من النجاح في إنجاز معين، ولذلك تعتبر لفظة " الاستعداد " قريبة من لفظة "القدرة ".

- أما من حيث العلاقة بين المهارة والقدرة، فالمهارة أكثر تخصيصا من " القدرة " وذلك لأن " المهارة " تتمحور حول فعل، أي " أداء " تسهل ملاحظته لأنها ترتبط بالممارسة والتطبيق، أما القدرة فترتبط بامتداد المعارف والمهارات.

- وتتميز القدرة بمجموعة من الخاصيات: إذ أن القدرة عامة لا ترتبط بموضوع معين، كالقدرة على الحفظ التي تشمل كل ما يمكن حفظه ولا تقتصر على حفظ الشعر والأمثال أو القواعد والصيغ...

- يتطلب تحصيلها واكتسابها وقتا طويلا، ولذلك فهي لا ترادف الهدف الإجرائي، بل تتعداه إلى مفهوم الهدف العام، وهذا ما يفيد قابليتها للتطور.

- تعتبر قاعدة أساسية وضرورية لحدوث تعلّمات أعقد، توضيحا لذلك: لا يمكن التعلم أن يقوم عملا ما، ما لم تكن له قدرات أخرى كالتحليل والتركيب والنقد وغير قابلة للتقويم بخلاف الكفاءة. "[6]

---

[1] – عبد الكريم، غريب ،وآخرون، مرجع سابق، ص 161

[2] – خير الدين هني، مرجع سابق،ص 99

[3] – ابن منظور" لسان العرب " مادة الراء . دار صادر، بيروت، ط 1410هـ . 1990م

[4] – حلومة، بوسعدة، المقاربة بالكفاءات في الوسط المدرسي التونسي،المعهد الأعلى للتربية والتكوين، و1،ج1، 2003،ص45

[5] – حسن شحاته، وزينب النجار، معجم المصطلحات التربوية والنفسية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة ،2003، ص 233

[6] – رحيمو بخات،وآخرون، مصوغة خاصة بتكوين المعلمين–المقاربة بالكفاءات والبيداغوجيات الحديثة.مديرية تكوين الأطر، المغرب ،2006، ص13

3-5.الأداء أو الإنجاز (Performance) ميز Hupet،1991 في المعجم البسيكولوجي بين الكفاءة اللغوية والأداء حيث يقول: "الكفاءة هي قدرة الفرد على إنتاج عدد من الجمل لا متناه والصحيحة والأداء هو التجسيد الفعلي لهذه الكفاءة"[1] ويذهب غريب في تعريف الأداء إلى السلوك الذي يعتبره مؤشر للانجاز حيث يعرفه "ما يتمكن الفرد من تحقيقه آنيا من سلوك محدد، وما يستطيع الملاحظ الخارجي أن يسجله بأعلى درجة من الوضوح والدقة، وهو مفهوم مختلف عن القدرة التي تشير إلى إمكانات الفرد المتعددة في مقابل الإنجاز الذي يشير إلى ما يحقق آنيا، والمؤشر الأساسي على الإنجاز هو السلوك أي سلسلة من الأفعال والأنشطة والعمليات."[2]

4-5.الاستعداد(Aptitude): حسب تعريف احمد زكي بدوي هو "القابلية الفطرية لاكتساب معرفة أو مهارات عامة ،أو خاصة أو أنماط من الاستجابات حيث يمكن للفرد أن يصل إلى درجة الكفاءة أو القدرة إذا لقي التمرين الكافي..."[3]

ولذلك يعتبر الاستعداد دافعا للإنجاز لأنه الوجه الخفي له. وتضاف إلى الشروط المعرفية والمهارية شروط أخرى سيكولوجية، فالميل والرغبة أساسيان لحدوث الاستعداد.ويعرف في معجم التربية على انه"قدرة طبيعية على اكتساب أنماط من السلوك سواء أكانت من نوع المعرفة أم من نوع المهارات "[4]

خلاصة: من خلال هذه التعاريف التي توضح مفهوم الكفاءة، يتم التأكيد على أن الكفاءة تتويج لفترة طويلة من التعلم، وليست حصيلة حصة دراسية أو حصتين، ولذلك يعتبرها البعض محطة ختامية مرحلة تعليمية.

6- خصائص الكفاءة التواصلية: خلص ساندرا سافجنون إلى أن الكفاءة الاتصالية أو التواصلية مفهوم له سمات أو خصائص معينة نجملها فيما يلي:

1- أن الكفاءة التواصلية مفهوم متحرك، وليس ساكنا وأنه يعتمد على مدى قدرة الفرد على تبادل المعنى مع فرد آخر أو أكثرإنها إذن علاقة شخصية بين طرفين أي حوارا بين الفرد ونفسه أكثر من أن تكون اتصالا ذاتيا

2- أن الكفاءة التواصلية تنطبق على كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة، وكذلك نظم الرموز المختلفة.

3- أن الكفاءة التواصلية محددة بالسياق، وأن الاتصال يأخذ مكانه، أو يمكن أن يحدث في مواقف لا حد لها، إنها تتطلب القدرة على الاختيار المناسب للغة والأسلوب في ضوء مواقف الاتصال والأطراف المشتركة.

---

[1] – حلومة، بوسعدة، مرجع سابق، ص55

[2] – عبد الكريم، غريب ،وآخرون،مرجع سابق، ص 262

[3] – خير الدين هني، مرجع سابق، ص100

[4] – معجم علم النفس وعلوم التربية،،ج1،الهيئة العامة،(دط)،1984، ص13

4- أن هناك فرقًا بين الكفاءة والأداء، فالكفاءة تعني القدرة المفترض وجودها والكامنة وراء الأداء، بينما يعتبر الأداء التوضيح الظاهر أو المكشوف لهذه القدرة .وأن الكفاءة هي ما تعرف أما الأداء فهو ما يفعل، وهو الشيء الوحيد الذي يمكن ملاحظته، وفي ضوئه تتحدد الكفاءة وتنميتها وتقويمها[1].

7- مكونات الكفاءة التواصلية: يقسمها(keatlen readon's 1998)الى بعدين أساسين هما:الأول البعد المعرفي والسلوكي والبعد الثاني يتمثل في المهارات التواصلية الأساسية.

7-1. البعد المعرفي الأول يتمثل في العملية التوعوية والمعرفية للمعلومات،لا يتكون فقط من اللغة بل أيضا من الجوانب غير اللفظية مثل لغة الجسد والاستماع والمظهر والمسافة وغيره.

7-2. البعد المهاري: يشمل مظاهر مختلفة من الكفاءة التواصلية[2]

8- مهارات الكفاءة التواصلية: ينقل شتيرن عن هيمز تصوره للكفاءة الاتصالية قائلاً : إن الكفاءة الاتصالية. تعني أن الفرد يعرف بدقة: متى يتكلم، ومتى لا ينبغي أن يتكلم، وماذا يتكلم حوله، ومع من، ومتى، وأين، وبأي طريقة كان أسلوب الحديث [3]، وهذه الأدوات الاستفهامية تعبر عن مهارات التواصل التي يمتلكها المرسل أو المستقبل ليتفاعل مع الآخرين في وضعيات معبرة وهادفة.الأداة متى يتكلم:تعبر عن ...الأداة ماذا يتكلم حوله تعني.... الأداة مع من يتكلم..الأداة أين يتكلم الأداة بأي طريقة ..يحدد شومك وشومك(2001)ست مهارات دالة على تحقق مهارات الكفاءة التواصلية:

1- إعادة صياغة ما قيل من أفكار
2- وصف سلوك الطرف الآخر
3- مراجعة الانطباعات
4- التعبير عن الأفكار بوضوح تام
5- وصف المرسل لسلوكه
6- وصف المشاعر[4]

[1] -رشدي أحمدطعيمة، مرجع سابق، ص 173

[2] - http://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2014/05/14/329794.html#ixzz3PZvgUpTW
(spitzberig and cupach 1989____cited in bjetic et al 2005:246)

3 - Stern, H. H. : Fundamental Concepts of Language Teaching, Oxford, Oxford University Press, 1983. p. 229

[4] -دخيل، بن عبدالله دخيل، مرجع سابق، ص104

المهارات الستة وفق مهارتي التبليغ والتلقي

محتوى الرسالة	مهارات الإبلاغ	مهارات التلقي
الأفكار	التعبير بوضوح	إعادة ما قيل من أفكار
السلوك	وصف الشخص لسلوكه	وصف سلوك الآخر
المشاعر	وصف المشاعر	مراجعة الانطباعات

الجدول (01) يبين مهارات الكفاءة التواصلية وفق مهارتي التحدث والاستماع

ويمكن حصر مهارات الكفاءة التواصلية في :

8-1.مهارة المحادثة: لقد أشار عبد الباري إلى أن التحدث (عملية فسيولوجية وعقلية تتضمن نقل المعتقدات، والمشاعر، والأحاسيس، والخبرات، والمعلومات، والمعارف، والأفكار، والآراء، ووجهات النظر من المتحدث إلى الآخرين(المستمعين أو المخاطبين)-نقلا يقع منهم موقع القبول والفهم، والتفاعل، والاستجابة، مع طلاقة وانسياب في النطق، وصحة في التعبير، وسلامة في الأداء)[1] يتضح أن مهارة التحدث هي مهارة إنتاجية تتضمن حافزا للمتكلم وكذلك موضوعا للحديث، بهدف إيصال رسالة أو فكرة أو مضمون معين. وهي وسيلة هامة في العملية التعليمية التعلمية بمختلف مراحلها، يمارس فيها كل من المعلم والمتعلم الكلام خلال مواقف الحوار والمناقشة المختلفة، والكلام الجيد هو الذي يمارس باستخدام اللغة الفصيحة[2].

8-2.مهارة الاستماع: عرفت الجمعية الأمريكية التواصل بالاستماع بأنها عملية استقبال واستيعاب الأفكار والمعلومات من الرسائل الشفهية، وتتضمن الفهم الناقد والواقعي للأفكار والمعلومات التي نحصل عليها عن طريق اللغة الشفهية[3] .كما يعرف الاستماع بأنه الانتباه الكامل للمتحدث، مع متابعة ما يحدث من تواصل وعلى نوعيه اللفظي وغير اللفظي، والتقاط ما وراء الكلمات من المتحدث[4]، والاستماع هو القدرة على تمييز وفهم ما يقوله الآخرون، وهذا يتضمن فهم طريقة لفظ وقواعد ومفردات المتكلم واستيعاب معانيه. لذلك يتبين أن الاستماع هو الفهم لرسالة المتحدث أو ادارك ما يرمي إليه من مقاصد ويختلف هذا الفهم من شخص لآخر تبعا لمستوى الاستماع والذي يتراوح بين:

- مستوى الاهتزاز أو ذبذبة طبلة الأذن- السمع. - الفهم. - الإدراك والفهم والتمييز

[1] – عبد الباري، ماهر شعبان،مهارات التحدث العملية والأداء، دار المسرية للنشر والتوزيع، عمان ،2011،ص9.

[2] – رهام محمد المهتدي وآخرون، درجة امتلاك طلبة الصف الثاني ألأساسي لبعض مهارات التحدث في ضوء المحتوى التعليمي، مجلة جامعة الحسين بن طلال للبحو ث، مجلة علمية محكمةدورية تصدر عن عمادة البحث العلمي والدّراسات العليا،المجلد (3) العدد (1) 2017، ص11

[3] – حجاب، محمد منير، مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، دار الفجر، مصر،1999،ص23

[4] – مياس، محمود، "فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تطوير مهارات الاتصال لدى طلبة التعليم المهني الثانوي ضعيفي الاتصال في لواء الرمثا"، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن،2002، ص23

وتعد مهارة الاستماع الوجه الآخر لمهارة المحادثة، التي يتحدد من خلالهما طرفا عملية التواصل الرئيسيين: وهما المرسل الذي يقوم بوضع أفكاره في رموز، والثاني المستقبل الذي يقوم باستقبال هذه الرموز وترجمتها عبر أجهزة الاستماع والإدراك لديه، ولكي نستجيب للآخرين بوضوح، لابد من أن نستمع جيدا[1].

9- مستويات الكفاءة التواصلية :يرى العلماء أن الكفاءة التواصلية لها مستويين مهمين :

9-1.مستوى سطحي:الجزء المرئي من الكفاءة أو ما يمثل الأداء الواقعي للسلوك اليومي لذا يعرف بالكفاءة الأدائية

9-2. مستوى عميق: يتألف من كل ما يلزم الفرد معرفته في سبيل الأداء، ويعرف بالكفاءة العملية الاتصالية ونلاحظ أن الكفاءة التواصلية تتكون من مستويين :مستوى أدائي ومستوى عملي اتصالي.[2]

10- الكفاءة التواصلية في المناهج التعليمية: تعطي المناهج التعليمية في الجزائر تقسيما لمختلف الكفاءات دون تصريح بها أو طريقة تعليمها إنما وردت على شكل كفاءات عرضية أدرجت ضمن صياغات تعليمية، حيث تضع الكفاءة التواصلية كهدف يجب الوصول إليه ،وان يتمكن المتعلم من اكتساب هذه الكفاءة في مراحله التعليمة كملمح تخرج من التعليم الابتدائي. وجاء في وثيقة مرجعية إعداد المناهج(2009) بشكل مقتضب كما يلي:

- يستعمل الأساليب المناسبة للوضعية التواصلية؛
- يوظف الأدوات اللغوية(محسنات بديعية وصور بيانية)المناسبة للمقام في تعبيره الشفوي والكتابي؛
- يحسن الاستماع والردّ عن الأسئلة الموجهة له؛
- يحسن تكييف كلامه مع متغيرات الوضعية التواصلية؛
- يحدّد معيقات التواصل ويتخلّص منها.
- يبلغ الخبرات والأحاسيس والمشاعر الذاتية المتعلقة بالأساليب التعبيرية التشكيلية، الصوتية والحركية ويعبر عنها بمصطلحات مناسبة.
- يتواصل بمختلف الوسائل الفنية و الحركية.
- استغلال واستعمال وسائل التعبير العلمي، الأدبي، الفني، الرمزي والجسمي للتواصل بصفة ملائمة
- استخدام تكنولوجيات الإعلام والاتّصال
- التواصل بصفة سليمة في مختلف وضعيات التواصل؛

[1] – حجاب، محمد منير، مرجع سابق،ص34

[2] – المرجع نفسه، ص103

• المشاركة في التبادلات في مختلف الوضعيات بالاستماع المناسب، بحوار مسؤول وبنّاء[1]. حتى يتم معالجتها بشكل شمولي في المناهج التربوية، ينبغي أن تؤدي إلى :

– إتقان اللغة العربية وتخصيص الحيز المناسب لها والتمكن من اللغات الأجنبية؛

– التمكن من مختلف أنواع التواصل داخل المؤسسة التعليمية وخارجها في مختلف مجالات تعلم المواد الدراسية.

1.10.الكفاءة التواصلية عند المتعلم: "تمثل الكفاءة التواصلية العامل الرئيس والمهم في نجاح الطالب في التعلم، إذا شعر الطالب بكفاءة عالية فانه سوف يبذل الجهد والمثابرة والإصرار لإتقان التعلم،فالكفاءة التواصلية هي كل مايعتقد الفرد بأمه يمتلك الإمكانات والقدرات للتواصل مع ألآخرين،والتي تعد بمثابة مقياس، أو معيار لقدراته، وأفعاله وأفكاره، وتوقع الفرد بانه قادر على أداء السلوك،ويحقق نتائج مرغوبة في موقف معين"[2]

الكفاءة التواصلية تتكون من مجموع القدرات التي تمكن الفرد من إنشاء علاقات تواصلية مع الآخرين والنجاح في هذه العلاقة و يمكن إجمال هذه القدرات في: قدرة لغوية ؛ قدرة معرفية ؛ قدرة منطقية ؛ قدرة إدراكية وقدرة اجتماعية

الكفاءة التواصلية: وهي تزويد المتعلم بالمهارات التي تساعده على التواصل مع غيره باللغة الهدف.أَن الكفاية التواصلية تعني توقع الفرد بأنه قادر على أداء المهام التي تحقق النتائج المرغوبة في مواقف مختلفة، فالمتعلم عندما يواجه مشكلة أو موقفا يتطلب حلا ،فانه يحاول أن يعزوه لنفسه لامتلاكه القدرة والإمكانات على القيام بهذا الحل أو السلوك، أي أن المتعلم يتوقع أن باستطاعته موجهة هذا المشكل أو الموقف،وهذه القدرة أو الاستطاعة يجب أن تكون لدى المتعلم على أساس الحقيقة وليس بشكل خيالي ،أو من دون قناعة واقعية..." [3]

أنواع الكفاءة التواصلية عند المتعلم:

1– الكفاءة التواصلية المعرفية للمتعلم وتتعلق كفاءة التواصل ذات الطابع العقلي

2– الكفاءة التواصلية الوجدانية للمتعلم حيث يكتسب القيم الاجتماعية للتواصل

3– الكفاءة التواصلية المهارية للمتعلم وتعدمهمة لتحقيق التكامل الجسمي

2.10.الشروط البيداغوجية والمعرفية للكفاءة التواصلية للتلميذ ونماذج ترقيتها .

1.2.10.الشروط المعرفية للكفاءة التواصلية للتلميذ:تلعب البنية المادية للقسم دورا أساسيا في عملية التواصل التربوي وتموقعات التلميذ والمظهر البنائي للقاعة،كلها عوامل تؤثر سلبا أو إيجابا على العلاقة القائمة بين

[1] –وزارة التربية الوطنية، اللجنة الوطنية للمناهج، مرجع سابق، ص42

[2] – جابر، جابر عبد الحميد، نظريات الشخصية البناء، الديناميات، النمو، طرق البحث والتقويم، دارالنهضة العربية، مصر،1990،ص252

[3] – رضوان، سامر ،مرجع سابق، ص25

المدرس وتلاميذه، حيث نتوخى من خلالها إكساب التلميذ قدرات وكفاءات لتمكينه من تحقيق ذاته والانخراط في محيطه وبلوغ الكفاءات المستهدفة ،ولتحقيق التواصل الفاعل يتطلب توفير شروط أهمها:

مبدأ الانسجام: يتجلى في رغبة الأستاذ جعل التلميذ يشارك في بناء العملية التعلمية عن طريق الحوار.

مبدأ التبادل المستمر: يتجلى في تصحيح الفارق بين الهدف المتوخى والنتيجة التي حصل عليها في تحديد الهدف من النظام أو المناهج بعد تحليل الحاجيات والمنطلقات وتنفيذ العمليات والمهام وتقويم سير التنفيذ وآثاره ونتائجه.

مبدأ الإدراك الشامل: ينبغي الانتباه إلى ما يمكن أن يحس به كل طرف من أطراف العملية التواصلية في خلق شمولية تامة في التواصل. وأن التواصل الفعال يتطلب دينامية الكلام والكتابة بتوفر عناصر رئيسية التي تتلخص في استعمال أسلوب متين ومنسق يتميز بحوار مفهوم وحيوي، يمنح الفرصة للتلميذ للمشاركة في بناء الدرس دون الإحساس بالملل وتمكين كل التلاميذ من كسر الحواجز فيما بينهم وبالتالي إكسابهم مهارات الإنصات، ولا يمكن تحقيق ذالك إلا باستعمال العلاقات والروابط المنطقية. لإنجاح التواصل البيداغوجي يستلزم استعمال لغات متعددة سمعية وبصرية وحرفية التي تتكامل فيما بينها[1].

2.2.10.الشروط البيداغوجية للكفاءة التواصلية للتلميذ:على اعتبار أن التواصل التربوي عملية تبادل مستمرة بين المعلم والمتعلم ولها دور هام في البناء التنظيمي للعملية التعليمية التعلّمية وتحقيق الكفاءة التواصلية المنشودة، لذلك يجب أن تتوافر في عملية التواصل شروط منها:

– **وجود لغة مشتركة:** اللغة تعبر عن مضمون الرسالة، ويجب أن تكون مفهومة لدى أطراف عملية التواصل لتعبر عنها سواء كانت لغة مكتوبة أو صامتة أو حركات أو إشارات أو إيماءات وتلميحات وهي ما يعبر عنها بالكفاءة اللغوية لتحقيق عملية التواصل بكفاءة .

– **حسن الإرسال والاستقبال:** وعليه يجب أن تتوافر مهارات الإصغاء(الاستقبال) والتي تعد من أكثر المهارات فعالية في التفاعل اللفظي داخل الصف وخارجه، وتشير إلى مدى اهتمام المصغي(المستقبل) للمتحدث وما يقوله، كما تتطلب حسن تفسير الرسائل الصادرة ووضوح التعبير والدقة في هذه الرسائل، بحيث لا يحدث تشويش في مضمون هذه الرسالة كما تتوفر مهارة الإرسال (التحدث) ليحدث التواصل الكفء بين المرسل والمستقبل على أن تكون تواصلا ناجحا.

[1] – العربي اسليماني، مرجع سابق،ص19

– **الثقة المتبادلة:** وجود الإحساس بمشاعر الآخرين وحاجاتهم، ويتطلب ذلك ثقة المعلم بقدرات المتعلمين، وثقة المتعلمين بما يصدره المعلم من أقوال وأفعال(كفاءة)، لأن ذلك يولد الاحترام والتقدير، كما يتطلب من المعلم تفهم مشاعر المتعلمين وأحاسيسهم، والوقوف على احتياجاتهم، والمساعدة في تلبيتها في أحسن صورة.

– **تزويد المتعلمين بالتغذية الراجعة:**وهذا يتطلب من المعلم التعبير عن استحسانه لأداء المتعلمين الإيجابية في أثناء الموقف التعليمي، والثناء عليها بالطرق والأساليب اللفظية وغير اللفظية المناسبة وعدم إهمالها. كما يجب عليه تزويد المتعلمين بالإرشادات والتوجيهات البناءة والهادفة التي تعينه على تحسين أدائهم وتطويره، ويعتبر هذا أسلوباً من أساليب التعزيز التي تسهم في حفز الطلاب إلى المزيد من المشاركة أو إزالة التوتر والرهبة في نفوسهم ، مما يساهم في تحقيق التعلم الفعال وهي مهارة من مهارات التدريس ودالة على وجود كفاءة تواصلية

– **وضوح الهدف لكل من المرسل والمستقبل:**وذلك بالتحديد الدقيق لأهداف الموقف التواصلي، ووضوحها لجميع الأطراف المشاركة فيه بشكل يحقق الانسجام بينهم، ويوفر فرصة للانطلاق بهذا التواصل دون عوائق.

– **تعدد قنوات الاتصال:** وهو أمر ضروري من حيث تنوع قنوات الاتصال التي تمر من خلالها الرسالة كاللغة اللفظية وغير اللفظية أو الكتابية، أو نقلها من خلال التقنيات والأجهزة والمواد والأدوات التعليمية الملائمة للموقف الصفي والموقف التعليمي.

– **توافر أجواء نفسية واجتماعية:** تتلاءم مع الاتصال وتعمل على تشجيع عملية التواصل بين أطراف العملية التواصلية فهو يؤثر على درجة الرضا والدافعية للاستمرار في بناء تواصل فعال، ويؤثر في ذلك توفير الأمن والأمان والحرية في السلوك والتعبير للمتعلمين من توافر الجو الاجتماعي الديموقراطي في الصف، وسيادة المحبة والألفة بين المعلم والطلاب. أما الخوف والقلق والمحاباة والغضب والسخرية والتجاهل فإنها تعمل على إعاقة عملية التواصل بين المعلم والمتعلمين، وتثبط من فاعلية المناخ النفسي والاجتماعي.[1]

3.2.10.نماذج ترقية الكفاءة التواصلية للتلميذ :

-.**تحسين التواصل اللفظي:** يقوم التواصل اللفظي على تبادل البيانات والمعلومات باستخدام اللغة والألفاظ والكلمات كالجمل الشفهية والمكتوبة بين المرسل والمستقبل، وقد تتضمن مهارة حركية أو يدوية أو عقلية أو اجتماعية. و تقسم مهارات التواصل اللفظي إلى (الإنصات، التحدث، التدعيم، توكيد الذات، المبادأة والإنهاء)[2]

-.**تطوير التواصل غير اللفظي:**هو التواصل الذي يقوم على اشارات الجسم وايماءات الوجه التي تصدر عن الفرد اما بشكل عفوي أم بشكل مخطط بين المرسل والمستقبل ويتضمن مفردات تتمثل في لغة الوجه والأصابع واليدين،

1 – أبو نمرة، محمد خميس حسن، إدارة الصفوف وتنظيمها،: دار يافا للنشر والتوزيع،، عمان، الأردن، 2001،ص102

2 – أبو النصر، مدحت محمد، لغة الجسد، سلسلة في نظرية الاتصال غير اللفظي، سلسلة المدرب العلمية، القاهرة، 2006،ص11

والصوت، وحركات الجسم والمظهر والألوان والمسافات التي تنقل الأفكار والانفعالات للآخرين. فالتلميذ لا يمكن أن تتحسن مهارات التواصل لديه، ما لم يتقن المهارات الأربعة (التحدث، القراءة، الكتابة، الاستماع) بشكل مرتفع، وهذا يتفق مع توجهات فلاسفة اللغة[1].

4.2.10. الخلفيات المعرفية والنظرية لترقية الكفاءة التواصلية للمتعلم :

– بيداغوجية اجتماعية: تقوم البيداغوجية الاجتماعية بدراسة السيرورات الاجتماعية؛ فتهتم بالمظاهر الاجتماعية في نمو الفرد، وأنواع الظواهر الاجتماعية التي تنمو داخل المجموعات الصغيرة، مثل التعاونيات، والمصانع، وكل مجموعة يبرز فيها عمل الفريق.

– بيداغوجية المشروع :بيداغوجية المشروع أو المشروع التربوي Projet Educatif، يطلق على الطريقة التي يقوم فيها المدرس أو مجموعة من المدرسين باختيار وتحديد أهداف تربوية وتعليمية خاصة، ثم يقومون بتطبيقها، بمساهمة الفاعلين في المؤسسة المدرسية، والآباء والتلاميذ بموافقة من السلطات المدرسية المعنية.

– بيداغوجية فارقية: :تنطلق البيداغوجية الفارقية من القناعة القائلة بأن أطفال الفصل الواحد يختلفون في صفاتهم الثقافية والاجتماعية والمعرفية والوجدانية بكيفية تجعلهم غير متكافئي الفرص أمام الدرس الموحد الذي يقدمه لهم المعلم. ويؤول تجاهل المدرس لهذا المبدأ إلى تفاوت الأطفال في تحصيلهم المدرسي. وتأتي البيداغوجية الفارقية لتحاول التخفيف من هذا التفاوت. ويعرف Louis Le Grand البيداغوجية الفارقية كالتالي: "هي طريقة تربوية تستعمل مجموعة من الوسائل التعليمية–التعلمية قصد إعانة الأطفال المختلفين في العمر والقدرات والسلوكات والمنتمين إلى فصل واحد، من الوصول بطرق مختلفة إلى نفس الأهداف"

ولبلوغ هذا الهدف، لابد أن يتعرف المعلم على الخاصيات الفردية لتلامذة فصله: مستوى تطورهم الذهني والوجداني والاجتماعي، قيمهم ومواقفهم إزاء التعليم المدرسي، وتنصح البيداغوجية الفارقية المربين بتقسيم تلامذة الفصل الواحد إلى فرق صغيرة متجانسة، وبمطالبة كل فريق بعمل يتلاءم مع صفاته المميزة، وذلك في إطار عقد تعليمي تعلمي يربط المعلم بتلاميذه.[2]

. نماذج التحسين والترقية: تنوعت وسائل التواصل وأساليبه بشكلٍ يعكس تجددها وتطورها، بحيث تشمل كل ما من شأنه تحقيق النجاح والانتشار لدعوة الإسلام، سواء الوسائل التقليدية :كالحوار، والزيارة، والخطابة،واللقاءات الجماهيرية، والندوات، والهدية، أو الوسائل الحديثة المرتكزة على التقنيات المعاصرة؛وذلك وفق الضوابط الشرعية التي

1- Lakoff, R. (1973): The Logic Politeness: or inding Year p's and q's. Paper Resented At the Ninth Regional Meeting of Chicago Linguistic Socity, Chicago.

[2] – محمد بن يوسف – الحسن أولحوس ،التواصل داخل الفصل الدراسي– http://www.educa24.net/ - 07/04/2017

ينبغي مراعاتها مع تلك الوسائل. ونذكر من بين هذه الوسائل الأكثر ملاءمة لتحسين وترقية التواصل التربوي والبيداغوجي مثل:

1.**التواصل:** ويعرفه عاطف عدلي العبد: بأنه نقل المعلومات والأفكار والاتجاهات من طرف إلى آخر من خلال عملية ديناميكية مستمرة ليس لها بداية أو نهاية[1]. التواصل كآلية تفاعلية بين المعلم والمتعلم تهدف إلى تحقيق الأهداف التربوية للمعلم كمبلغ (مرسل) والمتعلم كمتلقي(مستقبل)، حيث لا يمكن الحكم على نجاح العملية التواصلية بينهما إن لم تحقق حاجات المتعلم وإشباعها، ومن ثم يتأكد لدينا عملية الترقية والانتقال بالمتعلم من مستوى إلى مستوى أحسن دالا على تحقيق الكفاءة التواصلية لديه .

2- **العلاقة:** ويرى بعض العلماء أن أهداف العلاقات العامة قد تتحدد طبقا لنوعية النشاطات والخدمات التي تؤديها الإدارة أو المؤسسة للجمهور،ومن هذا المنطلق هناك شبه اتفاق بين علماء العلاقات العامة (التي تعتبر العلاقة التربوية نوع من أنواعها)حول الأهداف التالية :

- استخدام الوسائل الفعالة للتأثير في المتعلم(داخل وخارج)المؤسسة التربوية بعد استقراء رغباته وحاجاته وتحليلها والتجاوب معها.

- تقدير قيمة المتعلمين (التلاميذ)وقياسه والكشف عن دوافعه وطرق إثارته ومعالمه ومشكلاته داخل المؤسسة التربوية وخارجها بهدف مساعدته والتوافق معه.

- وضع البرامج المخططة والصالحة لتقييم هذا الغرض الثاني بشكل دوري مع المتابعة والتطوير[2]والمعروف أن العلاقات تعتمد على علم النفس وذلك في ناحيتين أساسيتين هما

1.فهم المتعاملين مع المؤسسة .بمعنى فهم ما يلاءم شخصية أولئك المتعاملين واتجاهاتهم النفسية الاجتماعية وميولهم أيا كانت هذه الاتجاهات.

2.فهم الجماعة ككل، بما فيها من قيم وعادات وتقاليد وأنماط سلوكية ونظم اجتماعية مختلفة.

وهذا بهدف تكييف المعاملة بحيث تتلاءم مع شخصيتهم وأطرهم المرجعية عامة،وبهذا يتحقق الهدف من العلاقات العامة[3] .

3-**الحوار:** ويراد بالحوار والجدال في مصطلح الناس : مناقشة بين طرفين أو أطراف، يقصد بها تصحيح كلام، وإظهار حجة، وإثبات حق، ودفع شبهة، ورد الفاسد من القول والرأي.

1 – عاطف العبد، مدخل إلى الاتصال والرأي العام،ط2، دار الفكر العربي،القاهرة،1999، ص15

2 –. عطوف،محمود ياسين،مرجع سابق، ص208

1– مجدي، احمد محمد عبد الله، مقدمة في سيكولوجية الاتصال والإعلام،دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية،2008،ص157

ومن ذلك قصة الرجل القراري الذي جاء إلى النبي – ﷺ – فقال: إن امرأتي ولدت غلاما أسودا، وإني نكرته، فقال له – رسول الله – ﷺ –: " هل لك من إبل؟ "، قال: نعم، قال: " فما ألوانها ؟ " قال: حمر، قال: "هل فيها من أورق؟ " قال : إن فيها لورقا، قال: " فأنى أتاها ذلك ؟ " قال: يا رسول الله عسى أن يكون ذلك نزعة عرق، قال:"وهذا عسى أن يكون نزعة عرق".[1]

الحوار ضرب من الأدب الرفيع وأسلوب من أساليبه"، فهو المراجعة في الكلام ومنه التحاور، وهذا يعني أن الحوار هو مراجعة في الكلام ولكن بطريقة مؤدبة ،وبألفاظ حسنة فيها نوع من الود والحب.[2] والحوار في التعليم طريقة تربوية ناجعة في معالجة القضايا التربوية مع التلاميذ وتسمى الطريقة الحوارية وتكون من الوسائل في ذلك : الطرق المنطقية والقياسات الجدلية من المقدّمات والمُسلمات، مما هو مبسوط في كتب المنطق وعلم الكلام وآداب البحث والمناظرة وأصول الفقه، وعلوم التربية وبيداغوجيا التدريس.

4–الأنشطة المدرسية: عرفت النشاطات المدرسية بأنها "البرامج والتمارين كالتدريبات التي تهتم بالمتعلمين وتعنى بصقل مواهبهم، وبما يبذلونه من جهد عقلي وبدني في ممارسة ما يتناسب مع قدراتهم وميولهم واهتماماتهم داخل المدرسة وخارجها، بحيث يساعد على إثراء الخبرة واكتساب مهارات متعددة تخدم مطالب النمو لديه، وتحقق متطلبات تقدم المجتمع وتأكيد قيمه[3]. اجمع المربون على أهميتها في رفد العملية التربوية، والكشف عن ميول المتعلمين وتنمية مهاراتهم وترقيتها، وتفجير قدراتهم، حتى أصبح هذا النشاط جزءا مهما من المناهج الدراسية، يخصص له ما يكفي من الوقت والإمكانات، بتحقيق أهدافه التربوية والثقافية والعلمية والاجتماعية. ويهدف النشاط المدرسي في مراحل التعليم المختلفة إلى:

1– تهيئة مواقف تربوية محببة إلى نفس التلميذ، ويمكن من خلالها تزويده بالمعلومات والمهارات المراد استيعابها وتعلمها، تحقيقاً لأهداف المنهج المدرسي المقرر.

2– تعميق أثر الخبرات التعليمية في الحياة التعليمية.

3– اكتشاف المواهب والعمل على تنميتها وتوجيهها في الاتجاهات السليمة.

4– علاج بعض الحالات النفسية التي يعانيها بعض الطلاب، مثل: الخجل والتردد والانطواء على النفس.

5– ربط الحياة المدرسية بالحياة الاجتماعية.

6– تدريب الطلاب على حب العمل واحترام العاملين، وتقديرهم.

1–أحمد بن علي بن حجر العسقلاني، مرجع سابق، ص

2 – الأنلعي، زاهر (د ت): مناهج الجدل، مطابع الفرزدق التجارية، الرياض ، ص 25.

3 – العيد،(2006: 15)عند ديما الشعباني(معوقات تطبيق الأنشطة المدرسية من وجهة نظر مديري مدارس التعليم الأساسي في مدينة حمص ،مجلة جامعة البعث – المجلد 73 – العدد6، 2015، ص13

7- تدريب الطلاب على الانتفاع بوقت فراغهم فيما يفيدهم، وفي ذلك وقاية لهم من التعرض للانحراف.

8- تنشئة التلاميذ على تخطيط العمل وتنظيمه، وتحديد المسؤولية.

8- تنشئة الطلاب على العمل التعاوني، والروح الرياضية[1].

11-اكتساب الكفاءات التواصلية:

يمكن للمتعلم أو المعلم أن يكتسب مهارات اجتماعية لتحقق لهما كفاءة التواصل مع بعض،لانجاز مهمة في وضعيات مختلفة ونماذج اكتساب الكفاءة.**حيث** فيتس و بوسنر": يقترح أربع مراحل أساسية لاكتساب الكفاءة:

– **الصراع المعرفي:** تتميز بتجابه التمثلات القبلية للمتعلم مع الوضعيات المقترحة. ويؤدي هذا الوضع إلى حالة من اختلال التوازن نتيجة عدم التحكم في الوضعية.

– **المرحلة المعرفية:** وهي مرحلة محاولة فهم الإشكالية، لأن فهمها يحدد طبيعة المرحلة الموالية لضبطها وربط عناصرها.

– **المرحلة الترابطية:** يتم فيها تنظيم المعلومات ومعالجتها وأجرأتها،وعملية التنظيم مهمة جدا ،ليتم معالجة المعلومة بشكل مرتب ومنظم ،وتحديد الهدف العملي وانجازه.

– **مرحلة الاستقلالية:** تتمظهر من خلال إنجازات المتعلمين. وبتفاوت طبعا[2].فيماكزافي روجرز:يرى أن اكتساب الكفاءة يمر من بناء التعلّمات الأساسية ثم الإدماج ثم التقويم. ففي مرحلة:اكتساب التعلّمات الأساسية؛ حيث تمر هذه المرحلة بدورها من:

أ- فهم التعلّمات الجديدة :تقدم للمتعلم الوضعية التعليمية بكل تجلياتها الواضحة،ليلاحظها ويحاول امتلاكها والتمكن منها من خلال ضبط معطياتها وتحليلها وتركيبها ونقدها، لبناء المفاهيم والمعارف والقواعد والاستنتاجات والقوانين وفهم ميكانيزمات وآليات وأولويات سيرورتها وسياقاتها كحقائق علمية قابلة للتطبيق والتدرب عليها .

ب- التدرب على التعلّمات الجديدة: تقدم للمتعلم أنشطة تعليمية تعلمية في شكل وضعيات مختلفة يتعرف من خلالها المتعلم على المكتسبات الجديدة، ويحاول إعادة صياغتها من جديد مع تطبيقها على الوضعيات المتنوعة لتثبيتها.

ج- الإدماج الجزئي للتعلّمات: يتم الإدماج الجزئي من خلال وضعيات . مشكلة (بنائية) تسمح للمتعلم بتعبئة موارده الجديدة وربطها بموارده السابقة من أجل مقاربة تلك الوضعيات، التي تتدرج في الصعوبة والدلالة والمعنى.

[1]- تيسير الدويك وآخرون، أسس الإدارة التربوية والمدرسية، دار الفكر للنشر، بيروت ،لبنان،1994، ص

2 -بوفلجة، غيات، الأسس النفسية للتكوين.، دار الغرب للنشر والتوزيع ،الجزائر ،2006، ص12

حيث يفيد الإدماج الجزئي كونه مرحلة تأتي بعد فهم التعلّمات الجديدة والتدرب عليها في تمفصلاتها الديداكتيكية لا البنيوية.[1]

مؤشرات تحسين أو تطوير الكفاءة التواصلية:

1-التحويل السليم للرسالة

2-الاستخدام أو الاختبار المناسب لقنوات الاتصال

3-الإصغاء والفهم الفعال

4-استخدام التغذية العكسية

5-عدم التحيز والصراحة

وكذلك على المعلم قبل البدء في أي عملية اتصال تربوي مقصود أن يحرص على خمسة عناصر رئيسية:

1-تحديد الغرض من هذا الاتصال 2-تحليل الطالب واهتماماته 3.تحديد احتياجات هذا الطالب

4-تدعيم المعلومات بالمقارنة والنتائج - 5 .إعداد النماذج التوضيحية [2]

12.نماذج العلاقة التواصلية الكفأة في التواصل التربوي:

تعتبر أسوار حجرة الدرس حاجزا أمام الكثيرين لفهم طبيعة العلاقة البيداغوجية التي تجمع المدرس والمتعلمين، لكن الممارسين للعملية التعليمية على وعي جيد بطبيعة تلك العلاقة، كما أنهم يعرفون جيدا سلبياتها، ورغم ذلك لا يدركون آثارها المستقبلية على جيل الغد وأمل الأمة، بينما يدرك الباحث في شؤون التربية والتعليم ببصيرته أن توتر العلاقة أو طغيان السلطوية داخل أسوار المؤسسة التعليمية سيخرج أفواجا من السلبيين والاتكاليين و سنعرض لبعض تلك النماذج السائدة في مؤسساتنا التعليمية التي تفرزها العلاقة مدرس/تلميذ/معرفة.

1.12.التواصل المتمركز حول المدرس: يعتبر هذا النموذج الأكثر شيوعا في مدارسنا، حتى على المستوى الأكاديمي، حيث تتمركز العملية التعليمية حول المدرس باعتباره من يمتلك المعرفة، و يقوم بثلاث وظائف: الإنتاج والتسيير والضبط.

إن هذا النموذج يعتمد على الطرق الإلقائية والحوارية وذات النظرة السلبية حول المتعلم ".إن هذا النموذج قائم على تصور فلسفي سلبي للإنسان (التلميذ)، فالإنسان/التلميذ داخل هذا التصور لا يمتلك قدرات على بناء المعرفة و بهذا لن يستطيع أن يتحمل مسؤولية توجيه حياته واتخاذ قراراته، فهذه القرارات تأتي من الآخرين... ليس ثمة إذن مبادرة الفرد لتنظيم تجاربه، بل ينبغي أن يعتقد ويعبر عن أشياء قد تكون مناقضة لهذه التجارب، فحتى

[1] - Roegiers xavier ,2000, une pédagogie de l'intégration compétences et intégration des acquis dans l'enseignement,Bruxelles, de Boeck,paris،،2000,p24

[2] -بيري،اندرو براد، كيف تحسن مهارات الاتصال مع الآخرين نحو النجاح. ط 2، دار الفاروق للنشر والتوزيع، مصر،2000، ص15

ذلك الذي يكتشف حقيقة تبعث الشك في الحقائق السابقة قد يعاني من هذا التجديد، إن مصيره شبيه بالمصير المأساوي لجاليلي."[1]

إن التلميذ الذي سيتخرج من مدرسة تتخذ هذا النموذج منهجا وسيرورة لن ينتج إلا مستهلكين، فاقدين لملكة الإبداع و الابتكار و العطاء، فكيف تتحقق التنمية في ظل مدرسة تنتج عقلا كسولا اعتاد على تقبل كل ما يرد عليه دون نقد أو تمحيص؟!

2.12.التواصل المتمركز حول المتعلم: رأينا أنموذجا يحتكر المعرفة و يعتبر ذاته قوية لكن بضعف الآخرين، هناك نموذج آخر من المدرسين يرفض نمطية وروتين الدروس والبرنامج، لكنه وفي المقابل لا يقدم بديلا بل لا يجتهد في التغيير، لأنه لا يمتلك تصورا آخر عن التعليم والتعلم مخالفا للتصور المتمركز حول المدرس، ويعتبر هذا الوضع نتيجة طبيعية للترسبات التي ورثها المدرسون سواء خلال مراحل تمدرسهم أو خلال تكوينهم التربوي بمراكز التكوين، إن التصور الذي يخالف النموذج المتمركز حول المدرس سيكون متمركزا حول المتعلم، لأنهما يشكلان قطبي العملية التعليمية التعلمية، و من سمات هذا النموذج اعتماده طرقا فعالة. "ويعتبر بياجي أن النماذج المتمركزة حول المتعلم أكثر صعوبة في التطبيق من الطرق التقليدية السائدة، ذلك لأنها تتطلب من المدرس عملا أكثر تميزا وأكثر يقظة، بينما إلقاء دروس هو عمل أقل مشقة وينسجم أكثر مع ميول عادي للراشد عامة والراشد المربي خاصة. من جهة ثانية فإن البيداغوجيا الفعالة تفترض تكوينا عميقا، إذ بدون فهم فعال لسيكولوجيا الطفل... لا يفهم المدرس الخطوات التقائية للتلاميذ، فلا يستطيع إذن أن يستفيد من أشياء تصدر عن التلاميذ لأنه يعتبرها بدون جدوى ومجرد ضياع للوقت."[2]

إن البيداغوجيا المتمركزة حول المتعلم ليست حديثة العهد بل إن أفكارها تعود إلى روسو ثم فريني فيما بعد وديكرولي ومونتسوري ومورينو وآخرون. تعتبر هذه الأطروحة أن المتعلم هو مركز العملية التعليمية ومحورها أما دور المدرس فيتمثل في التوجيه والتحفيز والعمل على إخراج قدرات وطاقات التلاميذ إلى الوجود، فالمدرس والمتعلم يساهمان في بناء المعرفة.و تنبني هذه البيداغوجيا على مبادئ وأسس أهمها:

– أن دور المدرس هو توفير شروط سيكو–علائقية ومادية تمكن التلاميذ من التعلم الذاتي وتحفيز النشاط البيداغوجي لا المراقبة والتسيير.

[1] – عبد العزيز الغرضاف ،مرجع سابق، ص 44.

[2], J.Piaget– Psychologie et pedagogie,p103-104،46 .، نقلا عن المدرس و التلاميذ، أية علاقة، سلسلة علوم التربية، العدد 3، ص

-إن التعلم ذاتي وطبيعي يقوم على تفاعل التلميذ مع المحيط حيث يكون التلميذ إيجابيا يبادر ويبحث ويكتشف، تكون الطريقة مفتوحة و تعتمد على المناقشة الحرة وبيداغوجيا الإبداع و حل المشكلات.. إن أساس هذه الخصائص أن المعرفة يتم بناؤها من طرف الذات[1]."

13.مقاربات الظاهرة التواصلية الكفأة:

تتحدد المقاربات بين إعلامية تقنية ولسانية لغوية وتربوية بيداغوجية وفلسفية، وتعتبر المقاربة التربوية الأكثر اهتماما بالقيم المشتركة بين الأستاذ والتلاميذ، كما تهتم بالأدوار والمواقع الاجتماعية للأطراف الموجودين في وضعية تواصلية.

13-1.مقاربة إعلامية تقنية: تركز على قناة الاتصال بينما تركز المقاربة اللغوية على العلاقات المتبادلة بين الرسالة والسنن الموظف في نقلها، من حيث هو لغة و علامات مشتركة بين المرسل والمتلقي، وتظهر هذه اللغة في تركيب و دلالة و تداول. كما تتناول هذه المقاربة العلاقة الثلاثية بين السنن والمرجع و الرسالة. أما المقاربة التربوية فإنها تهتم أكثر بالقيم المشتركة بين الأستاذ و التلاميذ، كذلك بالأدوار والمواقع الاجتماعية للأطراف الموجودين في وضعية تواصلية .

2.13-المقاربة السوسيولسانية: تناولت أبحاث بازل برنشتاين ولابوف وبورديو وباسرون وصوفي موارن واوليفيي روبول وكوكولا وبايروطيط ظاهرة التواصل التربوي . وقد شكل موضوع علاقة اللغة بالتواصل نقطة تقاطع بين جميع هؤلاء * بازل برنشتاين : يميز بين نوعين من التواصل تحكمهما مجموعة من الحيثيات والمعايير والمواقع الاجتماعية .لقد قال أحد الباحثين : " إن وسيطي هو أيضا رسالتي ".[2]

بيير بورديو : يتحدث عن العنف الرمزي، ويعد التبادل اللغوي تبادلا اقتصاديا إلى جانب كونه علاقة تواصل بين مرسل ومستقبل .كما يعد الكفاية أو الكفاءة اللغوية قدرة على الإنتاج لكنها محكومة بالوضع الاجتماعي للمتكلم والمتلقي.[3]

3.13- مقاربة تربوية بيداغوجية: تهتم أكثر بالقيم المشتركة بين الأستاذ و التلاميذ، وكذلك بالأدوار والمواقع الاجتماعية للأطراف الموجودين في وضعية تواصلية. وتتخذ هذه المقاربة التلميذ محور العملية التربوية وتعده تدريجيا للتمكن من دمج المعلومات المتحصل عليها بدل تكديسها، والبحث عنها بدل جاهزيتها، وقابليتها للنقد بدل التسليم بها"[4].

---

[1] – عبد اللطيف الفارابي وآخرون،مرجع سابق، ص 216

[2] – Joel de Rosnay, le macroscope , point , Paris,1975 p 11

[3] – Bourdieu , Pierre, CE QUE PARLER VEUT DIRE ,l'économie des échanges linguistiques ,1982, p 59-60-6

4 – Joel de Rosnay, le macroscope , point , Paris,1975 p 11

تهدف المقاربة بالكفاءات إلى" تنمية قدرات المتعلم المعرفية والوجدانية والنفس حركية قصد الوصول به إلى مستوى الكفاءة التي ستسمح له بحل المشاكل اليومية"[1]

14. نظريات الكفاءة التواصلية البيداغوجية: يرجع مفهوم الكفاءة التواصلية الى مرجعية لغوية بالدرجة الاولى، إلا أن الابحاث والدراسات اعطت الكفاءة بعدا تربويا وبيداغوجيا ينعكس على العمل التربوي في المؤسسات التربوية ومنها:

1.14.نظرية التعلم: إن التعلم يسفر عنه تغير في السلوك وكذلك نتيجة للممارسة والخبرة وهو تغير ثابت نسبيا و لا يمكن ملاحظة هذا التغيير بشكل مباشر[2] ونظرية التعلم في الأساس نظرية من نظريات علم النفس التي تناولها العديد من علماء النفس من نواحي عديدة ومتنوعة. حيث ركز "هل "Hull في نظريتين على أهمية الحوافز كعنصر من العناصر التي تؤدي إلى المعرفة أما "سكنر "Skiner فقد اهتم بصورة واضحة في عنصر التدعيم أو التعزيز التي تعمل على مضاعفة قوة الاستجابة التي تنتج مباشرة من حدوث مثير معين، وعلى هذا الأساس نستطيع أن نقول أن العقاب والمكافأة يعتبران وسيلتين من وسائل التدعيم . ومن الواضح أنهما يشتركان في إطار عام للمفاهيم التي يمكن اعتبارها إطارا خاصا لفهم كيفية حدوث الاتصال وعمله، وعليه فإن الاتصال الإنساني الذي يحدث بين الأفراد في المواقف المتعددة، ومن هذا المنظور بالذات يعتبر العملية التي تربط الأفراد مع بعضهم البعض ومع البيئة التي يعيشون فيها ويتفاعلون ويتأثرون بما يحدث فيها من أحداث عابرة أو مستقرة مقصودة وغير مقصودة .و لقد قام نيوكمب "New comb" بوصف الأفعال الاتصالية بقوله: إن الأفعال الاتصالية باستطاعتنا أن نحددها على أنها نتائج لتغيرات في العلاقات التي تحدث بين الكائن الحي وبين البيئة التي يتواجد فيها سواء كانت هذه العلاقات فعلية أو متوقع حدوثها بين أطراف عملية الاتصال أو الاثنين معا".[3] وعلى هذا الأساس تعتبر عملية الاتصال عملية رد فعل Reaction و تظهر الأفعال الاتصالية بصورة واضحة أنها تعبيرية لذا ينظر إليها على أنها ردود أفعال .و هذا معاني أخرى للاتصال وضعها علماء النفس الذين يرون نظرية الارتباط التي تربط بين المثير والاستجابة، فقد قام ماسلو Maslow عالم النفس الاجتماعي بالتمييز بين السلوك التوافقي والسلوك التعبيري فالأول تمثيل عملية التفاعل التي تحدث بين الشخصية والعالم ومدى تكيف كل واحد مع الأخر بينما الثاني ظاهرة متابعة لعملية بناء الشخصية (والتي تعتبر ظاهرة ثانوية التي تصاحب ظاهرة أخرى) وعندما نتحدث عن الاتصال الذي يعتبر موضوعا للتوافق . فإن نموذج المثير والاستجابة يعتبر من النماذج المناسبة لهذا النوع من أنواع الاتصال الذي نتحدث عنه .

[1] – فلنتينا ،عبدالله بدر، الإدارة التربوية في ظل النظريات المعاصرة ،دار أمجد للنشر والتوزيع،2014، ص28

[2] – سارنوف وآخرون، التعلم، ترجمة محمد عماد الدين إسماعيل، مراجعة محمد عثمان نجاتي، دارالشروق، ط.3، 1973،ص 35

[3] – عمر عبد الرحيم نصر الله، مبادئ الاتصال التربوي و الإنساني، دار وائل للنشر ،عمان،الأردن،2001،ص113

2.14.نظرية المعلومات: تقوم و تعتمد هذه النظرية على الأساس الذي يعتبر الاتصال عملية تعمل على معالجة المعلومات التي يقوم بها الإنسان و التي تعتمد على ما يفعله من أفعال أثناء قيامه بعملية الاتصال، وفي مثل هذا الوضع فإن الاهتمام الأول الذي يبديه الإنسان يكون في تحري ومعرفة كمية المعلومات، التي تلعب دورا هاما أو تساعد على إضعاف ما هو مجهول والتقليل من عملية التشجيع، لكي نصل في نهاية الأمر إلى خفض درجة الغموض أو عدم الثقة التي تكون لدى أطراف عملية الاتصال، وبالاعتماد على ما جاء به "فرك "Frick فإن عملية نقل المعلومات هي في أساسها عملية انتقائية أو عملية اختيار.

3.14.النظرية التوافقية : إن مقومات نظرية التوازن و التوافق الأساسية تعتبر بسيطة وتأتي متغيراتها في الأصل من نظرية الجشطالت، و يعد أقدم شكل من أشكال النظريات التي تتصل بالاتصال وترتبط به، هو الشكل الذي جاء به "هيدر "Heider والذي يظهر وكأن اثنين من الأشخاص في الوضع الذي يحمل كل واحد منهما للآخر اتجاهات متناقضة مثل الحب والكراهية في نفس الوقت، أو أنهما يحملان هذه الاتجاهات نحو أشكال العلاقة متوازنة عندما يحب كل واحد منهما الآخر أو يحب الموضوع الخارجي، من ناحية أخرى فإن أنماط العلاقة هذه لا تكون متوازنة خصوصا عندما يكره واحد منهم الأشياء التي يحبها الآخر، أيضا تفترض هذه النظرية أن يقاوم المشاركون التغيير عندما يكون بينهم توافقا أو توازنا. لأن بدونه لا يمكن حدوث أي نوع من أنواع الاتصال بصورة متكاملة ومجدية لأن الاتصال يعتبر إجراء أساسيا من أجل الموافقة والانسجام والتناغم وإن التوتر الذي يحدث نتيجة لعدم التناسق والتناغم هو الذي يؤدي إلى إضعاف الأعمال الاتصالية بالفعالية المستمرة .بالإضافة لما ذكر فإن "نيوكمب "New comb يرى أن الاتصال عبارة عن استجابة أو رد فعل مكتسب يمكن الفرد من مواجهة التوتر والعمل على إزاحته أو التغلب عليه، وذلك من خلال ما يحدث أثناء القيام بعملية الاتصال بين أطرافه المختلفة .و تعتبر نظرية Festinger التي تتحد ث عن انعدام التناغم أو الانسجام المعرفي بين أطراف عملية الاتصال من أهم و أكثر أنواع الصياغات تطورا بالنسبة لنظرية التوازن ولقد قام الباحث Zazonic بتلخيص العناصر الأساسية التي قامت عليها النظرية Festinger و هي: كل عنصرين من عناصر المعرفة يصبحا في علاقة متنافرة أو غير منسجمة إذا كان خطأ إحداهما مؤكد و يؤدي إلى صحة العنصر الأخر[1]

15. السنة النبوية كنموذج معرفي لترقية الكفاءة التواصلية :

كان النبي (صلى الله عليه وآله وسلّم)هادياً للناس من الضلالة، ومرشداً لهم من الشر والغواية. ومزكياً لأنفسهم من الأمراض النفسية التي عادة ما يبتلى بها الناس وقد تدرج الخطاب القرآني مع الإنسان حول قضية الإرشاد في مراحل ثلاث: إذ أمره أولا أن يصلح نفسه ويعتني بهدايتها فقال تعالى :﴿يا أَيها الَذين آمنواْ عَلَيْكُمْ

[1] – المرجع السابق، ص 111-119

أَنفُسكُمْ لاَ يضُرُّكُم مَّن ضَلَّ إِذَا اهْتَدَيتُمْ إِلَى اللّه مَرْجِعُكُمْ جَمِيعًا فَينَبِّئُكُم بِمَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾[المائدة :105]،وفي المرحلة الثانية أمره بعد إصلاح نفسه أن يصلح أهله فقال تعالى : ﴿ يا أَيُّها الَّذين آمَنُوا قُوا أَنفُسَكُمْ وَأَهْليكُمْ نَارًا وَقُودُهَا النَّاسُ والْحِجَارَةُ عَلَيْهَا مَلَائِكَةٌ غِلَاظٌ شِدَادٌ لَا يَعْصُونَ اللَّهَ مَا أَمَرَهُمْ وَيَفْعَلُونَ ما يؤمرون ﴾[التحريم:6] وفي المرحلة الثالثة أي بعد ما أصلح الإنسان نفسه و اهله أمره سبحانه بان ينتقل إلى المجتمع ويكون مرشدا ومصلحا له في قوله تعالى ﴿إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ فَأَصْلِحُوا بَيْنَ أَخَوَيْكُمْ وَاتَّقُوا اللهَ لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾[الحجرات:10]

ولذا جعل النبي (ص) الإرشاد ضرورة يجب على كل مسلم القيام بها، إذ قال (صلى الله عليه وآله وسلّم): «كلكم راعٍ وكلكم مسؤول عن رعيته .....»

• عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ ـ رَضِيَ اللهُ عَنْهُ ـ قَالَ: قَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ: « الإِمَامُ ضَامِنٌ، وَالْمُؤَذِّنُ مُؤْتَمَنٌ، اللَّهُمَّ أَرْشِدِ الأَئِمَّةَ، وَاغْفِرْ لِلْمُؤَذِّنِينَ»[1]

1.15.أسالَيب الرسول صلى الله عليه وسلم في ترقية الكفاءة التواصلية :

إن الرسول ﷺ، بشر اختاره الله عز وجل وأعده إعدادا يتناسب مع حمل الرسالة التي سيكلفه بها، فمهمته صلى الله عليه وسلم تتمثل في الإبلاغ بالقول والعمل، واستغلال كل الوسائل المتاحة في عصره، وذلك بالتخطيط السليم في كل مرحلة من مراحل الدعوة الإسلامية، سواء في المرحلة السرية أو الجهرية في مكة. وفي هذا السياق سنتعرف على بعض اساليب الرسول التي اعتمدها صلى الله عليه وسلم لتحقيق هدفه المقدس.

1.1.15.أسلوب القدوة الحسنة: يقول النبي ﷺ: "إنّ الله لَيرفَع ذريَّة المؤمن إليه في درجته وإن كانوا دونه في العمل لتقرَّ بهم عينه"[2]،يقول الحاج "وعلى المعلم أن يبدأ بنفسه ،وذلك لأنه في الحقيقة قدوة للمتعلمين فينظروا إليه على أنه مصدر لعلمهم وعلى المعلم أن لا تخالف أقواله أفعاله"[3]

وحل المشكلات الاجتماعية باستخدام أسلوب القدوة الحسنة،كما حث الرسول على اختيار الصديق حيث قال«الرجل على دين خليله فلينظر أحدكم من يخالل»[4]

2.1.14.أسلوب العصف الذهني : هو عملية استخدام الدماغ أو العقل في التصدي النشط للمشكلة عن طريق جلسة العصف الذهني لتوليد قائمة من الأفكار تؤدي إلى حل المشكلة[5] مبادئها

1- جمع الأفكار المتولدة من الجلسة وإرجاء التقييم

---

[1] – الترمذي (7)، وصححه ابن حبان، وقال الألباني: حديث صحيح، وانظر صحيح سنن الترمذي، وسنن أبي داود (7) وصحيح سنن أبي داود (6) واللفظ فيها واحد

[2] – الأحكام الشرعية الكبرى، أبو محمد عبد الحق الإشبيلي: 213/4، وصححه الألباني في السلسلة الصحيحة: 2490.

[3] – الحاج،احمد حنان، الأساليب التربوية التي يمارسها معلمو المرحلة الثانوية في دعوة الشباب وسبل الارتقاء بها في ضوء المعايير الإسلامية"،(رسالة ماجستير) ،كلية أصول الدين،الجامعة الإسلامية ،غزة،2005، ص49

[4] – أبو داوود،سليمان بن الأشعث الساجستاني(1990)،سنن أبي داود،تعليق :عزت عبد الدعاس،وعادل السيد،دار الحديث،بيروت 675/2 ح (4833)

[5] – عطية،عطية خليل ،أسلوب حل المشكلات في العملية التعليمية التعلمية"دراسة ميدانية"دار الجنادرية للنشر ،عمان، 2008،ص63

2-إطلاق حرية التفكير الإبداعي:

أ- الأصالة : الإتيان بفكرة جديدة ب -المرونة : تنوع موضوع الحل ج- الطلاقة : ذكر موضوعات مشابهة

د- التفاصيل : توضيح التفاصيل

3- الاهتمام بالكمي قبل الكيف

4- البناء على أفكار الآخرين

أمثلة على العصف الذهني :سأل الرسول الصحابة عن شجرة لا تسقط ورقها وإنها مثل المسلم فلم يعرفها الصحابة وأتوا بأفكار مختلفة وتوصلوا أنها النخلة،وحديث الرسول : « أتدرون من المفلس...»

3.1.15.أسلوب القصة :من أجمل الأساليب التربوية واجذبها الأسلوب القصصي يقول الله تعالى﴿نحن نقص عليك أحسن القصص..﴾[يوسف:3] ويجب على المربي "أن يستنبط من هذه القصص العبر والعضات ولا يكون سرده من باب التسلية وقضاء الوقت دونما فائدة تذكر،ويبعث رسائل تربوية من خلالها،هدفه من ذلك التربية وتعديل السلوك"[1]

- القصة من أجمل الأساليب التربوية لأخذ العبرة والموعظة
- تشد القارئ والمستمع إليها
- تثير العواطف والميول وتساعد على تقليد الشخصيات لان القصة لها عناصر، الشخوص والزمان والمكان والحدث والعقدة والحل [2]

4.1.15. أسلوب الحوار: الحوار وسيلة لتوصيل المعلومات إلى ذهن السامع ،وتعميق الفكر في جوانب موضوع التحاور قال إبراهيم : ﴿ ربي أرني كيف تحيي الموتى ﴾ [البقرة: 260] ،الهدف من الحوار تثبيت المعلومات في ذهن السامع .ومن النماذج العملية التي قدمها الرسول ﷺ لتزكية المهارات الاجتماعية والتواصل الاجتماعي الذي يدعم التوافق الاجتماعي والصحة النفسية .. أنه ﷺ قال«أتدرون من المفلس؟،قالوا المفلس من لا درهم له ولا متاع... »[3]

16.معوقات الاتصال الكفء :

توجد عدة معوقات للاتصال الكفء ذكرها كثير من الكتاب والباحثين، إلا أنه يمكن تصنيف تلك العوامل كما أشار سيزلاقي وولاس (1412هـ)إلى مجموعتين هما :

[1] – حافظ ،حبيبة بنت مصطفى بن علي،استخدام المعلم أساليب التربية النبوية في تعديل سلوك الطلاب للمرحلة الثانوية بمنطقة المدينة المنورة،رسالة ماجستير ،تخصص علم النفس التربوي،الجامعة الوطنية،اليمن، 2007،ص89

[2]– الحازمي،خالد بن حامد، المشكلات التربوية الأسرية والأساليب العلاجية،دارعالم الكتب،الرياض،2002،ص53 -54

[3] – مسلم ،أبو الحسن مسلم بن الحجاج النيسابوري، صحيح مسلم،تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي(1991)، ج4،ط4،دار إحياء التراث العربي، بيروت، ص

أولاً: تحريف المعلومات: تتكون عملية الاتصال – طبقاً لما سبق أن بيناه – من ست مراحل متداخلة ومعقدة، ونظراً للأخطاء أو الهفوات التي يحتمل أن تحدث في كل منها مما يتسبب في نشوء معنى أو معان غير مقصودة من الاتصال، وتندرج هذه الأخطاء ضمن أربعة معوقات أساسية هي :

1.خصائص المتلقي : يتباين الأشخاص في الاستجابة لنفس الرسالة لأسباب ودوافع شخصية مختلفة منها التعليم والتجارب السابقة، وبناء على ذلك يختلف رد فعل شخصين من بيئتين مختلفتين حول موضوع واحد، كما تؤثر الدوافع الشخصية في فك رموز الرسالة وتفسيرها فالموظف الذي يتميز بالحاجة القوية للتقدم في المنظمة، ويتصف بالتفاؤل قد يفسر ابتسامة الرئيس المباشر وتعليقه العارض كمؤشر إلى أنه شخص محبوب وعلى المكافأة التي تنظره، أما الشخص الذي يتصف بضعف الحاجة للتقدم وينزع للتشاؤم فقد يفسر نفس التعليق من المدير على أنه شيء عارض ولا علاقة له بأي موضوع.

2- الإدراك الانتقائي : حيث يتجه الناس إلى سماع جزء من الرسالة وإهمال المعلومات الأخرى لعدة أسباب منها الحاجة إلى تجنب حدة التناقض المعرفي لذلك يتجه الناس إلى غض النظر عن المعلومات التي تتعارض مع المعتقدات التي رسخت فيهم من قبل، ويحدث الإدراك الانتقائي حينما يقوم المتلقي بتقويم طريقة الاتصال بما في ذلك دور وشخصية وقيم ومزاج ودوافع المرسل.

3- المشكلات اللغوية: تعتبر اللغة من ابرز المجموعات المستخدمة في الاتصال بيد أن المشكلة هنا تكمن في أن كثير من الكلمات الشائعة الاستخدام في الاتصال تحمل معان مختلفة للأشخاص المختلفين، فقد تكون للكلمة عبارات ومعان متعددة بحيث تحمل تفسيرات مختلفة، أو أن تكون اللغة خاصة لمجموعة فنية معينة من الصعب على منهم خارج هذه المجموعة فهمها كأن يبتسم المدرس مثلاً للطالب ويقول له مبروك إن نتيجة الاختبار سلبية في حين أن الطالب لا يدرك معنى كون الاختبار سلبي

4- ضغوط الوقت: يشكوالمسؤولون من أن الوقت هو أندر الموارد، ودائماً يؤدي ضيق الوقت إلى تحريف المعلومات المتبادلة، ويعزي ضيق الوقت إلى اللجوء إلى تقصير قنوات الاتصال الرسمية كأن يصدر المعلم أمراً شفوياً للتلاميذ لإنجاز عمل معين بحجة انتهاء فترة الدراسة ومن ثم لا يسجل هذا الأمر في السجلات الرسمية لتحدد من خلاله المسئوليات، إضافة إلى أن الموظف بسبب ضيق الوقت قد ينفذ هذا الأمر بشكل لم يكن أصلاً في ذهن المعلم

ثانياً: حجم المعلومات : يتمثل ثاني المعوقات الرئيسية للاتصال في الإفراط في مقدار المعلومات، ومن الشكاوى السائدة في أوساط المعلمين في المنظمات (المدارس) أنهم غارقون في المعلومات(المناهج التعليمية). فإذا ما تم الاهتمام بكل المعلومات فإن العمل الفعلي للمنظمة (المدرسة) لن يؤدى مطلقاً.

ثالثا: طرائق التدريس(التواصل):يعتمد معظم المعلمين طرائق تقليدية في التدريس_والتعليم مما يؤثر سللبا على عملية التواصل الكفء عند المتعلم ،مما يحتم على المنظومات التربوية تطوير كفاءة المعلم التدريسية من خلال التكوين المستمر حول أنجع طرائق التدريس لتحقيق عملية التواصل بين المتعلم والمعرفة وبينه وبين المعلم، واعتماد الطرائق النشطة في ضوء بيداغوجيا الكفاءات لم ترق للمستوى المطلوب مما يجعل فكرة تقديم برامج تدريبية على المهارات الاجتماعية مثلا .[1]

[1] – سيزلاقي، وولاس، السلوك التنظيمي والأداء – ترجمة جعفر ابو القاسم احمد، معهد الإدارة العامة،1412،ص 366

خلاصة الفصل

يمكن للعملية التربوية أن تحقق أهدافها من خلال تحقيق كفاءة المتعلم من حيث المهارات الاجتماعية في الحياة العملية المدرسية بحكم تعامله مع المتعلمين يوميا وفي مختلف الوضعيات مما يؤهله إلى اكتساب هذه المهارات فتنعكس إيجابا أو سلبا على حياته الدراسية، وما يمكن متابعته من خلال البرنامج الإرشادي الذي سنعمل على تنفيذه.

الفصل الرابع

الإجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

أولا: إجراءات الدراسة الاستطلاعية

ثانيا: الدراسة الأساسية

ثالثا: البرنامج الإرشادي

رابعا: الأساليب الإحصائية المستخدمةخلاصة

خلاصة

تمهيد:

يتناول هذا الفصل الإجراءات التي تم إتباعها لإتمام الدراسة وتتعلق أساسا بـ: الدراسة الاستطلاعية تليها الدراسة الاساسية حيث تتناول منهج الدراسة المتبع، مجتمع الدراسة وعينتها ومواصفاتها، ثم الأدوات المستخدمة ووصفها، والأسلوب الإحصائي المستخدم في تحليل واستخلاص النتائج وغير ذلك من الإجراءات، وسيتم عرض لهذه الإجراءات-

أولا: إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

كأي دراسة ميدانية لابد من المرور بإجراءات معينة من أجل التحكم والإلمام أكثر بجوانبها، وبالتالي الوصول بطريقة سليمة إلى الأهداف المرجوة من هذه الدراسة.

01- الغرض من الدراسة الاستطلاعية: حيث هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى:

* استكشاف ميدان الدراسة الأساسية بصورة عامة.

* التعرف على مدى ملاء مة البرنامج للعينة المختارة (أساتذة التعليم الابتدائي).

* التعرف على مدى امكانية تطبيق البرنامج على عينة الدراسة من حيث الوقت واهداف الجلسات (برنامج إرشادي مقترح) وإجراء التعديلات اللازمة على الجلسات في الدراسة الأساسية.

* الوقوف على أهم العراقيل والصعوبات التي من الممكن أن تعترض سبيل الباحث لتفاديها في الدراسة الأساسية، وفي هذا يشير (أبو علام، 2011) أنه قبل الاستقرار نهائيا على خطة الدراسة يفضل القيام بدراسة استطلاعية على عدد محدود من الأفراد، حيث تحقق الدراسة الاستطلاعية الأهداف التالية:

* التأكد من جدوى الدراسة التي يرغب الباحث القيام بها.

* توفر الفرصة للباحث لتقويم مدى مناسبة البيانات التي يحصل عليها للدراسة، كما يتأكد من صلاحية الأدوات التي يستخدمها لهذه الدراسة

* تساعد الدراسة الاستطلاعية الباحث على اختبار أولي للفروض.

* تمكن الدراسة الاستطلاعية من إظهار مدى كفاية إجراءات البحث والمقاييس التي اختيرت لقياس المتغيرات

02- منهج الدراسة الاستطلاعية: المنهج المعتمد في هذه الدراسة هو المنهج شبه التجريبي باعتباره أكثر المناهج ملاءمة لموضوع الدراسة، والدراسة الاستطلاعية أعدت لقياس الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

03- مجال الدراسة الاستطلاعية:

3-1- المجال الجغرافي (المكاني): تمت الدراسة في بلدية اولاد عدي دائرة اولاد دراج.ولاية المسيلة،ويتبع اساتذة العينة الى المقاطعة الادارية اولاد دراج 3، والمقاطعتين البيداغوجيتين (60،9) حيث يوم الثلاثاء مساء راحة بمقتضى القانون المنظم لعملية التمدرس.

3-2-المجال البشري: تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 30 استاذا من العاملين بالمدارس الابتدائية العمومية التابعة للمقاطعةالبيداغوجية (07) وتابعين اداريا الى مقاطعة اولاد دراج 2، التابعة لبلدية المعاضيد .

3-3- المجال الزمني: تمت هذه الدراسة خلال العام الدراسي 2017-2018. حيث جمعت فيه المعلومات عن متغيرات الدراسة في كلا الجانبين النظري والميداني.

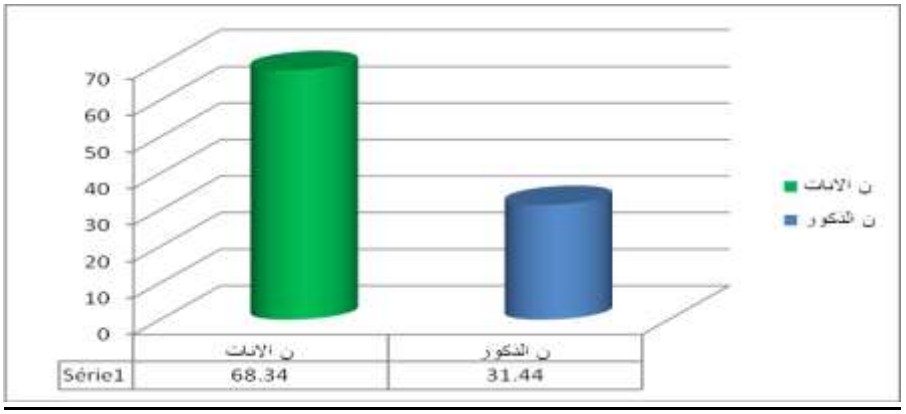
04- عينة الدراسة الاستطلاعية: فيما يخص العينة الاستطلاعية فقد بلغ حجمها(30)استاذا لاجراء اختبار على البرنامجالارشادي. وذلك للتأكد من نجاح تقديم جلسات البرنامج الارشادي ومدى تحقيقها للأهداف التي وضعت لها. والجداول التالية تبين خصائص العينة الاستطلاعية من كل المتغيرات سابقة الذكر:

05- خصائص العينة الاستطلاعية من حيث الجنس:

الجدول رقم (02): يبين خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	12	%31.66
أنثى	18	%68.34

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (30) أستاذا نلاحظ أن عدد الذكور بلغ (12) فرد بنسبة مئوية قدرت بـ (31.66%) وقدر عدد الإناث بـ (18) بنسبة مئوية قدرت بـ (68.34%)، كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (02): يمثل خصائص عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

6- الخصائص السيكومترية لادوات الدراسة الاستطلاعية:

6-1- الدراسات الأجنبية:

6-1-1- مقياس المهارات الاجتماعية للكبار:

.صدق المقياس:يتمتع المقياس في صورته الأجنبية والعربية بدرجة مناسبة من الصدق حيث تم حساب الصدق التقاربي والصدق التمييزي لأبعاد الاختبار في صورته الأجنبية حيث ارتبطت أبعاد الاختبار والدرجة الكلية له بأبعاد اختبارات أخرى كاختبار التواصل اللفظي، وفي الصورة العربية تم تقدير الصدق بطريقة صدق المحك باستخدام اختبار النضج الانفعالي، والشعور بالوحدة حيث اتضح وجود ارتباط ذا دلالة إحصائية بين بعض أبعاد اختبار المهارات الاجتماعية والدرجة الكلية له والمقاييس المذكورة، كما يتمتع المقياس بدرجة مرتفعة من القدرة التمييزية مما يدل على تمتع الاختبار بدرجة مناسبة من الصدق.

الصدق الظاهري لفقرات الاختبار: يعبر الصدق الظاهري لفقرات الاختبار عن مدى تمثيل هذه الفقرات للمجال الذي تقيسه (البهي السيد، 1979). ولأجل تحقيق هذا الغرض، عرفت الأبعاد الأصلية للاختبار إجرائياً، ثم عرضت بفقراتها على ستة 06 محكمين من أعضاء هيئة التدريس في بعض الجامعات الجزائرية من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال علم النفس وعلوم التربية . حيث طُلب منهم بيان رأيهم في مدى صلاحيتها لقياس ما أعدت لقياسه. وقد أجمعوا أن الاختبار بغالبية فقراته يقيس الأبعاد المتضمنة فيه، وأن جميع الفقرات مفهومة وصالحة لقياس ما أعدت لقياسه. وقد تراوحت نسبة اتفاقهم ما بين 62,50 %كأدنى قيمة و 91,67 % كأعلى قيمة. مع تأكيدهم على أهمية تغيير بعض العبارات لتتناسب مع بيئتنا الاجتماعية. ثم أجريت التعديلات اللازمة بناء على ذلك. وبذلك تم التحقق من الصدق الظاهري لفقرات الاختبار[1].

-ثبات الاختبار: تراوحت معاملات ثبات الاختبار في صورته الأجنبية بطريقة إعادة التطبيق على 40 طالبا جامعيا بعد أسبوعين من التطبيق الأول بين (0.81 - 0.96) وبطريقة الفا كرو نباخ بين(0.62- 0.87) كما يتمتع كذلك بدرجة مناسبة من الاتساق الداخلي، وفي الصورة العربية.[2] حيث قام السيد السمادوني (1991) بحساب الثبات في البيئة المصرية بطريقتين: إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعين على عينة مكونة من (68) طالباً جامعياً بالفرقة الأولى بكلية التربية بطنطا، تراوحت معاملات الثبات ما بين (0,85 - 0,91)، وبفاصل زمني قدره ثلاثة أسابيع على عينة مكونة من (73) تلميذاً بالمرحلة الثانوية، تراوحت معاملات الثبات ما بين (0,80 - 0,89) وأيضاً بفاصل زمنيقدره شهرا على عينة مكونة من (39) مدرساً بمراحل التعليم المختلفة تراوحت معاملات الثبات ما بين (0,80 إلى 0,89) .*حساب معاملات ثبات ألفا كرونباخ والتي تراوحت ما بين (0,78 - 0,85)

6-1-2- مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال: ((إعداد ريجيو ترجمة محمد السيد عبد الرحمن))

.صدق المقياس: يتمتع المقياس بقدر مناسب من الصدق الظاهري والصدق الموضوعي والصدق الذاتي وهذا ما أكدته الدراسات التي أجريت عليه. قام عبداللطيف خليفة بتقدير الصدق للمقياس على طريقتين، الأولى طريقة الاتساق الداخلي حيث حسبت معاملات الارتباط بين أبعاد المهارات الاجتماعية لدى عينة مكونة من (200) طالبة جامعية وجد أن أحد عشر معاملاً أرتباطياً دالّاً إحصائياً (ثلاثة عند مستوى 0.05، وثمانية عند مستوى 0.01) وذلك من 15 معاملاً من مصفوفة الارتباط. وكذلك تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.78 – 0.14) وهي دالة إحصائيا مما يشير إلى الاتساق الداخلي للمقياس وصدقه في قياس الظاهرة موضوع الدراسة. والثانية هي طريقة الصدق العاملي، حيث

[1] – كروم موفق، البنية العاملية لاختبار المهارات الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات الشخصية ،رسالة دكتوراة،جامعة وهران، 2016،ص105

[2] – محمد السيد،مرجع سابق،ص112

أسفرت نتائج التحليل العاملي عن انتظام المقاييس أو الأبعاد الستة في ثلاثة عوامل استوعبت 78.9% من التباين .وفي دراسة أبو معلا ،(2006) حسب معامل الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية له، حيث طبق المقياس على عينة قوامها (70) طالباً وطالبة تراوحت معاملات الارتباط بين (0.73 – 0.39) وهذا يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة مناسبة من الاّتساق الداخلي . وفى دراسة علي ،(2012) تم استخراج صدق الاتساق الداخلى بحساب معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية حيث تراوحت معاملات الارتباط بين(0.52 – 0.75) عند مستوى دلالة (0.05) . و(0.01) .

6-2- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة الحالية:

6-2-1- الخصائص السيكومترية لمقياس (المهارات الاجتماعية للأستاذ): العينة الاستطلاعية (30)

- الصدق:

تم حساب صدق مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

الطريقة الأولى: تم حساب معامل ارتباط عبارات كل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

أولا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (التعبير الانفعالي) مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (03): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد التعبير الانفعالي مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية				الدرجة الكلية
1	معامل الارتباط	0,789**	31	معامل الارتباط	0,778**	61	معامل الارتباط		0,891**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة		30
7	معامل الارتباط	0,801**	37	معامل الارتباط	0,873**	67	معامل الارتباط		0,833**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة		30
13	معامل الارتباط	0,805**	43	معامل الارتباط	0,837**	73	معامل الارتباط		0,833**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة		30
19	معامل الارتباط	0,887**	49	معامل الارتباط	0,795**	79	معامل الارتباط		0,815**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة		30
25	معامل الارتباط	0,898**	55	معامل الارتباط	0,835**	85	معامل الارتباط		0,821**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة		30

**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد التعبير الانفعالي والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,89)

في العبارة (25) و (0,77) في العبارة (31)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الأول كمؤشر لصدق التكوين في قياس التعبير الانفعالي.

ثانيا :تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (الحساسية الانفعالية) مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (04): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الحساسية الانفعالية مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
2	معامل الارتباط	0,851**	32	معامل الارتباط	0,922**	62	معامل الارتباط	0,803**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
8	معامل الارتباط	0,713**	38	معامل الارتباط	0,869**	68	معامل الارتباط	0,846**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
14	معامل الارتباط	0,827**	44	معامل الارتباط	0,839**	74	معامل الارتباط	0,890**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
20	معامل الارتباط	0,864**	50	معامل الارتباط	0,740**	80	معامل الارتباط	0,829**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
26	معامل الارتباط	0,640**	56	معامل الارتباط	0,781**	86	معامل الارتباط	0,757**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30

**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد الحساسية الانفعالية والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,92) في العبارة رقم (32) و (0,64) في العبارة رقم (26)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الثاني كمؤشر لصدق التكوين في قياس الحساسية الانفعالية.

ثالثا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد الضبط الانفعالي مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (05): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الضبط الانفعالي مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
3	معامل الارتباط	0,658**	33	معامل الارتباط	0,838**	63	معامل الارتباط	0,811**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
9	معامل الارتباط	0,855**	39	معامل الارتباط	0,875**	69	معامل الارتباط	0,793**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
15	معامل الارتباط	0,832**	45	معامل الارتباط	0,855**	75	معامل الارتباط	0,835**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
21	معامل الارتباط	0,857**	51	معامل الارتباط	0,834**	81	معامل الارتباط	0,666**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
27	معامل الارتباط	0,893**	57	معامل الارتباط	0,813**	87	معامل الارتباط	0,613**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30

**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد الضبط الانفعالي والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,89) في العبارة (27) و (0,61) في العبارة (87)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الثالث كمؤشر لصدق التكوين في قياس الضبط الانفعالي.

رابعا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (التعبير الاجتماعي) مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (06): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد التعبير الاجتماعي مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
04	معامل الارتباط	0,783**	34	معامل الارتباط	0,707**	64	معامل الارتباط	0,787**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
10	معامل الارتباط	0,808**	40	معامل الارتباط	0,793**	70	معامل الارتباط	0,740**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
16	معامل الارتباط	0,851**	46	معامل الارتباط	0,766**	76	معامل الارتباط	0,859**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30

22	معامل الارتباط	0,826**	52	معامل الارتباط	0,804**	82	معامل الارتباط	0,837**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
28	معامل الارتباط	0,725**	58	معامل الارتباط	0,855**	88	معامل الارتباط	0,787**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
**الارتباط دال عند (0.01)			*الارتباط دال عند (0.05)					

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد التعبير الاجتماعي والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,85) في العبارة (76) و (0,70) في العبارة (34)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الرابع كمؤشر لصدق التكوين في قياس بعد التعبير الاجتماعي.

خامسا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (الحساسية الاجتماعية) مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (07): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الحساسية الاجتماعية مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
5	معامل الارتباط	0,835**	35	معامل الارتباط	0,865**	65	معامل الارتباط	0,836**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
11	معامل الارتباط	0,834**	41	معامل الارتباط	0,833**	71	معامل الارتباط	0,864**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
17	معامل الارتباط	0,735**	47	معامل الارتباط	0,905**	77	معامل الارتباط	0,860**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
23	معامل الارتباط	0,772**	53	معامل الارتباط	0,891**	83	معامل الارتباط	0,772**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
29	معامل الارتباط	0,812**	59	معامل الارتباط	0,816**	89	معامل الارتباط	0,706**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
**الارتباط دال عند (0.01)			*الارتباط دال عند (0.05)					

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد الحساسية الاجتماعية والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,90)

في العبارة (47) و (0,70) في العبارة (89)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الخامس كمؤشر لصدق التكوين في قياس الحساسية الاجتماعية.

سادسا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (الضبط الاجتماعي) مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (08): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الضبط الاجتماعي مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية		الدرجة الكلية		الدرجة الكلية		الدرجة الكلية
6	معامل الارتباط	0,809**	36	معامل الارتباط	66	معامل الارتباط	66	0,762**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة		حجم العينة		30
12	معامل الارتباط	0,850**	42	معامل الارتباط	66	معامل الارتباط	66	0,807**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة		حجم العينة		30
18	معامل الارتباط	0,812**	48	معامل الارتباط	72	معامل الارتباط	72	0,822**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة		حجم العينة		30
24	معامل الارتباط	0,817**	54	معامل الارتباط	84	معامل الارتباط	84	0,688**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة		حجم العينة		30
30	معامل الارتباط	0,840**	60	معامل الارتباط	90	معامل الارتباط	90	0,821**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة		مستوى الدلالة		0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة		حجم العينة		30

**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد الضبط الاجتماعي والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,88) في العبارة (48) و (0,68) في العبارة (84)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد السادس كمؤشر لصدق التكوين في قياس الضبط الاجتماعي.

-الطريقة الثانية: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس: والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم (09) يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ وأبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التعبير الانفعالي	0,948**	0,01
الحساسية الانفعالية	0,957**	0,01
الضبط الانفعالي	0,956**	0,01
التعبير الاجتماعي التحدث	0,964**	0,01
الحساسية الاجتماعية	0,963**	0,01
الضبط الاجتماعي	0,948**	0,01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01)، حيث بلغت قيمها على التوالي: (0.94/0.96/0,96/0,95/0,95/0,94) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس المهارات الاجتماعية للأستاذ.

-الطريقة الثانية: المقارنة الطرفية:

قام الباحث أولا بترتيب استجابات المبحوثين تصاعديا ثم قام بأخذ (27%) من الاستجابات العليا ومقارنتها بـ (27%) من الاستجابات الدنيا أي 8 أفراد في العليا و08 أفراد في الدنيا وتحصل على النتائج التالية:

الجدول رقم (10): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ

الطرفين		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	اختبار التجانس	قيمة T	درجة الحرية	الدلالة	الفرق في المتوسط
المقياس ككل	العليا	8	328,2500	17,53975	6,20124	F=5.827 Sig=0.030 دال	8,817	8,474	,0000	176,25
	الدنيا	8	152,0000	53,75341	19,00470					
//////////									الحكم	دال

من خلال الجدول اعلاه رقم (10) ومن خلال قيمة متوسط الدرجات العليا ومتوسط الدرجات المجموعة الدنيا في مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ ككل حيث جاء متوسط درجات المجموعة العليا أكبر من متوسط درجات المجموعة الدنيا حيث بلغ في المجموعة العليا (328,2500) أما في المجموعة الدنيا فبلغ (152,00) ومن خلال قيمة الانحرافات المعيارية الضعيفة ما يدل على تشتت قليل ومن خلال قيمة (T) البالغة في المقياس ككل (8,817) عند درجة حرية (8,474) وبدلالة (0.00) وهي أصغر من (0.05) ما يبين وجود دلالة احصائية، أي أن الأداة تتميز بصدق عال.

- ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ بحساب معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: تم حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا المقياس فتحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (11): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ وابعاده الفرعية

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
التعبير الانفعالي	0,968	15
الحساسية الانفعالية	0,961	15
الضبط الانفعالي	0,960	15
التعبير الاجتماعي	0,958	15
الحساسية الاجتماعية	0,965	15
الضبط الاجتماعي	0,959	15
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ	0,992	90

يتضح من الجدول أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ كانت مرتفعة حيث بلغت على التوالي (0,95/0,96/0,95/0,96/0,96/0.96) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ ككل (0,99) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات المقياس، وهذا يعني أن مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ يتمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

-الثبات بطريقة التجزئة النصفية: كما تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق التجزئة النصفية والتي تفترض تقسيم عباراته إلى نصفين كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (12) يوضح ثبات مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ عن طريق التجزئة النصفية		
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ	الارتباط بين النصفين	0,968**
	معامل سبيرمان براون	0,984**
	معادلة جيتمان	0,984

يوضح الجدول اعلاه أن معامل الارتباط بين نصفي مقياس المهارات الاجتماعية للأستاذ قد بلغ بطريقة التجزئة النصفية (0,96) مما يدل على وجود ارتباط عال بين نصفي المقياس، وبتعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا المقياس الكلي (0,98)، وبمعادلة جيتمان (0,98) وبالتالي يمكن القول بأن المقياس ثابت.

6-2-2- الخصائص السيكومترية لمقياس (المهارات الاجتماعية للأطفال): تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية أولية قدرت بـ (30) تلميذا وتلميذة:

-الصدق: تم حساب صدق مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال عن طريق حساب الاتساق الداخلي بطريقتين:

الطريقة الأولى: تم حساب معامل ارتباط عبارات كل بعد مع الدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه:

أولا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (المبادأة بالتفاعل) مع الدرجة الكلية للمحور:

الجدول رقم (13): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد المبادأة بالتفاعل مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
11	معامل الارتباط	0,722**	25	معامل الارتباط	0,724**	39	معامل الارتباط	0,930**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
12	معامل الارتباط	0,871**	28	معامل الارتباط	0,891**	43	معامل الارتباط	0,752**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
17	معامل الارتباط	0,642**	31	معامل الارتباط	0,746**	51	معامل الارتباط	0,792**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
20	معامل الارتباط	0,713**	33	معامل الارتباط	0,750**	52	معامل الارتباط	0,757**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
21	معامل الارتباط	0,877**	**الارتباط دال عند (0.01)					
	مستوى الدلالة	0,000	*الارتباط دال عند (0.05)					
	حجم العينة	30						

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد المبادأة بالتفاعل والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,93) في العبارة (39) و (0,64) في العبارة (17)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الأول كمؤشر لصدق التكوين في قياس المبادأة بالتفاعل.

ثانيا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (مهارات التعامل مع المشاعر والاحاسيس السلبية) مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (14): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد مهارات التعامل مع المشاعر والاحاسيس السلبية مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
1	معامل الارتباط	0,896**	19	معامل الارتباط	0,751**	37	معامل الارتباط	0,441*
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,015
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
6	معامل الارتباط	0,869**	22	معامل الارتباط	0,589**	44	معامل الارتباط	0,615**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
10	معامل الارتباط	0,871**	23	معامل الارتباط	0,581**	45	معامل الارتباط	0,757**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
13	معامل الارتباط	0,811**	26	معامل الارتباط	0,881**	49	معامل الارتباط	0,393*
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,032
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
14	معامل الارتباط	0,750**	27	معامل الارتباط	0,563**	50	معامل الارتباط	0,672**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
16	معامل الارتباط	0,806**	34	معامل الارتباط	0,738**	56	معامل الارتباط	0,536**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,002
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
18	معامل الارتباط	0,694**	35	معامل الارتباط	0,564**	57	معامل الارتباط	0,641**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30

**19الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,89) في العبارة (1) و (0,53) في العبارة (56)، ما عدى العبارتين (37-49) حيث جاءتا دالتين عند مستوى الدلالة (α =0,05) حيث بلغت قيمتي معاملي ارتباطهما مع الدرجة الكلية للمحور (0,39/0,44) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الثاني كمؤشر لصدق التكوين في قياس مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية

ثالثا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (مهارات التفاعل مع المشاعر الايجابية والاحاسيس) مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (15): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد مهارات التفاعل مع المشاعر الايجابية والأحاسيس مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
8	معامل الارتباط	0,589**	29	معامل الارتباط	,730**	42	معامل الارتباط	0,594**
	مستوى الدلالة	0,001		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,001
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
9	معامل الارتباط	0,500**	36	معامل الارتباط	0,717**	46	معامل الارتباط	0,762**
	مستوى الدلالة	0,005		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
15	معامل الارتباط	0,549**	38	معامل الارتباط	0,658**	48	معامل الارتباط	0,833**
	مستوى الدلالة	0,002		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
24	معامل الارتباط	0,869**	40	معامل الارتباط	0,762**	54	معامل الارتباط	0,782**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30

**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد مهارات التفاعل مع المشاعر الايجابية والاحاسيس والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,86) في العبارة (24) و (0,50) في العبارة (9)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الثالث كمؤشر لصدق التكوين في قياس مهارات التفاعل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية.

رابعا: تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين عبارات بعد (الضبط الانفعالي الاجتماعي) مع الدرجة الكلية للبعد:

الجدول رقم (16): يوضح مصفوفة ارتباطات عبارات بعد الضبط الانفعالي الاجتماعي مع الدرجة الكلية للبعد

		الدرجة الكلية			الدرجة الكلية			الدرجة الكلية
2	معامل الارتباط	0,712**	7	معامل الارتباط	0,763**	47	معامل الارتباط	0,789**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
3	معامل الارتباط	0,662**	30	معامل الارتباط	0,517**	53	معامل الارتباط	0,819**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,003		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
4	معامل الارتباط	0,630**	32	معامل الارتباط	0,860**	55	معامل الارتباط	0,742**
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,000
	حجم العينة	30		حجم العينة	30		حجم العينة	30
5	معامل الارتباط	0,850**	41	معامل الارتباط	0,542**	**الارتباط دال عند (0.01) *الارتباط دال عند (0.05)		
	مستوى الدلالة	0,000		مستوى الدلالة	0,002			
	حجم العينة	30		حجم العينة	30			

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن قيم معاملات الارتباط لفقرات بعد الضبط الانفعالي الاجتماعي والدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01) حيث تراوحت جميعها بين (0,85) في العبارة (05) و (0,51) في العبارة (30)، وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للبعد الرابع كمؤشر لصدق التكوين في قياس الضبط الانفعالي الاجتماعي.

-الطريقة الثانية:

تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس: والجدول التالي يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية:

الجدول رقم (17): يوضح العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال وأبعاده الفرعية

أبعاد المقياس	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
المبادأة بالتفاعل	0,909**	0,01
مهارات التعامل مع المشاعر والاحاسيس السلبية	0,962**	0,01
مهارات التفاعل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية	0,933**	0,01
الضبط الانفعالي الاجتماعي	0,873**	0,01

تشير البيانات الموضحة في الجدول أعلاه إلى أن جميع قيم معاملات الارتباط لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال كلها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α =0,01)، حيث بلغت قيمها على التوالي (0,87/0,93/0,96/0,90) وهذا ما يؤكد مدى التجانس وقوة الاتساق الداخلي للمقياس كمؤشر لصدق التكوين في قياس المهارات الاجتماعية للأطفال

-الطريقة الثانية:

1. المقارنة الطرفية: قام الباحث أولا بترتيب استجابات المبحوثين تصاعديا ثم قام بأخذ (27%) من الاستجابات العليا ومقارنتها بـ (27%) من الاستجابات الدنيا أي 8 أفراد في العليا و08 أفراد في الدنيا وتحصل على النتائج التالية:

الجدول رقم (18): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال

الطرفين		العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط	اختبار التجانس	قيمة T	درجة الحرية	الدلالة	الفرق في المتوسط
المقياس ككل	العليا	8	100,6250	6,58868	2,32945	F=0.804 Sig=0.385 غير دال	19,480	14	0,0000	75,750
	الدنيا	8	24,8750	8,80645	3,11355					
//									الحكم	دال

من خلال الجدول اعلاه رقم (18) ومن خلال قيمة متوسط الدرجات العليا ومتوسط الدرجات المجموعة الدنيا في مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال ككل حيث جاء متوسط درجات المجموعة العليا أكبر من متوسط درجات المجموعة الدنيا حيث بلغ في المجموعة العليا (100,6250) أما في المجموعة الدنيا فبلغ (24,8750) ومن خلال قيمة الانحرافات المعيارية الضعيفة ما يدل على تشتت قليل ومن خلال قيمة (T) البالغة في المقياس ككل (19,480) عند درجة حرية (14) وبدلالة (0.00) وهي أصغر من (0.05) ما يبين وجود دلالة احصائية، أي أن الأداة تتميز بصدق عال.

– ثبات المقياس: تم التأكد من ثبات مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال بطريقة:

حساب معامل ألفا كرونباخ للتناسق الداخلي: عند حساب معامل الثبات ألفا كرونباخ لهذا المقياس تحصلنا على النتيجة التالية:

الجدول رقم (19): يوضح معامل ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال وابعاده الفرعية

أبعاد المقياس والدرجة الكلية	معامل ألفا كرونباخ	عدد العبارات
المبادأة بالتفاعل	0,944	13
مهارات التعامل مع المشاعر والاحاسيس السلبية	0,944	21
مهارات التفاعل مع المشاعر الايجابية والاحاسيس	0,904	12
الضبط الانفعالي الاجتماعي	0,904	11
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال	0,977	57

يتضح من الجدول (19)أعلاه أن جميع معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال كانت مرتفعة حيث بلغت على التوالي (/0,90/0,90/0,94/0,94) بينما بلغ معامل ألفا كرونباخ لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال ككل (0,97) وهذا بمثابة مؤشر دال على ثبات الاستبيان، وهذا يعني أن مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال يمتع بمعامل ثبات قوي مما يجعله صالحا للتطبيق في الدراسة الأساسية.

الثبات بطريقة التجزئة النصفية:

كما تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق التجزئة النصفية والتي تفترض تقسيم عباراته إلى نصفين كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (20) يوضح ثبات مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال عن طريق التجزئة النصفية		
الدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال	الارتباط بين النصفين	0,976
	معامل سبيرمان براون	0,988
	معادلة جيتمان	0,987

يوضح الجدول (20) اعلاه أن معامل الارتباط بين نصفي مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال قد بلغ بطريقة التجزئة النصفية (0,97) مما يدل على وجود ارتباط عالي بين نصفي المقياس، وبتعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا المقياس الكلي (0,98)، وبمعادلة جيتمان (0,98) وبالتالي يمكن القول بأن المقياس ثابت.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

مفاهيمها الاجرائية: يمكننا الوقوف على هذه التحديدات الاجرلائية ككلمات مفتاحية،بحسب ورودها في عنوان الدراسة على النحو التالي:

المهارات الاجتماعية:وهو المتغير المركزي او المحوري الذي خضعناه للبحث والقياس من حيث تقصي دلالاته النظرية وابعاده في ضوء البرنامج الارشادي المقترح ونامل ان تشخيص واقعه وتنميته لسلوك المعلم، ونقصد به في هذه الدراسة" بأنها الدرجة التي يحصل عليها المعلم في مقياس المهارات الاجتماعية الذي يتكون من الأبعاد التالية: (مهارة التعبير الانفعالي،مهارة الحساسية الانفعالية، مهارة الضبط الانفعالي،مهارة التعبير الاجتماعي،مهارة الحساسية الاجتماعية، مهارة الضبط الاجتماعي.)

وكون المهارات الاجتماعية تتبادل بين طرفين اثنين وهذين الاثنين لا ضرورة لتعريفهما بوصفهما شخصان متعينان في العينة.

الكفاءة التواصلية وهو المتغير المركزي الثاني الذي نسعى الى كشف درجته في هذه الدراسة ونعني به:الدرجة التي يحصل عليها المتعلم على مقياس المهارات الاجتماعية بأبعاده (المبادأة بالتفاعل، مهارة التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية، مهارة التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية،مهارة الضبط الانفعالي والاجتماعي)، من خلال المتابعة للمتعلم بعد تطبيق البرنامج.

تنمية المهارة: تنمية المهارة يقصد بها استخدام البرنامج المعد زيادة درجة تلك المهارة إلى مستوى أفضل خلال الفترة المحددة لتطبيق البرنامج.

تحسين: عملية تربوية هادفة يقوم بها المعلم محورها المتعلم، يمكن ملاحظتها وقياسها بعد تطبيق البرنامج في مقياس المهارات الاجتماعية للمتعلم.

1- منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم التجربة ذات القياسات القبلي والبعدي والتتبعي لمجموعة واحدة وذلك لملاءمة طبيعة البحث. وفي الدراسة الحالية، فإن الباحث قام ببناء برنامج إرشادي يستند إلى السنة النبوية وأسلوب الإرشاد الجمعي في تنمية المهارات الاجتماعية، ووفقا للتصميم التجريبي القائم على المجموعة الواحدة

تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية من أساتذة المدرسة الابتدائية بعد القياس القبلي، ثم تم قياس أثره في القياس البعدي، ولهذا الغرض قام الباحث بضبط جميع المتغيرات الخارجية التي لا يريد دراسة أثرها (أي غير المتغير المستقل)

وبعد تطبيق البرنامج، قام الباحث بالمقارنة بين نتائج المجموعة الضابطة /التجريبية لمعرفة فيما إذا كان هناك اختلاف، أو بمعنى آخر لمعرفة فيما إذا كان البرنامج قد أحدث فرقا، فإذا ظهرت فروق في متوسطات القياس القبلي والبعدي في المجموعة فإن الباحث في هذه الحالة يستطيع أن يستنتج أن البرنامج له تأثير وأنه سبب هذا الاختلاف والتغيير، ويقاس ذلك من خلال التغيرات الحاصلة في درجات الأساتذة على المقياس المستخدم في الدراسة (مقياس المهارات الاجتماعية للسمدوني، ومقياس المهارات الاجتماعية للأطفال المتعلمين لمحمد السيد)، فقد تم الحصول على البيانات اللازمة من خلال المصادر الثانوية المتمثلة في الكتب والمراجع العلمية والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث والدوريات والمجلات العلمية والمهنية المتخصصة، كما سيتم الحصول على البيانات والمعلومات الأولية عن طريق الأدوات التي تم إعدادها لهذا الغرض .

1.1.حدود المنهج:

أ- تعتمد هذه الدراسة على المنهج شبه التجريبي المعتمد على العينة الواحدة، الذي يقصد به معاملة العينة قبل بدء التجربة، ثم تعريضها لمتغيرات تجريبية، وهذا يمكن الباحث من تحديد اثر المتغيرات الايجابية حيث انّه سيقارن بين أوصاف العينة قبل وفي نهاية التجربة(قياس قبلي وبعدي وتتبعي).

ب-تحددت متغيرات الدراسة على النحو التالي:

المتغير المستقل:البرنامج الإرشادي

المتغيرات التابعة: المهارات الاجتماعية للمعلم والكفاءة التواصلية للمتعلم

ج- اعتمدت الدراسة مجموعة واحدة(تجريبية /ضابطة)

د- اعتمدت الدراسة على الأدوات التالية:

1-البرنامج الإرشادي (من إعداد الباحث)

2- مقياس المهارات الاجتماعية من إعداد رونالد ريجيو(Riggio R.F.1990)) ترجمة وتعريب السيد إبراهيم السمادوني (1991)

3-مقياس المهارات الاجتماعية للصغار من إعداد مُحَمَّد السيد عبد الرحمن

"ويقوم الباحث بصياغة عدة فروض يحق له بان يتنبأ بما يمكن أن يترتب عليها وعلى ضوء هذه الفروض يصمم مخططاً تجريبياً يتضمن شروطاً محددة لأوصاف عينته، ولأدواته، ولمنهجه، ولنوع المتغيرات التي ستخضع لها

عينته التجريبية [1] حيث قام الباحث بتصميم برنامج إرشادي جمعي، يعتمد على أسلوب المحاضرة والتخاطب والحوار وإدارة الحوار والإلقاء.

2.1.متغيرات الدراسة:

-المتغير المستقل :ويتمثل في البرنامج الإرشادي الذي يهدف الى احداث تغيير في مهارات الاستاذ الاجتماعية ممثلة في ابعاده الستة.

- المتغيرات التابعة : وتتمثل في:

* درجات الأساتذة على مقياس المهارات الاجتماعية

* درجات التلاميذ على مقياس المهارات الاجتماعية لقياس الكفاءة التواصلية

2- حدود الدراسة الأساسية:

2-1- الحدود المكانية : أجريت الدراسة بمدارس بلدية أولاد عدي، دائرة أولاد دراج، التابعة للمقاطعتين البيداغوجيتين (60،09)، والمقاطعة الادارية التربوية اولاد دراج 3، لمديرية التربية لولاية المسيلة، شملت مدارس حضرية.

2-2- الحدود الزمنية: تم الشروع في الدراسة النظرية سنة 2013 ثم حيث تم جمع المعلومات من خلال المصادروالمراجع التي اتيحت لنا ،والدراسة الميدانية سنتي 2017-2018

2-3- الحدود البشرية : تكونت عينة الدراسة في شكلها النهائي من10 اساتذة و120 تلميذا من مدارس بلدية اولاد عدي دائرة اولاد دراج ممثلة في (طريق الطلبة، لعويجي البشير، مجمع 100 مسكن، علي صوشة الجمعي، عطوي موسى، عرعار الصديق، عطاالله السهلي، مجمع 208 مسكن).

3- التصميم التجريبي للدراسة:

اعتمدت الدراسة تصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وبعدي وتتبعي، وأيضا تصميم القياس (القبلي، البعدي، التتبعي) للمجموعة. حيث يتم قياس الفروق بين القياسين القبلي والبعدي وكذا بين البعدي والتتبعي، للمجموعة ضابطة وتجريبية، للوقوف على أثر المتغير المستقل (البرنامج الإرشادي) على المتغيرات التابعة (درجات الأساتذة على مقياس "المهارات الاجتماعية" ودرجة التلاميذ على مقياس المهارات الاجتماعية لترقية الكفاءة التواصلية" عند المتعلمين، ويمكن تلخيص التصميم التجريبي في الجدول التالي:

[1] - حقي ،الفت، مناهج البحث في علم النفس،دار الفكر، الإسكندرية، 1986، ص86

جدول رقم (21) : التصميم التجريبي للدراسة.

المقاييس / المجموعات	القياس القبلي	المعالجة التجريبية	القياس البعدي	القياس التتبعي
المجموعة التجريبية/الضابطة	تم تطبيق المقياس القبلي (المهارات الاجتماعية)	تم تطبيق البرنامج الإرشادي	تم تطبيق القياس البعدي (المهارات الاجتماعية)	تم تطبيق القياس التتبعي (المهارات الاجتماعية)
المجموعة المؤشر	تم تطبيق المقياس القبلي (المهارات الاجتماعية)	لم يتم تطبيق البرنامج الإرشادي	تم تطبيق القياس البعدي (المهارات الاجتماعية)	تم تطبيق القياس التتبعي (المهارات الاجتماعية)

4- مجتمع الدراسة:

مجتمع الاساتذة: تكون مجتمع الدراسة الأصلي من أساتذة مرحلة التعليم الابتدائي المدرسين لأقسام المستويين (4 و5) بالمدارس العمومية والبالغ عددهم (38) في بلدية أولاد عدي لقبالة في العام الدراسي 2018/2017.

أما المجتمع الممكن الذي أخذت منه عينة الدراسة فقد بلغ عدده(25)أستاذا ويمثل العدد10 العينة التي تم تطبيق البرنامج عليها والجدول الموالي يوضح ذلك :

الجدول رقم(22) يوضح مجتمع الدراسة من الأساتذة

الأساتذة	المجتمع الأصلي	النسبة	المجتمع الممكن	النسبة	المجتمع المتاح	النسبة
197	38	%19.28	25	%65.78	10	%40

الجدول(22) يوضح عدد افراد العينة(10)اساتذة بنسبة (40%) الى افراد المجتمع الممكن (25)استاذا بنسبة (65.78%)

مجتمع المتمدرسين: تكون مجتمع الدراسة الأصلي من تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي المتمدرسين في أقسام المستويين (4 و5) بالمدارس الحكومية والبالغ عددهم (1140) في بلدية أولاد عدي لقبالة في العام الدراسي 2018/2017. أما المجتمع الممكن الذي أخذت منه عينة الدراسة فقد بلغ عدده (450) تلميذا ويمثل العدد120 العينة التي تم تطبيق البرنامج عليها والجدول الموالي يوضح ذلك :

الجدول رقم(23) يوضح مجتمع الدراسة من التلاميذ:

المدارس	تلاميذ المدارس الابتدائية				
	المجتمع الأصلي	المجتمع الممكن	النسبة	المجتمع المتاح	النسبة
23	1140	450	%39.47	120	%26.66

الجدول رقم(23) يوضح عينة الدراسة من التلاميذ حيث تمثل العينة نسبة(26.66%) من عدد تلاميذ المجتمع الممكن (450) الذي يمثل نسبة (39.47%)

5- عينة الدراسة وكيفية اختيارها:

المرحلة الأولى:

للإجابة على التساؤلات المطروحة والتعرف على أهم أبعاد المهارات الاجتماعية لدى الأساتذة وأنماط استجاباتهم تجاه أبعاد المهارات ومعرفة مستوى المهارات الاجتماعية لديهم، وزعت المقياس على عينة قوامها (10) أساتذة تم اختيارهم وفقا للخطوات التالية:

-بعد الحصول على العدد الكلي للمجتمع الأصلي والذي بلغ (38) أستاذا، قام الباحث بتوزيع المقياس على الأساتذة بمختلف المدارس عددهم(13)الذين يمثلون مجتمع الدراسة حيث يدرسون أقسام السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، وجرت هذه العملية شهري ديسمبرو جانفي، للعام الدراسي 2017-2018 وكان العدد المسترجع يقدر بـ (25) استبانه فقط، وهو ما جعل الباحث يمر للمرحلة الثانية.

-وبعد استرجاع الاستبيانات ولتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار أفراد العينة وفق ما يحقق شرطين أساسيين:

•أن يكون الأساتذة يعملون في مدارس غير مكتظة، وفق بعض الدراسات التي اطلع عليها الباحث، كدراسة "الشايب" اعتقاد المعلمين عدم كفاية الزمن المخصص لتدريس منهاج الرياضيات، وقد فسر ذلك بالاكتظاظ الذي تعاني منه الأقسام في جل المدارس[1] حيث أن الأقسام المكتظة تخفض نسبة حصة كل تلميذ من وقت المعلم مما لا يتيح له استيعاب الدرس[2] .

- أن لا يدرس الأساتذة في مدارس ريفية يصعب فيها تنقل الاستاذ،كما أن المدارس الريفية كثيرا ما تكون مركبة الافواج، وطبيعة التلاميذ الاجتماعية .ولتحقيق الشرطين، طلب الباحث من كل أستاذ كتابة البيانات الشخصية في استبانه المقياس المتعلقة بنوع المدرسة وعدد التلاميذ في الفوج، وفي النهاية، تحصل الباحث على عينة مكونة من (10) أساتذة، حيث تم استبعاد الحالات المتطرفة ذات الدرجات العالية والمنخفضة على مقياس المهارات الاجتماعية.ويسمى هذا النوع من العينة أو المعاينة بالمعاينة الهادفة، وفيها يتعمد الباحث اختيار وحدات معينة يجمع منها البيانات ويستثني غيرها لأنه يعتقد أن هذه الوحدات تمثل ما يراد دراسته أكثر من تلك[3] .وقد شكلت عينة الدراسة ما نسبته (68.52%)من أفراد المجتمع المتاح و (1.26%) من أفراد المجتمع الأصلي.

[1] – الشايب محمد الساسي،تقويم أهداف منهاج الرياضيات في الطور الثاني من التعليم الأساسي وفق تصنيف بلوم، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجزائر،1998،ص206

[2] –مقدم عبد الحفيظ ،الإحصاء والقياس النفسي والتربوي، ط3، ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر،.1996،ص29

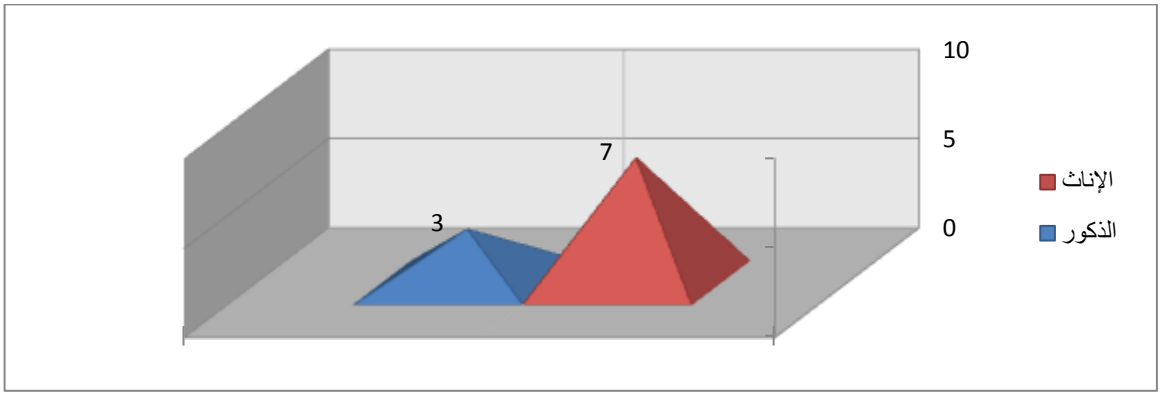
[3] – الحمداني، موفق وآخرون ،مناهج البحث العلمي: الكتاب الأول ،أساسيات البحث العلمي. ،جامعة عمان العربية للدارسات العليا ،عمان، الأردن،2006،ص260

الجدول رقم(24)يبين العينة الفعلية للأساتذة حسب الجنس :

المجموعة	عدد المدارس	عدد الأساتذة ن= 10	
		ذكور	إناث
التجريبية/ الضابطة	8	03	07
النسبة حسب الجنس	%34.78	%30	%70
النسبة لمجتمع العينة	%40		

الجدول رقم(24) يبين العينة الفعلية للأساتذة وهي مناسبة لإجراء وتنفيذ خطوات البرنامج المقترح وفي ما يلي وصف لخصائص العينة الأساسية للأساتذة:

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (10) اساتذة، نلاحظ أن عدد الذكور بلغ (3)اساتذة بنسبة مئوية قدرت بـ (30%) وقدر عدد الإناث بـ (7) بنسبة مئوية قدرت بـ (70%)، فيما مثلت(40%) نسبة العينة الفعلية(10اساتذة) من عدد الاساتذة (25) عدد افراد العينة المتاحة ،والعينة الفعلية موضحة من خلال الشكل التالي:



الشكل رقم (03):يمثل عينة الاساتذة للدراسة حسب الجنس

المرحلة الثانية: بهدف اختبار فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية، راعى الباحث الخطوات التالية في اختيار عينة التجربة الواحدة (المجموعة التجريبية /الضابطة):

1-اعتمد الباحث على نتائج تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية للكبار ومقياس المهارات الاجتماعية للتلاميذ في اختيار المجموعة التجريبية من عينة البحث التي تكونت من (10) أساتذة، والتي ذُكرت سابقا. وذلك وفق درجاتهم على المقياس.

2-قام الباحث بعد تصحيح استجابات الأساتذة على مقياس المهارات الاجتماعية،وتحديد المجالات التي تتوزع عليها درجات المقياس، بتصنيف الأساتذة وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية لديهم باستخدام مقياس المهارات الاجتماعية وهو ما يوضحه الجدول الموالي:

جدول رقم (25) تصنيف الأساتذة وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى المهارات باستخدام مقياس المهارات الاجتماعية للكبار

مستوى المهارات الاجتماعية المكونات	ضعيف	متوسط	مرتفع	حجم العينة
مهارة التعبير الانفعالي	4	15	6	25
مهارة الحساسية الانفعالية	3	14	8	25
مهارة الضبط الانفعالي	5	13	7	25
مهارة التعبير الاجتماعي	5	11	9	25
مهارة الحساسية الاجتماعية	2	16	7	25
مهارة الضبط الاجتماعي	3	14	8	25
المجمـــوع	22	83	45	

الجدول (25) يصنف افراد المجتمع الممكن من الاساتذة لاختيار العينة الفعلية التي سيتم تطبيق البرنامج الارشادي عليها قصد معرفة فعاليته في تنمية المهارات الاجتماعية، حيث كان الافراد الذين سجلوا ضعفا في امتلاك المهارات على المقياس (22)استاذا ،حيث أخذنا من كل بعد استاذين وتم ابعادالافراد الذين سجلوا ضعفا في بعد دون الآخر،ورفض (2) العمل في اطار المجموعة وبالتالي تم سحبهم من المجموعة واقتصرت على (10) اساتذة الذين هم محل الدراسة وتطبيق البرنامج.

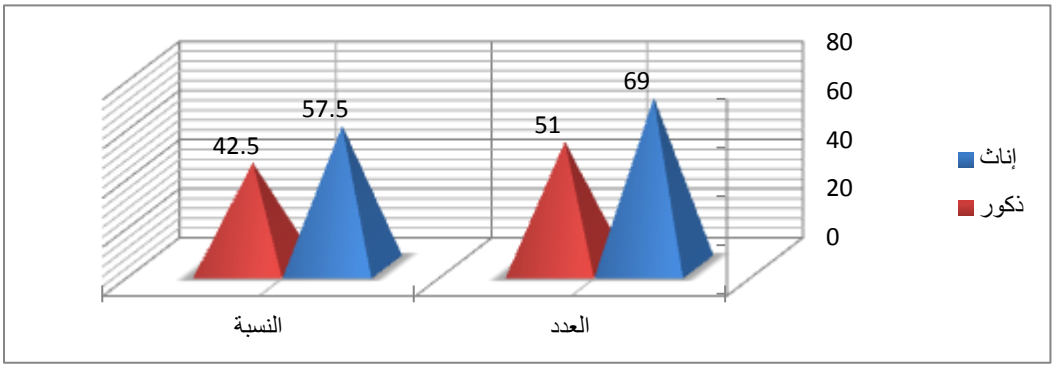
3- وبنفس الطريقة السابقة، قام الباحث بعد تصحيح استجابات الأساتذة على مقياس المهارات الاجتماعية، وتحديد المجالات التي تتوزع عليها درجات المقياس، بتصنيف الأساتذة وفقا لارتفاع أو انخفاض مستوى المهارات لديهم ،قام باستخدام مقياس المهارات الاجتماعية للتلاميذ المتمدرسين في مدارس الأساتذة العينة .

الجدول رقم(26): يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية للمتعلمين حسب الجنس.

المجموعة	عدد المدارس	عدد التلاميذ ن=120	
		ذكور	إناث
التجريبية/ الضابطة	8	51	69
النسبة حسب الجنس	%34.78	%42.5	%57.5
النسبة لمجتمع العينة		%26.66	

الجدول رقم (26) يمثل نسبة المتعلمين العينة والتي تقدر ب(26.66%) من عدد العينة الممكنة وهي مناسبة لإجراء وتنفيذ خطوات البرنامج المقترح، وفي ما يلي وصف لخصائص العينة الأساسية للمتعلمين:

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى تكرارات أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم إجمالا (120)تلميذا، حيث عدد الذكور بلغ (51) بنسبة مئوية قدرت بـ (42.5%) وقدر عدد الإناث بـ (69) بنسبة مئوية قدرت بـ (57.5%)، كما هو موضح من خلال الشكل التالي:



الشكل(04) يمثل عينة الدراسة الاساسية من المتعلمين

6- أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف البحث واختبار فرضياته اعتمد الباحث الأدوات التالية:

1.6:مقياس المهارات الاجتماعية للأساتذة:

قام الباحث باستخدام اختبار المهارات الاجتماعية من إعداد رونالد ريجي (1990) ترجمة وتعريب السيد إبراهيم السمادوني (1991).

يتكون الاختبار من 90 بندا صمم كوسيلة قياس قصيرة ولكنها شاملة وتعتمد على التقرير الذاتي لتقييم مهارات التواصل الاجتماعي الأساسية. وقد طور أصلا للاستخدام في مجال أبحاث الشخصية وعلم النفس الاجتماعي، عمليات التفاعل الاجتماعي. كما وجد أنه ذا قيمة في مجال الإرشاد النفسي وبرامج التدريب على تنمية المهارات الاجتماعية ومعرفة الفروق الفردية، كما يمكن أن يستخدم في القياسات السلوكية للمهارات الاجتماعية، حيث يعتبر أحد الخيارات المحكمة والمطورة لقياسات السلوك، ويصلح للتطبيق على عينات إكلينيكية مختلفة وفي دراسات علم النفس الصناعي والتنظيمي وفي اختيار الأشخاص للعمل في المجالات التي تلعب فيها المهارات الاجتماعية دورا هاما. وقد صمم الاختبار للاستخدام مع الراشدين أصلا إلا أنه ثبتت صلاحيته للاستخدام بدءا من الرابعة عشر من العمر[1]

6. 1. 1 وصف الاختبار وأبعاده: يتكون الاختبار من ستة مقاييس فرعية تقيس التواصل الاجتماعي في مستويين هما المستوى الانفعالي والمستوى الاجتماعي كل مستوى بثلاث مجالات هي: التعبير والحساسية والضبط. وفيما يلي تفصيل لذلك:

[1] – محمد السيد عبد الرحمن، دراسات في الصحة النفسية والمهارات الاجتماعية الاستقلال النفسي الهوية ،ج2، دار قباء للطباعة والنشر و الإشهار،1998، ص110.109.

– **التعبير الانفعالي:** ويقيس المهارة التي يتواصل بهاالأفراد بشكل غير لفظي،خصوصا في إرسال التعبيرات الانفعالية، وإن كان يتضمن كذلك التعبيرات غير اللفظية المرتبطة بالاتجاهات والميول والتوجهات بين الأشخاص، بالإضافة لذلك فالمقياس يعكس القدرة على التعبير الدقيق لما يشعر به الفرد من تغير في حالته الانفعالية، ويتميز الأشخاص الذين لديهم قدرة أعلى على التعبير الانفعالي بالحيوية، كما أنهم عاطفيين، ولديهم القدرة على إثارة وحث ودفع الآخرين للتعبير عن مشاعرهم. ومن أمثلة بنود هذا البعد: تعبيرات وجهي عموما تكون عادية.

– **الحساسية الانفعالية:**تقيس المهارة في استقبال وتفسير الاتصالات غير اللفظية من الآخرين، وبميل الأشخاص الذين يتميزون بحساسيتهم الانفعالية إلى الدقة والبراعة في تفسير الحالة الانفعالية \للآخرين، كما أن هؤلاء الذين يتميزون بزيادة حساسيتهم الانفعالية ربما يكونون عرضة لأن يصبحوا متأثرين عاطفيا بالآخرين، فيتقمصون شخصيتهم ويعبرون تماما عن حالتهم الانفعالية. ومن أمثلة بنود هذا البعد: أصرخ أحيانا عند رؤية مشهد محزن[1]..

– **الضبط الانفعالي:** يقيس القدرة على ضبط وتنظيم ما يظهر للآخرين من تعبيرات انفعالية أو غير لفظية، ويتضمن الضبط الانفعالي القدرة على توصيل انفعالات جزئية خلال الأدوار التي يقوم بها الفرد، وإخفاء مشاعره خلف قناع مفترض كالضحك على نحو مناسب على نكتة أو كظم الغيظ عند التعرض لمواقف مؤسفة، والأشخاص الذين يحققون درجات مرتفعة في هذا البعد ربما يميلون إلى التحكم في مشاعرهم الانفعالية.ومن أمثلة بنود هذا البعد: لست ماهرا تماما في ضبط انفعالاتي أو التحكم في مشاعري.

– **التعبير الاجتماعي:** تقيس المهارة في التعبير اللفظي، والقدرة على إشراك الآخرين أو الاشتراك معهم في المحادثات الاجتماعية. والدرجة المرتفعة على هذا المقياس تدل على قدرة الفرد على التأثير اللفظي في الآخرين، كما يتميز الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة بأنهم يظهرون نوعا من الانبساطية، والاجتماعية كما يتميزون بالمهارة في استهلال وتوجيه الحديث في أي موضوع. وعلى النقيض من ذلك وبشكل جزئي عندما تكون الدرجة في هذا البعد منخفضة فإن الأشخاص(غير المعبرين اجتماعيا) ربما يتحدثون عفويا بدون التحكم في محتوى ما يقولونه. ومن أمثلة بنود هذا البعد: أبادر عادة بتقديم وتعريف نفسي للغرباء[2].

– **الحساسية الاجتماعية:** تقيس القدرة على تفسير التواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين. كما تقيس أيضا الحساسية الفردية لفهم المعايير التي تحكم السلوك الاجتماعي. فالأفراد الذين يتميزون بحساسيتهم الاجتماعية يتميزون بالتزامهم بالسلوك الاجتماعي وحساسيتهم ووعيهم بما يفعلونه. الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في الحساسية الاجتماعية وفي الوقت ذاته على درجة منخفضة إلى حد ما في بعد التعبير الاجتماعي والضبط

[1] – محمد السيد،المرجع السابق،ص4

[2] – محمد السيد، المرجع السابق،ص5

الاجتماعي قد يصعب عليهم الاشتراك في التفاعلات الاجتماعية بشكل جيد. ومن أمثلة هذا البعد غالبا ما أكون قلقا ومشغولا من أن يسئ الآخرون فهم شيئ قلته لهم.

– الضبط الاجتماعي: يقيس المهارة في لعب الدور والتقديم الذاتي للمجتمع. الأشخاص الذين لديهم درجات مرتفعة في الضبط الاجتماعي هم في الوقت ذاته متكيفين عموما ويتصفون باللباقة، والثقة بالنفس في مواجهتهم للمواقف الاجتماعية ويستطيعون أن يحققوا الانسجام مع أي نوع من المواقف الاجتماعية بمجرد أن يوضعوا فيها. كما يعد الضبط الاجتماعي مهما في ضبط الاتجاه، والمحتوى في التفاعلات الاجتماعية[1].

6. 1. 2 تصحيح الاختبار وتقدير الدرجات:

يتكون كل مقياس من المقاييس الست من 15 بندا ووزعت البنود على المقاييس بطريقة دائرية فالبنود 1، 7، 13، 19، 25، 31، 37، 49 وهكذا هي بنود البعد الأول، وهكذا للأبعاد الأخرى ويتضمن أثنا وثلاثون بندا سالبا وهي1، 3، 5، 9، 10، 15، 17، 18، 21، 24، 25، 30، 36، 37، 39، 41، 43، 48، 49، 54، 56، 60، 64، 66، 67، 69، 72، 73، 76، 81، 84، 85.

وتقدر الدرجة طبقا لاتجاه الإجابة على النحو الآتي: تنطبق علي تماما(خمس درجات)، ولا تنطبق علي إطلاقا(درجة واحدة). وذلك في حالة العبارات موجبة الاتجاه وعددها 58عبارة. والعكس صحيح في حالة العبارات سالبة الاتجاه، وتتراوح درجات كل بعد بين 15–75، والدرجة الكلية للاختبار بين 90–450 درجة وتقيس المهارة أو الكفاية الاجتماعية.

جدول رقم (27) يوضح أرقام أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية

أبعاد اختبار المهارات الاجتماعية	أرقام العبارات
التعبير الانفعالي	1، 7، 13، 19، 25، 31، 37، 43، 49، 55، 61، 67، 73، 79، 85
الحساسية الانفعالية	2، 8، 14، 20، 26، 32، 38، 44، 50، 56، 62، 68، 74، 80، 86.
الضبط الانفعالي	3، 9، 15، 21، 27، 33، 39، 45، 51، 57، 63، 69، 75، 81، 87.
التعبير الاجتماعي	4، 10، 16، 22، 28، 34، 40، 46، 52، 58، 64، 70، 76، 82، 88.
الحساسية الاجتماعية	5، 11، 17، 23، 29، 35، 41، 47، 53، 59، 65، 71، 77، 83، 89.
الضبط الاجتماعي	6، 12، 18، 24، 30، 36، 42، 48، 54، 60، 66، 72، 78، 84، 90.

3.1.6. تطبيق وتصحيح المقياس :

1–يطبق مقياس المهارات الاجتماعية جمعيا، ويتم الإجابة على العبارات من خلال مدرج من تسع (9) اختيارات تبدأ : بأقل تقدير (–4) يشير إلى أن الفقرة لا تنطبق على الإطلاق وتتدرج حتى أعلى تقدير (4) ويشير إلى أن

[1] – نفس المرجع،ص6

الفقرة تنطبق تماماً، وبذلك تتراوح درجات العبارة الواحدة ما بين (1 : 9 درجات) . هذا باستثناء بعض العبارات التي تصحح في الاتجاه العكسي، و هي البنود أرقام (1 – 3 – 5 – 10 – 11 – 17- 19- 20- 24- 27- 29- 34- 41- 43- 45- 47- 50- 55- 57- 62- 65- 69- 74- 76- 78- 83- 85- 88-)، وفيها يحصل التقدير(-4) على 9 درجات عند التصحيح، بينما يحصل التقدير (4) على درجة واحدة فقط . و قد وضع بجوار كل عبارة من العبارات وعددها (31) عبارة علامة (*) في استمارة التصحيح للانتباه إلى تصحيح العبارة في الاتجاه العكسي. ويتم تفريغ الدرجات الخاصة بالبنود في استمارة التصحيح . حيث يتم الحصول على مجموع كل بعد فرعي بالإضافة إلى المجموع الكلي لدرجات المقياس، و هو حاصل جمع درجات الأبعاد الفرعية. وبالتالي تتراوح الدرجة الكلية على الأداة ما 88- 792 بين (درجة)، فأقل درجة على المقياس (88) وأعلى درجة على المقياس (792) وكلما ارتفعت الدرجة كان ذلك دليلا على وجود المهارات الاجتماعية، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى غيابها .

2.6. مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال: ((إعداد ريجيو ترجمة محمد السيد عبد الرحمن))

وضع هذا المقياس (ماتسون، وآخرون) تحت عنوان :تقييم ماتسون للمهارات الاجتماعية للصغار، ثم قام باقتباسه وإعداده باللغة العربية،مُحَّد السيد عبد الرحمن وقد أجرى عليه بعض التعديلات تتلاءم مع البيئة المصرية وجاءت صورته النهائية (57 بندا).ثم قام الباحث بإدخال تغييرات على بعض الالفاظ والكلمات لتناسب البيئة الجزائرية.

طبقنا المقياس للوقوف على مستوى المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين قبل تطبيق البرنامج الارشادي على المعلمين وبعد تطبيق البرنامج الارشادي وفي فترته التتبعية، ضم 57 عبارة حيث كان الجزء الأول يتعلق بالبيانات الشخصية عن المتعلم، والجزء الثاني ضم أبعاد المهارات الاجتماعية وعددها 4 وهي:

البعد1: مهارة المبادأة بالتفاعل:يتكون من 13 بندا تمثل مهارات : الإصغاء والإنصات – التساؤل – القدرة على التحاور – تكوين علاقات –إدارة المناشط –أدب القدرة على إقناع الآخرين– الحوار –حب القيادة وممارسة المسؤولية – شكر المتميزين–طلب المساعدة .

البعد2: مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية: ويتكون البعد من21 بندا تمثل مهارات: – التعامل مع الآخرين – إصدار التوجيهات والتعليمات أو تنفيذها– التوجيه– احتقار الآخرين – مساعدة الآخرين – الغضب –حب السيطرة

البعد 03: مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية: ويتكون من 12 بندا تمثل مهارات: القدرة على التعرف على المشاعر والتعبير عنها – تفهم مشاعر الآخرين ،الزيارات ،التذوق الأدبي، جمع الطوابع، جمع

العملات، جمع التحف والأثريات، التعامل مع النباتات البرية–مساعدة الآخرين والدفاع عن حقوقهم،تجنب المشاجرات، القدرة على المناقشة، شكر الآخرين الإصلاح ،التقدم بالاعتذار.

البعد04: مهارات الضبط الانفعالي الاجتماعي: ويتكون من 11 بندا تمثل مهارات: القدرة على التعامل مع المواقف الخاصة بالتذمر والشكوى –التعامل مع مواقف الأفراح – القدرة على التصرف كصديق– القدرة على التجاوب مع القدرة على الإقناع — احتمال الفشل –التعامل مع توجيه الاتهام وضغط الجماعة– التعامل مع الرسائل المتناقضة – إدارة الأفراد –العزلة والانطواء –القدرة على الاستجابة للإثارة والمضايقات باستخدام ضبط النفس والسيطرة على المشاعر الانفعالية.

جدول رقم(28) أرقام بنود المقياس لأبعاد المهارات الاجتماعية

الأبعاد	البنود	أرقام العبارات
المبادأة بالتفاعل	13	11-12-17-20-21-25-28-31-33-39-43-51-52
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية	21	1-6-10-13-14-16-18-19-22-23-26-27-34-35-37-44-45-49-50-56-57
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية	12	8-9-15-24-29-36-38-40-42-46-48-54
الضبط الانفعالي الاجتماعي	11	2-3-4-5-7-30-32-41-47-53-54

1.2.6.تصحيح المقياس:

الإجابة عن بنود هذا المقياس ثلاثية (دائما — أحيانا– نادرا) ويطلب من المفحوص أن يضع علامة على الإجابة التي يختارها، ويراها مناسبة له في المواقف الاجتماعية التي تقدمها المقاربة الجديدة، وبعض هذه البنود موجبة الاتجاه أي تعبر عن مستوى مرتفع من المهارة الاجتماعية، وبعضها سالبة الاتجاه أي تعبر عن انعدام المهارة الاجتماعية ،وبذلك تدل الدرجة المرتفعة في أي بعد أو المقياس ككل على ارتفاع المهارة الاجتماعية والعكس بالنسبة للدرجة المنخفضة وتقدر الدرجة طبقا لاتجاه الإجابة على النحو الآتي: دائما (درجتان)، أحيانا (درجة واحدة)، ونادرا (0). وذلك في حالة العبارات موجبة الاتجاه.

والعكس صحيح في حالة العبارات سالبة الاتجاه وتتراوح درجات كل بعد بين 11.26، والدرجة الكلية للمقياس بين57–114درجة وتقيس المهارات الاجتماعية.

ثالثا: البرنامج الإرشادي:

يعد المعلم من أكثر العوامل تأثيراً في جودة مخرجات العملية التعليمية. حيث يتطلب الإيمان بدور المعلم في المنظومة التعليمية تركيز المزيد من الضوء على عملية تدريبه أثناء الخدمة، كما تعد قضية إعداد المعلم من القضايا التي

تشغل الأذهان وذلك لأهمية الدور الذي يقوم به المعلم في تعليم الأجيال المتوالية، ولعل أهم ما يشغل التربويين كيفية إعداد هؤلاء المعلمين باعتبارهم الركيزة الأساسية لعملية تطوير التعليم.

وإذا كان المعلم يمثل "أمة في واحد" حسب التعبير التربوي البليغ والمحكم، نظراً لما يضطلع به من أدوار ووظائف متعددة ومتنوعة في بناء الأمة، فإن نوعية هذا المعلم هي المفتاح الذي يضمن للتعليم بلوغ أهدافه ومقاصده تأسيساً على المقولة التربوية التي تؤكد أنه :" لا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى معلميه[1].

إنّ المعلّم ركيزة الحاضر والمستقبل معاً. وإن بناء الحضارة وتحقيق التقدّم في أي مجال يقوم أساساً على أكتاف المعلّمين الشجعان الذي يعملون بلا لين أو هوادة من أجل تجهيز الكوادر البشرية التي تتحمّل مسؤولية تقدّم المجتمعَ نحو الأفضل"[2] ويجب أن يكون الاهتمام بإعداد المعلّم إعداداً جيداً "مدخلاً من المداخل الأساسيّة لإصلاح العملية التعليمية في أي مجتمع من المجتمعات"[3] . ويجب ألاّ َتغفل عملية التطوير التربوي عن الاهتمام بتطوير إعداد المعلّم، و"تزويده بالمهارات المهنيّة والعلميّة والثقافيّة التي تمكّنه من القيام بالتفاعل الناجح مع جوانب المنظومة المُطوَّرة وتحقيقَ أهدافها.ويرى الباحث من خلال عمله كمعلم في المَدارس الحكومية أن بعض التلاميذ يعانون من نقص في مهارات التواصل تفرض عليه وعلى القائمين بالعملية التعليمية بذل أقصى الجهود لمساعدة هؤلاء التلاميذ من خلال تدريب معلميهم على مهارات اجتماعية من خلال برامج إرشادي.

وبعد قيام الباحث بالإطلاع على الأدب المتعلق بهذا الموضوع والعديد من الدراسات السابقة استطاع الباحث أن يضع تصميما لبرنامج إرشادي مستوحى من نتائج الأبحاث المتعلقة بهذا الموضوع والتوصيات المقترحة لهذه الأبحاث بحيث يؤدي هذا البرنامج الإرشادي الهدف الذي وضع من أجله وهو تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأساتذة في مرحلة التعليم الأساسي لينعكس على الكفاءة التواصلية للمتعلم. ومن خلال البرنامج الإرشادي وآلية تطبيقه يرى الباحث الأهمية القصوى لدورالاستاذ في دعم وتربية هؤلاء التلاميذ واستكمال الدور الذي قام به الباحث خلال تنفيذ جلسات البرنامج الإرشادي مع الأساتذة.

---

[1] – Higginson, F. L. (1996) Teacher roles and global change. The 45th Session of International conference of Education. (UNESCO Geneva, 30 Sep, 5 Oct)

[2] – إبراهيم، مجدي عزيز، رؤية لإعداد المعلّم في عصر المعلوماتية. وقائع المؤتمر العلمي الثاني "الدور المتغير للمعلّم العربي في مجتمع الغد: رؤية عربية"، جامعة أسيوط (18– 20)/إبريل/ 2000، ص(257– 258).

[3] – رجب، مصطفى محمّد، تعليم جديد لقرن جديد. الوراق للنشر والتوزيع، ط1، عمان، 2008، ص102.

1-تعريف البرنامج الإرشادي:

يعتبر البرنامج الإرشادي Counseling Programخطوة هامة من خطوات العملية الإرشادية وهو مزيج من الجوانب الآتية:

1.الأهداف الخاصة والفرعية المطلوب تحقيقها.

2 .الإستراتيجية الإرشادية والفنيات الإرشادية التي تقوم عليها.

3 .التصميم البحثي الملائم لتحقيق الأهداف. ويتم التخطيط له في ضوء طبيعة المشكلة وخصائص المسترشد والأهداف المطلوب تحقيقها.

4 .محتوى البرنامج الإرشادي(المعارف، العمليات العقلية، الأنشطة، المهارات.)

5 .الإجراءات التنظيمية لتنفيذ البرنامج الإرشادي (مراحل البرنامج، الجدول الزمني، المكان، المشاركون، نشر النتائج.)

6 .تنفيذ البرنامج الإرشادي.

7 .تقويم البرنامج الإرشادي.

8 .التقرير النهائي للبرنامج الإرشادي.

يعرفه طه حسين(2004) بأنه"مجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظريات وفنيات ومبادئ الإرشاد النفسي،وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والمهارات والأنشطة المختلفة والتي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة بهدف مساعدتهم في تعديل سلوكياتهم وإكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي وتساعدهم في التغلب على المشكلات التي يعانوها في معترك الحياة[1]

وتعرفه سعدية بهادر (1980) بأنّه" تكتيك دقيق ومحدد يتبعه المرشد في تهيئة وإعداد الموقف الإرشادي بقاعة مجهزة ومحدد بمدة زمنية وفقا لتخطيط وتصميم هادف محدد يعود على الفرد بالنمو المرغوب فيه"[2]وتضع بهادر شروطا للبرنامج حتى يحقق اهدافه باعتباره تكتيكا دقيقا يتبعه المرشد في قاعة تتوفر بها الظروف الملائمة للعملية،تخطيطا وفي زمن محدد وبتصميم هادف لنجاح العملية الارشادية للفرد.فيما يعرفه ربارReber (1985) على أنّه" خطة مصممة لبحث أي موضوع يخص الفرد، وان تكون هادفة لأداء بعض العمليات المحددة" يرى ربار أن البرنامج يكون مصمما للفرد في موضوعه، محددة أهدافه قصد تنفيذ عمليات معينة.

[1]- حسين، طه عبد العظيم ،الإرشاد النفسي. دار الفكر ،عمان، 2004، ص283

[2] - سعدية بهادر، سيكولوجية المراهقة. دار البحوث العلمية. القاهرة، مصر، 1980،ص33

وتعرفه عزة حسين (1989) بأنّه "الخطّة التي تتضمن عدّة أنشطة تهدف إلى مساعدة الفرد على الاستبصار بسلوكه الواعي وبمشكلاته وتدريبه على حلها وعلى اتخاذ القرارات اللازمة بشأنها، هذا إلى جانب سعيه نحو توظيف طاقات الفرد وتنمية قدراته ومهاراته"[1] فهي ترى أنّه خطة ذات انشطة هادفة،تمكن الفرد من الاستبصار بسلوكه الواعي ومشكلاته ومن ثمة تدريبه على حلها واتخاذ القرار الصائب بشأنها مع امكانية توظيف طاقته بعد تنميتها .ويعرفه زهران(1980) "بأنه برنامج مخطط ومنظم في ضوء أسس علمية لتقديم الخدمات المباشرة وغير المباشرة فردياً وجماعياً لجميع من تضمهم المؤسسة (المدرسة مثلاً) بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي المتعقل والتحقيق المتوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها ويقوم بتخطيطه وتنفيذه، وتقيمه لجنة من المسئولين المؤهلين"[2]. يضيف زهران ان العملية الارشادية تتم بشكل مباشر او غير مباشر في المؤسسة إذا كانت تربوية بمخطط يعده وينفذه مسؤولون مؤهلون لتحقيق النمو السوي وتحقيق التوافق النفسي للفرد او المجموعة داخل المؤسسة او خارجها.وهذا ما تسعى المنظومة التربوية الى تحقيقه للمتعلم ويتوافق هذا التعريف مع البرنامج الذي اعددته لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم.

2.أسس اختيار وبناء البرنامج الإرشادي: لبناء برنامج ارشادي لابد أن يؤخذ في الحسبان الاسس التالية وذلك لضمان نجاح وفاعلية البرنامج الإرشادي وهي:

1.2.الأسس العلمية :

1-تأكيدات المتخصصين في مجال الإرشاد النفسي على فعالية البرنامج بصفة عامة في حل مشاكل معينة لأشخاص لهم خصائص معينة.

2-تأكيدات وتوصيات الباحثين في مجال الإرشاد النفسي على فعالية البرنامج وأهمية المعارف والعمليات العقلية والمهارات والأنشطة التي يتضمنها في تحقيق أهداف إرشادية

2.2.الأسس الاجتماعية : هناك مجموعة من الأسس الاجتماعية التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار أثناء بناء البرنامج ونذكر منها:

- الاهتمام بالفرد كعضو في جماعة يتأثر بها
- تعريف الفرد بالحياة الاجتماعية المحيطة به
- وسائل الإعلام والتوجيه والتثقيف في المجتمع تساهم في صوغ شخصية الفرد
- المدرسة لها دور كبير ومهم للفرد "[3]

[1] – عزة حسين، برنامج إرشادي لخفض مشكلة العدوانية لدى المراهقين الجانحين. معهد دراسات الطفولة. القاهرة، 1989، ص14

[2] – زهران، مرجع سابق، ص439

[3] – زهران، حامد، التوجيه والإرشاد النفسي. عالم الكتب ،ط3، القاهرة، 1998، ص163

3.2.الأسس الفلسفية:

– الاهتمام بالفرد واحترام ذاتيته، والتأكيد على كرامته وقيمته .

– الاهتمام بتحقيق أقصى ما يمكن من نمو لإمكانيات الفرد، وتحقيق حاجاته وتحرير إرادته وتنمية خبراته واتجاهاته.[1]

4.2. الأسس النفسية والتربوية - :

– مراعاة خصائص النمو في كل مرحلة عمرية من حيث أهمية تحقيقها، وخطورة عدم تحقيقها في مراحل النمو المتتالية.[2]

– مراعاة الفروق الفردية والفروق بين الجنسين[3]

–إشباع الحاجات النفسية، والاجتماعية، والروحية للمسترشد التي تمثل أحد مقاصد الشريعة

5.2.الأسس الدينية: حيث تعتبر السنة ركناً أساسياً في الإرشاد الديني، والنمو السوي، وتحقيق التكيف النفسي الاجتماعي، وأن القيم الدينية والخلقية تمثل معايير مقدسة للسلك الإنساني، كما أن احترام المرشد والفرد للقيم الدينية والخلقية، يؤدي إلى نجاح عملية الإرشاد وترقية المهارات الاجتماعية باعتبار السنة مصدر من مصادرها المستمرة.

3.أهداف البرنامج الإرشادي:

1.3.الهدف العام: الهدف الأساسي من البرنامج تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم من خلال الجلسات الارشادية التي تتناول مهارات البرنامج الستة: التعبير الانفعالي ،الحساسية الانفعالية، الضبط الانفعالي، التعبير الاجتماعي، الحساسية الاجتماعية،الضبط الاجتماعي ،الممثلة لابعاد مقياس المهارات الاجتماعية حيثَ يتمثَّل الهدف العام للبرنامج بـ :

هدف نمائي: حيث يكسب المعلمون بعض المعلومات عن المهارات الاجتماعية، مستمدة من السنة النبوية، التي تساعدهم على مواجهة المواقف التي تتطلب بعض هذه المهارات في المستقبل

هدف إرشادي: حيث يهدف إلى إرشاد الأفراد المجموعة، وتنمية المهارات لديهم ليستطيعوا ترقيتها لدى المتعلمين في وضعيات تربوية او اجتواعية مشابهة.

[1]– باقر، صباح وآخرون، المشكلات الإرشادية . مطبعة دار السلام ،بغداد،1976، ص22

[2]– الفرج، كاملة وعبد الجابر تيم، مبادئ التوجيه الإرشاد النفسي. صفار للنشر والتوزيع.، عمان، 1999، ص179

[3]– زهران، حامد، التوجيه والإرشاد النفسي: نظرة شاملة.مجلة الإرشاد النفسي،1994، ص304

2.3.الأهداف الخاصة المنبثقة عن الهدف العام:

* تنمية مهارة التعبير الانفعالي لدى المعلمين.

* تنمية مهارة الحساسية الانفعالية على الاتصال والتواصل بفاعلية مع الآخرين.

* إكساب وتعزيزمهارة الضبط الانفعالي لدى المعلمين .

* تفعيل دور المعلمين في التعبير الاجتماعي والتفاعل مع المتعلمين

* تبصير المعلمين لمشكلاتهم التواصلية

* العمل على تنمية مهارات التواصل في مواقف الضبط الاجتماعي

* تدريب المعلمين على الاحتكاك وتبادل الأفكار والمناقشات والأحاديث

4.مصادر بناء محتوى البرنامج الإرشادي:

1-السنة النبوية كمصدر تبليغ ومصدر تلقي في حياة الانسان المسلم

2-الإطار النظري الذي يلقي الضوء على متغيرات الدراسة (المهارات الاجتماعية.)

3-الدراسات السابقة الجزائرية والعربية والأجنبية المتعلقة بتصميم برامج إرشادية لتنمية المهارات الاجتماعية.

4- اشتق الباحث الإطار العام للبرنامج ومادته العلمية وتقنياته الإرشادية من أساليب وفنيات الإرشاد الجمعي بالإضافة إلى الدراسات والبحوث التجريبية التي أجريت في مجال الإرشاد وهذه الدراسات استعرضها الباحث من خلال عرض الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة.

5-المقاييس والأدوات المستخدمة في الدراسة (مقياس المهارات الاجتماعية).

6-تحليل محتوى البرامج الإرشادية المتاحة والاستفادة منها في عمل الجلسات التي يحتويها البرنامج.

5.مكونات البرنامج الإرشادي :يتكون من ثلاثة أقسام رئيسية:

أولاً : الإطار النظري للبرنامج الإرشادي: تعتبر مرحلة الطفولة من المراحل الهامة في حياة الإنسان لما يعتريها من تغيرات عديدة وأهمها السرعة في النمو في كافة المظاهر الجسمية والفسيولوجية والعقلية،والاجتماعية والنفسية والجنسية، فالطفل ينمو ويتعلم مهارات حياتية عديدة وتنطلق قواه الكامنة محققا إنجازات كثيرة الا انّه وخلال نمو شخصيته في هذه المرحلة الحساسة قد يتعرض الى اضطرابات تكون لها انعكاسات سلبية على حياته الاجتماعية والتربوية.كما يرى دندش(2004) "وما دامت الشخصية في نمو فإن عملية التعديل والتغير والتعليم تكون أسهل في مرحلة الطفولة عنها في المراحل التالية لها" [1] كما أن الاهتمام بمرحلة الابتدائي يعد من أهم أولويات القائمين على التربية لما لهذه المرحلة الحرجة من أثار على سلوك وشخصية الفرد .

[1] - دندش (125:2004) ،عند مروان سليمان سالم الددا، مرجع سابق، ص136

ولقد حدث تقدم علمي وتكنولوجي كبير وحدث تطور في التعليم ومناهجه وحدثت زيادة في إعداد التلاميذ وحدثت تغيرات في العمل والمهنة ونحن نعيش الآن في عصر يطلق عليه عصر التواصل بشتى أنواعه، هذا كله يؤكد أن الحاجة ماسة إلى التوجيه والإرشاد. وفي ظل هذه التغيرات الجسام ما أحوج طلابنا اليوم لتقديم الدعم والعون لهم من أجل التغلب على المشكلات الحياتية التي تعترض طريقهم يومياً وعليه فقد كانت الحاجة ماسة وملحة في نفس الوقت إلى التدخل وتقديم الخدمات الإرشادية للأطفال من خلال برنامج إرشادي مقترح يعمل على زيادة الكفاءة التواصلية للمتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي ومن هنا لجأ الباحث إلى العديد من الفنيات الإرشادية خلال تنفيذ جلسات البرنامج الإرشادي حتى يمكن الأساتذة من ممارسة تلك الأنشطة بهدوء واطمئنان يعكس صورة الاكتساب على سلوك المتعلمين ،حيث تنوعت الأساليب بين التمثيل ولعب الأدوار والرسم وإدارة الحوار والتحدث أمام الآخرين وسرد القصص والأناشيد والقيام بالزيارات والقيام بالألعاب الترفيهية والرياضيةالنشاطات اللاصفية .

ثانياً : التخطيط للبرنامج: قام الباحث باستعراض البحوث والدراسات التي اهتمت بمجال المهارات الاجتماعية والبرامج الإرشادية ثم وضع تخطيطا عاما للبرنامج لتحديد الأهداف والحدود الإجرائية والإستراتيجية المتبعة في البرنامج

ثالثا:التقييم النهائي للبرنامج : بعد الانتهاء من البرنامج الإرشادي حرص الباحث على تقييمه التقييم النهائي بعدة طرق ابتداء بالمستفيدين منه وهم الأساتذة في العينة التجريبية، وذلك بسؤالهم من خلال استبيان عن رأيهم في البرنامج من حيث ما تعلموه، والوسائل المستخدمة، وسير البرنامج وخبراتهم وما تعلموه من الجماعة الإرشادية وما إذا كانت جهودنا معهم ناجحة . وكانت استجاباتهم لأسئلة الاستبيان بأنهم استفادوا من البرنامج وكانوا سعداء بما تعلموا وتدربوا عليه، وقد شجعوا زملاءهم على الالتحاق بالبرامج الإرشادية الجمعية وقدموا شكرهم للباحث. كذلك تم بالإضافة إلى وسائل التقويم سالفة الذكر، طبق الباحث مقياس المهارات الاجتماعية تطبيقا بعديا وتطبيقا تتبعيا كما تمت الإشارة إليه.

6.دور نظريات علم النفس في دعم البرنامج الإرشادي:

1.6.النظرية السلوكية: تساهم النظرية السلوكية بنصيب وافر في دعم البرنامج الإرشادي حيث ترى هذه النظرية أن معظم السلوك الإنساني متعلم وبالتالي يمكن تعديله نحو الأفضل وبالتالي يستفيد البرنامج من النظرية السلوكية من خلال الآتي: *التعليم بالتقليد(المحاكاة) *التعلم بالنمذجة *. التعلم بالملاحظة.

يذكر القاضي وآخرون(2002)"أن موقف السلوكية الرئيسي من الإنسان هو أن معظم شخصية الإنسان إن لم تكن كلها تعزى إلى آثار قوانين التعلم خلال تفاعل المرء مع بيئته"[1].

[1] – القاضي وآخرون(179:2002):عند مروان سليمان سالم الددا، مرجع سابق، ص136

2.6.نظرية الجشطلت: تقدم نظرية الجشطلت الدعم للبرنامج الإرشادي من خلال مفهوم التعليم بالاستبصار:

–حيث يوضح الزيود(1998) أن الاستبصار يعني قدرة الإنسان على إعادة تنظيم خبراته بحيث يأخذ معنى جديداً غير السابق فكلما كان إدراك الكائن الحي واضحاً كان الاستبصار للمواقف أكثر فعالية وإمكانية للتوصل للحلول والمشكلات التي قد تواجه الفرد[1]

وقد أشار بيرلز Perles"أن السبب الأساسي وراء سوء التكيف و الأعصاب لدى الناس ناتج عن قلة الوعي والإدراك لمشاعرهم" وتركز الجشطالية على الوجود الحالي للفرد وتعتبر الماضي أعمال ومواقف غير منتهية أو غير مكتملة وتركز على:

*خلق الوعي المستمر والتواصل لدى الفرد.

*إدراك الفرد للخبرات المؤلمة وفهم العلاقات فيما بينها للتوصل للحل.

*الإدراك المفاجئ حيث يقوم الفرد من خلال تركيزه على العلاقات المترتبة بالمشكلة فيدركها من خلال الموقف الكلي.[2]

3.6.نظرية الذات عند كارل روجرز: يعتقد روجرز أن القوة الدافعة الأساسية عند الإنسان هي تحقيق الذات، ورغم أن الدافع نحو تحقيق الذات فطري، إلا أن التعلم والخبرات التي يتعرض لها الفرد تؤثر على هذا الدافع، وعلاقة الطفل بأمه علاقة مهمة، لأن من شأنها أن تؤثر على الشعور بالذات[3] ويذكر القاضي وآخرون(2002) أن الشخصية عند روجرز تتكون من ثلاث مفاهيم هي:

1–الكائن العضوي: هو نسق كلي ومنظم للفرد والدافع الأساسي لكل نشاط للكائن الحسي هو الوصول إلى أقصى نمو والتحرر من كافة القيود التي تعوق هذا النمو

2–المجال الظواهري: يشير إلى كافة ما يخبره المرء من خبرات خارجية وداخلية

3–الذات: يرى روجرز بأنها من أهم مكونات الشخصية.[4]

والذات هي النواة التي يقام حولها بناء الشخصية وهي تنشأ من جراء تفاعل الكائن العضوي مع البيئة كما يرى روجرز أن الفرد يأتي إلى هذه الدنيا ولديه ميل فطري نحو تحقيق ذاته. وأخيراً يمكن القول بأن نظريات علم النفس التي احتوت على أساليب متنوعة مثل التفريغ الانفعالي والإسقاط والتعلم بالنمذجة والمحاكاة والملاحظة قد ساهمت في تقديم الدعم النفسي والعلاج للمسترشدين المحتاجين لهذا الدعم.

---

[1] – الزيود، نظريات الإرشاد والعلاج النفسي . دار الفكر ،عمان، 1998، ص222

[2] - مروان سليمان سالم الددا، مرجع سابق، ص140

[3] – ربيع محمّد شحاتة، تاريخ علم النفس ومدارسه، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع ،القاهرة، 2004، ص373

4 -القاضي وآخرون (179:2002) عند مروان سليمان سالم الددا، مرجع سابق، ص141

4.6.أساليب من منظور اسلامي: وهنا لا يفوتنا أن نؤكد بأن ديننا الإسلامي ومن خلال القرآن الكريم و السنة النبوية قد سبقهم جميعاً في طرح هذه الأساليب وعلى سبيل المثال نذكر بعض هذه الأساليب:

التعلم الاجتماعي عن طريق الملاحظة والتقليد .(القدوة) : يطرح القرآن الكريم قصة ابني آدم عليه السلام﴿ فبعث الله غراباً في الأرض ليريه كيف يواري سوءة آخيه ﴾ [المائدة:31] وقوله تعالى ﴿لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة لمن كان يرجو الله واليوم الآخر وذكر الله كثيرا﴾ [الأحزاب :21]

والسنة النبوية ـاشتملت على الكثير من المواقف التي تحث على الاقتداء بالرسول الكريم عليه الصلاة والسلام قال صلى الله عليه وسلم " صلوا كما رأيتموني أصلي" [1] وفي حجة الوداع قال : يا أيها الناس خذوا عنى مناسككم[2].والمتتبع لأراء العلماء المسلمين السابقين يلاحظ أنهم سبقوا علماء الغرب في العديد من الآراء النفسية والتربوية أمثال (ابن سينا والغزالي وابن خلدون).

7.المهارات الاجتماعية المراد تنميتها من خلال البرنامج:

*التعبير الانفعالي: مهارة التحدث والقدرة على التعبير الدقيق لما يشعر به الفرد من تغير في حالته الانفعالية

*الحساسية الانفعالية: المهارة في استقبال وتفسير الاتصالات غير اللفظية من الآخرين.

* الضبط الانفعالي: القدرة على ضبط وتنظيم ما يظهر للآخرين من تعبيرات انفعالية أو غير لفظية.

* التعبيرالاجتماعي: المهارة في التعبير اللفظي، والقدرة على إشراك الآخرين أو الاشتراك معهم في المحادثات الاجتماعية

* الحساسية الاجتماعية: القدرة على تفسير التواصل اللفظي أثناء التفاعل مع الآخرين. كما تقيس أيضا الحساسية الفردية لفهم المعايير التي تحكم السلوك الاجتماعي

*الضبط الاجتماعي: المهارة في لعب الدور والتقديم الذاتي للمجتمع

فريق العمل : سوف يتكون فريق العمل من الباحث.

ثالثاً : تقويم البرنامج: يمكن تقويم البرنامج على المستوى الفردي أو الجماعي من خلال:

1- الاختبارات القبلية والبعدية قبل تنفيذ البرنامج وبعد تنفيذه.

2- التقارير الذاتية من الأساتذة المسترشدين.

4- استبيان للمعلمين

-5

[1] - البخاري، الجامع الصحيح، رقم الحديث 631.

[2] – صحيح مسلم بشرح النووي 419/3، سنن أبي داود مع شرحه عون المعبود 310/5، سنن النسائي 270/5، سنن ابن ماجة 1006/2

1.طريقة تطبيق البرنامج وفنياته الإرشادية-:

استخدم الباحث في البرنامج طريقة الإرشاد الجماعي حيث يمكن استخدام نموذج الإرشاد الجماعي مع الأساتذة لتسهيل التفاعل بينهم ولمساعدتهم على تنمية مهاراتهم الاجتماعية وهذا النموذج من أصلح النماذج التي يمكن استخدامها في حالة الدراسة وسيتم استخدام فنيات إرشادية للتدريب على المهارات الاجتماعية منها * تقديم التعليمات * النمذجة * التعزيز * الممارسة من خلال جلسات البرنامج.

2.مراحل تنفيذ البرنامج الإرشادي وهي:

*مرحلة البدء : وهي مرحلة البدء بالتعارف بين المرشد والأساتذة المطبق عليهم البرنامج الإرشادي.

*المرحلة الانتقالية : وتقوم على أساس إلقاء الضوء على المشكلة الرئيسية وهي تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأساتذة الذين يمارسون مهنة التعليم.

*مرحلة العمل والبناء : وهي المرحلة التي يتم فيها تطبيق البرنامج الإرشادي حيث يقوم الأساتذة بمتابعة وتلقي أنشطة البرنامج المختلفة التي تعمل على تنمية مهاراتهم الاجتماعية من خلال الجلسات الاسبوعية.

*مرحلة الانتهاء : وهي المرحلة الأخيرة والتي تهدف إلى الوقوف على الأهداف التي حققها البرنامج الإرشادي وذلك من خلال إعادة تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية.على الأساتذة لمعرفة مدى فعالية البرنامج الإرشادي.

3.جلسات البرنامج: تم وصف الجلسات وتحديد اهدافها وعددها حسب:

الجدول(29) يمثل وصف لموضوع الجلسة وهدفها

الجلسة	موضوع الجلسة	هدف الجلسة
1	التلاقي والتعارف وتحديد الإجراءات	تعارف بين المرشد والمعلمين والتعرف على البرنامج الإرشادي والقواعد التي تنظم الجلسات.
2	توقعات المشاركين(الأهداف المتوقع تحقيقها)	يحدد المعلمون الأهداف التي يتوقعون تحقيقها من خلال المشاركة في البرنامج الإرشادي.
3	الخصائص النفسية والاجتماعية للتلميذ في هذه المرحلة (9-12)	عرض الخصائص النفسية والاجتماعية للمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي في المرحلة المتأخرة
4	التعريف بمفهوم المهارات الاجتماعية في ضوء السنة النبوية	إكساب المسترشدين بعض المهارات الاجتماعية في التعامل مع المتعلم من منظور اسلامي
5	الكفاءة التواصلية في ضوء السنة النبوية	تقديم مفهوم الكفاءة التواصلية من منظور اسلامي
6	إكساب المعلمين مهارة التعبير الانفعالي	تمكين المعلمين من تنشيط جلسة تربوية يقدم فيها نشاطا يجسد مهارة الاتصال بالمشاعر والاتجاهات من خلال وضعية تفاعلية مستمدة من السيرة النبوية.
7	تنمية مهارة الحساسية الانفعالية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية	تقديم قراءة لانفعالات الآخرين في شكل وضعيات تجسد أخلاق الاسلام ومحاولة تمثلها في القسم.
8	إكساب المعلمين مهارة الضبط الانفعالي في ضوء السنة النبوية	عرض وضعيات تمثل مهارة ضبط وتنظيم ما يظهر للآخرين من تعبيرات انفعالية أو غير لفظية مستوحاة من السنة النبوية .

9	إكساب المعلمين مهارة التعبير الاجتماعي في ضوء السنة النبوية	تقديم وضعيات تجسد مهارة التعبير اللفظي كالطلاقة اللفظية وبدء المحادثات من وجهة نظر المعلم في مواقف مستمدة من السنة النبوية.
10	تنمية مهارة الحساسية الاجتماعية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية	تقديم مهارة الوعي بقواعد السلوك الاجتماعي وآدابه في شكل وضعيات في ضوء السنة النبوية.
11	إكساب المعلمين مهارة الضبط الاجتماعي في ضوء السنة النبوية	عرض وضعيات تمثل مهارة القدرة على تنظيم السلوك ولعب الأدوار الاجتماعية مستوحاة من السنة النبوية
12	الإنهاء والتقويم للبرنامج	جلسة ختامية لتقييم الجلسات وتقديم شهادات تكريمية وإجراء القياس البعدي .

4. حدود البرنامج:

في ضوء الأهداف الإرشادية التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها تم تنفيذ البرنامج ضمن الحدود التالية:

1.4 المدة الزمنية: استغرق البرنامج مدة قدرها ثلاثة أشهر أي ما يعادل (12 أسبوعا) بمعدل جلسة أسبوعيا، باعتبار أن البرنامج المقترح جماعي أين يتراوح زمن الجلسة الواحدة بين (60-90دقيقة) كما أشرنا إليه في فصل سابق

2.4 الحدود المكانية: تم تطبيق البرنامج الإرشادي في مقر المفتشية الخاص بالمشرف، وهو مجهز بمكتب وكراسي مريحة وخزانة صغيرة. يقع المقر بعيدا عن كل المثيرات التي يمكن أن تشتت انتباه مجموعة البحث.

3.4 عدد المشاركين في البرنامج: بلغ عدد المشاركين في البرنامج عشر(10) أساتذة ممن سجلوا مستويات منخفضة على مقياس "المهارات الاجتماعية" وأبدو الموافقة على المشاركة بالبرنامج.

5.الارشاد في التراث الاسلامي:

يرى سعيد جاسم الأسدي ومروان عبد المجيد إبراهيم (2003) أن التربية الاسلامية تمثل أعظم حدث في تطور التربية، فقد كان لظهور الاسلام تأثيره العميق فيّ حياة العرب إذ استطاع في فترة وجيزة أن يغير حياتهم وينقلهم من مجتمع يعيش على هامش الحضارة إلى قادة الحضارة الإنسانية، إذ أرسوا أسسا عظيمة في ميادين التربية والأخلاق والعلوم والفلسفة والقوانين. ولم يكن الارشاد سواء التربوي أو النفسي كما هو معروف الآن حقلا متخصصا ومنفردا بل كان نسيجا يتألف من خلاله عناصر التعليم الأخرى[1].

-الأسلوب الإرشادي المستخدم:

تم تنفيذ البرنامج بطريقة الإرشاد الجماعي، وذلك للأسباب التالية:

1 .تشابه المشكلات ومستوى المهارات الاجتماعية لدى أفراد المجموعة التجريبية.

2 .أن الجماعة تسمح بالتفاعل المتبادل بين الأفراد وسيادة جو من التواصل.

3 .إن الجماعة تساعد في تحقيق التواصل بين الأساتذة ببعضهم خارج جلسات البرنامج.

[1] – الاسدي، جاسم وإبراهيم، مروان ،الإرشاد التربوي "مفهومه، خصائصه ماهيته" .دار الثقافة للنشر والتوزيع، الأردن، 2003،ص32.

4 .إن مشاركة الأساتذة بعضهم في مناقشة المشكلات تعلمهم أن الآخرين لديهم مشكلات مشابهة لمشكلاتهم مما يعني التنسيق للتقليل من أثرها.

5 .إن مناقشة المشكلات مع وجود الآخرين يشجعهم على الإفصاح عن أفكارهم ومشاعرهم بل وتدعيمها بما يستند للسنة النبوية الشريفةمن شواهد.

6 .إن المناقشة الجماعية تسمح لهم بالاستماع إلى أفكار الآخرين في كيفية حل مشكلاتهم والاستفادة من خبراتهم وتجاربهم.

7 .إن الجماعة تسمح بتعلم كيفية استخدام التقنيات والمهارات المتعلمة من قبل الأساتذة.

6.الفنيات والأساليب الإرشادية المستخدمة في البرنامج:

لا يمكن لأي برنامج إرشادي أن يحقق أهدافه ما لم يستخدم الفنيات والأساليب اللازمة والملائمة التي تسهم إلى حد كبير في تنفيذ البرنامج الإرشادي، ويتضمن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة الحالية مجموعة منها للتعرف على ماهية الإرشاد النفسي الجماعي وأهدافه.

الأساليب والفنيات الإرشادية لخدمة أهداف البرنامج سبق وأن عرفنا بها في الفصل السابق، وسوف يقوم الباحث في هذا الجزء بتوضيح المضمون التطبيقي لها:

-**المحاضرة :** ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تقديم معلومات لأعضاء المجموعة الإرشادية عن المهارات الاجتماعية في ضوء السنة النبوية، من حيث المفهوم والأنواع، والنظريات المفسرة له، وكذا تقديم معلومات عن التواصل وأنواعه لدى المدرسين، بالإضافة إلى استجاباتهم إلى أبعاد هذه المهارات .

-**الحوار والمناقشة الجماعية** :ويتمثل المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تبادل الرأي والتحاور حول موضوع المحاضرة، وتوضيح النقاط الغامضة، والرد على الأسئلة بهدف تعلم تحديد المشكلة، وتعديل الأفكار الخاطئة، وتشجيعهم على المشاركة والتفاعل الإيجابي في المناقشة إضافة إلى تعزيز التواصل والتفاعل بين الباحث والأساتذة وبين الأساتذة مع بعضهم.

-**التعزيز الإيجابي:** تقديم مدعمات (ثناء، تشجيع، مدح) على الإجابات الصحيحة، والهدف منه حث الأساتذة على السلوك والتفكير الصحيح ما يؤدي إلى تقوية الاستجابة وتكرار السلوك حيث يصبح جزءا من حياتهم والعملية اليومية.

-**الواجب المنزلي:** ويتضمن المضمون التطبيقي لهذه الفنية في تكليف الأساتذة ببعض الواجبات في نهاية كل جلسة، تتم مراجعة هذه الواجبات ومناقشتها في بداية كل جلسة قادمة لتحقيق التصور القبلي في العملية الإرشادية.

– استراتيجية (فكر–زاوج– شارك): إستراتيجية مناقشة تعاونية تتكون من ثلاث مراحل:

– يتحدث المسترشد بشأن المحتوى

– يتناقشون الأفكار قبل المشاركة مع المجموعة بالكامل. يقدم هذا الأسلوب عناصر "وقت التفكير" والتفاعل بين الزملاء .

– تهدف إلى مساعدة المسترشدين في معالجة المعلومات وتطوير مهارات التواصل والارتقاء بالتفكير.

– العروض: تقديم عروض(ppt) لشرح الموضوع بطريقة شيقة وجذابة ،كماتشمل عرض فيديو

– القصة: مواقف نوعية تقدم نماذج للاستجابات الاجتماعية المناسبة،وفي السيرة النبوية هي أحداث عاشها الرسول ﷺ اعطت نموذجا تربوية حقيقياليستفيد منه المسلومن في حياتهم كقدوة.

التغذية الراجعة: مايمكن ان يستفاد منه من خلال وضعية هادفة والتفاعل معها

البرنامج بصورته الأولية: تم إعداد البرنامج بصورته الأولية من خلال الخطوات التالية:

1 .تحديد أهداف البرنامج وأهداف كل جلسة إرشادية.

2 .تحديد الفئة المستهدفة في البرنامج(أساتذة المدرسة الابتدائية)

3 .صياغة محتوى البرنامج في ثلاث مراحل .

4 .تحديد عدد الجلسات، حيث يحتوي البرنامج على 12 جلسة تقدم بمعدل جلسة أسبوعيا خلال 12أسبوعا، مدة الجلسة تتراوح بين– (60 –90دقيقة.)

5 .تحديد الإجراءات والأساليب والفنيات المستخدمة في كل جلسة.

6 .تحديد الواجب المنزلي.

.عرض البرنامج على المحكمين قبل التطبيق

تم عرض البرنامج بصورته الأولية بعنوان (بناء برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم لتحسين الكفاءة التواصلية للمتعلم في ضوء السنة النبوية) على مجموعة من الأساتذة المحكمين لتحكيم البرنامج وإبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول كيفية بناء البرنامج وتنفيذه، وكذلك للتحقق من مدى دقة الصورة الأولية ومدى تغطيتها للموضوعات المستهدفة (انظر الملحق رقم 07)، ويبلغ عدد المحكمين للبرنامج ثلاثة أساتذة تخصص علم النفس وثلاثة مفتشين للتعليم الابتدائي(أنظر الملحق رقم 09)، ولهذا الغرض أعد الباحث استمارة خصصت لإبداء آرائهم على البرنامج والجلسات المكونة له، وبعد إطلاعهم عليها قدم المحكمون مجموعة من الآراء والملاحظات المهمة وبعض التعديلات التي ساهمت في تطوير هذه الصيغة(انظر الملحق رقم 08)، ونذكر منها إعادة تعديل بعض الجلسات، كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (30) بعض الجلسات التي عدلت بعد التحكيم على البرنامج.

الجلسة	قبل التعديل	نوع التعديل	بعد التعديل
1	التمهيد والتعارف وتحديد الإجراءات	دون تغيير	
2	توقعات المشاركين(الأهداف المتوقع تحقيقها)	دون تغيير	
3	الخصائص النفسية والاجتماعية لتلميذ المدرسة الابتدائية	إضافة	الخصائص النفسية والاجتماعية للتلميذ في المرحلة (9-12)
4	تعريف الأساتذة بدور الإسلام في تنمية المهارات الاجتماعية	تعديل في السياق	التعريف بمفهوم المهارات الاجتماعية في ضوء السنة النبوية
5	المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة التواصلية	اعادة صياغة	التعريف بمفهوم الكفاءة التواصلية في ضوء السنة النبوية
6	إكساب الأساتذة مهارات التعبير الانفعالي	اضافة	إكساب المعلمين مهارة التعبير الانفعالي في ضوء السنة النبوية
7	تنمية مهارة الحساسية الانفعالية لدى الأستاذ	اضافة	تنمية مهارة الحساسية الانفعالية لدى المعلم في ضوء السنة النبوية
8	إكساب المعلمين مهارة الضبط الانفعالي	اضافة	إكساب المعلمين مهارة الضبط الانفعالي في ضوء السنة النبوية
9	إكساب المعلمين مهارة التعبير الاجتماعي	اضافة	إكساب المعلمين مهارة التعبير الاجتماعي في ضوء السنة النبوية
10	تنمية مهارة الحساسية الاجتماعية لدى الأستاذ	اضافة	تنمية مهارة الحساسية الاجتماعية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية
11	إكساب المعلمين مهارة الضبط الاجتماعي	اضافة	إكساب المعلمين مهارة الضبط الاجتماعي في ضوء السنة النبوية
12	إكساب المعلمين مهارات الاتصال والتواصل	حذف	الإنهاء والتقويم للبرنامج واجراء القياس البعدي
13	إكساب المعلمين مهارات المشاركة في المواقف التي تتطلب العمل مع الجماعة	حذف	
14	الإنهاء والتقويم للبرنامج	حذف	

الجدول(30) يبين نتائج تحكيم جلسات البرنامج من قبل المحكمين حيث تمت أجراءات الاضافة والحذف واعادة الصياغة وكان البرنامج في صورته الاولية يتكون من (14)جلسة وتم الاستغناء عن جلستين باعتبار انهما لا يحققان اهدافا واضحة ومكررة ،كما تم اعادة صياغة بعض العناوين باضافة عبارة في ضوء السنة النبوية لكون البرنامج يستمد مادته من السنة النبوية كمرجعية وسند بناء وتعديل لسلوك المسترشدين في تنمية مهاراتهم الاجتماعية وبالتالي اصبح عدد الجلسات(12) جلسة تخدم أهداف البرنامج وتقدم الابعاد الاساسية لمقياس المهارات الاجتماعية المعد لقياس التطور الحاصل. وقد تفضل المحكمون بتحكيم البرنامج لتحديد مدى صدق محتوى كل جلسة في تحقيق أهدافها، والجدول رقم (32) يوضح نسب اتفاق المحكمين على صدق محتوى جلسات البرنامج .

جدول رقم(31):نسبة الاتفاق بين المحكمين حول جلسات البرنامج الارشادي

رقم الجلسة	محتوى الجلســـة	نسبة الاتفاق
1	التمهيد والتعارف وتحديد الإجراءات	% 100
2	توقعات المشاركين(الأهداف المتوقع تحقيقها)	%95
3	الخصائص النفسية والاجتماعية للتلميذ في هذه المرحلة (9-12)	%93
4	التعريف بمفهوم المهارات الاجتماعية في ضوء السنة النبوية	%92
5	المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة التواصلية	%82
6	إكساب المعلمين مهارة التعبير الانفعالي	%88
7	تنمية مهارة الحساسية الانفعالية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية	%84
8	إكساب المعلمين مهارة الضبط الانفعالي في ضوء السنة النبوية	%86
9	إكساب المعلمين مهارة التعبير الاجتماعي في ضوء السنة النبوية	%80
10	تنمية مهارة الحساسية الاجتماعية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية	%90
11	إكساب المعلمين مهارة الضبط الاجتماعي في ضوء السنة النبوية	%87
12	الإنهاء والتقويم للبرنامج	%98

يتضح من الجدول (31) أن نسب الاتفاق بين المحكمين حول الجلسات تتراوح بين 81% الى 100 %بمتوسط اتفاق 89.58%وقدر الباحث أن نسبة 80% فما فوق تعتبر الجلسة مقبولة ،ووفقا لما تم عرضه حول الجلسات في الجدول السابق تعتبر صادقة وصحيحة . وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات حول البرنامج بصفة عامة والجلسات بصفة خاصة.

التجربة الاستطلاعية للبرنامج: بعد أن أخذ الباحث بملاحظات السادة المحكمين قام بإجراء تجربة استطلاعية للبرنامج من خلال تجريب مبدئي له والغاية من هذه التجربة ما يلي:

- يعرف نقاط الضعف والقصور في البرنامج أو إجرءاته للعمل على تلافيها في أثناء التطبيق على المجموعة التجريبية.
- يعرف الصعاب التي يمكن أن تواجه الباحث عند تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية والعمل على تلافيها
- يعرف مدى ملاءمة مضمون البرنامج والفنيات المستخدمة للفئة المستهدفة بالتدريب (فئة أساتذة التعليم الابتدائي)
- التأكد من صحة الإجراءات التطبيقية للبرنامج.
- التأكد من المدة الزمنية للجلسات من حيث (مدة الجلسة والزمن الملائم لكل إجراء والتدريب على النشاط وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة منها.
- التعرف إلى أكثر الأوضاع ملاءمة من حيث الزمن والمكان لتطبيق البرنامج.
- التغذية الراجعة للباحث للتأكد من مهارته في إدارة الجلسات وتنفيذ الإجراءات

– التدرب على تطبيق البرنامج والتعرف على الصعوبات التي قد تواجهها أثناء التطبيق لاستدراكها.

وقام الباحث بالتجريب الاستطلاعي لبعض الجلسات على عينة مؤلفة من (30)أستاذا من أساتذة تعليم ابتدائي من خارج عينة البحث والذين يدرسون المستوى الرابع و الخامس ابتدائي /المقاطعة رقم07 وجرى تطبيق الجلسات (3-5-8) بشكل كامل بمعدل أسبوعي جلستين تدريبيتين، في التاريخ الممتد بين يوم السبت 17-12-2017 إلى الأربعاء :20-12-2017 وذلك وفقا للإجراءات والتدريبات المتضمنة بالبرنامج وقد استفاد الباحث من التجربة الاستطلاعية في ما يلي:

– تعديل أسلوبه في إدارة الجلسة، إضافة إلى تعديل بعض الإرشادات بشكل يتناسب مع الأهداف المرجوة.

– وجوب الالتزام بالوقت المحدد تماما لكل جلسة.

وبعد إجراء التعديلات في ضوء آراء السادة المحكمين، وما أسفرت عنه نتائج التجربة الاستطلاعية أصبح البرنامج التدريبي صالحا للتطبيق النهائي.

–التغذية الراجعة للتجربة الاستطلاعية :قام الباحث في ضوء التجريب الاستطلاعي للبرنامج بما يلي:

1 .الالتزام بمدة الجلسة الإرشادية (60دقيقة) في جميع مراحل البرنامج وفي جميع الجلسات حتى تكفي لتنفيذ محتوى الجلسة

2 .الاستفادة من مختلف المهارات الاجتماعية ومحاولة استخدامها في الجلسات والمواقف التي تضمنها البرنامج بصورته النهائية.

3 .توفير مادة مكتوبة ووسائل إيضاح بهدف شد انتباه المسترشدين وتثبيت المعلومات المطروحة.

جلسات البرنامج:

إن لكل جلسة موضوعا وأهدافا وفنيات يستخدمها المرشد من أجل تحقيق نجاح الجلسة، والبرنامج الحالي يحتوي على عشر جلسات، مدة الجلسة (60 دقيقة)، وتشتمل كل جلسة من جلسات البرنامج على تقديم الأهداف يلي ذلك تقديم الإجراءات ومناقشة الأساتذة فيها وعلى المهارة المخصصة لكل جلسة من خلال الإرشادات المتضمنة في الجلسة، وفي كل جلسة كان الباحث يراعي أن يقدم للأساتذة مطبوعة تحوي أهم ما جاء في الجلسة للرجوع إليها وقت الحاجة، وتوزيع الواجب المنزلي. وفي بداية كل جلسة تراعى مناقشة الواجب المنزلي مع الأساتذة وتقديم التغذية الراجعة لهم بقصد تعزيز الخطوات الصحيحة وتثبيتها وتصحيح الخاطئة منها، وقد جرى في الجلسة الأخيرة تقويم البرنامج ومناقشة إيجابياته وسلبياته وكذا معرفة ما جرى تحقيقه من أهداف وما الذي لم يتحقق ومن ثم تطبيق أدوات البحث (القياس البعدي) والاتفاق على لقاء بعد شهر من أجل القياس المؤجل (المتابعة)، وفيما يلي جدول يوضح محتوى البرنامج والجلسات الإرشادية المكونة .

جدول رقم (32) :محتوى البرنامج و الجلسات الإرشادية المكونة له

رقم الجلسة	تاريخ الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الوسائل المستخدمة	زمن الجلسة
1	2018-01-16	تعارف بين المرشد والمعلمين والتعرف على البرنامج الإرشادي والقواعد التي تنظم الجلسات.(تقنية بلازون)	التمهيد والتعارف وتحديد الإجراءات	المحاضرة -الحوار والمناقشة الجماعية. -التعزيز الواجب المنزلي -استراتيجيات -القصة -عروض	-سبورة -أقلام -ممسحة -مطوية للتعريف بالبرنامج وبنموذج قواعد السلوك في البرنامج	60دقيقة
2	2018-01-23	يحدد المعلمون الأهداف التي يتوقعون تحقيقها من خلال المشاركة في البرنامج الإرشادي	توقعات المشاركين (الأهداف المتوقع تحقيقها)			60دقيقة
3	2018-1-30	عرض الخصائص النفسية والاجتماعية للمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي	الخصائص النفسية والاجتماعية للتلميذ في هذه المرحلة (9-12)			60دقيقة
4	2018-02-06	عرض تعريفات للمهارات الاجتماعية ودورها في عمل الأستاذ وعلاقته مع المتعلّم	التعريف بمفهوم المهارات الاجتماعية في ضوء السنة النبوية			60دقيقة
5	2018-02-13	تقديم مفهوم المهارات الاجتماعية من منظور اسلامي وعلاقتها بالكفاءة التواصلية	الكفاءة التواصلية والمهارات الاجتماعية في ضوء السنة النبوية			60دقيقة
6	2018-02-17	تمكين المعلمين من تنشيط جلسة تربوية يقدم فيها نشاطا يجسد أهداف التعبيرالانفعالي	إكساب المعلم مهارة التعبيرالانفعالي والتصرف في المواقف التربوية			60دقيقة
7	2018-02-20	تقديم مهارة الحساسية الانفعالية في شكل وضعيات في ضوء السنة النبوية ومحاولة تمثلها في القسم.	تنمية مهارة الحساسية الانفعالية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية			60دقيقة
8	2018-02-27	عرض وضعيات تمثل مهارة الضبط الانفعالي مستوحاة من السنة النبوية	إكساب المعلم مهارة الضبط الانفعالي في ضوء السنة النبوية			90دقيقة

9	2018-03-06	تقييم التعبير الاجتماعي من وجهة نظر المعلم في وضعيات مستمدة من السنة النبوية.	إكساب المعلم مهارة التعبير الاجتماعي في ضوء السنة النبوية			60دقيقة
10	2018-03-13	تقديم مهارة الحساسية الاجتماعية في شكل وضعيات في ضوء السنة النبوية ومحاولة تمثلها في القسم.	تنمية مهارة الحساسية الاجتماعية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية			60دقيقة
11	2018-03-17	تقييم الضبط الاجتماعي من وجهة نظر المعلم في وضعيات مستمدة من السنة النبوية.	إكساب المعلم مهارة الضبط الاجتماعي في ضوء السنة النبوية			60دقيقة
12	2018-03-20	جلسة ختامية لتقييم الجلسات وتقديم شهادات تكريمية وإجراء القياس البعدي .	الإنهاء والتقويم للبرنامج			90دقيقة
13	2018-04-17	القياس التتبعي	ترحيب بالأساتذة تقديم المقياس للأساتذة تقديم المقياس للتلاميذ في مدارسهم			60دقيقة

تقييم البرنامج الإرشادي:

إن تقييم البرنامج عملية مهمة، تكشف عن مدى فعالية البرنامج ومدى نجاحه أو فشله في تحقيق أهدافه، وتكون عملية تقييم البرنامج الإرشادي عملية جماعية مستمرة منذ البدء في تنفيذ البرنامج وأثناء الجلسات وبعدها وحتى المتابعة.[1]

والمرشد يحتاج أثناء عمله إلى معيار كي يحكم على مدى نجاحه في تطبيق البرنامج ومقدار التحسن الذي تحقق بالنسبة للمسترشد وذلك في ضوء الأهداف التي تم الاتفاق عليها.

ويرى "رشدي فام" (2000) ضرورة الاهتمام بقياس التحسن وفقا لمعايير عدة وأهمها:

– المعيار الأول :المسترشد نفسه، متمثلا في سلوكه الظاهر والباطن وحكمه هو على نفسه بمدى ارتياحه وتحسنه من وجهة نظره هو.

– المعيار الثاني :يتجلى في الانطباع الذي يتركه المسترشد على المحيطين به، بصرف النظر عن حكمه هو على نفسه.

[1]– العاسمي، رياض نايل، برنامج الإرشاد النفسي. كلية التربية، قسم الإرشاد النفسي، جامعة دمشق، 2009،ص262

- المعيار الثالث :حكم المختصين العلمي على المسترشد النفسي[1].

وإن تقييم البرنامج الحالي تمثل في ثلاثة أنواع وهي:

أولا: التقييم التكويني :يتمثل هذا النوع من التقييم في استمرار التقييم منذ بدء الجلسات الإرشادية إلى غاية نهاية البرنامج وذلك كما يلي:

1-مشاركة وجهة نظره حول الجلسات وانطباعه حولها ومدى استفادته.

توزيع استمارة تقييم تَظهر من خلالها رأي المُسترشد ورايه من الجلسات، وهذه الاستمارة تفيد الباحث في المراجعة المستمرة وتقييم الأداء بهدف التقويم.

وقد تم توزيع هذه الاستمارة انطلاقا من الجلسة الثانية(2) وحتى الجلسة(11)انظر الملحق رقم .(10)

2-توزيع استمارة تقييم البرنامج (الجلسة الختامية) يظهر من خلالها المشارك مدى استفادته من البرنامج ومدى شعوره بنمو المهارات الاجتماعية بعد انتهاء الجلسات، وهذه الاستمارة تفيد الباحث في قياس مقدار التحسن الذي تحقق لدى الأساتذة المشاركين في البرنامج بالنسبة للأهداف المسطرة.

وفيما يلي عرض نتائج هذا التقييم من خلال استخدام الوسائل التالية:

-استمارة تقييم الجلسات الإرشادية

-استمارة تقييم البرنامج

-استمارة حضور جلسات البرنامج

-استمارة تقييم البرنامج الجلسة الختامية:

قدمت الاستمارة لمعرفة استجابات أعضاء المجموعة الإرشادية على استمارة تقييم البرنامج (الجلسة الختامية.) انظر الملحق(رقم:11) ،يتضح من خلال الاجابات أن الأساتذة المشاركين في البرنامج أكدوا أن البرنامج المقدم لهم قد حقق لهم الفائدة وهو ما عبروا عنه بنسبة (81.27%) كما أنهم استطاعوا معرفة مستوى المهارات الاجتماعية المكتسبة وهذا بنسبة (89.81%) كما أن الأساتذة المشاركون تعلموا المهارات التي يمكن تنميتها لدى التلميذ، ضف إلى ذلك أنهم استوعبوا فكرة التعبير الانفعالي والاجتماعي الناجح مع التلميذ، وقد تحقق هذا بنسبة (88%) ما يعني أن البرنامج الإرشادي المعد قد حقق أهدافه الفرعية المتعلقة بتنمية المهارات الاجتماعية التي يتعاملون بها مع المتعلمين بالإضافة إلى فهمهم وإدراكهم للعلاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة التواصلية.

- استمارة الحضور في البرنامج: يمكن الأخذ بنسبة الحضور في البرنامج كمؤشر لتقييم مدى فاعليته، والملحق رقم

[1]- العاسمي، رياض نايل، برنامج الإرشاد النفسي، المرجع السابق، ص260

(13) يوضح نموذج لكشف حضور وغياب أعضاء المجموعة الإرشادية، إذ أن الإقبال على الجلسات من طرف المشاركين يمكن اعتماده كمؤشر على نجاح البرنامج.

في الجلسات بلغت (88.88%)كما أن الباحث لم يسجل غيابات كثيرة على مستوى كل الجلسات، وهذا يمكن اعتماده كمؤشر على نجاحه نسبيا.

ثانيا: التقييم الختامي :إن الهدف من التقييم هو الكشف عن مدى فاعلية الجلسات والوسائل والطرق المتبعة في التنفيذ ومدى نجاح البرنامج في تحقيق الأهداف التي وضع من أجلها.

وقد جرى التقييم في ضوء نتائج تطبيق المقياس المستخدم في البحث وذلك من خلال المقارنة بين أداء المجموعة التجريبية في كل من التطبيق القبلي والبعدي وهي مقياس المهارات الاجتماعية بأبعاده المختلفة.

ثالثا: التقييم التتبعي: وقد كان بعد مرور شهر على الانتهاء من تنفيذ جلسات البرنامج على المجموعة التجريبية، ثم القيام بالمعالجات الإحصائية المطلوبة، بغية التأكد من استمرار أثر البرنامج وتحقيقه لأهدافه.

7.4. خطوات تطبيق البرنامج الإرشادي وإجراءاته.

1.7.4.مرحلة القياس القبلي:

حيث جرى تطبيق مقياس الدراسة قبل البدء بتطبيق البرنامج، والهدف من هذه المرحلة هو تحقيق شرط القياس القبلي على المجموعة التجريبية /الضابطة، والمقارنة بين التطبيقين القبلي والبعدي، لتحديد مدى فاعلية البرنامج إحصائيا. كما تم في هذه المرحلة قياس مستوى المهارات الاجتماعية لتلاميذ المستويين الرابعة والخامسة ابتدائي المتمدرسون لدى أساتذة العينة،حيث يمكن معرفة مدى انعكاس مستوى التحسين من عدمه على مكتسبات التلاميذ بنسب مختلفة، كما تم الاتفاق معهم على تطبيق المقياس مرة أخرى وفي وقت يتم تحديده لاحقا.

2.7.4.مرحلة تنفيذ (تطبيق) البرنامج: عند الانتهاء من تطبيق التجربة الاستطلاعية، والتأكد من إمكانية تطبيق البرنامج تطبيقا فعليا ونهائيا،، جرى تنفيذ البرنامج بشكله النهائي في مقر مفتش المقاطعة الخاص بالإشراف، وقد جرى في هذه المرحلة تنفيذ البرنامج بصورته النهائية على المجموعة التجريبية، وتم تحديد مواعيد الجلسات بناء على رغبة الأساتذة بحيث يلائم كل أفراد المجموعة لتسهيل الالتحاق بالجلسات، وكان معدل الجلسات جلستين أسبوعيا بمعدل ساعة لكل جلسة إرشادية، وقد استغرق تطبيق البرنامج خمسة أسابيع.

كما أن الباحث قام بتنفيذ البرنامج بطريقة الإرشاد النفسي الجماعي مستخدما في ذلك عدة أساليب وفنيات إرشادية منها (المحاضرة، الحوار والمناقشة الجماعية، التعزيز الإيجابي، الواجب المنزلي .)

3.7.4.مرحلة القياس البعدي وتطبيق أدوات الدراسة: جرى التطبيق الفوري لأدوات الدراسة في الجلسة الأخيرة من البرنامج الإرشادي، ومناقشة الأساتذة في مدى استفادتهم من هذا البرنامج والأهداف التي أنجزوها في أثناء

التطبيق.كما اتفق الباحث مع أفراد المجموعة التجريبية على أنه سيتم إعادة تطبيق المقياس بعد شهر من انتهاء الجلسات لقياس مدى استمرار أثر الجلسات الإرشادية، وتشجيعهم على ممارسة هذه المهارات في حياتهم اليومية. ثم تم استرجاع هذه الأدوات لتطبيق الأساليب الإحصائية والمقارنة بين القياس القبلي والقياس البعدي في المجموعة التجريبية.

4.7.4.مرحلة القياس التتبعي وتطبيق أدوات الدراسة: قام الباحث بعد شهر من انتهاء تنفيذ البرنامج بإعادة تطبيق أدوات القياس على المجموعة التجريبية بهدف التحقق من مدى استمرار أثر البرنامج في تحقيقه الأهداف المرجوة منه، والجدولّ التالي يبين ذلك.

جدول رقم (33)مراحل تطبيق البرنامج الإرشادي وأدوات القياس المستخدمة.

	المجموعة	القياس	تاريخ التطبيق	أدوات القياس	مكان التطبيق
المرحلة الأولى	المجموعة التجريبية الضابطة	القبلي	2018-1-16	مقياس المهارات الاجتماعية للكبار	مقر المفتشية
المرحلة الثانية	المجموعة التجريبية	تطبيق البرنامج	2018-1-16 2018-3-20	الجلسات الإرشادية	مقر المفتشية
المرحلة الثالثة	المجموعة التجريبية	القياس البعدي	2018-3-20	مقياس المهارات الاجتماعية للكبار	مقر المفتشية
المرحلة الرابعة	المجموعة التجريبية	القياس التتبعي	2018-4-17	مقياس المهارات الاجتماعية	مقر المفتشية

رابعا– أساليب المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتفريغ البيانات الخاصة بمقياسي المهارات الاجتماعية من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية الإصدار(20)، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية - :

– المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

– اختبار ت .t.test. وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات القياسات القبلية والتتبعية

خلاصة الفصل:

اهتم هذا الفصل بعرض إجراءات الدراسة الاستطلاعية والمتعلقة خصوصا بتطبيق الأدوات للتاكد من صلاحيتها من حيث خصائصها السيكومترية،كما تم التطرق الى كل ما يتعلق باجراءات الدراسة الأساسية، وكذلك للدراسة الأساسية بتوضيح المجتمع الأصلي لها والعينة والحدود الزمنية والمكانية والمنهج المستعمل للدراسة والمتمثل في المنهج شبه التجريبي المبني على التصميم (القبلي والبعدي) كما تم عرض البرنامج الارشادي المقترح في ضوء السنة النبوية والذي بناه الباحث بهدف تطبيقه على المجموعة التجريبية للكشف عن فاعليته في تنمية المهارات الاجتماعية للاستاذ ومدى انعكاسها على ترقية مهارات التلميذ الاجتماعية، وتناولنا كذلك الأساليب الإحصائية الخاصة بهذه الدراسة.

الفصل الخامس

عرض النتائج ومناقشتها

تمهيد

أولاً. عرض نتائج الدراسة

1- عرض نتائج الفرضية العامة الاولى .

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الاولى .

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

2- عرض نتائج الفرضية العامة الثانية.

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الاولى

- عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية

ثانيا:مناقشة نتائج الفرضيات

1- مناقشة نتائج الفرضية العامة الاولى

-مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى .

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية.

2-مناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الاولى .

- مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

*** استنتاج عام**

*** التوصيات والاقتراحات**

تمهيد:

بعد الحصول على نتائج المعالجات الإحصائية للبيانات التي تم جمعها عن طريق أدوات الدراسة والمتمثلة في مقياس المهارات الاجتماعية للكبار ومقياس المهارات الاجتماعية للأطفال، قبل التطبيق التجريبي للبرنامج وبعده وخلال فترة المتابعة، تناول الباحث في هذا الفصل عرض النتائج ومناقشتها من خلال الإجابة على تساؤلات الدراسة.

أولا: عرض نتائج الدراسة:

1-عرض نتائج الفرضية العامة الأولى:

-نصت الفرضية العامة الأولى على أنه: توجد فعالية للبرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى معلمي التعليم الابتدائي.

وتتفرع عنها الفرضيتان الفرعيتان التاليتان:

1-1-الفرضية الجزئية الأولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على **مقياس المهارات الاجتماعية** في القياس القبلي والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي.

وباستخدام اختبار(ت) لعينتين مرتبطين توصلنا الى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (34): يوضح الفرق بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي لأفراد عينة الدراسة في المهارات الاجتماعية.

مقياس المهارات الاجتماعية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
التعبير الانفعالي	القياس القبلي	10	29,3000	8,98208	9	-4,407	0,002	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		46,0000	8,45905				
الحساسية الانفعالية	القياس القبلي	10	27,0000	8,53750	9	-7,415	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		46,5000	5,81664				
الضبط الانفعالي	القياس القبلي	10	24,2000	8,45642	9	-6,847	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		45,9000	5,97123				
التعبير الاجتماعي التحدث	القياس القبلي	10	24,3000	5,77446	9	-12,971	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		46,7000	4,59589				
الحساسية الاجتماعية	القياس القبلي	10	26,6000	6,93141	9	-9,689	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		50,9000	4,55705				
الضبط الاجتماعي	القياس القبلي	10	25,5000	4,88194	9	-10,700	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		47,3000	5,20790				
المهارات الاجتماعية	القياس القبلي	10	156,9000	38,99986	9	-10,572	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		283,3000	22,27630				

يوضح الجدول أعلاه المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية في **القياس القبلي** لمقياس المهارات الاجتماعية بأبعاده **(التعبير الانفعالي/ الحساسية الانفعالية / الضبط الانفعالي/ التعبير الاجتماعي / الحساسية الاجتماعية/ الضبط الاجتماعي)**حيث بلغ المتوسط الحسابي لبعد **التعبير الانفعالي** في القياس القبلي(29,3000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (46,00)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت **(-4,407)** وهي قيمة دالة

إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، أما بالنسبة لبعد **الحساسية الانفعالية** فبلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (27,0000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (46,5000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت **(-7,415)** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، أما بالنسبة لبعد **الضبط الانفعالي** فقد بلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (24,2000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (45,9000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي غير أن قيمة (T.test) التي بلغت (6,847-) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، بالنسبة لبعد **التعبير الاجتماعي** فقد بلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (24,3000) في حين بلغ المتوسطه الحسابي في القياس البعدي (46,7000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي غير أن قيمة (T.test) التي بلغت (12,971-) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، اما بالنسبة لبعد **الحساسية الاجتماعية** فقد بلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (26,6000) في حين بلغ متوسطهم الحسابي في القياس البعدي (50,9000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس القبلي غير أن قيمة (T.test) التي بلغت (9,689-) جاءت دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، أما بالنسبة لبعد **الضبط الاجتماعي** فبلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (25,5000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (47,3000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (10,700-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس **المهارات الاجتماعية للمعلمين** فبلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (156,9000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (283,3000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت(10,572-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)

–النتيجة: وعليه يمكننا رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق بين القياسين (القبلي/البعدي)، وقبول الفرضية البحثية التي نصت على أنّه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات أفراد العينة على مقياس **المهارات الاجتماعية للمعلمين** لصالح القياس البعدي".

تشير نتائج الدراسة الخاصة بهذا الفرض إلى أن البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة كان له أثر فعال في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المعلمين أعضاء المجموعة التجريبية وتحسينها.

1-2- الفرضية الجزئية الثانية: نصت الفرضية على أنه: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي والقياس التتبعي،لصالح القياس التتبعي** ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، وقد تحصلنا على النتيجة المبينة في الجدول .

الجدول رقم (35): يوضح الفرق في متوسط درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية.

مقياس المهارات الاجتماعية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
التعبير الانفعالي	القياس البعدي	10	46,0000	8,45905	9	-6,195	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		57,1000	4,38305				
الحساسية الانفعالية	القياس البعدي	10	46,5000	5,81664	9	-4,388	0,002	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		55,7000	3,94546				
الضبط الانفعالي	القياس البعدي	10	45,9000	5,97123	9	-5,064	0,001	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		57,2000	7,77174				
التعبير الاجتماعي التحدث	القياس البعدي	10	46,7000	4,59589	9	-5,084	0,001	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		55,7000	6,20125				
الحساسية الاجتماعية	القياس البعدي	10	50,9000	4,55705	9	-11,445	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		60,0000	3,80058				
الضبط الاجتماعي	القياس البعدي	10	47,3000	5,20790	9	-22,125	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		59,1000	5,06513				
المهارات الاجتماعية	القياس البعدي	10	283,3000	22,27630	9	-11,367	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		344,8000	21,08607				

يوضح الجدول أعلاه المتوسطات الحسابية لأفراد المجموعة التجريبية في **القياس التتبعي** لمقياس المهارات الاجتماعية بأبعاده (**التعبير الانفعالي / الحساسية الانفعالية / الضبط الانفعالي / التعبير الاجتماعي التحدث / الحساسية الاجتماعية / الضبط الاجتماعي**) حيث بلغ المتوسط الحسابي لبعد **التعبير الانفعالي** في القياس البعدي (46,0000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس التتبعي (57,1000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (-6,195) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، أما بالنسبة لبعد **الحساسية الانفعالية** فبلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي (46,5000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس التتبعي (55,7000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو

قيمة (T.test) التي بلغت (4,388-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، أما بالنسبة لبعد **الضبط الانفعالي** فقد بلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي (45,9000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس التتبعي (57,2000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (5,064-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01).

أما بالنسبة لبعد **التعبير الاجتماعي** فبلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي (46,7000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس التتبعي (55,7000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (5,084-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01).

أما بالنسبة لبعد **الحساسية الاجتماعية** فقد بلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي (50,9000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس التتبعي (60,0000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (11,445-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01).

أما بالنسبة لبعد **الضبط الاجتماعي** فبلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي (47,3000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس التتبعي (59,1000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (22,125-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)،

أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس **المهارات الاجتماعية للمعلمين** فبلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي (283,3000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس التتبعي (344,8000)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (11,367-) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، وعليه يمكننا رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق بين القياسين (البعدي/التتبعي)، وقبول الفرضية البحثية التي نصت على أنّه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي في متوسط درجات أفراد العينة على **المهارات الاجتماعية للمعلمين** لصالح القياس التتبعي". وعليه يمكن الحكم بتحقق الفرضية البحثية.

2-عرض نتيجة الفرضية العامة الثانية:

-توجد فعالية للبرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية في تنمية الكفاءة التواصلية لدى المتعلمين. أو بصياغة أخرى: تنعكس فعالية البرنامج (البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية) بعد تطبيقه على المعلمين في تحسين المهارات الاجتماعية (الكفاءة التواصلية) للمتعلمين.

وتتفرع عنها الفرضيتان الفرعيتان التاليتان:

2-1-الفرضية الجزئية الاولى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المتعلمين على مقياس **المهارات الاجتماعية** في القياس القبلي والقياس البعدي، لصالح القياس البعدي.

ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين، وقد تحصلنا على النتيجة المبينة في الجدول :

الجدول رقم (36): يوضح الفرق في متوسطات درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال.

مقياس المهارات الاجتماعية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
مهارة المبادأة بالتفاعل	القياس القبلي	120	15,6583	7,91180	119	-4,295	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		17,3083	6,80805				
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية	القياس القبلي	120	26,1333	11,75444	119	-4,197	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		29,2417	8,97709				
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية	القياس القبلي	120	13,9000	6,61346	119	-5,370	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		16,2833	4,17110				
مهارات الضبط الانفعالي الاجتماعي	القياس القبلي	120	13,5917	5,90470	119	-4,092	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		14,8250	5,00363				
المهارات الاجتماعية	القياس القبلي	120	69,2833	29,80107	119	-5,896	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		77,6583	20,62816				

يوضح الجدول أعلاه المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة في القياس القبلي لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال بأبعاده (مهارة المبادأة بالتفاعل/ مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية / مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية/ مهارات الضبط الانفعالي الاجتماعي) حيث بلغ المتوسط الحسابي لبعد مهارة المبادأة بالتفاعل في القياس القبلي (15,6583) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (17,3083)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (-4,295) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، أما بالنسبة لمحور مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية فبلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي

(26,1333) في حين بلغ متوسطهم الحسابي في القياس البعدي (29,2417)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (**-4,197**) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، اما بالنسبة لبعد مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية فقد فبلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (13,9000) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (16,2833)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي غير أن قيمة (T.test) التي بلغت (-5,370) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، اما بالنسبة لبعد مهارات الضبط الانفعالي والاجتماعي فقد فبلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (13,5917) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (14,8250)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي غير أن قيمة (T.test) التي بلغت (-4,092) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال فبلغ المتوسط الحسابي في القياس القبلي (69,2833) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس البعدي (20,62816)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس البعدي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (**-5,896**) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، وعليه يمكننا رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق بين القياسين (القبلي/البعدي)، وقبول الفرضية البحثية التي نصت على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات أفراد العينة على المهارات الاجتماعية للأطفال لصالح القياس البعدي". وبمعنى آخر يمكن الحكم بأن البرنامج كان فعالا في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أفراد عينة الدراسة.

2-2-عرض الفرضية الجزئية الثانية: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية على المعلمين) والقياس التتبعي، وذلك لصالح القياس التتبعي.

أو بصياغة أخرى: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات مجموعة المتعلمين بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية، وبعد فترة المتابعة، وذلك على مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال، لصالح المتابعة. **ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار (ت) لعينتين مرتبطتين،** وقد تحصلنا على النتيجة المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (37): يوضح الفرق في متوسط درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية.

مقياس المهارات الاجتماعية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
مهارة المبادأة بالتفاعل	القياس البعدي	120	17,3083	6,80805	119	-3,144	0,002	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		17,7833	6,28615				
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية	القياس البعدي	120	29,2417	8,97709	119	-2,258	0,026	دال عند (α=0.05)
	القياس التتبعي		30,4333	8,12997				
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية	القياس البعدي	120	16,2833	4,17110	119	-2,458	0,015	دال عند (α=0.05)
	القياس التتبعي		16,6500	4,07421				
مهارات الضبط الانفعالي الاجتماعي	القياس البعدي	120	14,8250	5,00363	119	-2,525	0,013	دال عند (α=0.05)
	القياس التتبعي		15,6250	4,50781				
المهارات الاجتماعية	القياس البعدي	120	77,6583	20,62816	119	-3,639	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		80,4917	17,76788				

يوضح الجدول أعلاه المتوسطات الحسابية لأفراد العينة في **القياس القبلي** لمقياس المهارات الاجتماعية للأطفال بأبعاده (**مهارة المبادأة بالتفاعل/ مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية / مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية/ مهارات الضبط الانفعالي والاجتماعي**) حيث بلغ المتوسط الحسابي لبعد **مهارة المبادأة بالتفاعل** في القياس **البعدي (17,3083)** في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس **التتبعي (17,7833)**، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت **(3,144-)** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)، أما بالنسبة لبعد **مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية** فبلغ المتوسط الحسابي في القياس البعدي **(29,2417)** في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس **التتبعي (30,4333)**، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت **(2,258-)** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، اما بالنسبة لبعد **مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية** فقد فبلغ المتوسط الحسابي في القياس **البعدي (16,2833)** في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس **التتبعي (16,6500)**، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة **(T.test)** التي بلغت **(2,458-)** وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، اما بالنسبة لبعد **مهارات الضبط الانفعالي والاجتماعي** فقد فبلغ المتوسط الحسابي في القياس **البعدي (14,8250)** في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس **التتبعي (15,6250)**، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس

التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (**T.test**) التي بلغت (**2,525-**) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.05)، أما بالنسبة للدرجة الكلية لمقياس **المهارات الاجتماعية للأطفال فبلغ** المتوسط الحسابي في القياس البعدي (**77,6583**) في حين بلغ متوسطه الحسابي في القياس التتبعي (80,4917)، ومن خلال المقارنة بين المتوسطين نلاحظ وجود فرق لصالح القياس التتبعي وما يؤكد ذلك هو قيمة (T.test) التي بلغت (**3,639-**) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01).

وعليه يمكننا رفض الفرضية الصفرية التي تنفي وجود الفرق بين القياسين (البعدي/التتبعي)، وقبول الفرضية البحثية التي نصت على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في متوسط درجات أفراد العينة على مقياس **المهارات الاجتماعية للأطفال** لصالح القياس البعدي". وبمعنى آخر يمكن الحكم بأن البرنامج كان فعالا في تنمية **المهارات الاجتماعية للأطفال** أفراد عينة الدراسة.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة:

استنادا إلى العرض السابق (الدراسة الاحصائية للفرضيات)، نسعى من خلال هذا الجزء إلى مناقشة النتائج المتوصل إليها، ومقارنتها بالدراسات السابقة لمعرفة مدى اتساقها أو تعارضها معها، وطرح بعض الاجتهادات التفسيرية لها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، فضلا عن الملاحظات الميدانية ذات العلاقة بموضوع البحث.

1-مناقشة نتائج الفرضية العامة الأولى في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري والتي نصت على أنّه :

توجد فعالية للبرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى معلمي التعليم الابتدائي. والتي بدورها انقسمت الى فرضيتين فرعيتين:

1-1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية)، وذلك لصالح القياس البعدي.

1-2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية) والقياس التتبعي، وذلك لصالح القياس التتبعي.

-المناقشة والتفسير في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري:

أثبتت نتائج القياس القبلي للمتعلمين أن مستوى المهارات الاجتماعية لديهم كان منخفضا رغم طبيعة عمل المعلم التي تعتمد على العملية التواصلية بأنواعها، وكذا تبني المناهج الدراسية لبعض المهارات كعناصر أساسية في التدريس، وهذا الانخفاض راجع لعدم وجود آلية عمل جيدة وهادفة لتحسين مستوى المهارات الاجتماعية للمتعلمين، كما دلت النتائج على وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المتعلمين في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي، وهذه الفروق تعزى إلى البرنامج المقترح الذي تضمن أبعاد المهارات الاجتماعية الأربعة وعمل على تنميتها لدى المعلمين والتي انعكست على مستوى الاكتساب لدى التلاميذ من خلال أبعاد المقياس .

ويؤكد الباحث على أن التحسن الواضح الذي ظهر على أفراد عينة الدراسة يرجع لأسباب عديدة منها:

-قيام أفراد المجموعة التجريبية بالالتزام الكامل بحضور جميع الجلسات الإرشادية وفي مواعيدها المحددة التي اتفق عليها، وحرصهم على الحضوروالمشاركة الفعالة في الأنشطة المختلفة للبرنامج، وكذلك قيام أفراد المجموعة التجريبية بعمل الواجب البيتي الذي كان الباحث يكلفهم به.

العلاقة الإرشادية التي نشأت بينهم وبين الباحث والتي سادها الاحترام المتبادل مما وفر مساحة من الحرية والشعور بالأمن والاطمئنان كل ذلك دفعهم الى التفاعل الاجتماعي مع زملائهم.وهنا لا بد أن نشير أن أفراد المجموعة التجريبية أبدوا الرغبة الكاملة في تطوير قدراتهم المهارية نحوالأفضل لإدراكهم بوجود قصور فيها ،وظهور مؤشرات دالة على ذلك من خلال القياس وبالتالي قاموا بتنفيذ جميع التعليمات التي أعطيت لهم من قبل الباحث وخاصة القواعد العامة للجلسات الإرشادية التي اتفق عليها في بداية البرنامج الإرشادي تلك الأنشطة التي كانت متكاملة ومتواصلة ومرنة في الانتقال من نشاط لآخر دون صعوبة تذكر.كما ان الباحث ركز في بناء البرنامج على جوانب القصور أو جوانب العجز في المهارات الاجتماعية عند المعلم والتي صنفها (جريشام) إلى أربعة أصناف هي:

1- عجز المهارة: ويقصد بها عدم امتلاك المعلم للذخيرة السلوكية اللازمة لعملية التفاعل (العملية التعليمية التعلمية) مع المتعلمين في الوسط المدرسي أو خارجه.

2-عجز الأداء: ويقصد به أن المهارات موجودة لدى المعلم لكنه غير قادر على أدائها بالشكل المناسب (مع المتعلمين) إما لخوف أو ضعف في الدافعية أو لأسباب أخرى.

3-عجز ضبط الذات: في هذا العجز تعوز المعلم الضوابط السلوكية اللازمة لكبح الاندفاعية الزائدة مما يضعف علاقاته التبادلية مع الآخرين(المتعلمين).

4-**العجز المهاري والأدائي معا:** يظهر هنا عدم توافر المهارات الاجتماعية اللازمة لتفاعل المعلم مع الآخرين، مع وجود ضعف أو انعدام تام في عملية الأداء مما يجعل صورة علاقاته التبادلية في وضع اجتماعي غير جيد[1]

-كما حرص الباحث على تفعيل دور القيم الإسلامية المستمدة من السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية ليتلاءم البرنامج مع الثقافة العربية والإسلامية للمجتمع.

وتتفق نتيجة دراستنا مع ما توصلت اليه دراسة إليوت وآخرون (Elliott et al., 2001) أن المهارات الاجتماعية تعد عاملاً مؤثراً في التكوين النفسي والعاطفي للفرد، ولقيامه بالوظيفة الأكاديمية (Academic Functioning) المتمثلة بالمشاركة في عملية التعلم. ويضيفون أن السلوكات المتوافقة اجتماعياً (Prosocial Behaviors)تؤثر بشكل مباشر في التحصيل الأكاديمي، وفي السلوكات المطلوبة لنجاح التعلم الأكاديمي كفهم التعليمات واتباعها، والاستمرار في تأدية المهمة، وطرح الأسئلة.

وتتفق ايضا مع دراسة حنان عبد الله عقيل عنقاوي (2004) بعنوان" فاعليه برنامج إرشادي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى بعض التلاميذ الموهوبين في المملكة العربية السعودية" حيث أسفرت نتائج الدراسة على

[1] - Gresham, F. M., and Elliott, S. N. (1987). Social skills deficits of learning-disabled student: Issuses of definition, classification, and assessment. Reading, Writing, and Learning Disabilities, 3, 131-148.

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة بعد تطبيقه البرنامج لصالح أفراد المجموعة التجريبية على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة . وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي وذلك على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة. و عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج وذلك على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة وأيضا عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج ومتوسطات درجات المجموعة نفسها بعد المتابعة وذلك على مقياس المهارات الاجتماعية المستخدم في الدراسة.

كما تتفق مع دراسة علا عبد الكريم الحويان، نسيمة علي داود (2015) بعنوان "فعالية برنامج إرشادي قائم على العلاج باللعب في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسديا". وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي. أظهرت النتائج أن هناك تحسنا على كل فرد من أفراد الدراسة في مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية نتيجة المشاركة في البرنامج الإرشادي.

بالإضافة الى اتفاق نتيجة دراستنا مع دراسة Matson وزملاؤه (1980) بعنوان برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية، حيث توصلت الدراسة إلى أن محتويات تبادل العلاقات الشخصية مع الآخرين لم تعد محصورة في عناصر سلوكية محدودة بل هي نتاج عملية تقييم مستمر لمحتوى البرامج وأساليب التدريب، وأوصت بضرورة تنويع وتوسيع قاعدة العناصر السلوكية واختيار الاستراتيجيات التدريبية.

حيث إن إتقان المعلم مهارات التواصل الأساسية لإدارة الصف أمر هام له لتعدد الجوانب التي يتعامل معها، وخاصة ما يتعلق بالعلاقات الإنسانية (التربوية) التي يجب أن تسود بينه وبين تلاميذه وزملائه. كما أن التواصل البيداغوجي وظيفة أو مهمة رئيسية من مهام المعلم، وهو عملية يتم من خلالها نقل المعلومات والبيانات والأفكار والتوجيهات والإرشادات والقيم من شخص، (المعلم للتلاميذ وإحاطتهم علما بها، وتبادلها بينهم بوسيلة أو أكثر من الوسائل الممكنة).

ويرى أبو هاشم وفاطمة حلمي (2004)" أن الأداء التلقائي للمهارة ينشأ عن استعداد الفرد لاستقباله كمثير متسلسل من الأحداث ويعتمد هذا الاستعداد للقيام بعمل ما بدرجة كبيرة على تنبؤ الفرد بالأحداث المستقبلية". والتنبؤ هو قدرة الفرد على الحديث في ضوء ما سبق من أحداث في الماضي. حيث أنّ أداء مهارة ما مثلاً (مهارة الإرسال) يتطلب نمطاً من السلوك يتصف بالتعقيد والتكامل. وأنّ الشخص ذي المهارة الإرسالية يستطيع أن يقوم بهذا السلوك المعقد بتلقائية وعفوية. والتلقائية في السلوك نتيجة التنسيق والتكامل بين النواحي

المختلفة للسلوك المطلوب في النمط المعقد. والفرد يستطيع أن يطور المهارة بحيث ينتقل من مستوى بسيط إلى مستوى معقد.[1]

ويتجسد الفعل التربوي عند المعلم كمرسل يمتلك هذه المهارات المعقدة بكل تلقائية نظرا لممارساته التربوية لهذه المهارات (الضبط الانفعالي مثلا) مع المتعلمين ناتج عن الخبرة التي أصبحت تؤهله من الناحية الشكلية إلى تواصل ناجح في مختلف المجالات. ولا أدل على ذلك من قول النبي ﷺ «إنّما الشّديد الذي يملك نفسه عند الغضب»[i] فكل عمل يتصف بهذه الصفات الثلاثة يمكن وصفه بأنه عمل ماهر (اجتماعي، أو تواصلي أو بيداغوجي)

وتتضح أهمية تنمية المهارات الاجتماعية والأخلاقية للمعلم كما أشار (الحكمي علي صديق، 2001) في ضوء تأكيد التربويين على أنه غالباً ما يقتصر تفكيرنا على تعديل سلوك المتعلم، ونادراً ما نفكر في تعديل سلوك المعلم، والصحيح أنه نفكر في الاثنين معاً، لأن تجاهل موضوع تعديل سلوك المعلم يعتبر الخطأ الأول في التعامل مع مشكلات الانضباط في البيئة التعليمية، والمعلم يكون فعالاً في تعديل سلوك طلابه إذا قام هو أولاً بتعديل سلوكه. ومن المفترض أن المدارس ذات الانضباط الجيد، تبذل الكثير من الجهد والوقت لتمكين المعلمين من اكتساب المهارات اللازمة للتأديب الفعال للمتعلمين، وتعديل أي سلوك للمعلم لا يتناسب مع الأسس التربوية الصحيحة[2].

وفي الاخير نستنتج تحقق الفرضية العامة الاولى

2- مناقشة نتائج الفرضية العامة الثانية في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري

نصت على أنه توجد فعالية للبرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين. أو بصياغة أخرى: تنعكس فعالية البرنامج (البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية) بعد تطبيقه على المعلمين في تحسين المهارات الاجتماعية (الكفاءة التواصلية للمتعلمين) للمتعلمين.

وتتفرع عنها الفرضيتان الفرعيتان التاليتان:

2-1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية على المعلمين)، وذلك لصالح القياس البعدي.

[1]- أبو هاشم، السيد محمّد وحسن، فاطمة حلمي، مرجع سابق ،ص24

[2]- حسن علي حسن مسلم، تنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم من أجل تكوين نفسي أفضل للمتعلم، 2004، http://vb.arabsgate.com/showthread.php?t=525893

2-2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية على المعلمين) والقياس التتبعي، وذلك لصالح القياس التتبعي.

حيث أثبتت نتائج القياس القبلي للمتعلمين أن مستوى المهارات الاجتماعية لديهم كان منخفضا رغم تبني المناهج التربوية في مادتي التربية الاسلامية والتربية المدنية قيما اجتماعية مستمدة من ديننا الحنيف ،تعمل المدرسة من خلالها على غرس هذه القيم في نفس التلميذ ليتمثلها وتصبح سلوكا اجتماعيا يعتبر غاية المدرسة لتحقيق الاندماج الاجتماعي للمتعلم والتكيف مع المواقف الاجتماعية ويصبح قادرا على ممارسة الحياة الاجتماعية واقعا حقيقيا وليس افتراضيا، كما دلت النتائج على وجود فروق جوهرية دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المتعلمين في القياسين القبلي والبعدي للمهارات الاجتماعية لصالح القياس البعدي، وهذه الفروق تعزى إلى البرنامج المقترح الذي تضمن أبعاد المهارات الاجتماعية الستة (التعبير الانفعالي- الحساسية الانفعالية- الضبط الانفعالي- التعبير الاجتماعي التحدث- الحساسية الاجتماعية- الضبط الاجتماعي)، وعمل على تنميتها لدى المعلمين التي بدورها انعكست على مستوى ترقية الكفاءة التواصلية (المهارات الاجتماعية) لدى التلاميذ والمتمثلة في (مهارة المبادأة بالتفاعل- مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية- مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية- مهارات الضبط الانفعالي والاجتماعي).

كما دلت نتائج القياس التتبعي لمستوى المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين أنه ارتفع ارتفاعا طفيفاً، وهذا راجع إلى أن فترة المتابعة تخللتها أسابيع دراسية كما دلت النتائج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المتعلمين في القياسين البعدي والتتبعي، وهذا يدل على بقاء أثر البرنامج الإرشادي للمهارات الاجتماعية ويبين فاعليته في تنمية المهارات الاجتماعية للمعلمين، واحتفاظهم بالمكاسب التي تم تنميتها من خلال البرنامج، كما يرجع استمرار فاعلية البرنامج الحالي إلى فاعلية الفنيات المستخدمة في تنفيذ البرنامج، والتي كانت بمثابة جلسات متكاملة لدعم وإحكام الإرشاد على المهارات الاجتماعية للمعلم. إذ يلاحظ استقرار متوسطات درجات المتعلمين في القياس التتبعي مقارنة بمتوسط درجاتهم في القياس البعدي. وهذا ما يدل على قدرة البرنامج في تحقيق الأهداف المرجوة منه وإن تأثيره ليس فترة آنية فقط وإنما على المدى الطويل(المتابعة).

وتتفق مع ما تم الاشارة اليه في التراث النظري من أنه يحقق نموا شاملا ومتكاملا عند المتعلم يؤهله للتفاعل مع الآخرين في الحياة الاجتماعية، وهو أسمى ما تسعى أي منظومة تربوية تحقيقه للمتعلّم، ولعل طبيعة العلاقة بين المتعلم وأستاذه من بين العوامل ذات التأثير القوي في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي لدى المتعلم وتوجهاته، لما لها من انعكاسات نفسية عليه، قد تكون إيجابية إذا ما كانت هذه العلاقة في الاتجاه الصحيح، وقد تكون سلبية

إذا ما كانت في غير مسارها اللائق، وفي كلتا الحالتين ستترك أثراً في نفسية المتعلم وفي تشكيل مهارات التواصل الاجتماعي لديه."لتنمية شخصية المتعلم بكل جوانبها: العقلية والعاطفية والثقافية والاجتماعية، وتشكيل مشاعره ورؤيته للحياة، وأن يجسد الأستاذ في علاقته مع تلاميذه القيم والمبادئ التي يؤمن بها. حيث يرى البعض أن هنالك العديد من المهارات الاجتماعية الواجب إكسابها للمتعلمين في السنوات الأولى من التعليم الأساسي، فترى (صالح، 2012) أن من أهم هذه المهارات هي: مهارات الاتصال الحياتية الاجتماعية مثل: مهارة التواصل مع الآخرين، والإصغاء والملاحظة وتكوين العلاقات، ومهارة الحوار حيث التعليم لم يعد تلقينا للمعارف، بقدر ما هو تدريب على مهارات الحياة بكل أبعادها ولم تبق المهارات الاجتماعية حاجة في التعليم تعتمد على الخبرة العفوية للمعلم كما هو الحال في مدارسنا، بل هي اليوم حاجة معرفية مدرسية ديداكتيكية تعتمد على برامج تدريبية ومدى فعاليتها، سواء على مستوى ممارستها من طرف المعلم داخل الصف، أو على مستوى مخرجاتها في التلميذ،حيث تظهر كسلوك ثقافي و منعكسات شرطية. فالمعلّم بوصفه القائد التربوي ويمثل قدوة للتلميذ يحتاج بدون شك إلى التدرب على مهارات التواصل الاجتماعي، من حيث هي مهارات – وإن هي فطرية في أصلها – إلا أن ترقيتها وتحسينها بالفعل يتم بالتدريب والتعلم، وهو ما يقتضي إبداع برامج لتحويل خاصية التواصل إلى خبرة متعلمة واستنباتها في التلميذ كمخرجات سلوكية وخاصة عندما نربطها بموروثنا الإسلامي الغني بالنماذج الحية القابلة للتطبيق من حياة الرسول قولا وعملا.

ولا نحتاج إلى الدليل على أن السلوك الاجتماعي التواصلي يعد اليوم في زمن رواج ثقافة العولمة والتواصل من أبرز المضامين الثقافية المعاصرة المرتبطة بالنجاح في الحياة ذاتها، من حيث هي، أي المهارات الاجتماعية، في جوهرها " عقل تواصلي "فتنحاز كل مدارس العالم إلى تعليمها كجزء من برامجها التربوية ففي نتائج دراسات حديثة قام بها الباحثون أمثال دانيل جولمان (D.Goleman)، هوارد جاردنر، رتشارد هرنشتاين (1995 H.Gardner, R.Hernstein) تشارلز موراي (CH.Murray ,1994) فيما يتعلق باحتمالات النجاح في الحياة" أن ما بين 10الى 20 % فقط من التباين في اختبارات النجاح المهني يمكن إيعازه لقدرات عقلية، في حين يتطلب النجاح المهني قدرات أوسع من ذلك كالمهارات الاجتماعية، وضبط الانفعالات وإدارة وحفز الذات، بل تدرج كمشكلة بيداغوجية تطرح على مستوى إبداع أو تجديد أو تحيين برامج إرشاد وتدريب المعلمين على السلوك التواصلي الناجح في القسم، سواء على مستوى الحياة المهنية للمعلم المستهدف أو على مستوى مستقبل الكفاءة الاجتماعية للتلميذ المستهدَف. وبالتالي فبرامج الإرشاد والتدريب على المهارات الاجتماعية تطرح كمشكلة على أطراف العقد الديداكتيكي (المعلم، المعرفة، التلميذ) في وضعيات ثقافية معينة، فتطرح على مستوى المعلم كمشكلة تكوينية وكفاءة مهنية بيداغوجية، وتطرح على مستوى المعرفة العلمية كمشكلة تحيينية، أو تجديدية، أو إبداعية

لبرامج التدريب والتكوين، ليتوافق مع الوضع الثقافي والحضاري، وتطرح على مستوى التلميذ كمشكلة ديداكتيكية تتعلق بتمثل قيم التواصل، وترجمتها كمهارات سلوكية تواصلية في نسق شخصية التلميذ، فهي مشكلة وبالتالي تطرح على مستوى الوضعيات المتعددة الأبعاد.

ويؤكد الياس (Elias, 1997) أن النجاحين الأكاديمي والمهني لا يمكن أن يتحققا بدون اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية. وعندما سئل معلمو المدرسة الأساسية حول أسباب عدم استيعاب الطلبة لمستوى المهارات الاجتماعية المناسبة لأعمارهم، فقد أشار المعلمون إلى أن الوالدين هم السبب الرئيسي لذلك، فقد فسر أسلوب تعامل الوالدين مع الطلبة ما نسبته (19%) من أسباب عدم استيعاب الطلبة لهذه المهارات، في حين فسر عدم تعاون الوالدين مع المدرسة ما نسبته (76%).[1]

كما أثبتت الدراسات أن 85% من النجاح يعزى إلى مهارات التواصل و15% منه فقط تعزى إلى إتقان مهارات العمل، ولكي نتواصل مع الآخرين ببراعة لا بد لنا من إتقان أساسيات التواصل، والقيام ببناء المكون الرئيسي للتواصل الفعال، وهو كسب المصداقية والثقة لدى الآخرين، إذ لن يتواصل المستمع أبداً مع المتكلم إذا لم يثق به ويعتقد أن لكلامه مصداقية، ولن يكون الشخص ناجحاً في حديثه حتى يستطيع باستمرار بناء الثقة والمصداقية،[2] ويرى بعضهم أن الاتصال ليس عملية إرسال واستقبال رسائل، بل هو محاولة للتأثير والإقناع، ولا قيمة له دون إحداث التأثير.

وتتفق أيضا نتيجة دراستنا مع ما توصلت اليه دراسة البلعاوي (2011) بعنوان: المهارات الاجتماعية في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها" حيث توصلت إلى قائمة نهائية بالمهارات الاجتماعية، والتي تتمثل في (مهارات العمل ضمن الفريق –مهارات حل المشكلات – المهارات القيمية – مهارات الاتصال والتواصل) كما أكدت أن مدى اكتساب الطلاب لهذه المهارات الاجتماعية وصل الى حد الكفاية. كما تتفق نتيجة دراستنا مع نتائج الدراسة التي أجراها ويلسون وزملاؤه (Wilson,et al ،1995). حيث أشارت نتائجها إلى أن المهارات الاجتماعية واتجاهات المعلمين والطلاب يمكن أن تسهم بصورة فعالة في ارتفاع مستوى الإنجاز الأكاديمي لدى الطلاب.

بالإضافة الى اتفاقها مع نتائج دراسة الهندي، سهيل احمد (2001). التي أكدت أن للمعلم دور في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم، حيث أوصى الباحث المعلمين والمعلمات العمل على زيادة ترسيخهم للقيم الاجتماعية التي برز إسهامهم بترسيخها بدرجة ضعيفة

[1] – Elias, M. (1997). Easing transitions with socialemotional learning. Principal Leadership, 1, 20 – 25

[2] – فيصل بن علي البعداني،مقالات متعلقة، تاريخ الإضافة14/3/2010 :، (17-01-2021). /ttps://www.alukah.net/social/0/10211

والتأكيد على القيم التي يسهمون بترسيخها بدرجة كبيرة. وضرورة اعتبار مادة التربية الإسلامية في الثانوية العامة مادة رئيسة وتحسب في المجموع الكلي للدرجات. بالإضافة الى توصية الدراسة بضرورة الاهتمام بإعداد معلمي التربية البدنية واللغة الإنجليزية إعداداً متكاملاً وتزويدهم بالثقافة والفكر الإسلامي من خلال كليات التربية وإعداد المعلمين، كذلك تشجيعهم على التثقيف الذاتي. وإعادة بناء مناهج الدراسة في التربية البدنية واللغة الإنجليزية بما يكفل تضمين القيم الاجتماعية لعناصر المنهاج من حيث المحتوى والأنشطة التعليمية. كما أوصت أيضا الدراسة بضرورة اهتمام المسئولين التربويين بالقيم الاجتماعية والتركيز عليها أثناء عقد الدورات التدريبية بحيث يتم التوضيح للمعلمين المشاركين بأهم القيم الاجتماعية اللازمة لطلبتهم وطرق غرسها وتنميتها لديهم.

كما تتفق مع دراسة حسام حسني القاسم (2018) التي أثبتت أن للمعلم دور في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر المتمثلة (مهارات العملية التعليمية، مهارات أساليب التدريس والمناهج، مهارات العلاقات الإنسانية والاجتماعية) لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين. حيث جاءت مهارات العلاقات الإنسانية والاجتماعية في المرتبة الأولى ثم يليها (90.1 %) ثم يليها مهارات العملية التعليمية في المرتبة الثانية بنسبة (88.01 %)، ثم يليها مهارات أساليب التدريس والمناهج في المرتبة الثالثة بنسبة (84.2 %). كما أوصى الباحث بضرورة توفير كل ما يلزم لتحقيق التعلم الذاتي في المدارس الفلسطينية.

كما أكدت دراسة قايد عادل و صالي خديجة (2017) على أن للكشافة الإسلامية الجزائرية دور في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المنخرطين في صفوفها بفوج الوفاق بوقرة ولاية البليدة. حيث أكدت الدراسة على أن الحياة الاجتماعية تشكل ركنا هاما وأساسيا في حياة كل إنسان وتتطلب العديد من المهارات التي يعد امتلاكها الأساس في نجاحه واندماجه مع المجتمع كالمشاركة الوجدانية، التعاون، التفاعل مع الكبار، الاستقلالية والاعتماد على النفس، النظام، القدرة على اتخاذ القرارات وغيرها. كما أن الإسلام حرص على توثيق الروابط والعلاقات الاجتماعية بين الفرد والمحيطين به، بما يحقق للفرد والجماعة الألفة والانسجام والتكيف والاستقرار من جهة وتبادل المصلحة من جهة أخرى.

حيث أشار شوقي طريف (2007) إلى ضرورة أن يتوفر لدى المعلم الكفاءة الاجتماعية حتى يستطيع أن يقوم بدوره وأن يحقق أهداف العملية التعليمية، فالمعلم الذي يعاني من ضعف الكفاءة الاجتماعية يؤثر سلباً على طلابه وعلى اتجاهاتهم الدراسية[1] حيث أن تنمية المهارات الاجتماعية لدى المعلم مهارة تربوية، فالمعلم بحاجة إلى ثقافة اجتماعية يقدمها لتساعد المتعلم على التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين وتعوده على استخدام المنهج

[1] – شوقي، طريف، مرجع سابق، ص4.

العلمي في حياته وتنمي لديه مهارات التفاعل الاجتماعي. كما أنها تساعده على تحقيق مكاسب كثيرة ذاتية تربوية وأخرى للمتعلم كزيادة التحصيل الدراسي ونمو المهارات الأكاديمية والاجتماعية وبناء اتجاهات إيجابية نحو المواد الدراسية وتساعده على تحقيق التواصل والتوافق الاجتماعي وزيادة الثقة بالنفس وبالآخرين وتنمي لدى المتعلم مفهوم إيجابي للذات وتحد من الصراعات النفسية والبيئية، وهو ما حدث مع أفراد العينة.حيث من المفترض أن فهم المعلم لذاته وتقبله لنفسه حسب جيرسلد، آرثر (1964) يعتبر أهم مطلب على الإطلاق في أي محاولة يسعى إليها، لمساعدة الطلاب على معرفة أنفسهم وتبين معالمها، واكتساب اتجاهات صحيحة في سبيل تقبل ذواتهم، وهو ما ركز عليه الباحث في البرنامج المقدم لأفراد المجموعة التجريبية حيث انعكست آثاره على التلاميذ[1]. وأكد جولمان، دانيل (2000) أن انخفاض مهارات الكفاءة الاجتماعية يؤدي إلى فشل الحياة الاجتماعية وتكرار الضغوط والمشاق، وفشل العلاقات المتبادلة بين الأشخاص"[2]. وانخفاض مهارات المعلم الاجتماعية ينعكس على مستوى أداء المتعلم في القسم أو في الخارج، باعتبار أن المتعلم ناقل سلبي أو ايجابي لسلوك المعلم، وعند إحساس المتعلم بإحباط في علاقته مع المعلم فانه يؤسس لفشل في الحياة، مما يستدعي تطوير مهارات المعلم لتحقيق ذلك التواصل الفاعل بينه وبين المتعلمين.وعليه نستنتج تحقق الفرضية العامة الثانية.

[1] – حسن علي حسن مسلم،مرجع سابق،https://vb.arabsgate.com/showthread.php?t=518266

[2] – جولمان دانييل ،الذكاء العاطفي ،ترجمة ليلى الجبالي، مرجع سابق.ص165

-استنتاج عام:

من خلال عرض ومناقشة النتائج المتعلقة بالفرضيات الستة، تكون الدراسة الحالية قد حققت أهدافها المتمثلة في التعرف على فعالية البرنامج الإرشادي المستمد من السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم وانعكاسها على ترقية الكفاءة التواصلية للمتعلم، وفيما يلي تلخيص موجز لذلك من خلال الفرضيات المطروحة:

-تحقق الفرضية العامة الأولى التي نصت على أنّه: توجد فعالية للبرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى معلمي التعليم الابتدائي.حيث تحقق عنها الفرضيتان الفرعيتان التاليتان:

-تحقق الفرضية الجزئية الأولى التي نصت على أنّه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية)، وذلك لصالح القياس البعدي.

-تحقق الفرضية الجزئية الثانية التي نصت على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية) والقياس التتبعي، وذلك لصالح القياس التتبعي.

- تحقق الفرضية العامة الثانية التي نصت على أنّه: توجد فعالية للبرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين. أو بصياغة أخرى : تنعكس فعالية البرنامج (البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية) بعد تطبيقه على المعلمين في ترقية المهارات الاجتماعية (الكفاءة التواصلية للمتعلمين) للمتعلمين.

-تحقق الفرضية الجزئية الأولى التي نصت على أنّه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس القبلي والقياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية على المعلمين)، وذلك لصالح القياس البعدي.

-تحقق الفرضية الجزئية الثانية التي نصت على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات المتعلمين على مقياس المهارات الاجتماعية في القياس البعدي (بعد تطبيق البرنامج الإرشادي في ضوء السنة النبوية على المعلمين) والقياس التتبعي، وذلك لصالح القياس التتبعي.

هذا وتبقى النتائج المتوصل إليها محكومة بظروف الزمان والمكان وبطبيعة عينة الدراسة، وتبقى بحاجة إلى المزيد من البحث والدراسة بغية الوصول إلى ضبط أكثر لمتغيراتها، وباستخدام أدوات أكثر دقة وعينة أكبر حجما وتمثيلا، من اجل تعميم النتائج وحسن الاستفادة منها.

التوصيات:

1- التركيز على تنمية المهارات الاجتماعية لدى المتعلمين في ضوء نتائج الدراسة الحالية وفي ضوء تأكيد العديد من التربويين على أهميتها في نجاح العملية التعلمية/التعليمية سواء بالنسبة للمعلم أو المتعلم حيث أثبت التراث النظري ونتائج الدراسات السابقة وعلى رأسها دراسات كل من دانيال جولمان وريوفين بار-أون وماير وسالوفي على أن القدرات العقلية تسهم بالنجاح في الحياة بما نسبته 20% أما الباقي فيعزى الى المهارات الاجتماعية، ولذا ركز الباحث في دراسته الحالية على تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم في ضوء السنة النبوية وانعكاسها على تنمية الكفاءة التواصلية للمتعلم.

2- استخدام البرامج الارشادية في ترقية المهارات الاجتماعية عند المعلم أو المتعلم لما لها من فائدة في تحقيق التفاعل الاجتماعي الناجح والرفع من مستوى الاداء الاجتماعي، حيث اهتمت بعض الدراسات بالبرامج الارشادية في تحسين وترقية المهارات مثل دراسة (Elksnin & Elksnin, 2006) والتي أجريت في الولايات المتحدة الامريكية للتعرف إلى مستوى المهارات الاجتماعية والانفعالية لدى طلبة صعوبات التعلم، وتحري أثر استخدام برنامج إرشادي في تحسين هذه المهارات، هدفت دراسة (خزاعلة والخطيب، 2011) إلى تقييم المهارات الاجتماعية والانفعالية للطلبة ذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية الرمثا.

3- الاهتمام بالأنشطة المدرسية المتنوعة سواء الصفية أو اللاصفية بحيث تصبح مجالا حقيقيا لتطور العلاقات الاجتماعية واكتساب المهارات الاجتماعية عند المتعلمين .وجاءت دراسة الضبع وأمين 2008 والتي بعنوان فاعلية برنامج أنشطة تربوية مقترح في تحسين مهارات التواصل اللفظي لدل أطفال الروضة ذوي مشكلات الخجل والانطواء وجاء من أبرز نتائجها تحسن المجموعة التجريبية التي تعرضت لجلسات البرنامج التجريبي المقترح بالمجموعة الأخرى، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين بعد تطبيق البرنامج على أبعاد مقياس التواصل اللفظي .

4- تفعيل دور الموجه التربوي في المؤسسات التربوية ليقدم الدور المنوط به في تحسين وترقية خدمات التوجيه بين المتعلمين وكذا بين المتعلم والأستاذ في ضوء برامج ارشادية تهدف الى تحسين وترقية المهارات الاجتماعية من خلال العلاقات والتفاعل التربوي.

5-التأكيد على البعد القيمي والموروث الاسلامي عند بناء برامج ارشادية ذات طابع تكويني وتحسيني يهدف الى ترقية المهارات الاجتماعية بعتبارها لب الاخلاق والعلاقات الاجتماعية في الدين الاسلامي

6- اجراء دراسات حول الكفاءة التواصلية من منظور تربوي فمعظم الدراسات تناولتها من الجانب اللغوي، ويبقى المنظور التربوي والاجتماعي مهم خاصة في نجاح وتطوير علاقات التلاميذ وتأهليهم لتحقيق تواصل اجتماعي ناجح.

7-ضرورة الاهتمام أكثر بالمعلمين من الجانب النفسي الاجتماعي وتنمية مهاراتهم التواصلية أكثر باعتبارها احد مفاتيح نجاح العملية التعلمية وتحقيق غايات التربية ،وذلك بالتركيز عليها في تكوينهم والندوات التي تقدم لهم واعتبارها ضرورة من مكونات كفاءة المعلم التربوية.

-الدراسات المقترحة:

1- أوصى الباحث من خلال مقترحات بحث تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم بضرورة اجراء دراسة في مراحل تعلمية أخرى (متوسط وثانوي وحتى الجامعي)

2- نوه الباحث في توصيات المهارات الاجتماعية بضرورة اجراء دراسات تحليل محتوى للمناهج الدراسية من الابتدائي الى المستوى الثانوي للتعرف على مدى تركيزها على تنمية المهارات الاجتماعية لدى الفئة المستهدفة منها (مايتعلق بالتراث العالمي أو يرتبط بالثقافة الاسلامية).

3-أوصى الباحث في المهارات الاجتماعية التعرف على الفروق في مستوى المهارات الاجتماعية بين العلميين والأدبيين في التعليم الثانوي وكذا الجامعة .

4-ذكر الباحث أنه يجب التعرف على المهارات الاجتماعية المتضمنة في كتب التربية الإسلامية للمراحل التعليمية(ابتدائي-المتوسط-الثانوي) ومدى اكتساب التلاميذ لها.

5-أوصى الباحث بضرورة عمل دراسات توضح طبيعة العلاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة التواصلية

6- نوه الباحث من خلال المقترحات على التعرف الفروق لدى اساتذة التعليم بمختلف المراحل بين الجنسين في امتلاك المهارات الاجتماعية اللازمة في العملية التربوية التي تنعكس على مستوى الاكتساب على التلميذ

7-حث الباحث معلمي الطلبة الموهوبين من خلال توصيات الطلبة الموهوبين على استعمال البرامج التدريبية.

التي تقوم على عادات الطفل داخل الفصل في جميع المواد الدراسية.

المصادر والمراجع

أولاً : المراجع العربية :

1- ابن منظور: أبو الفضل مُحَمَّد بن مكرم، لسان العر ب، ج11 ،(ط1)، (د، ت)، دار صادر، بيروت.

2- ابن منظور " لسان العرب " مادة الراء. دار صادر، بيروت، ط 1410هـ 1990م

3- ابن منظور، جمال الدين مُحَمَّد، 1418هـ / 1998م، لسان العرب، دار الفكر، بيروت

4- أبو هاشم، السيد مُحَمَّد وحسن، فاطمة حلمي (2004): سيكولوجية المهارات، ط،1 زهراء الشرق، القاهرة.

5- أحمد، بن على بن عبدالله المحيضي(2004):فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم ،ماجستير،غيرمنشورة ،الرياض.

6- أحمد، زكي بدوي(1982): معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية. مكتبة بيروت، لبنان.

7- احمد،إبراهيم احمد(2002):الإدارة التعليمية بين النظرية والتطبيق، مكتبة المعارف الحديثة، الإسكندرية.

8- الأزرق،عبد الرحمن صالح (2000):علم النفس التربوي للمعلمين، دار الفكر العربي، طرابلس، ليبيا.

9- أسامة، الغريب (2003): اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التعاطي المتعدد والكحوليين، دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنيا.

10- أسماء عبد العال الجبري، مُحَمَّد مصطفى الديب (1998):علم النفس الاجتماعي التربوي، سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية،: عالم الكتب. القاهرة

11- أمل، مُحَمَّد حسونة (1995): تصميم برنامج لإكساب أطفال الرياض بعض المهارات الاجتماعية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية والاجتماعية، جامعة عين شمس.

12- أمل، مُحَمَّد حسونة (2007): المهارات الاجتماعية لطفل الروضة، الدار العالمية للنشر والتوزيع.

13- آمنة ،سعيد حمدان المطوع(2001): المهارات الاجتماعية والثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات. رسالة ماجستير في التربية، غير منشورة، القاهرة.

14- أيمن، منصور المحمدي (2001): فعالية الدراما للتدريب علي تجنب المهارات الاجتماعية وأثره في تنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال المفكرين بمرحلة ما قبل المدرسة رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الآداب، جامعة عين شمس.

15- البخاري في صحيحه، كتاب: الذبائح والصيد، باب: المسك، رقمه: 5214، (5/ 2104)

16- البخاري والإمام أحمد في الأدب المفرد و أبو داود وابن حبان والطيالسي عن أبي هريرة مرفوعا

17- ا لبخاري رحمه الله تعالى في الأدب المفرد (ص 307، رقم 891)،

18- البخاري (4886) ومسلم (2125) . خرجه البخاري في: 78كتاب اللباس: 85 باب الموصولة.

19- البخاري (6129)، ومسلم (2150) من حديث أنس ﷺ

20- البخاري 5986 ومسلم 2557 وأبو داود عن أنس بن مالك

21- البخاري في صحيحه، كتاب: الاعتصام بالكتاب والسنة، باب: قول النبي ﷺ لتتبعن سنن من كان قبلكم، رقمه: 6889، (6/ 2669).

22- البخاري في كتاب العلم / وأحمد في باقي مسند المكثرين / والترمذي في الاستئذان والأدب.

23- البخاري والإمام أحمد في الأدب المفرد و أبو داود وابن حبان والطيالسي عن أبي هريرة مرفوعا

24- البخاري، الجامع الصحيح، رقم الحديث 631.

25- بدير، كريمان (2007) : الأسس النفسية لنمو الطفل (ط1)، دار المسيرة عمان، الأردن

26- بكار، عبد الكريم(2002): بناء الأجيال، المنتدى الإسلامي، ط1

27- البكري، فؤادة عبد المنعم(2000): الاتصال الشخصي في عصر تكنولوجيا الاتصال- عالم الكتاب- القاهرة.

28- البلعاوي، بلال نصر ديب (2011): المهارات الاجتماعية في كتب التربية الإسلامية للمرحلة الثانوية ومدى اكتساب الطلبة لها. الجامعة الإسلامية، غزة (http://hdl.handle.net/20.500.12358/20008)

29- البهي، فؤاد وعبد الرحمن، سعد (1999): علم النفس الاجتماعي رؤية معاصرة. سلسلة المراجع في التربية وعلم النفس، الكتاب التاسع، القاهرة: دار الفكر العربي.

30- بيرنو، فليب، الكفايات في التدريس بين التنظير والممارسة، تعريب: مُحَمَّد العمارتي والبشير اليعكوبي، (2004)، مطبعة أكدال، الرباط.

31- الترمذي في سننه، كتاب: الزهد، رقمه: 2378، (4/ 589)؛ وأبي داود في سننه (4/ 259)؛ والحاكم في المستدرك (بنحوه)، (4/ 188-189)

32- الترمذي ،الشمائل: باب خلق رسول الله ﷺ

33- جابر عبدالحميد وعلاء كفافي (1995): معجم علم النفس والطب النفسي. ج (7)، دار النهضة العربية، القاهرة.

34- جغايمي ،جامع(2003): سيكوسوسيولوجيا التربية، مطبعة الشروق، أكادير

35- جولمان، دانييل (2000): الذكاء العاطفي، ترجمة: ليلى الجبالي، سلسلة عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ع 262، الكويت.

36- جيرسلد، آرثر(1964): عندما يواجه المعلمون أنفسهم، ترجمة: مُحَمَّد علي العربان ،الأنجلو مصرية، القاهرة.

37- الحاج،احمد حنان(2005): الأساليب التربوية التي يمارسها معلمو المرحلة الثانوية في دعوة الشباب وسبل الارتقاء بها في ضوء المعايير الإسلامية،رسالة ماجستير ،كلية أصول الدين،الجامعة الإسلامية ،غزة.

38- الحازمي،خالد بن حامد (2002): المشكلات التربوية الأسرية والأساليب العلاجية، دار عالم الكتب، الرياض.

39- حافظ، حبيبة بنت مصطفى بن علي(2007):استخدام المعلم أساليب التربية النبوية في تعديل سلوك الطلاب للمرحلة الثانوية بمنطقة المدينة المنورة، رسالة ماجستير، تخصص علم النفس التربوي، الجامعة الوطنية، اليمن.

40- حجاب، محمد منير (1999):مهارات الاتصال للإعلاميين والتربويين والدعاة، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

41- حريري، هشام بكر (1420هـ) :الإدارة التربوية، مكتبة الأفق، مكة المكرمة .

42- حسام حسني القاسم، دور المعلم في تنمية مهارات التعلم الذاتي المستمر لدى الطلبة في المدارس الحكومية بفلسطين مجلد 9، عدد 26، (2018) . مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية

43- حسن بنكريكش(1992): بيداغوجيا الإبداع، مجلة ديداكتيكا العدد 3، مطبعة النجاح، الجديدة، دجنبر 1992

44- حسن بوتكلاي، مفهوم الكفايات وبناؤها عند فليب بيرنو، مجلة علوم التربية، المجلد3، العدد25 ص74. بواسطة موقع الأستاذ from: http://www.docprof.com/2015/07/news35.html

45- حسن حسين زيتون، كمال عبد الحميد زيتون (1995): تصنيف الأهداف التدريسية، دار المعارف، الإسكندرية .

46- حسن علي، حسن مسلم (2005): تنمية مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم من أجل تكوين نفسي أفضل للمتعلم ،دراسة، جامعة الملك سعود.

47- حسن، أحمد حسين (2001):دور المسرح في اكتساب بعض المهارات الاجتماعية لتلاميذ الصف الرابع، رسالة ماجستير، المنصورة

48- الحكمي، علي صديق (2001): سمات البيئة التعليمية المشجعة على الانضباط، مجلة المعرفة عدد (72)، وزارة التربية والتعليم، الرياض.

49- حلومة، بوسعدة (2003):المقاربة بالكفاءات في الوسط المدرسي التونسي،المعهد الأعلى للتربية والتكوين، و1، ج1.

50- حمداوي، جميل(2006م):الكفايات والوضعيات في مجال التربية والتعليم، محطة رأي وفكر وفلسفة، 29 /أغسطس/http://marocsite.net/Loutati/45l الصفحة الخامسة.

51- حموي، وآخرون::(2000) المنجد في اللغة العربية المعاصرة، م، دار المشرق، بيروت.

52- الحميضي، أحمد بن علي بن عبد الله (2004) :فعالية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعلم، رسالة ماجستير كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية .

53- حوطر، صلاح عبد المؤمن (1979):مقياس الاتجاه نحو العمل في الصحراء،مكتبة الانجلومصرية ،القاهرة

54- خالد، بسندي(2008): مصطلح الكفاية وتداخل المفهوم في اللسانيات التطبيقية،المجلة الأردنية في اللغة العربية وآدابها، المجلد (5) العدد(1)،2009

55- الخطيب، صالح أحمد (2013):الإرشاد النفسي في المدرسة: أسسه ونظرياته وتطبيقاته،عمان،دار لمسيرة

56- الخطيب، أحمد صالح (2009):الإدارة الحديثة(نظريات ونماذج واستراتيجيات حديثة)، عالم الكتاب الحديث للنشر، الأردن

57- خليل، قطب أبو قورة(1996):،سيكولوجية العدوان ،مكتبة الشباب، القاهرة

58- خياط، مُحَمَّد جميل(1996): المبادئ والقيم في التربية الإسلامية، جامعة أم القرى

59- خير الدين، هني(2005):مقاربة التدريس بالكفاءات، مطبعة ع، بن، الجزائر

60- دخيل، بن عبدالله دخيل (2014): المهارات الاجتماعية: المفهوم والوحدات والمحددات، العبيكان، الرياض .

61- دراسة البريهي (2007): المهارات الاجتماعية التي تعكسها أفلام الرسوم المتحركة المقدمة للأطفال في التلفزيون اليمن (دراسة تحليلية)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ،جامعة صنعاء، اليمن.

62- دوغلاس، براون (1994) :أسس تعلم اللغة وتعليمها، ترجمة عبده الراجحي، دار النهضة العربية، بيروت.

63- راشد، علي (2002): خصائص المعلم العصري وأدواره-الإشراف عليه- تدريبه، دار الفكر العربي، القاهرة.

64- ربحي مصطفى عليان، مُحَمَّد عبد الديس (1999): وسائل الاتصال وتكنولوجيا التعليم، دار صفاء للنشر والتوزيع.

65- رحيمة ،عيساني (2007): مدخل إلى الإعلام والاتصال ،مطبوعات الكتاب والحكمة، باتنة،الجزائر

66- رحيمو بخات،وآخرون(2006): مصوغة خاصة بتكوين المعلمين-المقاربة بالكفاءات والبيداغوجيات الحديثة-مديرية تكوين الأطر، المغرب

67- رشدي ،أحمد طعيمة (1989):تعليم العربية لغير الناطقين بها مناهجه وأساليبه،منشورات إليسسكو، الرباط، ص 28

68- رشدي، أحمد طعيمة(2004): المهارات اللغوية، دار الفكر العربي،عمان

69- رضا ،عبد الحميد عامر (1996): تأثير برنامج مقترح للتربية الحركية على الوعي الحس حركي والتفكير الابتكاري لمرحلة رياض الأطفال، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة حلوان.

70- رضوان، سامر(1997): توقعات الكفاءة الذاتية- مجلة شؤون اجتماعية- العدد 55- السنة 14- الشارقة

71- رفاعي، عايده علي قاسم (1997): مدى فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً، رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية جامعة عين شمس.

72- ريزو، جوزيف و زابل، روبرت، تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكياً (النظرية – التطبيق). ترجمة عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوي(1999): دار الكتاب الجامعي، الأمارات.

73- زهران (1980): التوجية والإرشاد النفسي ط،2، عالم الكتب، القاهرة

74- زهران (1988م): التوجيه والإرشاد النفسي، ط6، عالم الكتب، القاهرة .

75- زهران (1990: 244)، في مروان سليمان سالم الددا (2008):فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الابتدائي،ماجستير في علم النفس،جامعة غزة .

76- زهران، حامد عبد السلام (2000): علم النفس الاجتماعي، ط6، القاهرة، عالم الكتب.

77- زيتون، منى أبو بكر (2005): اختلاط المراهقين في التعليم، العين: دار الكتاب الجامعي

78- سرحان، مُحَمَّد محمود مُحَمَّد: (2005): طريق تنظيم المجتمع وتنمية المهارات الاجتماعية لدى القيادات الشعبية، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنساني، المجلد (1)، العدد (15)، جامعة حلوان.

79- سعاد ،خلوي (2010): المقاربة التواصلية واكتساب مهارات التعبير الشفوي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ،رسالة ماجستير،جامعة فرحات عباس ،سطيف

80- سعدية بهادر (1980): سيكولوجية المراهقة. دار البحوث العلمية. القاهرة، مصر

81- سعدية، بهادر (1994): برامج طفل ما قبل المدرسة، مطبعة المدني،القاهرة.

82- سهير، إبراهيم عبد ميهوب(1996): تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتأخرين عقلياً، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

83- سهير، محمد سلامة شاش (2001) : فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية بنظاميً الدمج والعزل وأثره في خفض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال المتخلفين عقليا، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الزقازيق

84- السيد، مُحَمَّد عبد الرحمن (1998): دراسات في الصحة النفسية: المهارات الاجتماعية الاستقلال النفسي الهوية،الجزء الثاني، دار قباء للطباعة والنشر والإشهار.

85- صالح أبو إصبع (1999):الاتصال والإعلام في المجتمعات المعاصرة. دار أرام للدراسات والنشر والتوزيع، ط3، عمان.الأردن.

86- الطبراني في "الأوسط" (7697) والخطيب في "تاريخ بغداد (5 /263) وابن عدي في "الكامل" (63/4) وابن بشران في "الأمالي" (44/2) وابن أبي الدنيا في "الصمت" (ص154)

87- الطوبجي، حسين حمدي (1405هـ): وسائل الاتصال والتكنولوجيا في التعليم، دار القلم، ط9، الكويت .

88- عبد الرحمن، التومي(2004):الكفايات: مقاربة نسقية،مطبوعات الهلال، ط: 3، وجدة .

89- عبد الستار، إبراهيم (1993): العلاج السلوكي للطفل، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 180، ديسمبر1993

90- عبد القادر، الرازي، مختار الصحاح،ج1،مكتبة لبنان ناشرون، بيروت.

91- عبد الكريم، غريب، وآخرون (2001): معجم علوم التربية-سلسلة علوم التربية،ع10/9، منشورات عالم التربية، ط3، المغرب.

92- عبد اللطيف، الفارابي وآيت موحي، وآخرون (1991): المدرس والتلاميذ أية علاقة. سلسلة علوم التربية، دار الخطابي للطباعة والنشر، ط(3)، ديسمبر1991.

93- عبد اللطيف، مُحَمَّد خليفة (1996): المهارات الاجتماعية في علاقتها بالقدرات الإبداعية وبعض المتغيرات الديموغرافية لدى طالبات الجامعة.

94- عبد المنعم، عبد الله حسيب (2001): المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لطلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً، مجلة علم النفس، السنة (15)، العدد (59) القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 2001

95- عبد المنعم، دردير (1993): المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، مجلة كلية التربية، أسوان.

96- العثيمين، فهد سعود عبدالعزيز (1414هـ) : الاتصالات الإدارية : ماهيتها – أهميتها – أساليبها، مطابع شركة الصفحات الذهبية، ط2 .

97- العربي، سليماني(2005): التواصل التربوي- مدخل لجودة التربية والتعليم، منشورات مجلة علوم التربية، 2005

98- عربي السليما ني(2006): الكفايات في التعليم: من أجل مقاربة شمولية، دار كوم، 2006

99- أبو عرقوب،إبراهيم (1993): الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي ، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع- عمان.

100- عطوف، محمود ياسين(1981): مدخل في علم النفس الاجتماعي، دار النهار للنشر. بيروت. لبنان.

101- عطية،عطية خليل (2008):أسلوب حل المشكلات في العملية التعليمية التعلمية"دراسة ميدانية"دار الجنادرية للنشر ،عمان.

102- عفاف اللبابيدى وعبد الكريم خلايله (1993): سيكولوجية اللعب، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

103- علي تعوينات، وآخرون (2009): التواصل والتفاعل في الوسط المدرسي، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم،الحراش.

104- علي آيت أوشان(2005): اللسانيات والديداكتيك، نموذج النحو الوظيفي، من المعرفة العلمية إلى المعرفة المدرسية، السلسلة البيداغوجية، دار الثقافة، الدار البيضاء.

105- أبي عمر يوسف ابن عبدالبر القرطبي (463هـ): جامع بيان العلم وفضله، وما ينبغي في روايته وحمله، قدم له وعلق عليه مُحَمَّد عبدالقادر أحمد عطا، مؤسسة الكتب الثقافية، (1995م)، بيروت.

106- عواطف،إبراهيم مُحَمَّد (1994) :الطرق الخاصة بتربية الطفل وتعليمه في الروضة، القاهرة ،مكتبة الأنجلو المصرية

107- عيد ،غادة خالد (2001): قياس الكفايات المعرفية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الثانوية بدولة الكويت "دراسة تشخيصية باستخدام اختبار تكسيس"، في مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد02، العدد03، جامعة البحر ين.

108- الفانك، سحر (2003): المدرسة التي نريد من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الثانوية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، إربد، الأردن .

109- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2003) :كفايات التدريس "المفهوم، التدريب، الأداء" دار الشروق، ط 1، عمان الأردن.

110- فرايري، أورده خالد المير ومجموعة من الباحثين(1996): الطرائق البيداغوجية، سلسلة التكوين التربوي، ع4،، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء.

111- فرج، ظريف شوقي محمد (2007) : المهارات الاجتماعية والاتصالية، دار غريب، القاهرة .

112- فريد، حاجي (2004): مدخل لمقاربة التعليم بالكفاءات،دار الخلدونية البليدة، الجزائر

113- فيصل بن علي البعداني،مقالات متعلقة، تاريخ الإضافة: 2010/3/14، (17-01-2021). ttps://www.alukah.net/social/0/10211

114- فيصل بن علي البعداني (27-6-2016): "مهارات الاتصال الفعال"، الألوكة، اطّلع عليه بتاريخ 29-5-2018. بتصرف

115- أبو القاسم سليمان بن أحمد الطبراني في المعجم الأوسط (ط دار الحرمين، عن جوامع الكلم)

116- القاموس المحيط 4/86-87. المعجم الوسيط 2/1037-1038 الصحاح في اللغة والعلوم للمرعشليين مادة: "وصل" بتصرف كثير.

117- قطب، محمد(2001): منهج التربية الإسلامية، دار الشروق، ط15، 1421هـ، القاهرة

118- كريمة، عبد الإمام جاسم (1996): مدى فعالية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية وتخفيف الشعور بالوحدة النفسية لدى المراهقات في دولة الإمارات العربية المتحدة، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

119- كفافي، علاء الدين (1997) : علم النفس الارتقائي، سيكلوجية الطفولة والمراهقة، مؤسسة الأصالة، القاهرة.

120- كمال، زيتون(1997): التدريس نماذجه ومهاراته، المكتب العلمي للكمبيوتر والنشر، مصر

121- لويس، كامل مليكة (1990): العلاج السلوكي وتعديل السلوك. دار القلم، الكويت.

122- ماجد، رجب العبد سكري(2011): التواصل الاجتماعي- أنواعه، ضوابطه، آثاره، معوقاته- دراسة قرآنية، رسالة ماجستير، غزة.

123- المالكي، عبد الرحمن بن عبد ربه الله(1426):مهارات التربية الإسلامية (كتاب الأمة)، وزارة الأوقاف، قطر، العدد 106

124- محدب، رزيقة (2014): الذكاء الانفعالي وعلاقته بمستوى الطموح لدى الطالب الجامعي - مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، ع 4، مارس 2014، جامعة تيزي وزو

125- مُحَمَّد، محروس الشناوى (1996): العملية الإرشادية والعلاجية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

126- مُحَمَّد، محروس الشناوى ومُحَمَّد، السيد عبد الرحمن (1998): العلاج السلوكي الحديث، أسسه وتطبيقاته، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.

127- مُحَمَّد بوبكري(1998):(المدرسة إشكالية المعنى)السلسلة البيداغوجية-6- مطبعة النجاح الجديدة ،ط1، الدار البيضاء

128- مُحَمَّد، جابري:(2006) : الحوار في الإسلام (آداب، أساليب، تقنيات، و مواقف)".- ط2، مؤسسة الندوي، المغرب

129- مُحَمَّد العبد(2005): النص والخطاب والاتصال، الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي

130- مُحَمَّد، عبد الرحمن العيسوي(2002) : موسوعة علم النفس الحديث،. دار الراتب الجامعية ،لبنان المجلد9.

131- مُحَمَّد، السيد عبد الرحمن (2000) : علم الأمراض النفسية والعقلية(الأسباب – الأعراض – التشخيص –العلاج)، الجزء الأول، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.

132- مختار، مراح (د ت):المقاربة بالكفاءات .

133- مختار، بروال(2015): الكفاءة التواصلية في الإدارة المدرسية في ضوء آراء أساتذة التعليم الثانوي مقاربة تحليلية في ضوء نظرية الاتصال مجلة العلوم النفسية والتربوية،1(1) سبتمبر2015.

134- مرشد، ناجي عبد العظيم سعيد (2003): فعالية برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية في خفض الخجل لدى الأطفال، مجلة كلية . التربية بالزقازيق . المجلد (1)، العدد (45)

135- مروان، سليم سليمان الددا(2008): فعالية برنامج مقترح لزيادة الكفاءة الاجتماعية للطلاب الخجولين في مرحلة التعليم الأساسي، رسالة ماجستير في علم النفس،الجامعة الإسلامية غزة - مسلم عن أبي هريرة ﷺ، رقم1418

136- المزروع، ليلى بنت عبد الله سليمان (2003): فعالية برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية في تخفيف حدة الشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، مجلة الإرشاد النفسي–المجلد (1) العدد (16)، القاهرة.

137- مسلم ،أبو الحسن مسلم بن الحجاج النيسابوري(1991): صحيح مسلم، تحقيق: مُحَمَّد فؤاد عبد الباقي، ج4،ط4،دار إحياء التراث العربي.

138- مصباح عامر(2003): التنشئة الاجتماعية والسلوك الانحرافي لدى تلميذ المرحلة الثانوية

139- معتز، عبد الله (2000): بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة .

140- معجم علوم التربية وعلم النفس، سلسلة علوم التربية 10/9،مطبعة النجاح الجديدة،الدار البيضاء، ،1994،ط:1، المغرب.

141- موضي،مُحَمَّد عبد العزيز الدغيثر،(2008): المهارات الاجتماعية من المنظور الإسلامي وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية والسن ،دراسة على الطالبات الجامعيات في مدينة الرياض.

142- ميلود، حبيبي (1993): الاتصال التربوي وتدريس الأدب،المركز الثقافي العربي،بيروت،لبنان.

143- ناصر الدين زيدي(2007): سيكولوجية المدرس، دراسة وصفية تحليلية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر

144- نجاة بزايد،(2010):التكوين واسترتيجية تسيير المهارات التسييريةلدى اطارات شركة سونطراك،اطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة وهران.

145- صالح، نجلاء(2012): مهارات الاتصال في الخدمة الاجتماعية (الأسس النظرية والعلمية)، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

146- الهندي، سهيل أحمد (2001):دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم. الجامعة الإسلامية، غزة:http://hdl.handle.net/20.500.12358/16735

147- وزارة التربية الوطنية ،اللجنة الوطنية لبناء المناهج (2009): الدليل المنهجي لإعداد المناهج، المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية 2016،الجزائر

المراجع الاجنبية:

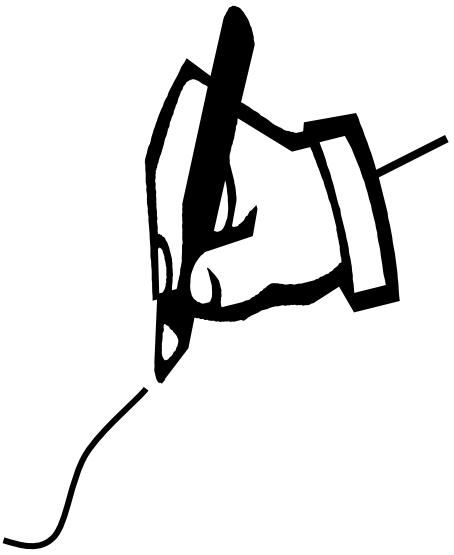
149- Bandura, Albert. (1997):self-efficacy: the exercise of control. New York: W.H .Freeman and company.

150- Riggio, Ronald E, et al,(1990):social and self-Esteem, J. of personality and indicidual, vol.11, No 8 .

151-. Faber, et,al., (1999): Regulation , emotionality and preschooler's socially competent peer interactions. child development .vol.(70), No. (2).

152-Morris, R. and Wilson, B. C. (1996): Neuropsychological and language findings. In I.Rapin (Ed.), Preschool children with inadequate communication: Developmental language disorder, autism, low IQ (pp. 123–154). London: Mac Keith Press

153-Sophie Moirand: Enseigner à communiquer en langues étrangères, coll, (f) , Hachette, Paris,1982



الملاحق

الملحق (رقم 1): ترخيص الجامعة للقيام بالدراسة الميدانية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

République Algérienne Démocratique et populaire

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة - باتنة 01-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

Ministère de l'Enseignement Supérieure

Et de La Recherche Scientifique

Université – BATNA 01-

Faculté des Sciences Humaines et Sociales

DEPARTEMENT SCIENCES SOCIALES

الرقم: 2017/126

الى السيد: مدير التربية لولاية المسيلة

الموضوع: ترخيص للقيام بزيارة ميدانية

يسر نائب العميد المكلف بالدراسات العليا أن يتقدم إلى سيادتكم المحترمة بطلب الترخيص للطالب: **سلطاني النذير** قصد تحضير أطروحة دكتوراه علوم تخصص: علوم التربية للقيام بزيارات ميدانية في اطار البحث العلمي قصد مساعدته على انجاز الجانب الميداني لأطروحة الموسومة بـــ" تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم لتحسين الكفاءة التواصلية للمتعلم في ضوء السنة النبوية_ برنامج ارشادي مقترح–"

تقبلـــوا منـــا سيـــدي فائـــق التقديـــر والتحيـــة.

باتنة في: 2017/11/14

نائب العميد

الأستاذ: جارالله

الملحق (رقم 2):

طلب الترخيص بإجراء دراسة ميدانية بمدارس الولاية

بسم الله الرحمن الرحيم

الأستاذ :سلطاني النذير
جامعة: باتنة 1
دارس دكتوراه علم النفس

أولاد عدي في :2017-11-20
إلى السيد /
مدير التربية لولاية المسيلة

الموضوع :طلب الترخيص باجراء دراسة ميدانية في المدارس الابتدائية

المرجع: خطاب جامعة باتنة1 رقم١٤٤٦ المؤرخ في :2017-11-14

يشرفني أن أطلب من سيادتكم الترخيص لي بإجراء دراسة ميدانية في مدارس دائرة أولاد دراج من اجل تكملة دراسة علمية تحت عنوان" تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم لتنمية الكفاءة التواصلية للمتعلم في ضوء السنة النبوية – برنامج إرشادي مقترح – لنيل شهادة الدكتوراه .

اقتراح برنامج إجراء الدراسة في مدارس الدائرة وفق الجدول :

طبيعة الدراسة	التاريخ	المكان	الفئة المستهدفة	ملاحظات
الدراسة الاستطلاعية	ديسمبر2017	مدارس أولاد دراج	الأساتذة	تقنين البرنامج
الدراسة الأساسية	جانفي فيفري ومارس 2017	مدارس أولاد دراج	الأساتذة والتلاميذ	تطبيق البرنامج

ودمتم في خدمة التربية

الملحق (رقم 3):

الترخيص بإجراء دراسة ميدانية بمدارس الولاية

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية المسيلة
مصلحة التكوين و التفتيش
مكتب التكوين

رقم : 2017/369

المسيلة في : 2017/12/03
مدير التربية
إلى السادة :
المفتش البيداغوجي والاداري
مديري مدارس دائرة أولاد دراج

الموضـــــوع : ترخيص بإجراء (بحث ميداني)

بناء على مراسلة جامعة باتنة 1 كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية بتاريخ 2017/11/14
تحت رقم : 126
يرخص للطالب

الرقم	اللقب والاسم	تاريخ ومكان الميلاد	رقم التسجيل
01	سلطاني النذير	.	

بالدخول إلى المؤسسة المذكورة .
من 2017/12/04 إلى غاية 2018/03/08
لإجراء (بحث ميداني) في المحاور التالية : تنمية المهارات الاجتماعية للمعلم لتنمية الكفاءة التواصلية للمتعلم في ضوء السنة النبوية – برنامج مقترح – لنيل شهادة الدكتراه ,
مع احترامهم للشروط التالية :
46. العمل وفق ما يسمح به القانون وعدم التطرق إلى ما يمس السر المهني .
47. الالتزام التام من طرف المتربصين باحترام القانون داخل المؤسسة المستقبلة وتحملهم المسؤولية .
48. استغلال المعلومات المتحصل عليها خلال التربص في خدمة الجانب العلمي للمحاور السالفة الذكر لا غير.
49. وضع وزارة عمل لفائدة المتربصين من طرف المسؤول الأول للمؤسسة المستقبلة خلال الفترة المحددة.
50. مراعاة السير العادي لأنشطة المؤسسة .

* المطلوب من مسؤول مؤسسة الاستقبال اتخاذ كل الترتيبات اللازمة لانجاز العملية في ظروف عادية طبقا للتوجيهات الآنفة الذكر.

عن مدير التربية وبتفويض منه
الأمين العام

دواق حسين

الملحق (رقم 4):

مقياس المهارات الاجتماعية للكبار

تعليمات الاختبار:

في 90 عبارة توضح اتجاهك وسلوكك الذي ربما تصف به نفسك أو يوجد ضمن صفتك، أو قد لا يوجد. اقرأ كل عبارة باهتمام، وأجب عليها وذلك باختيار واحدة من الإجابات الخمس.

الموجودة أمام السؤال بحيث تنطبق الإجابة حسب وجهة نظرك، وتعكس بدقة وصفك لنفسك وعندئذ

مثال		لا تنطبق علي إطلاق	تنطبق علي فليلا	تنطبق علي	تنطبق علي كثيرا	تنطبق علي تماما
1	قلقا لوجودي مع الغرباء من الناس					

إنه لا يوجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، ولا تختار سوى إجابة واحدة لكل عبارة ولا تترك عبارة دون الإجابة عليها فمن المهم أن تحاول الإجابة على كل فقرة.

شكرا لحسن تعاونك

م	العبارات	لا تنطبق علي إطلاقا	تنطبق علي قليلا	تنطبق علي	تنطبق علي كثيرا	تنطبق علي تماما
1	من الصعب على الآخرين أن يعرفوا أنني حزين أو مكتئب عندما أكون كذلك.					
2	عندما يتحدث الناس معي أراقب حركاتهم وتصرفاتهم بقدر ما أستمع إليهم.					
3	يستطيع الناس دائما أن يلاحظوا أنني متضايق منهم مهما بذلت من جهد لإخفاء مشاعري.					
4	أستمتع بوجودي في الحفلات والاجتماعات.					
5	نادرا ما أشعر بالضيق وعدم الراحة من النقد أو التوبيخ.					
6	أستطيع أن انسجم مع كل الناس صغيرهم وكبيرهم،غنيهم وفقيرهم.					
7	سرعتي في الكلام تفوق معظم الناس.					
8	القليل من الناس حساسين ومتفاهمين مثلي.					
9	عادة ما يكون من الصعب علي أن امنع نفسي من الابتسام والضحك عندما أحكي نكتة أو قصة هزلية.					
10	يستغرق الناس وقتا لمعرفتي جيدا.					
11	يعد الناس أكبر مصدر لسعادتي وأحزاني.					
12	عندما أكون مع مجموعة من أصدقائي فغالبا ما أكون أنا المتحدث إليهم.					
13	عندما أكتئب أحاول أن أجعل الآخرين من حولي مكتئبين أيضا.					
14	أثناء تواجدي في الحفلات استطيع أن أدرك في الحال أي شخص يهتم بي.					
15	دائما يستطيع الناس من خلال تعبيرات وجهي معرفة مدى ما أشعر به من ارتباك.					
16	أحب أن أشارك في الأنشطة الاجتماعية.					
17	أفضل أكثر أن أشارك في المناقشات السياسية بدلا من أن أجلس ألاحظ وأحلل ما يقوله الآخرين.					
18	أجد أحيانا أنه من الصعب أن أأنظر في وجوه الآخرين عندما أتحدث معهم.					
19	أخبرني البعض بأنهم يعرفون مشاعري من عيناي .					
20	أهتم بمعرفة كل ما يجذب انتباه الناس					
21	لست ماهرا تماما في ضبط انفعالاتي أو التحكم في مشاعري.					
22	أفضل الأعمال التي تتطلب الاشتراك مع أكبر عدد ممكن من الناس .					
23	أتأثر بدرجة كبيرة بالحالة النفسية بمن يحيطون بي.					
24	لست ماهرا في إجراء المحادثات حتى ولو سبق الإعداد لها.					
25	أشعر عادة بعدم ارتياح لتعاملي مع الناس الآخرين.					
26	أستطيع بسهولة أن أفهم طبيعة أي شخص من خلال ملاحظته وهو يتعامل مع الآخرين.					
27	أستطيع أن أخفي مشاعري الحقيقية عن أي شخص.					
28	أختلط عادة بالآخرين أثناء الحفلات والاجتماعات.					
29	هناك مواقف معينة أشعر فيها بالقلق بخصوص ما أقوله(أفعله) وهل هو صحيح أم لا.					
30	أجد صعوبة في التحدث أمام جمع كبير من الناس.					

31	أضحك عادة بصوت مرتفع.					
32	أبدو دائما وكأنني أعرف المشاعر الحقيقية للناس الآخرين مهما حاولوا وبذلوا الجهد لإخفائها.					
33	أستطيع أن أمنع نفسي عن الضحك حتى لو حاول أصدقائي أن يجعلوني أضحك أو أبتسم.					
34	أبادر عادة لتقديم نفسي للغرباء.					
35	أعتقد أحيانا أنني آخذ ما يقوله الناس بشكل شخصي أو على أنه يمسني.					
36	عندما أكون مع مجموعة من الناس يضطرب تفكيري بخصوص الأشياء الصحيحة التي يجب أن أتحدث عنها.					
37	ينتابني أحيانا اضطراب يجعل أصدقائي وأسرتي يدركون. أنني غاضب أو منزعج لوجودي معهم					
38	أستطيع أن أفهم طبيعة أي شخص بعدما أقابله مرة واحدة					
39	من الصعب علي جدا أن أتحكم في انفعالاتي.					
40	عادة ما أكون الشخص الذي يبادر بمحادثة الآخرين.					
41	إن ما يعتقده الآخرين عن تصرفاتي يؤثر علي قليلا وقد لا يؤثر إطلاقا.					
42	عادة ما أكون ماهرا جدا في إدارة المناقشات الاجتماعية.					
43	تعبيرات وجهي عموما تكون عادية.					
44	يعد وجودي مع الناس من أعظم الأشياء التي تسعد حياتي.					
45	. لدي قدرة كبيرة على المحافظة على مظهري الهادئ حتى لو كنت قلق أو مضطرب					
46	عندما أحكي قصة لشخص ما أستخدم كثيرا من الإشارات والأمثلة لتوضيح ما أقوله.					
47	غالبا ما أكون قلق و مشغول من أن يسئ الآخرين فهم شيء ما قلته لهم..					
48	غالبا ما أشعر بعدم الانسجام مع الناس الآخرين الذين يختلفون عني في المستوى الاجتماعي.					
49	نادرا ما أظهر غضبي					
.50	أستطيع أن أكتشف المحتال منذ اللحظة الأولى التي أراه فيها					
51	أنسجم عادة بتصرفاتي وأفكاري مع أي مجموعة يتصادف وجودي فيها..					
52	عندما أكون في مناقشة مع الآخرين فإنني أشارك بنصيب كبير في الحديث.					
53	منذ صغري يؤكد لي والدي على ضرورة أن يكون سلوكي حسن في مخاطبة الناس ومعاملتهم..					
	لست ماهرا في الاختلاط بالناس أثناء الحفلات.					
55	غالبا ما أقترب من أصدقائي أو ألامسهم عندما أتحدث إليهم.					
56	أشعر بالضيق عندما يحكي لي الناس الآخرين عن مشاكلهم..					
57	عندما أكون من الداخل متضايق وأكاد انفجر استطيع أن أخفي ذلك.					
58	أستمتع في الاجتماعات والحفلات بالحديث مع مختلف الناس..					
59	أتأثر بشدة بأي شخص يبتسم لي أو يكشر في وجهي.					
60	أشعر بعدم الراحة أو بأني غريب في الحفلات التي يحضرها عدد كبير من الأشخاص المهمين جدا.					

61	لدي القدرة على تحويل حفلة مملة إلى حفلة مليئة بالضحك والمرح.					
62	أصرخ أحيانا عند رؤية مشهد محزن.					
63	أستطيع أن أتظاهر بأني سعيد جدا في المواقف الاجتماعية حتى لو كنت غير ذلك في الحقيقة.					
64	أعتبر نفسي شخص منعزل.					
65	أنا حساس جدا للنقد.					
66	ألاحظ أحيانا أن الناس من مختلف المستويات يشعرون بأنهم غير منسجمين أو متكيفين معي.					
67	لا أحب أن أكون محل انتباه أحد.					
68	لا أتأخر عن تقديم التشجيع ومعانقة أي شخص لديه مشكلة للتخفيف عنه.					
69	نادرا ما استطيع أن أخفي مشاعري القوية.					
70	استمتع بالذهاب إلى الحفلات الكبيرة ومقابلة أشخاص جدد.					
71	من المهم جدا أن يحبني الناس الآخرين.					
72	أقول أحيانا أشياء خاطئة عندما أبدأ محادثة مع الغرباء.					
73	نادرا ما أظهر مشاعري وانفعالاتي .					
74	أستطيع أن اقضي ساعات لمجرد مشاهدة الناس الآخرين.					
75	أستطيع بسهولة أن أتظاهر بالغضب والحزن حتى لو كنت فعلا أشعر بالسعادة.					
76	لا أحب أن أتحدث مع الغرباء إلا إذا تحدثوا هم معي أولا.					
77	أصبح عصبيا إذا اعتقدت أن شخصا ما يراقبني..					
78	يتم اختياري غالبا لأكون قائد المجموعة.					
79	يخبرني أصدقائي أحيانا بأني أتحدث كثيرا.					
80	يخبرني الآخرين غالبا بأنني شخص حساس وعاطفي.					
81	يعلم الناس مشاعري حتى لو حاولت أن أخفيها عنهم.					
82	أميل لأن أنعش أي حفلة وأن ادخل عليها الفرح.					
83	أهتم عموما بما أكونه عن الآخرين من انطباعات.					
84	غالبا ما أجد نفسي في مواقف اجتماعية غير ملائمة لا احسد عليها.					
85	لا أعبر عن غضبي بالصياح أو الصراخ.					
86	عندما يكون أصدقائي قلقين أو متضايقين فإنهم يقصدونني لأمد إليهم يد العون وأساعدهم على تحقيق الهدوء والطمأنينة.					
87	أستطيع بسهولة أن أغير من نفسي فأبدوا شخصا سعيدا في لحظة وحزين في لحظة أخرى.					
88	أستطيع أن أتحدث لساعات عن أي موضوع..					
89	أهتم غالبا بفكرة الآخرين وانطباعاتهم عني.					
90	أستطيع أن انسجم بسهولة وسرعة مع أي موقف اجتماعي.					

الملحق (رقم5):

مقياس المهارات الاجتماعية للصغار

الاسم:..... الجنس:ذكر(..) أنثى(..)

مدرسة :..... المستوى:.....

العمر: سنة:..... شهر:.....

التعليمات:

أمامك مجموعة من العبارات التي توضح الطريقة التي قد يستعملها الصغار ممن هم في مثل عمرك مع زملائهم أو من هم أكبر أو أصغر سنا منهم،وأمام كل عبارة ثلاثة اختيارات (دائما،أحيانا، نادرا).

المطلوب منك أن تختار إجابة واحدة فقط من هذه الاختيارات بحيث تدل على طريقة تعاملك مع الآخرين وتضع دائرة حول الإجابة التي تختارها.

ليست هناك إجابة صحيحة وأخرى خاطئة لأن هذا ليس اختبارا ولا امتحانا، فحاول أن تجيب بما يتفق مع ما تفعله فعلا.

لا تترك أية عبارة دون جواب.

مثال:

أخاف أن أتكلم مع الكبار :.....دائما – أحيانا – نادرا

إذا كنت تخاف دائما أن تتحدث مع الكبار فضع دائرة حول كلمة (دائما)

أما إذا كنت تخاف أحيانا أن تتحدث مع الكبار فضع دائرة حول كلمة(أحيانا) كما في المثال

إذا كنت لا تخاف أن تتحدث مع الكبار فضع دائرة حول كلمة (نادرا)

الرقم	المفـــــردات	دائما	أحيانا	نادرا
1	أهدد الناس وأتصرف معهم بوحشية(خشونة)			
2	أغضب بسهولة			
3	أنا شخص مسيطر(أقول لأي شخص أعمل كذا ولا أقول بعد إذنك اعمل كذا)			
4	عادة ما أكون حزينا وكثير الشكوى			
5	أتكلم وأقطع كلام الآخرين عندما يتكلمون			
6	آخذ أو استخدم حاجات الآخرين دون أن استأذن منهم			
7	أتفاخر وأتباهى كثيرا			
8	أنظر إلى الناس وأنا أتحدث إليهم			
9	لي أصدقاء كثيرون			
10	أعتدي على الآخرين وأسبهم عندما أغضب منهم			
11	أساعد الأصدقاء الذين يتعرضون لضرر أو أذى			
12	أداعب الأصدقاء وأضحكهم عندما يكونوا زعفانين لأخفف عنهم			
13	أنظر للأولاد الآخرين نظرة احتقار وكراهية			
14	أشعر بالغضب والغيرة عندما يفعل أي شخص عملا جيدا			
15	أشعر بالسعادة عندما يفعل أي شخص عملا جيدا			
16	أعاير الأطفال الآخرين بعيوبهم وأخطائهم			
17	أمدح الناس ،اخبرهم بما فيهم من صفات طيبة			
18	أكذب لكي أحصل على ما أريد			
19	أضايق الناس لكي أجعلهم يغضبون			
20	عندما أرى شخصا أعرفه أذهب إليه وأتحدث معه			
21	عندما يخدمني أو يساعدني أي شخص أقول له شكرا			
22	أحب أن أكون وحيدا			
23	أخاف أن أتكلم مع الناس			
24	أحافظ على أسرار الآخرين			
25	أستطيع بسهولة أن أكون علاقة مع الآخرين واعتبرهم أصدقائي			
26	آذي مشاعر الناس وأحاول أن اتركهم زعفانين			
27	أقول نكت وأضحك على لآخرين			
28	أدافع عن أصدقائي			
29	أنظر إلى الناس عندما يتكلمون معي			
30	– أظن أنني أعرف كل حاجة			

31	أعطي للآخرين مما معي			
32	أتصرف مع الناس بطريقة تجعلهم يشعرون أنني أحسن منهم			
33	أظهر مشاعري للآخرين (لما أكون زعفان من أي شخص أخبره بذلك)..			
34	أظن دائما أن الناس يضايقونني حتى وإن لم يفعلوا ذلك			
35	أصدر أصواتا قد تضايق الآخرين(كالتكراع أو الرشف			
36	أحافظ على حاجات الآخرين كما لو كانت حاجاتي أنا			
37	أتكلم بصوت مرتفع جدا			
38	أنادي على الناس بالأسماء التي يحبونها			
39	أعرض على الناس أن أساعدهم و أقدم لهم خدمات			
40	أشعر بالرضا والسعادة عندما أساعد شخصا ما			
41	أحاول أن أكون أحسن من أي شخص آخر			
42	عندما أتكلم مع الآخرين فإنني لا خرج عن موضوع الكلام			
43	أزور أصدقائي غالبا في منازلهم			
44	العب وحدي			
46	أشعر بالوحدة(أنني وحيد)			
46	اشعر بالأسف والندم عندما آذي أي شخص			
47	أحب أن أكون القائد أو الزعيم في اللعب أو العمل			
48	أشترك في الألعاب مع الآخرين			
49	أشترك في المشاجرات كثيرا			
50	أغير من (احقد على)الناس الآخرين			
51	أرد الجميل لمن يساعدني أو يقدم لي معروفا			
52	أسأل الآخرين عن أخبارهم وأحوالهم			
53	أبقى مع الآخرين مدة طويلة حتى يملوا مني			
54	أفسر الأشياء بأكثر مما تحتمل(أعمل من الحبة قبة)			
55	أضحك لما يقوله الآخرون من نكت أو قصص جميلة			
56	أهم شيء عندي أن أكسب أو أفوز على الآخرين			
57	آذي الآخرين وأضايقهم عندما أريد توجيههم أو نقدهم			

الملحق رقم(6): طلب تحكيم البرنامج الإرشادي

-الصورة الأولية- إعداد الباحث: سلطاني النذير

بيانات خاصة بالأستاذ المحكم:

الاسم واللقب: ..... المؤهل العلمي:.....

التخصص الدقيق:.....

مكان العمل:.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

,,,, تحية طيبة وبعد ,,,,

الموضوع / طلب تحكيم برنامج إرشادي

أتشرف بإفادتكم أنني بصدد تطبيق دراسة بعنوان (برنامج إرشادي مقترح في تنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى المعلم لتحسين الكفاءة التواصلية للمتعلم في ضوء السنة النبوية الشريفة) على عينة من المعلمين في دائرة أولاد دراج، وذلك ضمن متطلبات الحصول على درجة دكتوراة علم النفس الاجتماعي من جامعة باتنة1.

لذا فإنه يسعدني أن أضع بين يدي سعادتكم هذا البرنامج الإرشادي لمشاركتكم في تحكيمه، ولرغبة الباحث في الاستنارة برأيكم فإنه يرجي التكرم بوضع ملاحظاتكم وأفكاركم، وتوجيهاتكم وفق استمارة التحكيم المرفقة، كما يرجو التكرم بوضع أي تعديلات ترونها مناسبة على البرنامج الإرشادي .

ولكم جزيل الشكر وفائق التحية والتقدير ..... ودمتم

الباحث

الملحق رقم(7):

جامعة باتنة 1

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

<u>الأستاذ المحترم :</u>

ن بصدد القيام ببحث علمي حول " برنامج إرشادي في ضوء السن
النبوية لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم " و ذلك للحصول على درجة
لدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، لذا قمنا بتصميم برنامج إرشادي
عد تحديدنا للاحتياجات الإرشادية لهذه الفئة و عليه ..... أرجو التكر
إبداء رأيكم السديد و مقترحاتكم بشأن هذا البرنامج مستعينين باستمار

التحكيم، و شكرا .

استمارة تحكيم حول

برنامج إرشادي لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم في ضوء السنة النبوية

إجراءات البرنامج	مناسب	غير مناسب	الملاحظات
فكرة البرنامج العامة	06	00	
عنوان البرنامج	05	01	النظر في أهداف الجلسة :..
عدد الجلسات	02	04	بعض الجلسات يمكن الاستغناء عنها او دمج محتواها في جلسة تحقق الهدف
الزمن المقترح للجلسات	02	04	اعادة النظر في مدة الجلسة من 45د الى 1سا
ترتيب الجلسات	5	01	حسب محاور البرنامج
محتوى البرنامج و مواءمته لمتطلبات تكوين الفئة المذكورة (العينة)	03	03	اعادة النظر في محتوى الجلسة :
معدل الجلسات في الأسبوع	06	0	جلسة كل اسبوع

الملحق رقم(8):

استمارة تحكيم حول جلسات البرنامج

الجلسة	مدة الجلسة		عنوان الجلسة		فاعلية محتواها		قابلية تحقيق أهدافها		ملاحظات
	ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	ملائم	غير ملائم	
01	06		06		06		06		مقبولة
02	02	04	06		06		05	01	مقبولة
03	06		01	05	05	01	06	00	اضافة
04	06		06						تعديل
05									تعديل
06	06		02	04	06		06		اضافة
07									اضافة
08	06		02	04	06		06		اضافة
09									اضافة
10	01	05	01	05	04	02	06		اضافة
11	06		02	04	06		06		اضافة
12									تعديل
13									حذف
14									حذف
15	06		06		06		06		التتبعية

الملاحظات و التوجيهات :.....

الأستاذ : .....

الدرجة العلمية : ..... الإمضاء : .....

الملحق رقم:(09) جلسات البرنامج الارشادي بعد التعديل

الجلسة	موضوع الجلسة	وصف الجلسة
1	التلاقي والتعارف وتحديد الإجراءات	تعارف بين المرشد والمعلمين والتعرف على البرنامج الإرشادي والقواعد التي تنظم الجلسات
2	توقعات المشاركين(الأهداف المتوقع تحقيقها)	يحدد المعلمون الأهداف التي يتوقعون تحقيقها من خلال المشاركة في البرنامج الإرشادي.
3	الخصائص النفسية والاجتماعية للتلميذ في هذه المرحلة (9-12)	عرض الخصائص النفسية والاجتماعية للمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي في المرحلة المتأخرة
4	التعريف بمفهوم المهارات الاجتماعية في ضوء السنة النبوية	إكساب المسترشدين بعض المهارات الاجتماعية في التعامل مع المتعلم من منظور اسلامي
5	الكفاءة التواصلية في ضوء السنة النبوية	تقديم مفهوم الكفاءة التواصلية من منظور اسلامي
6	إكساب المعلمين مهارة التعبير الانفعالي	تمكين المعلمين من تنشيط جلسة تربوية يقدم فيها نشاطا يجسد مهارة الاتصال بالمشاعر والاتجاهات من خلال وضعية تفاعلية مستمدة من السيرة النبوية.
7	تنمية مهارة الحساسية الانفعالية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية	تقديم قراءة لانفعالات الآخرين في شكل وضعيات تجسد أخلاق الاسلام ومحاولة تمثلها في القسم.
8	إكساب المعلمين مهارة الضبط الانفعالي في ضوء السنة النبوية	عرض وضعيات تمثل مهارة ضبط وتنظيم ما يظهر للآخرين من تعبيرات انفعالية أو غير لفظية مستوحاة من السيرة النبوية
9	إكساب المعلمين مهارة التعبير الاجتماعي في ضوء السنة النبوية	تقديم وضعيات تجسد مهارة التعبير اللفظي كالطلاقة اللفظية وبدء المحادثات من وجهة نظر المعلم في مواقف مستمدة من السيرة النبوية.
10	تنمية مهارة الحساسية الاجتماعية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية	تقديم مهارة الوعي بقواعد السلوك الاجتماعي وآدابه في شكل وضعيات في ضوء السنة النبوية.
11	إكساب المعلمين مهارة الضبط الاجتماعي في ضوء السنة النبوية	عرض وضعيات تمثل مهارة القدرة على تنظيم السلوك ولعب الأدوار الاجتماعية مستوحاة من السنة النبوية
12	الإنهاء والتقويم للبرنامج	جلسة ختامية لتقييم الجلسات وتقديم شهادات تكريمية وإجراء القياس البعدي .

الملحق رقم(10) :

قائمة بأسماء المحكمين للبرنامج الإرشادي

الاسم واللقب	الصفة	مؤسسة العمل
عبد الحميد معوش	استاذ تعليم العالي	جامعة برج بوعريريج
عبد الحميد شحام	استاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة
اسعيد بوجلال	استاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة
مسقم الحملاوي	مفتش التربية	مديرية التربية المسيلة
عبد الرشيد بكري	مفتش التربية	مديرية التربية المسيلة
عزالدين ميهوبي	مفتش التربية	مديرية التربية المسيلة

الملحق رقم (11):

استمارة تقييم جلسات البرنامج

اسم المرشد: سلطاني النذير التاريخ: 28-02-2018

الرقم	العبـــــارة	أوافق بشدة	أوافق	لا أوافق
1	المستوى العام للجلسات كان ممتازا	2	7	1
2	ترتبط الموضوعات المقدمة في الجلسات بأهداف البرنامج	1	9	
3	الموضوعات التي تضمنتها الجلسات كانت قيمة ومفيدة	3	7	
4	حققت الجلسات أهدافها من خلال الفعالية	1	9	
5	المادة العلمية التي تم تقديمها كانت متنوعة ومفيدة	0	10	
6	البرنامج الإرشادي كان متكاملا وشاملا جميع المحاور	0	9	1
7	المستوى العلمي والخبرة عند المشاركين مناسبة	3	7	
8	أتيحت الفرصة خلال الجلسات لتبادل الأفكار والآراء	2	8	
9	الزمن المخصص لكل جلسة مناسب	5	5	
10	الأوراق العلمية المقدمة بشكل عام كانت جيدة	4	6	

الملحق رقم (12):

استمارة تقييم البرنامج الإرشادي

رقم	الأسئـــــــلة	نعم	نوعا ما	لا
1	هل كان البرنامج منظما من حيث الخطوات والمحتوى والتنفيذ؟	5	3	2
2	هل كان الوقت كافيا في كل جلسة ؟	7	3	0
3	هل كان المكان مناسبا لتنفيذ هذا البرنامج؟	10	0	0
4	هل كان هناك تفاعل وانسجام بينك وبين باقي الزملاء المشاركين في البرنامج؟	8	02	0
5	هل ساعدك هذا البرنامج من التعرف على مهاراتك الاجتماعية؟.	5	5	0
6	هل ساعدك البرنامج على اكتساب مهارة الحوار؟	6	4	0
7	هل ساعدك البرنامج على اكتساب مهارة التحدث؟	7	3	0
8	هل ساعدك البرنامج على اكتساب مهارة الاستماع؟	8	2	0
9	هل تستطيع الآن أن تحسن من مهارات التلميذ التواصلية؟	6	3	1
10	هل ساعدك البرنامج على تكوين فكرة ارتباط المهارات الاجتماعية بالسنة النبوية؟	7	3	0
11	هل تحققت الأهداف التي كنت تتوقعها من البرنامج؟	7	2	1
12	هل توافق على المشاركة في برامج إرشادية أخرى؟	10	0	0
13	هل قدم لك البرنامج فوائد أخرى ؟ أذكرها؟	8	2	0

.....

.....

.....

14	أذكر بعض أوجه النقد التي لاحظتها على البرنامج؟

.....

.....

الملحق رقم:(13)

محتوى جلسات البرنامج الارشادي المقترح لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم في ضوء السنة النبوية

تمهيد :

الهدف العام للبرنامج دراسة فاعلية برنامج ارشادي لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم لتحسين الكفاءة التواصلية للمتعلم في ضوء السنة النبوية، تم جمع البيانات ومن ثم تم تصميم حصص ارشادية لكل مهارة مستهدفة، هذه الجلسات يتم تنفيذها مرة في الأسبوع (يوم الثلاثاء من كل اسبوع) تستمر لمدة ستين دقيقة وهذا التدخل تقريبا 12 أسابيع وتغطي 6 مهارات .

الجلسة الأولى :

الهدف العام للجلسة: التمهيد والتعارف وتحديد الإجراءات

الزمن : (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1)إتاحة فرصة للتعارف بين المرشد والمسترشدين لإتاحة الفرصة للشعور بالأمن والاطمئنان .

2) التأكيد على خصوصية وسرية المعلومات .

3) توفير جو من الآلفة والأمن بين المرشد والمسترشدين وبينهم وبين أنفسهم .

4)إقناع المسترشدين بجدوى البرنامج .

5)الاتفاق على عدد الجلسات وموعدها ومدة كل جلسة ثم تحديد موضوع الجلسة القادمة.

الإجراءات وسير الجلسة :

- يبدأ المرشد بالترحيب بالمسترشدين أعضاء المجموعة المطبق عليها البرنامج الإرشادي
- يعرف المرشد نفسه للطلاب وطبيعة عمله .
- يطلب المرشد من إفراد المجموعة التجريبية تقديم أنفسهم على النحو التالي :
- (الاسم – مدرسة العمل – الفوج المسند – الاقدمية – المستوى العلمي) .
- يتحدث المرشد عن البرنامج الإرشادي بكلمات بسيطة (هذا البرنامج مكون من 12 جلسة كل أسبوع جلسة وسيتضمن عددا من الأنشطة التي سنقوم بها جميعاً) وسيتم توزيع محتوى البرنامج على جميع أفراد المجموعة التجريبية متضمناً عنوان الجلسات وموعدها ومكان تنفيذها.
- يوضح المرشد للمعلمين الهدف من تنفيذ البرنامج الإرشادي والفائدة التي سوف يحققوها.
- يناقش المرشد مع المسترشدين القواعد التي سوف تحكم العلاقة بينهم خلال جلسات البرنامج.
- الواجب المنزلي : اذكر توقعاتك المستقبلية التي ترجوا تحقيقها من وراء المشاركة في تنفيذ هذا البرنامج.
- تقديم الشكر للأساتذة على الحضور ومشاركتهم في النشاط ويؤكد عليهم بأهمية الحضور في الجلسة القادمة

الجلسـة الثانيـة :

الهدف العام للجلسة : التعرف على توقعات المشاركين .

الزمن : (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1)تحديد المسترشدين للأهداف التي يتوقعون تحقيقها من خلال المشاركة في هذا البرنامج.

2) تنمية العمل الجماعي عند المسترشدين .

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ يبدأ المرشد الجلسة بالترحيب بالمسترشدين أعضاء المجموعة المطبق عليها البرنامج الإرشادي .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة حول سير الجلسات .

❖ يوضح المرشد للمسترشدين أن موضوع الجلسة اليوم سيكون حول توقعاتهم حول البرنامج الإرشادي.

❖ يقوم المرشد بتقسيم المسترشدين إلى 3 مجموعات ويطلب من كل مجموعة كتابة الأهداف التي يتوقعون تحقيقها من خلال المشاركة في أنشطة البرنامج بتطبيق استراتيجية جيسكو.

❖ يعطي المرشد الفرصة لكل مسترشد بالحديث عن توقعاته .

❖ يتم في نهاية الجلسة مناقشة الأهداف الواقعية التي يمكن تحقيقها وحذف الأهداف غير الواقعية التي لا يمكن تحقيقها.

❖ الواجب المنزلي:ما هي الخصائص النمائية لتلميذ الفوج المسند لك من الجانب الاجتماعي ؟

❖ يشكر المرشد المسترشدين على مشاركتهم وحضورهم ويؤكد على أهمية الحضور في الجلسة القادمة .

الجلسـة الثالثـة :

الهدف العام للجلسة : التعرف على الخصائص النفسية والاجتماعية للتلميذ في هذه المرحلة (9-12) .

الزمن : (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1) التعرف على الخصائص النمائية من الناحية النفسية للمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي (المرحلة المتأخرة)

2) التعرف على الخصائص النمائية من الناحية الاجتماعية للمتعلم في مرحلة التعليم الابتدائي (9-12)

3) المهارات الاجتماعية المرافقة للمرحلة النمائية للمتعلم

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ يبدأ المرشد الجلسة بالترحيب بالمسترشدين أعضاء المجموعة المطبق عليها البرنامج الإرشادي .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة .

❖ التذكير بالواجب المنزلي والإجابة عنه.

❖ يوضح المرشد للمعلمين أن موضوع الجلسة اليوم هو التعرف على الخصائص النفسية والاجتماعية للتلميذ في هذه المرحلة (9-12) .

❖ تقديم عرض حول الخصائص النفسية والاجتماعية لتلميذ المدرسة (المرحلة المتأخرة 9-12) يشمل العناصر التالية:

– مفهوم الخصائص النمائية في هذه المرحلة – النفسية والاجتماعية–

– التطبيقات التربوية للمرحلة النمائية (النفسية والاجتماعية)

– المهارات الاجتماعية المرافقة للمرحلة النمائية (9-12)

❖ نشاط حول العرض تقديم مجموعة من العبارات التي تشير اليها(نفسية /اجتماعية)

وتصنيفها حسب كل مجال .

– تقسيم المسترشدين الى مجموعتين باستعمال استراتيجية (KWL)

– تذكر مجموعة المشاكل التربوية في المجال (نفسي) ومجموعة في المجال الاجتماعي

تغذية راجعة:استعمال استراتيجية جدول التقييم الذاتي (KWL)

ماذا اعرف؟	ماذا أريد معرفته؟	ماذا عرفت؟

❖ الواجب المنزلي: "استخرج من كتاب التربية الاسلامية للمستوى المسند مهارة اجتماعية واحدة

❖ يقدم المرشد الشكر لإفراد المجموعة التجريبية على حضورهم ويؤكد لهم على أهمية الحضور في الجلسة القادمة .

الجلسة الرابعة :

الهدف العام للجلسة : التعريف بمفهوم المهارات الاجتماعية.

الزمن: (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1) التعرف على مفهوم المهارات الاجتماعية مع التركيز على المنظور الاسلامي لها

2) معرفة دور المهارات الاجتماعية في حياتنا .

3) التعرف على أنواع المهارات الاجتماعية حسب تقسيم ريجيو ومحمد السيد.

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ تبدأ الجلسة بالترحيب بالمسترشدين من قبل المرشد ويشكرهم لحضورهم .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما حدث في الجلسة السابقة .

❖ يذكر المرشد المسترشدين بالواجب المنزلي والإجابة عنه

❖ يوضح المرشد للمسترشدين بأن موضوع الجلسة اليوم عن المهارات الاجتماعية .

❖ يطلب المرشد من المسترشدين تقديم تعريف للمهارة الاجتماعية والحياتية ويتيح الفرصة لكل معلم بالإجابة على هذا السؤال .

❖ يقدم المرشد المفهوم العلمي للمهارة الاجتماعية .

❖ أذكر مهارة اجتماعية يستعملها الاستاذ في القسم؟ تدون على السبورة

❖ يسأل المرشد المسترشدين السؤال التالي : ما هي إيجابيات امتلاك الفرد للمهارة الاجتماعية ؟

❖ يعطي المرشد الفرصة لجميع المسترشدين بالإجابة وتسجيل إجاباتهم على السبورة بعد ذلك يعلق المرشد على تلك الإيجابيات للمهارات الاجتماعية.

❖ يسأل ما هي مساوئ افتقاد الفرد للمهارات الاجتماعية ؟

❖ يعطي المرشد الفرصة لجميع المسترشدين بالإجابة ويسجل إجاباتهم على السبورة ثم يقوم بمناقشتها والتعليق عليها مع ذكره للمساوئ العلمية لافتقاد الفرد للمهارات الاجتماعية.

❖ الواجب المنزلي:استحضر عناصر العملية التواصلية في القسم مع التلاميذ

❖ يقدم المرشد الشكر لإفراد المجموعة التجريبية على حضورهم ويؤكد لهم أهمية الحضور في الجلسة القادمة .

الجلسة الخامسة:

الهدف العام للجلسة : التعريف بمفهوم الكفاءة التواصلية.

الزمن: (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1) التعرف على مفهوم الكفاءة التواصلية .

2) معرفة دور المهارات التواصلية في حياتنا .

3) آلية اكتساب المهارات التواصلية.

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ تبدأ الجلسة بالترحيب بالمسترشدين من قبل المرشد ويشكرهم لحضورهم .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما حدث في الجلسة السابقة .

❖ يذكر المرشد المسترشدين بالواجب المنزلي والإجابة عنه.

❖ يوضح المرشد للمعلمين بأن موضوع الجلسة اليوم عن المهارات الاجتماعية .

❖ يطلب المرشد من المسترشدين تقديم تعريف للمهارة الاجتماعية والحياتية ويتيح الفرصة لكل معلم بالإجابة على هذا السؤال .

❖ يقدم المرشد المفهوم العلمي للمهارة الاجتماعية .

❖ يسأل المرشد المسترشدين السؤال التالي : ما هي إيجابيات امتلاك الفرد للمهارة الاجتماعية ؟

❖ يعطي المرشد الفرصة لجميع المسترشدين بالإجابة وتسجيل إجاباتهم على السبورة بعد ذلك يعلق المرشد على تلك الإيجابيات للمهارات الاجتماعية.

❖ يسأل ما هي مساوئ افتقاد الفرد للمهارات الاجتماعية ؟

❖ يعطي المرشد الفرصة لجميع المسترشدين بالإجابة ويسجل إجاباتهم على السبورة ثم يقوم بمناقشتها والتعليق عليها مع ذكره للمساوئ العلمية لافتقاد الفرد للمهارات الاجتماعية.

❖ الواجب المنزلي: أذكر بعض المهارات التي تتمتع بها في تعاملك مع التلميذ في القسم لخلق الدافعية لديه؟

❖ يقدم المرشد الشكر لإفراد المجموعة التجريبية على حضورهم ويؤكد لهم على أهمية الحضور في الجلسة القادمة .

الجلسة السادسة:

❖ الهدف العام للجلسة : إكساب الأساتذة مهارات التعبير الانفعالي

الزمن: (60) دقيقة.

❖ أهداف الجلسة :

1) التعرف على مفهوم التعبير الانفعالي .

2) تنمية مهارة الاتصال وإرسال رسائل انفعالية .

3) التعبير غير اللفظي للاتجاهات والسيطرة وملامح التوجه الشخصي .

❖ الإجراءات وسير الجلسة :

❖ تبدأ الجلسة بالترحيب بالمسترشدين من قبل المرشد ويشكرهم على حضورهم

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة .

❖ يذكر المرشد المسترشدين بالواجب المنزلي والإجابة عنه

❖ يوضح المرشد بأن موضوع الجلسة اليوم هو:مهارة التعبير الانفعالي

❖ قيام المسترشدين بتمثيل دور المرشد التربوي في المدرسة أمام المسترشدين

❖ قيام المسترشدين بتمثيل دور الوالد في البيت

❖ تقديم قصة الرسول ﷺ وطرح اسئلة حولها:

-كيف قابل أهل الطائف دعوة الرسول ﷺ

– ماذا تستنتج من رد الرسول على اذايتهم له؟

❖ يقوم المرشد بعد ذلك بتلخيص فوائد الجلسة ومهارة التعبير الانفعالي التي اكتسبها المسترشدون من هذا النشاط

❖ الواجب المنزلي : ما هي شروط انجاح حصة فهم المنطوق في القراءة ؟

❖ تقديم الشكر للأساتذة على الحضور ومشاركتهم في النشاط ويؤكد عليهم بأهمية الحضور في الجلسة القادمة .

الجلسة السابعـة:

الهدف العام للجلسة : تنمية مهارة الحساسية الانفعالية لدى الأستاذ في ضوء السنة النبوية .

الزمن: (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1) التعرف على مهارات الحساسية الانفعالية .

2) مهارة استقبال انفعالات الآخرين وقراءة وتفسير رسائلهم الانفعالية غير اللفظية.

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ تبدأ الجلسة من قبل المرشد بالترحيب بالمسترشدين على حضورهم .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة .

❖ يذكر المرشد المسترشدين بالواجب المنزلي و الاجابة عنه.

❖ يوضح المرشد بأن موضوع الجلسة اليوم هو مهارات الحساسية الانفعالية وقدرة الاستاذ على استقبال وقراءة وفهم الرسائل غير اللفظية.

❖ تقديم فيديو" الطفل والدراسة"الطفل يتأخر يوميا عن الدراسة والمعلم يضربه الى حين يكتشف المعلم سبب التأخر.

❖ طرح أسئلة حول قصة الفيديو:

–هل سلوك المعلم في البداية كان صائبا؟

– لو كنت مكانه ماذا ستفعل بخصوص وضعية الطفل.

❖ يطلب من المسترشدين تدعيم القصة بحديث من أحاديث الرسول ﷺ

❖ تسجيل القيم المستنبطة من القصة وتدعيمها بأحاديث نبوية على السبورة(استنتاج)

الواجب المنزلي : يطلب المرشد من المسترشدين قراءة كتاب التربية الاسلامية حسب الفوج المسند 4 او5 واستخراج القيم المعبرة عن المهارات الاجتماعية إن وجدت؟ .

❖ تقديم الشكر للأساتذة على الحضور ومشاركتهم في النشاط ويؤكد عليهم بأهمية الحضور في الجلسة القادمة .

الجلسة الثامنـة:

الهدف العام للجلسة : إكساب المعلمين مهارة الضبط الانفعالي في ضوء السنة النبوية .

الزمن: (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1) قدرة المسترشدين التعرف على مهارات الضبط الانفعالي .

2) القدرة على اخفاء الانفعالات الحقيقية والتحكم فيها .

3) مهارة ضبط الانفعالات في مواقف اجتماعية والتكيف معها

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ تبدأ الجلسة من قبل المرشد بالترحيب بالمسترشدين على حضورهم .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة .

❖ يذكر المرشد المسترشدين بالواجب المنزلي والإجابة عليه .

❖ يوضح المرشد بأن موضوع الجلسة اليوم هو مهارات الضبط الانفعالي

❖ يعرض الباحث هذه العلامات والمثال التالي في جدول يبين علامات الانفعال كما يلي:

علامات بدنية	علامات فكرية	علامات سلوكية
–زيادة في معدل التنفس	–اكره نفسي	– اللكم والضرب
–زيادة في معدل ضربات القلب	– اشعر وكأني ارغب في إيذاء نفسي	– الصراخ، البكاء، التهديد – الاغماء
–زيادة العرق	– سأضربه	– الارتجاف
–احمرار الوجه	–اريد ان اكسر شيئا	–الجري
– توتر العضلات	–لا استطيع فعل شي	

أسلوب حل المشكلات للتغلب على الانفعالات مثال (ورقة عمل التغلب على الانفعال)

الاسم : عصام

اليوم : الثلاثاء

/1ما هو الحدث أو السلوك الذي يجعلني انفعل في القسم ؟

– انشغال التلميذ باللعب عن الدرس وعند سؤاله يقول فهمت

/2 .ما هي العلامات التي توضح لي أني انفعلت؟

العلامات البدنية : عضلاتي مشدودة ومتوترة، زيادة ضربات قلبي

العلامات الفكرية : سأضربه

العلامات السلوكية : صرخت في وجهه

/3ما بوسعي ان افعله لإرخاء جسدي : سآخذ انفاسا عميقة وأحاول ان ارخي جسدي

/4ما هي مهارة التحدث الى الذات التي استطيع ان استخدمها للتحكم في افكاري) .

– تغيير طريقة التقديم، سابقي باردا استرخي وأتجاهله

/5 . ما هو التصرف المؤثر الذي بإمكاني ان استخدمه للتعامل مع الموقف او لحل المشكلة؟

سأتحدث معه، سأطلب منه الانتباه وترك اللعب، سأطلب مساعدة المدير

ثم يقدم المرشد قصة من سيرة الرسول ﷺ على المسترشدين تمثل صورة بتعبيراتها المختلفة (البدنية، العقلية والسلوكية)، على حسب القائمة أعلاه . ثم يطلب المرشد من كل مسترشد تقديم احد العلامات الموجودة بالقائمة بعد أن قدم المرشد نموذجا لذلك .

عرض القصة (حادثة اعتداء الاعرابي على الرسول ﷺ)

يقوم المرشد بتوزيع ورقة العمل المرفقة والتي تساعد ه على أن يفرغ أحاسيس الانفعالات التي قد تكون دفينة في نفسوهم.

يطلب المرشد من المسترشدين أن يفكروا في ثلاثة مواقف في المدرسة تجعله ينفعل جدا، ثم يقوم بانتقاء الموقف الذي أغضبه أكثر من بين الثلاثة مواقف ليكتب عنها.

بعد أن يفرغ الاساتذة من ورقة العمل يدير الباحث النقاش التالي:

التقويم:

–كيف تشعر الآن بعد أن انتهيت من ورقة العمل ؟ أفضل، أسوأ، لا تغيير ...

–هل تعتقد أن التروي في ردة الفعل على موقف معين، مفيد؟

هل من الممكن لإنسان منفعل أن يتخذ قرارات صائبة وحكيمة في ساعة انفعاله؟

عودةً للموقف أعلاه (المثال) هل سيتغير سلوك الشخص الذي تعدى على الرسول من خلال موقف الرسول ؟

هل موقف الرسول معه سيضمن عدم تكراره لسلوكه أم أنها ستزيد الأمور سوءا ؟

ما هو السلوك الأمثل الذي ستقوم به للرد على الموقف المذكور أعلاه؟

يقوم الباحث بشرح الأساليب التي تساعد على التحكم في الذات وضبط الانفعال عن طريق الحديث إلى الذات، ويتضمن ذلك قول أشياء للنفس مثل (هون عليك، كل شي علي ما يرام) وعرض أفكار عليها ثم يهدأ بعد ذلك

. الواجب المنزلي : كتابة بعض المواقف التي تعبر عن ضبط الانفعال وتعبيراته المختلفة من حياة الرسول

تقديم الشكر للأساتذة على الحضور ومشاركتهم في النشاط ويؤكد عليهم بأهمية الحضور في الجلسة القادمة.

الجلسة التاسعة:

الهدف العام للجلسة : إكساب المعلمين مهارة التعبير الاجتماعي في ضوء السيرة النبوية .

الزمن : (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1) قدرة المسترشدين التعرف على مهارات التعبير الاجتماعي .

2) اكساب مهارة التعبير اللفظي والقدرة على لفت أنظار الآخرين عند التحدث في المواقف الاجتماعية.

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ تبدأ الجلسة من قبل المرشد بالترحيب بالمسترشدين على حضورهم .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة .

❖ يذكر المرشد المسترشدين بالواجب المنزلي والإجابة عنه .

❖ يوضح المرشد بأن موضوع الجلسة اليوم هو مهارات التعبير الاجتماعي وهي تختلف عن مهارات التعبير الانفعالي فهي تتعلق بالتواصل اللفظي.

❖ تقديم النص مطبوعا للمجموعة :خطبة حجة الوداع للرسول ﷺ

❖ تنفيذ الاستراتيجية:

❖ تقديم استراتيجية (فكر– زاوج– شارك)، في أنها تمر بثلاث مراحل، هي:

– مرحلة التفكير، وفيها تم طرح سؤال :كيف تتصرف في موقف حواري مع خصم لك؟

يعطي الاساتذة وقتا محددا في التفكير كل منهم بمفرده (5 د).

– مرحلة المزاوجة، وفيها قسموا إلى أزواج؛ يناقشون ما فكروا فيه(مجموعتين 5/5)

– مرحلة المشاركة، وفيها طلب من جميع أفراد المجموعة المشاركة، وتدوين إجابة واحدة للمجموعة .

❖ التقويم:

– ماهي المهارات التي يمكن أن نستنتجها من هذه الخطبة؟

– آداب الحوار من النص

❖ الواجب المنزلي :حثنا الرسول ﷺ عن الانصات لمن يحدثنا ،استحضر الحديث الذي يحض على ذلك.

❖ تقديم الشكر للأساتذة على الحضور ومشاركتهم في النشاط ويؤكد عليهم بأهمية الحضور في الجلسة القادمة:من خلال خطبة حجة الوداع استخرج:السلوكيات الاجتماعية التي حثنا عليها الرسول صلى الله عليه.

الجلسة العاشرة:

الهدف العام للجلسة : اكساب مهارة الحساسية الاجتماعية لدى الأستاذ في ضوء السيرة النبوية .

الزمن: (60) دقيقة.

أهداف الجلسة :

1) تقديم مهارة الوعي بقواعد السلوك الاجتماعي وآدابه في شكل وضعيات في ضوء السنة النبوية.

2) تنمية القدرة على الإنصات والاستقبال اللفظي

3) ترقية الاهتمام بالسلوك بالطريقة اللائقة في المواقف الاجتماعية

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ تبدأ الجلسة من قبل المرشد بالترحيب بالمسترشدين على حضورهم .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة .

❖ يذكر المرشد المسترشدين بالواجب المنزلي والإجابة عنه وتشجيع المنجزين له .

❖ يوضح المرشد بأن موضوع الجلسة اليوم هو مهارات الحساسية الاجتماعية حيث تختلف عن الحساسية الانفعالية وتعنى بالتواصل اللفظي واستقبال الرسالة.

❖ تقديم عرض باروباونت حول : مهارات الحساسية الاجتماعية

– مهارة الوعي بقواعد السلوك الاجتماعي وآدابه في ضوء السيرة النبوية

– مهارة الإنصات والاستقبال اللفظي من خلال موقف نبوي من سيرة الرسول

– الاهتمام بسلوك الآخرين بالطريقة اللائقة في المواقف الاجتماعية مدعم بمواقف من حياة الرسول .

تقييم العرض:

– ماهي الفنية التي يستعملها المعلم في العملية التدريسية لاستنطاق الدرس؟

– عند سماعك لحديث الآخر ماذا يجب عليك نحوه؟

❖ تغذية راجعة:عرض موقف من السيرة النبوية حوار الرسول بينه وبين عتبة بن ابي ربيعة

–ما هي المهارات التي تستنتجها من هذه القصة؟

– لماذا فزع عتبة ورجع الى قومه مستسلما؟

❖ الواجب المنزلي:بقراءتك لقصة الشاب الذي جاء للرسول ﷺ ليبيح له الزنا ،كيف كان رد الرسول ،وكيف اقتنع الشاب بحديث الرسول ؟

❖ تقديم الشكر للأساتذة على الحضور ومشاركتهم في النشاط ويؤكد عليهم بأهمية الحضور في الجلسة القادمة.

الجلسة الحادية عشر:

❖ الهدف العام للجلسة : تعريف المعلمين بمهارة الضبط الاجتماعي في ضوء السنة النبوية .

❖ الزمن: (60) دقيقة.

❖ أهداف الجلسة :

1) تمثل مهارة القدرة على تنظيم السلوك الاجتماعي مستوحاة من السنة النبوية .

2) تمثل مهارة تكيف السلوك في المواقف الاجتماعية مستوحاة من السنة النبوية .

❖ الإجراءات وسير الجلسة :

– تبدأ الجلسة من قبل المرشد بالترحيب بالمسترشدين على حضورهم .

–يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة .

– يذكر المرشد المسترشدين بالواجب المنزلي والإجابة عنه .

–يوضح المرشد بأن موضوع الجلسة اليوم هو مهارات الضبط الاجتماعي والذي يتضمن القدرة على تنظيم السلوك ولعب الأدوار الاجتماعية.

–تقديم الحديث النبوي:عن جابر أن رسول الله ﷺ قال" إن من أحبكم إلي وأقربكم مني مجلسا يوم القيامة أحاسنكم أخلاقا وإن أبغضكم إلي وأبعدكم مني مجلسا يوم القيامة الثرثارون والمتشدقون والمتفيهقون قالوا يا رسول الله قد علمنا الثرثارون والمتشدقون فما المتفيهقون قال المتكبرون "

❖ التقييم: حدد القيم الايجابية التي ذكرها الرسول ﷺ؟

– ماهي القيم السلبية التي وردت في الحديث ؟

– ماذا تمثل هذه القيم في حياة المسلم؟

❖ تغذية راجعة:

– في بداية السنة الدراسية ووفقا للقانون يقوم الاستاذ بإعداد النظام الداخلي للقسم لماذا؟

– ماذا تمثل هذه المواد المقترحة في النظام الداخلي للقسم؟

❖ الواجب المنزلي:تقديم مقياس المهارات الاجتماعية للتلاميذ وإعادته الحصة القادمة

❖ تقديم الشكر للأساتذة على الحضور ومشاركتهم في النشاط ويؤكد عليهم بأهمية الحضور في الجلسة القادمة

الجلسة الثانية عشر :

❖ الهدف العام للجلسة : قياس أثر البرنامج من خلال تطبيق القياس البعدي على المجموعة التجريبية .

❖ الزمن: (60) دقيقة.

❖ أهداف الجلسة :

1) تقييم البرنامج الإرشادي من وجهة نظر المسترشدين .
2) تقييم مدى التحسن الذي شعر به المسترشدون بعد الانتهاء من جلسات البرنامج .
3) إرشاد المسترشدين إلى ضرورة الاستمرار في تنفيذ ما تم تعليمه وتوظيفه في عملهم التربوي .

الإجراءات وسير الجلسة :

❖ تبدأ الجلسة بالترحيب بالمسترشدين من قبل المرشد على حضورهم .

❖ يقوم المرشد بتذكير المسترشدين بما دار في الجلسة السابقة .

❖ يوضح المرشد للمعلمين بأن موضوع الجلسة هي النهائية في جلسات البرنامج الإرشادي .

❖ يطلب المرشد من كل معلم بالتحدث أمام زملائه عن الآتي :

❖ الاستفادة التي حصل عليها من وراء مشاركته في جلسات البرنامج.

❖ دور البرنامج في تنمية مهاراته الاجتماعية .

❖ شعورهم عما أحسوا به من تغير في سلوكهم وتصرفاتهم اليومية.

❖ رأي المسترشدين في جلسات البرنامج من حيث (المادة العلمية وموضوعها – الوقت – المكان – آلية التنفيذ) .

❖ يقوم المرشد بالتعليق على أقوال المسترشدين وعلى جلسات البرنامج والفائدة من لقائه بهؤلاء المسترشدين من خلال تقديم الدعم التربوي والاجتماعي لهم.

❖ اجراء القياس البعدي على الاساتذة وتسليمهم مقياس الاطفال لتطبيقه على التلاميذ الذين يدرسونهم

❖ في نهاية الجلسة تقام حفلة بسيطة يتم تناول العصير والحلوى ويتم الوداع من قبل المسترشدين لبعضهم البعض والمرشد على أمل اللقاء معهم لمتابعة البرنامج بعد شهر (حدد التاريخ) لإجراء القياس التتبعي .

❖ تقديم الشكر للأساتذة على الحضور ومشاركتهم في النشاط ويؤكد عليهم بأهمية الحضور في جلسة المتابعة المحددة بالتاريخ المتفق عليه.

الملحق رقم:(14)

كشف حضور و غياب أعضاء المجموعة الإرشادية

الأستاذ	الجلســـــات									
	1	2	3	3	5	6	7	8	9	10
1	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
2	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
3	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
4	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
5	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
6	0	×	×	×	×	×	×	×	×	×
7	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
8	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×
9	×	×	×	0	×	×	×	×	0	×
10	×	×	×	×	×	×	×	×	×	×

الملحق رقم:(15)

مطوية توضيحية للبرنامج والقواعد العملية للالتزام بها في الجلسات الإرشادية

برنامج إرشادي مقترح

لتنمية المهارات الاجتماعية للمعلم لتحسين الكفاءة التواصلية للمتعلم

في ضوء السنة النبوية الشريفة

إعداد الباحث:

سلطاني النذير

إشراف:

أ.د فرحاتي العربي

2018-2017

طبيعة البرنامج الإرشادي :

هو مجموعة من اللقاءات تضم عددا من الأشخاص لديهم مشكلة مشتركة، أو بينهم موضوع مشترك ليتعارفوا وليتشاركوا في مناقشة هذا الموضوع، ويتدربوا على مجموعة من المهارات التي تساعدهم في التعامل مع شكلتهم

هدف البرنامج :

الجلسات الإرشادية:

يحتوي البرنامج على (12جلسة) تم توزيعها على ستة أبعاد مكونة للمهارات الاجتماعية، وفق برنامج إرشادي مستوحى من السنة النبوية الشريفة.

التوزيع الزمني للجلسات:

يتم تنفيذ البرنامج بواقع جلسة أسبوعيا) الثلاثاء (مدة جلسة 60 دقيقة على مدى 12 أسبوعا)

الفئة المستهدفة: أساتذة التعليم الابتدائي لمدارس أولاد دراج

لمستوى :السنة 4 والسنة 5 ابتدائي

أبعاد المهارات الاجتماعية:

- مهارة التعبير الانفعالي

مهارة الحساسية الانفعالية

مهارة الضبط الانفعالي
مهارة التعبير الاجتماعي

مهارةالحساسية الاجتماعية

مهارة الضبط الاجتماعي.

نموذج قواعد السلوك في البرنامج الإرشادي:

نحن أعضاء المجموعة الإرشادية نلتزم في هذا البرنامج بما يلي:

- بمواعيد الجلسات والبرنامج التزاما دقيقا.
- أن نناقش بكل حرية وأن نعبر عن آرائنا بكل صراحة.
- نحترم آراء الآخرين حتى وإن اختلفت عن آرائنا الشخصية.
- أن نشارك بشكل فاعل مع المجموعة.
- نسمع ونصغي للآخرين لكي يسمعوا ويصغوا إلينا بالمثل.

ليس هناك مشرف أو أستاذ أو مسئول، العلاقة بين الجميع واحدة.

أن نبقى نشيطا ومتيقظا لمتابعة مجريات الجلسة.

أن نضع نصب أعيننا النجاح للمهمة التي نعمل من أجلها.

أن نتعامل بمنتهى الثقة والصدق والصراحة مع بعضنا.

السرية في كل ما يقال أو يحدث داخل المجموعة الإرشادية.

نتمنى للجميع حياة مليئة بالسعادة والتوفيق

الملحق رقم:(16)

تـــعـــهـــــــــد

أنا المشارك: ..... مـــــن مدرسة: .....

أتعهـــد بالالتزام التام والكامل بكافة القوانين والأنظمة المتبعة في تقديم البرنامج الإرشادي خلال فترة التطبيق. كما التزم الحضور للجلسات وبسريتها والمعلومات المقدمة بها طيلة العملية الإرشادية والتزم الاتصال وفي حالة عدم الاتصال أقدم رقم هاتفي للتواصل على العنوان التالي إذا تطلب الأمر :-

.....

المشارك :- _____

التوقيـــــع :- _____

التاريـــــخ :- _____

الملحق رقم:(17)

الجدول رقم (34): يوضح الفرق بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي لأفراد عينة الدراسة في المهارات الاجتماعية.

مقياس المهارات الاجتماعية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
التعبير الانفعالي	القياس القبلي	10	29,3000	8,98208	9	-4,407	0,002	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		46,0000	8,45905				
الحساسية الانفعالية	القياس القبلي	10	27,0000	8,53750	9	-7,415	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		46,5000	5,81664				
الضبط الانفعالي	القياس القبلي	10	24,2000	8,45642	9	-6,847	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		45,9000	5,97123				
التعبير الاجتماعي التحدث	القياس القبلي	10	24,3000	5,77446	9	-12,971	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		46,7000	4,59589				
الحساسية الاجتماعية	القياس القبلي	10	26,6000	6,93141	9	-9,689	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		50,9000	4,55705				
الضبط الاجتماعي	القياس القبلي	10	25,5000	4,88194	9	-10,700	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		47,3000	5,20790				
المهارات الاجتماعية	القياس القبلي	10	156,9000	38,99986	9	-10,572	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		283,3000	22,27630				

الجدول رقم (35): يوضح الفرق في متوسط درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية.

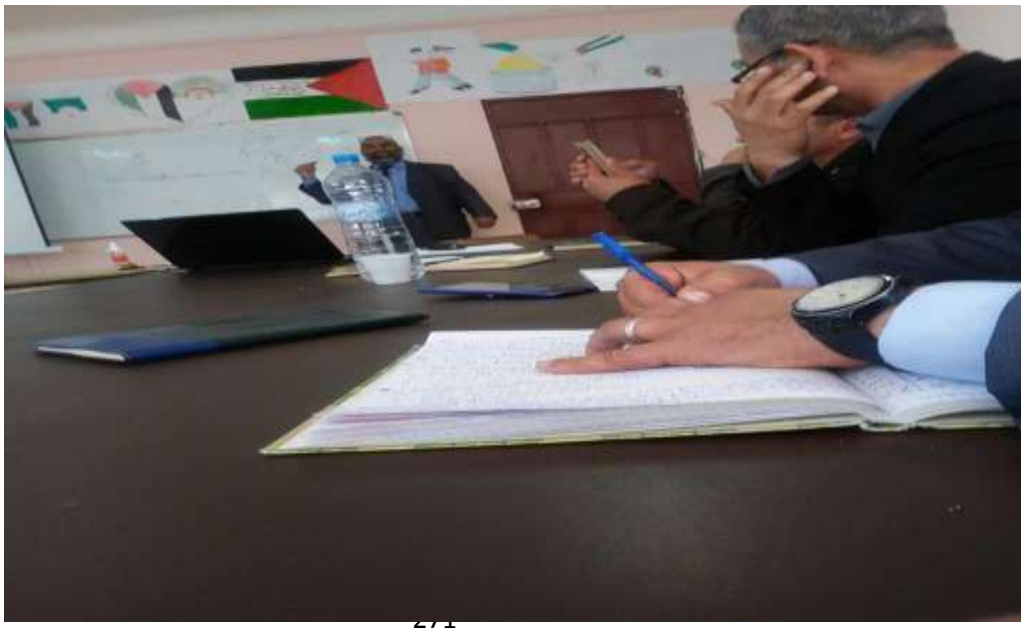
مقياس المهارات الاجتماعية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
التعبير الانفعالي	القياس البعدي	10	46,0000	8,45905	9	-6,195	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		57,1000	4,38305				
الحساسية الانفعالية	القياس البعدي	10	46,5000	5,81664	9	-4,388	0,002	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		55,7000	3,94546				
الضبط الانفعالي	القياس البعدي	10	45,9000	5,97123	9	-5,064	0,001	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		57,2000	7,77174				
التعبير الاجتماعي التحدث	القياس البعدي	10	46,7000	4,59589	9	-5,084	0,001	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		55,7000	6,20125				
الحساسية الاجتماعية	القياس البعدي	10	50,9000	4,55705	9	-11,445	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		60,0000	3,80058				
الضبط الاجتماعي	القياس البعدي	10	47,3000	5,20790	9	-22,125	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		59,1000	5,06513				
المهارات الاجتماعية	القياس البعدي	10	283,3000	22,27630	9	-11,367	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		344,8000	21,08607				

الجدول رقم (36): يوضح الفرق في متوسطات درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية للأطفال.

مقياس المهارات الاجتماعية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
مهارة المبادأة بالتفاعل	القياس القبلي	120	15,6583	7,91180	119	-4,295	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		17,3083	6,80805				
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية	القياس القبلي	120	26,1333	11,75444	119	-4,197	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		29,2417	8,97709				
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية	القياس القبلي	120	13,9000	6,61346	119	-5,370	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		16,2833	4,17110				
مهارات الضبط الانفعالي الاجتماعي	القياس القبلي	120	13,5917	5,90470	119	-4,092	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		14,8250	5,00363				
المهارات الاجتماعية	القياس القبلي	120	69,2833	29,80107	119	-5,896	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس البعدي		77,6583	20,62816				

الجدول رقم (37): يوضح الفرق في متوسط درجات الأفراد بين القياسين البعدي والتتبعي في مقياس المهارات الاجتماعية.

مقياس المهارات الاجتماعية		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
مهارة المبادأة بالتفاعل	القياس البعدي	120	17,3083	6,80805	119	-3,144	0,002	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		17,7833	6,28615				
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس السلبية	القياس البعدي	120	29,2417	8,97709	119	-2,258	0,026	دال عند (α=0.05)
	القياس التتبعي		30,4333	8,12997				
مهارات التعامل مع المشاعر والأحاسيس الايجابية	القياس البعدي	120	16,2833	4,17110	119	-2,458	0,015	دال عند (α=0.05)
	القياس التتبعي		16,6500	4,07421				
مهارات الضبط الانفعالي الاجتماعي	القياس البعدي	120	14,8250	5,00363	119	-2,525	0,013	دال عند (α=0.05)
	القياس التتبعي		15,6250	4,50781				
المهارات الاجتماعية	القياس البعدي	120	77,6583	20,62816	119	-3,639	0,000	دال عند (α=0.01)
	القياس التتبعي		80,4917	17,76788				



تم بحمد الله