

# التفاعل بين المعلم والتلميذ وعلاقته بتنمية المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي

الباحث غواس ياسين لنيل شهادة الدكتوراة

## ملخص

تحاول الدراسة الحالية الى تحديد العلاقة بين التفاعل الصفي المعلم والتلميذ وتنمية المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي العام. وفيما إذا كان ذلك يختلف تبعاً لمتغير الجنس والمستوى الدراسي والتحصيل الدراسي. شارك في الدراسة 10 معلمين ومعلمات فيما يخص التفاعل و181 تلميذ فيما يخص المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي ينتمون الى مقاطعة ادكار ببجاية للتربية، ولغرض جمع المعلومات استخدمت مقياس التفاعل philipe ambroise

2004 ومقياس المهارات الاجتماعية لعبد الحميد سعد حسن 2009 أما التحصيل الدراسي عبارة عن نتائج للعام الدراسي

أشارت نتائج الدراسة هناك فروق دال إحصائياً بين المعلمين والمعلمات من حيث التفاعل مع التلاميذ من خلال إجابات التلاميذ وهناك فروق دال إحصائياً في مستوى المهارات الاجتماعية على الأداة بشكل عام وعلى أبعادها الفرعية تعزي لصالح جنس الإناث أي الأكثر امتلاك للمهارات الاجتماعية، أما من حيث التفاعل هناك فروق دال إحصائياً تعزي لصالح الإناث الأكثر تفاعلاً مع المعلمين الكلمات المفتاحية: التفاعل بين المعلم والتلميذ، المهارات الاجتماعية، التحصيل الدراسي العام

## Résumé :

Cette présente recherche rentre dans domaines de la sante psychologique. L'objectif de la recherche vérifier la relation entre l'interaction de l'enseignant et l'élève avec le développement des compétences sociales et les résultats scolaire. Dans l'étude la participation de 10 enseignant pour vérifier les interactions et 181 élèves pour avoir leur compétence sociale et les résultats scolaire, on a utilisé deux échelles, le premier sur les interactions et deuxième sur les compétences sociales mais pour les résultats on a vérifié les résultats de l'année scolaire

D'après les résultats de la recherche on 'a déduit les résultats suivante :

- Il ya une déférence significative entre enseignant et enseignante d'après les réponses des élèves sur l'échelle interaction pour les enseignante.
- Il ya une déférence significative entre les élèves sur les compétences sociales pour les élèves de sexe féminin.
- Il ya une déférence significative entre les élèves sur les interactions avec les enseignants pour les élèves de sexe féminin.
- A la fin on 'a constater d'après les résultats, que les élèves avec des bonnes résultats scolaire pendant l'année ils ont des bonne interactions et compétence sociale surtout les élèves de sexe féminin
- **Les mots clés : les interactions, les compétences sociale, les résultats scolaire.**

#### 1/ المقدمة

شهدت التربية تطورا كبيرا وملحوظا ظهرت آثاره في الانتقال من التركيز على المحتوى باعتباره الغاية الأساسية لها، إلى المتعلم وفكره باعتباره غاية التربية ووسيلتها وقد ترتب على ذلك إجراء تغييرات كبيرة في أدوار ووظائف جميع المؤسسات والإدارات التي تستخدمها التربية لتنفيذ أهدافها بدءا بالمدرسة والمعلم والمناهج والأدوات والأساليب والوسائل التعليمية والتربوية المختلفة (الخطابية وآخرون 2002 ص 18).

حيث يمثل نجاح الطفل في المدرسة اليوم، مؤشرا هاما وعاملا من عوامل نجاحهم المستقبلي عن الحياة ولكي تحقق التربية هذا النجاح وبناء مجتمع وتطويره من خلال إحداث التغييرات المرغوب بها في سلوك المتعلم فإنها تحتاج إلى المعلم الناجح الذي يعد من العوامل المؤثرة في عملية التعليم والتعلم (ميخائيل 2004 ص 110).

وفي نفس السياق يتوقف نجاح العملية التربوية داخل الصف على مدى ما يجري من تفاعل بين المعلم وتلاميذه في المواقف التعليمية وإحداث هذا التفاعل لا بد من توافر البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل سواء كانت ما يتعلق منها بتنظيم البيئة المادية أم الاجتماعية أم النفسية أم الانفعالية التي تسود الصف. (قطامي وقطامي 2001 ص 352).

من خلال ما سبق نقول أنّ العلاقة التي تربط الفرد بالمجتمع علاقة تبادلية، وليست سلبية أو متضادة، ومن أبرز معالمها أنّها ديناميكية يملها التفاعل والتبادل المستمر، فيتفاعل الفرد مع المجتمع يحدث التشابك الاجتماعي بأشكاله الثقافية والاقتصادية والروحية، ويتأثر هذا التبادل والتفاعل للأدوار الاجتماعية يحدث التكامل النفسي للفرد، والتكامل الاجتماعي للمجتمع ككل فالفرد يحقق ذاته من خلال الجماعة والجماعة تحقق وجودها من خلال مجموع أفرادها. (رامي اليوسف 2010 ص 328).

يعد السلوك الاجتماعي مظهر من مظاهر حياة الفرد بحيث يؤثر في تكيفه وسعادته ونجاحه وفعاليته في مراحل حياته المختلفة وبشكل خاص خلال مراحل تعلمه المدرسية، ووجود الفرد في المجتمع ما يضع بالضرورة قيودا، أو شروطا على حركته، وعلى أدائه الإنساني وسلوكه الاجتماعي، لذا فمن المهم أن يكون هذا السلوك الإنساني وفقا لتصور يتفاعل ويتكامل مع الجماعة التي يعيش معها ومع بنائه الفكري.

فقدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية تحدد درجة شعبيته بين أقرانه ومدى قدرته على الإفادة والاستفادة منهم وهو ما ينعكس بشكل كبير على ذاته وعلى إدراكه لفاعليتها، إذن تعد المهارات الاجتماعية مصطلحا من مصطلحات علم النفس، ومفهوما مهما وذلك لتأثيرها العميق في العلاقات الاجتماعية الجيدة مع الآخرين، وللحكم الإيجابي من قبل الآخرين على الفرد، فترتبط المهارات الاجتماعية بعدد من أشكال السلوك مثل تقديم المساعدة للآخرين والتعاطف معهم وحسن التواصل والتعبير عن المشاعر كما تؤثر فيها، لأن فقدان مثل هذه المهارات يرتبط مباشرة بالانحراف الاجتماعي وبالتالي بالتحصيل الدراسي الضعيف والتسرب من المدرسة. (الحايك 2009).

وهذه الأهمية للمهارات الاجتماعية وتأثيرها الفاعل على الجانب السلبي والإيجابي في تفاعل الفرد مع الآخرين، واقتصار تناولها من خلال أطر نظرية غربية بحتة وإغفال الجانب الواقعي التفاعلي لهذه المهارات كل ذلك يؤكد أهمية تناول هذا المفهوم من منظور تفاعلي داخل القسم بين المعلم والتلميذ. إذن المدرسة لا تقدم المعارف والمهارات المدرسية فحسب بل تتعدى مهمتها إلى تحقيق الاندماج الاجتماعي والتوازن النفسي بفضل العلاقات التي ينسجها التلميذ مع المعلمين والتلاميذ الذين يتعامل معهم في المحيط المدرسي، مما يكون له الأثر الكبير في إنجازاته المدرسية وتحصيله الدراسي على وجه الخصوص ويزيد من اعتقاده في فعاليته الذاتية وثقته في قدراته وإمكاناته وضبط نفسه.

#### 1- الإشكالية:

يمثل نجاح التلاميذ اليوم من أهم الأهداف المدرسية من أجل نجاح في مستقبله، ولذلك نجد اهتمام المجتمع والوالدين خصوصا يتم نحو النتائج المدرسية لأبنائهم والمتحصل علميا خلال مساهمهم الدراسي إلا أنه تم التوصل وفي دراسات حديثة، أن التلاميذ الموهوبين ذوي القدرات العقلية والمعرفية العالية أو ذوي مستوى الذكاء المرتفع قد يفشلون في حياتهم المستقبلية لعدم القدرة على سيطرتهم على الحياة الانفعالية، العلائقية والعاطفية، فقد يفشل الشخص اللامع بيننا من حيث الذكاء ويخفق في حياته نتيجة عدم سيطرته على انفعالاته ودوافعه.

إذن الاهتمام الوالدين والمجتمع بالمستوى الدراسي دون الاكتراث بالمهارات الانفعالية والعاطفية قد يواجه الطفل العديد من المشكلات التي تعوق نموه وتقدمه وقد ترجع هذه المشكلات مستقبلا إلى عدم تفهم الأسرة أو المدرسة لطبيعتها وقد تكون بعض الصفات والخصائص التي يمتلكها الطفل مصدرا للمشكلات التي يتعرض لها، / محمود فتحي عكاشة 2012.

كما قد تدفعه هذه السلوكيات إلى الانعزال وعدم التعاون ويولد لديه شعور بالاختلاف عن الآخرين فيعتبره التلاميذ مختلفا فيدفعه ذلك إلى الابتعاد عنهم. وقد يؤدي ذلك إلى حاجة التلميذ إلى تحسين مهاراته الاجتماعية على التخفيف مما يعانيه من مشكلات..

وتمثل عملية التعليم والتعلم الأنجح لتحقيق هذه المهارات الاجتماعية لجانبها الإيجابي، لذلك نجد أن التعلم أثناء الحياة المدرسية يتطلب تفاعلا إيجابيا مع الآخرين، في هذا الصدد قال القطامي 2001 أن العملية التعليمية تفاعل وتواصل مستمرا ومشهدا بين المعلمين والطلبة ونظرا لأهمية التواصل الصفي في عملية التعليم، فقد احتل هذا الموضوع مركزا هاما في مجالات الدراسات والبحث التربوي، وقد أكدت نتائج الدراسات على ضرورة إتقان المعلم لمهارات التفاعل والتواصل الصفي.

ورأى (دمبو 1981. ص 195) أن نمط القيادة الصفية يحدد الجو الذي يسود غرفة الصف، حيث وجد أن المعلمين المتسلطين العدوانيين يؤثرون في طلبتهم بطريقة عكسية أما المعلمون الذين لا يتبنون سياسة العقاب في ضبط النظام والتعليم الصفي يساعدون في تطوير المهارات الاجتماعية لدى الطلبة.

ونقصد بالمهارات الاجتماعية هو تحقيق أكبر قدر من التعاون بين التلاميذ ومعلمهم مع تعويدهم على حسن الإصغاء وتسيير عملية الاتصال والتواصل بين المعلم والتلاميذ، مع إفساح المجال للمعلم لكي يختار الطرق والأساليب والأنشطة التي ترى فرصا مناسبة للتعلم الجيد والفعال مع تدريب التلاميذ على النظام لإكسابهم سلوك الضبط، كما أن الهدف من معالجة النظام الصفي، هو توظيف كل الإمكانيات من أجل تحسين التعلم الصفي الذاتي وتقليل السلوكيات الخاطئة التي يمكن أن تعيق ممارسة التعلم والاندماج عن الأنشطة المختلفة. (سليمان المزين 2011 ص 4).

ويعد موضوع التفاعل الصفي عن الاستحداثات التربوية الإيجابية التي أسهمت في تخليص المعلم من دور الملقن حاجب المعرفة الذي تقع على عاتقه مهمة التعليم لأنه صاحب السلطة وتغيير النظرة للتنمية وتحويله من متلق مستجيب ينتظر ما يقدمه له المعلم إلى مشارك ومبادر نشط فالتفاعل يساعد التواصل وتبادل الآراء ونقل الأفكار بين

التلاميذ مما يساهم في تطوير مستويات تفكيرهم ويزيد حيويتهم في الموقف التعليمي ويمكنهم من تطوير اتجاهاتهم الإيجابية (الجاغوب 2002 ص 62).

وعلى أساس ما سبق تبين لنا أنه من الضروري التعرف على دور المشاكل التفاعلية والانفعالية وتأثيرها على التحصيل الدراسي فالكشف عن الصعوبات التفاعلية للتلميذ في قاعة الدرس أو في محيط المدرسي عموماً. سيفيدنا حتماً في معرفة قدرات ومهارات التلميذ في تجاوز المشكلات والمواقف المحبطة لاسيما تلك المتعلقة بعملية التعلم والتحصيل الدراسي وبالتالي يمكننا التنبؤ بنجاحهم أو فشلهم الدراسي.

والجدير بالذكر أن الأطفال ينجذبون بمهاراتهم الاجتماعية والعاطفية مما اكتسبوه من تفاعلاتهم يحملونها معهم في مستقبل أيامهم مما يجعلهم أكثر تفاؤلاً وأكثر اعتقاداً في قدراتهم على السيطرة على مجريات حياتهم ومواجهة كل التحديات المتعلقة بإنجازاتهم المدرسية وعليه فإن التلاميذ الذين يمتلكون إحساساً مرتفعاً بفعالية الذات، يمكنهم النهوض من عثراتهم في معالجتهم لمتطلبات الدراسة وصعوباتها ومشكلاتها أكثر من رضوخهم للإحساس بالقلق والعجز واليأس.

وعلى ضوء المعطيات النظرية التي تم عرضها ونظراً لأهمية كل من التفاعل الصفي بين المعلم والتلميذ والمهارات الاجتماعية في نجاح الطفل في نموه على العموم وفي الحياة المدرسية على الخصوص نسأل عن العلاقة الموجودة بين التفاعل المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية.

وبذلك نتحدث مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسط تقدير التلاميذ لواقع التفاعل الصفي بينهم وبين المعلمين في المدارس الابتدائية الذي يعزي لمتغيرات الدراسة (الجنس).
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في متوسطات درجات التفاعل الصفي وأبعاده لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي إلى الجنس (ذكر، أنثى)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في متوسطات التفاعل الصفي وأبعاده لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي إلى مستوى الدراسي (السنة الرابعة، السنة الخامسة)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في متوسطات درجات المهارات الاجتماعية وأبعاده لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي إلى متغير الجنس (ذكر، أنثى)؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في متوسطات درجات المهارات الاجتماعية وأبعاده لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي إلى المستوى الدراسي (السنة الرابعة، الخامسة)؟

6. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في متوسطات درجات المهارات الاجتماعية وأبعادها لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي إلى مستوى التفوق الدراسي والتأخر الدراسي؟.

2- فرضيات الدراسة:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطات تقديرات التلاميذ لواقع التفاعل بينهم والمعلمين تعزي لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين درجات متوسطات التفاعل الصفي بين المعلم والتلميذ لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي إلى الجنس (ذكر، أنثى).

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين درجات متوسطات التفاعل الصفي بين المعلم والتلميذ لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي لمتغير المستوى الدراسي (السنة الرابعة، الخامسة).

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين درجات متوسطات المهارات الاجتماعية وأبعادها لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين درجات متوسطات المهارات الاجتماعية وأبعادها لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي لمتغير المستوى الدراسي (السنة الرابعة، الخامسة).

6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين درجات متوسطات المهارات الاجتماعية وأبعادها لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزي لمتغير التفوق الدراسي والتأخر الدراسي.

3- أهداف الدراسة:

قياس درجة ممارسة المعلمين لمهارات التفاعل الضبطي من وجهة نظر التلاميذ.

1. تحديد دلالة الفروق عند مستوى 0.01 بين متوسط تقدير التلاميذ لواقع التفاعل مع المعلمين في المدارس الابتدائية يعزي لعدة متغيرات الدراسة الجنس، المستوى الدراسي، ومتغير التفوق والتأخر الدراسي.

2. تحديد مستوى المهارات الاجتماعية في المدارس الابتدائية من وجهة نظر المعلمين.

3. تحديد دلالة الفروق عند مستوى 0.01 بين متوسط تقدير معلمي المرحلة الابتدائية للمهارات الاجتماعية وأبعادها تعزي لعدة متغيرات الجنس، المستوى الدراسي، التفوق والتأخر الدراسي.

4. تحديد نوع العلاقة الارتباطية بين متوسط تقدير التلاميذ المرحلة الابتدائية لواقع التفاعل مع معلمهم ومستوى مهاراتهم الاجتماعية والتحصيل الدراسي.

5.

#### 4- أهمية البحث:

تنبع أهمية الدراسة من أهمية عملية التفاعل الصفّي الذي يروى للتلاميذ الفرصة ويسمح لهم بالنمو والتطور والتكيف حيث يشكل المعلم الكفاء أحد الأعمدة المهمة التي يمكن أن تسهم اسهاما فاعلا في تهيئة مناخات صفية وما يقدم من إدارة وأنشطة وتنظيم تفاعلات التلاميذ مع بعضهم البعض ومع المعلم نفسه.

- تكمن أهمية البيئة الصفية إضافة إلى خدمة النظام التربوي وتحقيق أهدافه في أن التلاميذ هم محور العملية التعليمية.

- تظهر أهمية البحث من خلال تقديم واقع المعلم والأساليب والسلوكيات التي يستخدمها في أنماط التفاعل الصفّي وأثره على مهارات التلاميذ.

- قد يستفيد من الدراسة كل من المعلمين ومدراء المدارس والمسؤولين بإعطاء صورة واضحة عن أنماط التفاعل الإيجابية وللإستفادة منها في إعداد المعلمين والمعلمات.

- يعتبر أيضا موضوع المهارات الاجتماعية من الموضوعات الهامة التي أثار اهتمام العديد من الباحثين، وبالتالي فإن أهمية هذه الدراسة الكشف عن حقيقة المهارات الاجتماعية وأبعادها.

- وأخيرا فإن الأهمية الحقيقية تكمن في الكشف عن علاقة كل من التفاعل الصفّي والمهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لأن الاهتمام بهذه المتغيرات خاصة التفاعل الصفّي والمهارات الاجتماعية تعد أساس الصحة النفسية لدى التلاميذ، فيسمح في الكشف عن خطر معاناة بعض التلاميذ من مشكلات علائقية انفعالية مع الآخرين وتأثيرها على التحصيل الدراسي، وبالتالي إعطاء الباحث بعض الجوانب الوقائية من حيث تقديم توصيات للاهتمام بالمهارات الاجتماعية.

#### 5- حدود الدراسة:

تحدد نتائج الدراسة من حيث إمكانية تعميمها بالمحددات التالية:

أولاً: الحد الموضوعي: تمثل موضوع الدراسة في بحث العلاقة الموجودة بين التفاعل الصفّي بالمهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي.

كما حددت المفاهيم مثلا التفاعل الصفّي بين المعلم والتلميذ دون التطرق إلى التفاعل بين تلميذ تلميذ.

أما بالنسبة للمهارات الاجتماعية حددتها في الدراسة بثلاثة أبعاد فقط وهي التعاون، توكيد الذات، ضبط الذات دون أبعاد أخرى مختلفة والتحصيل الدراسي هو محدد بالتحصيل العام عن طريق المعدلات الضبطية.

ثانياً: الحد الزمني: طبقت هذه الدراسة في العام الدراسي 2016-2017.

ثالثاً: الحد المكاني: طبقت هذه الدراسة على عينة من المعلمين والتلاميذ في المرحلة الابتدائية في قطاع التربية لبحاية منطقة أذكارة على السنة الرابعة والخامسة فقط.

#### 6- الإطار النظري ومصطلحات الدراسة:

1. التفاعل الصفي: هي مجموعة أشكال ومظاهر العلاقات التواصلية بين المعلم وتلاميذه ويتضمن نمط الإرسال اللفظي وغير اللفظي، كما يشمل الوسائل التواصلية في المجال والزمان، وهو يهدف تبادل الخبرات والمعارف والتجارب والمواقف أو تبليغها ونقلها مثلما يهدف التأثير في سلوك المتلقي (الفارابي 1994 ص 44).

2. المهارات الاجتماعية: هي مجموعة من سلوكيات متعلمة ومقبولة اجتماعياً والتي تمكن الفرد من التفاعل بكفاءة مع الآخرين وتجنب السلوكيات غير المقبولة اجتماعياً، فالمشاركة والمساعدة وعلاقات المبادرة وطلب العون وتقديم النصائح وقول كلمات "إذا سمحت لي" هي أمثلة عن المهارات الاجتماعية (عبد الحميد سعيد حسن "2009" ص 80).

أما محمد عبد الرحمان فقد حدد المهارات الاجتماعية: 1998 ص 16 في قدرة الطفل المبادأة بالتفاعل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر السلبية والإيجابية إزاءهم، وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي بما يناسب مع طبيعة الموقف.

فمهارة توكيد الذات في هذه الدراسة تتعلق بمهارات التعبير عن المشاعر، والآراء والدفاع عن الحقوق، وتحديد الهوية سواء أن كانت هذه المهارات متفقة أو مختلفة مع الآخرين.

أما مهارة ضبط الذات هي قدرة التلميذ على التحكم في سلوكياته الانفعالية في مختلف المواقف والاستجابة بشكل ملائم لمن يحاول الدخول معه في صراعات.

أما مهارة التعاون تعني في هذه الدراسة قدرة التلميذ على مساعدة زملائه وتلبية رغباتهم والدخول في تعاون متبادل.

وتتحدد في الدراسة الحالية بالدرجة التي تقدر للتلاميذ على مقياس للمهارات الاجتماعية، التي تتمحور في ثلاثة أبعاد هي: توكيد الذات، ضبط الذات والتعاون.

التحصيل الدراسي العام: يمثل مستوى التحصيل الدراسي من المؤشرات التي تسمح لنا بالحكم على نجاح التلميذ أو فشله، فارتفاع التحصيل الدراسي يرتبط مباشرة بالنجاح

الدراسي ويقصد به أن يصل التلميذ إلى بلوغ مستوى معين من التحصيل التي تعمل المدرسة من أجله ويمثل المحك التحصيلي هنا حصيلة أداء الفرد في الامتحانات، حامد

عبد العزيز الفقي 1971 ص 69.

وانطلاقاً من التعريفات يتضح أن التحصيل الدراسي في هذه الدراسة يتم معرفته من خلال المعدل السنوي لكل تلميذ في نهاية السنة الدراسية عبارة عن مجموع علامات التلميذ التي تحصل عليها في الاختبارات لكل مادة، حيث أن التلميذ الذي يتحصل على



معدل سنوي أو فصلي أكثر من 5 على 10 هو تلميذ سواء متوسط أو متفوق أما معدل أقل من 5 على 10 تلميذ ذو تحصيل متأخر مقارنة مع الآخرين

6/ اجراءات الدراسة الميدانية:الإجابة عن التساؤلات المطروحة في هذه الدراسة الحالية، تم اعتماد المنهج الوصفي في نوعه الخاص بالطريقة الارتباطية والتي تعرف بأنها تبعث في العلاقة بين المتغيرات، ويعبر عن مقدار هذه العلاقة أو درجتها بمعامل الارتباط، فإذا وجد ارتباط بين متغيرين، فإن هذا يعني أن درجات أو تقديرات في مدى معين بالنسبة لمقياس معين، ترتبط بتقديرات أو درجات في مدى معين بالنسبة لمقياس آخر، فالدراسات الارتباطية ترصد الواقع الفعلي يتلازم المتغيرات ولا تحدد علاقات نسبية بينهما. «الرشيد بشر صالح 2000».

وبالتالي فالدراسة الحالية تحاول معرفة والكشف عن مدى وجود علاقة ارتباطية بوسيلة متغيرات الدراسة المتمثلة في التفاعل الصفي، المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي.

7 / مجتمع الدراسة: يتمثل مجتمع البحث جميع معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية التابعة لقطاع التربية لولاية بجاية وبالتحديد مقاطعة أذكار والبالغ عددهم 10 وتلاميذهم من تلاميذ الصف الخامس ابتدائي من ذكور وإناث المستقرين في الدراسة في المدارس الابتدائية لعام الدراسي 2016-2017 والبالغ عددهم 190.

8/عينة الدراسة: تم اختيار العينة في هذه الدراسة باعتماد أسلوب ومعايير العينة العشوائية، بحيث تضمنت تلاميذ من الجنسين متمدرسون بقطاع أذكار التابع لولاية بجاية، اختيروا من 5 مدارس.

إلا أنه تم إلغاء 09 تلاميذ لعدم احترامهم لتعليمات المقاييس خاصة مقياس التفاعل، وبذلك بلغ العدد الإجمالي لعينة الدراسة 181 تلميذ موزعين بدلالة الجنس والمستوى الدراسي.

10/ أدوات الدراسة: جمع البيانات عملية أساسية في أي بحث، ولذلك فإن أدوات القياس ضرورة لازمة مهما كان نوع البحث، وهناك صفتان أساسيتان لا بد من توفرهما في أدوات جمع البيانات وهما الصدق والثبات وكلاهما ضروري لأي وسيلة قادرة على جمع البيانات بفعالية (رجاء محمود أبوعلام 2004).

فقام الباحث باستخدام اختبار المهارات الاجتماعية الذي أعده عبد الحميد سعيد حسن (2009) الذي يتكون من 48 بندا، موزعة على ثلاثة أبعاد تقيس المهارات الاجتماعية المتمثلة في التعاون، توكيد الذات، ضبط الذات. وهي أداة يمكن استخدامها كبطاقة ملاحظة، يستجيب عليها المعلمون بوضع تقديراتهم لمستوى المهارات الاجتماعية لكل تلميذ وفق تدرج خاص بذلك.

11 / وصف الاختبار وأبعاده:

يتكون الاختبار من ثلاثة مقاييس فرعية وهي:

- التعاون: تقيس المهارة في التعبير والقدرة على إشراك الآخرين أو الاشتراك معهم في المحادثات الاجتماعية وفي الأنشطة المدرسية المختلفة كما تقيس المهارة في تقبل أفكار الآخرين.

- توكيد الذات: تقيس المهارة والقدرة في تفسير التفاعلات وهي تتميز بالإحساسات الانفعالية وهي الدقة والبراعة في تفسير الحالة الانفعالية للآخرين، كما يتميزون بالسلوك الاجتماعي ووعيمهم بما يفعلون.

- ضبط الذات: يقيس القدرة على التحكم في الضبط الانفعالي والاجتماعي، فالضبط الانفعالي هو التحكم وإظهار بعض السلوكات للاستجابة الإيجابية للآخرين كالتقبل، اللطف، أما الضبط الاجتماعي فهو لعب الأدوار والتقديم الذاتي للمجتمع، فالتلاميذ الذين يتصفون بذلك لهم الثقة بالنفس والانسجام مع المواقف الاجتماعية.

6/ صدق وثبات الاختبار:

- صدق الاختبار:

تحقق عبد الحميد سعيد حسن من صدق الأداة لحساب الصدق التمييزي وصدق المضمون، التي أشارت جميعها إلى تمتع الأداة بدلالات صدق مقبولة.

وفي الدراسة الحالية، قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين المتخصصين في التربية الخاصة وعلم النفس التربوي والقياس والتقويم في جامعة بجاية، حيث طلب إليهم إبداء آرائهم بمدى مناسبة فقرات الأداة للبيئة الجزائرية المدرسية، ومدى وضوح الفقرات وانتمائها للأبعاد التي تندرج تحتها، وقد أجمع المحكمون على انتهاء الفقرات للأبعاد التي تنتمي إليها واقترح بعضهم تعديل الصياغة اللغوية لعدد من الفقرات.

ومن هذه التعديلات استبدال كلمة «طلاب» بكلمة تلاميذ وكلمة «الفصل» بكلمة الصف كونهما أكثر استخداما في البيئة المدرسية الجزائرية، والملحق رقم 1 يبين الأداة بصورتها النهائية.

كما قام الباحث لحساب صدق محتوى البنود بحساب معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للاختبار.

وقد تراوحت هذه القيم بين (0.62-0.91) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) والجدول رقم 3 يبين هذه القيم، والتي تشير جميعها إلى تمتع الأداة بدلالات صدق مقبولة.

جدول رقم 3: معاملات الارتباط لكل بعد من أبعاد الأداة مع الأداة ككل

معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية	
--	--

التعاون	*0.62
توكيد الذات	*0.82
ضبط الذات	*0.91

\* دالة عند مستوى الدلالة (0.01)

- ثبات الاختيار:

تحقق عبد الحميد من ثبات الاختبار بطريقتين هما: الاتساق الداخلي وقد تراوحت قيمه بين (0.94-0.90) على الأبعاد الفرعية والأداة ككل، والتجزئة النصفية بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون حيث تراوحت القيم بين (0.91-0.86). وفي الدراسة الحالية فقد تم تقدير ثبات الاختبار بطريقة: ألفا كرونباخ+ الاتساق الداخلي بعد تطبيق الاختبار على عينة قوامها 84 تلميذ منهم 40 ذكور و44 إناث في مستويات السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، وقد بلغ معامل الثبات 0.82، وهو معامل ثبات مرتفع تشير إلى تمتع الاختبار بدلالة ثبات مقبولة تسمح باستخدامها لأغراض هذه الدراسة.

مقياس التفاعل الصفي:

قام بإعداده فليب أبورواز Philippe Abourose 2004 تحت عنوان إدراك التفاعل بين المعلم والتلميذ للتعرف على واقع التفاعل الصفي في المدارس الابتدائية. حيث يقيس السلوك الشخصي للمعلم فقط من حيث ثمانية أبعاد مختلفة وفي السلوك المباشر، التعاون، التفاهم، المسؤولية، الثقة في النفس، عدم الثقة في التلاميذ، المتسلط وأخيرا الغضب. فالمقياس مدرج على سلم مكون من خمسة بدائل حيث المجيب يعطي الإجابة من نادرا إلى دائما.

تمت ترجمة المقياس من طرف الباحث حيث اعتمد على الخطوات التالية:

أ- الاطلاع على الأدب التربوي المتعلق بالتفاعل وإدارة الصف، بما في ذلك الكتب والأبحاث والمقالات كما قام الباحث بعدد من الاستشارات للمختصين والزملاء حول طبيعة المقياس والمجالات التي يمكن اعتمادها.

ب- تنقيح المقياس من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين هي أجل الأخذ بأرائهم حول المقياس، حيث قاما في ضوء ذلك بتغيير بعض المفردات وذلك لطبيعة العينة ومن أجل فهمها بسهولة وبذلك أصبحت الأداة في صورتها شبه النهائية تتكون من 40 فقرة موزعة على مختلف الأبعاد. قام الباحث بتطبيق المقياس على عينة الاستطلاعية، للتأكد من صدقها وثباتها، وأظهرت نتائج العينة الاستطلاعية عدم وجود أي مشكلة في المقياس، وبذلك أصبحت الأداة جاهزة للاستخدام في صورتها النهائية.

1- صدق المقياس:

فقد تم حسابه بطريقتين:

أ- صدق المحكمين: قام الباحث بعرض المقياس على مجموعة من المحكمين، من المختصين في الإدارة التربوية، علم النفس التربوي، وقد تم توضيح ذلك في البند السابق المتعلق بوصف المقياس.

ب- صدق الاتساق الداخلي: وقم تم إيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة في المقياس مع البعد الذي ينتهي له ومع المقياس ككل والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم: 4 يوضح الاتساق الداخلي للمقياس

معامل الارتباط الفقرة بالمقياس	معامل الارتباط الفقرة بالبعد	الفقرة	البعد	معامل الارتباط الفقرة بالمقياس	معامل الارتباط الفقرة بالبعد	رقم الفقرة	البعد
0.36*	0.67**	5	غير واثق بنفسه	0.75**	0.65**	1	السلوك المباشر
0.60**	0.40*	13		0.66**	0.56**	9	
0.72**	0.43*	21		0.72**	0.76**	17	
0.45*	0.39*	29		0.72**	0.42**	25	
0.49**	0.46*	37		0.40*	0.41*	33	
0.81**	0.36*	8		غير واثق بالتلاميذ	0.82**	0.48**	4
0.56**	0.71**	16	0.56**		0.79**	12	
0.56**	0.60**	24	0.39*		0.60**	20	
0.62**	0.68**	32	0.40*		0.56**	28	
0.66**	0.77**	40	0.66**		0.72**	36	
0.79**	0.48**	3	متعدي		0.82**	0.52**	7
0.81**	0.53**	11		0.58**	0.58**	15	
0.60**	0.40*	19		0.78**	0.43*	23	
0.80**	0.55**	27		0.59**	0.78**	31	
0.80**	0.44**	35		0.39*	0.50**	39	
0.39*	0.50**	6		متسلط	0.64**	0.45*	2
0.82**	0.57**	14	0.47**		0.62**	10	
0.50**	0.50**	22	0.67**		0.55**	18	
0.49**	0.45*	30	0.73**		0.54**	26	

0.66**	0.65**	38		0.59**	0.77**	34
--------	--------	----	--	--------	--------	----

\*معامل الارتباط دال احصائيا عند مستوى 0.05

\*\*معامل الارتباط دال احصائيا عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم 4 أن جميع فقرات المقياس مرتبط ارتباطا ذا دلالة إحصائية مع الدرجة الكلية لأبعادها، وهذا يدل على صدق الأداة.

2- ثبات المقياس:

تم قياس الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ بعد تطبيقه على عينة قوامها 103 أستاذا منهم 49 ذكور و54 إناث في مرحلة الابتدائية بمستويات مختلفة السنة الرابعة والخامسة بقطاع التربوي بأدكار وبلغ معامل الثبات 0.70 وهو معامل الثبات مرتفع مما يؤكد على ثباته وصلاحيته للاستخدام.

7/إجراءات الدراسة:

تم تنفيذ الدراسة الحالية وفقا للإجراءات الآتية:

- اختيار عينة الدراسة من المدارس الابتدائيات المختلفة التابعة لقطاع التربية بأدكار.

- قيام الباحث باللقاء مع مجموعة من المعلمين والمعلمات الذين يشتركون في الدراسة الحالية، بهدف الاطلاع على الأداة ومناقشة فقراتها وتعرف إلى طريقة ملئها من التلاميذ، بغية توحيد فهمهم لفقرات المقياس مما يؤدي لمزيد من الموضوعية والثقة في البيانات كما قام الباحث بشرح أهداف الدراسة هذا من أجل الإجابة بكل ارتياحية وعدم الضغط والقلق.

- قام الباحث بلقاء التلاميذ داخل الأقسام بمختلف مستوياتهم سواء الرابعة أو الخامسة حتى مستوى التحصيل الدراسي لم يفرق بين التحصيل الجيد أو الضعيف فأعطى الباحث تعليمات للتلاميذ للإجابة على الفقرات داخل القسم بإعطائهم مدة 30 دقيقة. هذا من أجل الموضوعية، فالإجابة تكون على كل معلمه.

- قام الباحث باسترجاع الأداة المعبأة من طرف المعلمين والمعلمات لتفريغها في جهاز الحاسوب وإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.

- قام الباحث بجمع معادلات السنة الدراسية 2016-2017 هذا من أجل معرفة مستوى التحصيل الدراسي لكل تلميذ من خلال المعدل السنوي.

### 8/ نتائج الدراسة وتفسيرها

فيما يلي عرض النتائج لهذه الدراسة ومناقشتها وفقا لتسلسل الفرضيات.   
 أولاً: نتائج الفرض الأول: في ضوء الفرض الأول الذي كان ينص على أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين درجات التفاعل الصفي وأبعاده لدى المعلمين في المدارس الابتدائية لدى الجنس (ذكر، أنثى).

### جدول رقم 6 نتائج الوسط الحسابي والانحراف المعياري درجات عينة المعلمين

الأبعاد	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري*	قيمة ت	الفروق بين المتوسطين	الانحراف المعياري للفرق
السلوك المباشر	معلمين	5	0.92	1.59	2.95	0.61	1.06
	معلمات	5	0.30	0.61			
السلوك التعاوني	معلمين	5	1.96	1.56	5.05	1.23	1.24
	معلمات	5	0.73	0.87			
	الكلي						
المتفاهم	معلمين	5	3.03	1.07	8.42	2.26	1.37
	معلمات	5	0.76	0.86			
	الكلي						
المسؤولية	معلمين	5	1.65	1.89	4.27	0.96	1.14
	معلمات	5	0.69	0.92			
	الكلي						
غير واثق بنفسه	معلمين	5	0.38	0.94	2.13	0.30	0.73
	معلمات	5	0.07	0.27			
غير واثق بالتلاميذ	معلمين	5	0.76	1.4	2.91	0.80	1.41
	معلمات	5	0.57	1.55			
متسلط	معلمين	5	0.96	1.53	3.24	0.76	1.21

			0.49	0.19	5	معلمات	
1.16	1.07	4.71	1.63	1.53	5	معلمين	متعصب
			0.70	0.46	5	معلمات	

\* استخدام البرنامج الإحصائي spss في تحليل النتائج.

يتضح من الجدول رقم 6 أن المتوسط الحسابي للذكور في مختلف الأبعاد للمقياس التفاعل الصفي أكبر من المتوسط الحسابي للإناث إلا البعد "المسؤولية"، ومن خلال حساب قيمة ت لكل الأبعاد نجد أن المعلمات في مختلف السلوك حصلت على متوسط درجات أقل من متوسط درجات عند المعلمين بفرق دال احصائيا عند مستوى دلالة 0.01 على كل السلوك ما عدا سلوك الذي يعبر عن عدم "الثقة بالنفس" عند مستوى الدلالة 0.05، وهذا يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أفراد العينة لممارسات المعلمين لتحقيق التفاعل الصفي.

ورأى الباحث أن ذلك يعود إلى طبيعة الجنس خاصة أنثى التي تميل إلى السلوك الإيجابي في التعامل مع التلاميذ.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني: نصت الفرضية الثانية لا توجد فروق دالة احصائيا بين درجات التفاعل الصفي وأبعادها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من حيث الجنس (ذكر، أنثى).  
جدول رقم 07:

الفرق بين متوسطات درجات التلاميذ من حيث الجنس (ذكر، أنثى) والتفاعل الصفي وأبعاده.

قيمة ت	التلاميذ "أنثى" 123		التلاميذ "ذكر" 58		الأبعاد
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
**5.72	0.95	0.71	0.78	3.42	السلوك المباشر
**6.72	0.98	1.29	0.70	3.00	التعاوني
**16.87	0.70	0.33	0.62	3.29	المتفاهم
**13.00	0.65	0.33	0.79	3.58	المسؤولية
**7.00	0.57	0.50	0.57	2.50	عدم الثقة بالنفس
**3.47	1.45	1.42	0.99	2.71	عدم الثقة

					بالتلاميذ
**5.46	0.91	0.62	1.35	2.87	متسلط
**12.27	0.51	0.46	0.64	3.07	متعصب

يتضح من الجدول رقم 7:

حصول التلاميذ من الجنس أنثى على متوسط درجات في التطبيق لكل بعد من أبعاد التفاعل الصفي أقل من متوسط درجات التلاميذ من الجنس "ذكر"، بفرق دال احصائيا عند مستوى دلالة 0.01، إذن وجود فروق في المتوسطات الحسائية لمستوى التفاعل الصفي تعزى لمتغير الجنس أنثى.

يتضح من خلال الفروق بين المتوسطات حجم التعامل والتفاعل وتقدير الجنس "أنثى" لصالح المعلم المتفاعل مع التلاميذ أما الذكور وجود تأثير السلوك المعلم على تقديرهم لإبعاد التفاعل الصفي وكان أكبر تأثير كان المسؤولية يليه السلوك المباشر ثم مشكلة التعصب ثم المتفاهم ثم التعاوني ثم المتسلط ثم عدم الثقة بالتلاميذ ثم عدم الثقة بالنفس.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث: تشير الفرضية الثالثة لا توجد فروق ذات دلالة احصائيا عند مستوى 0.01 بين التفاعل الصفي وأبعاده في متغير المستوى السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

### جدول رقم 8 الفرق بين متوسطات درجات ذوي مستوى الرابعة والخامسة في

#### المقياس التفاعل الصفي وأبعاده

الانحراف المعياري للفرق	الفروق بين المتوسطين	قيمة ت	السنة الخامسة		السنة الرابعة		الأبعاد
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
0.75	0.38	**2.90	0.56	0.19	0.92	0.69	السلوك المباشر
0.98	0.50	*2.57	0.91	0.73	0.90	1.23	التعاوني
0.86	1.23	**7.27	0.69	0.38	0.69	1.61	المتفاهم
0.99	0.76	**3.93	0.75	0.38	0.92	1.85	المسؤولية
1.02	0.42	*2.10	0.62	0.34	0.95	0.76	عدم الثقة بالنفس
0.81	0.53	**3.38	0.81	0.50	0.99	1.03	عدم الثقة بالتلاميذ
0.81	0.53	**3.38	0.68	0.34	0.99	0.88	متسلط
0.97	0.69	*3.63	0.81	0.46	0.96	1.15	متعصب



يتضح من الجدول رقم 8: حصول المعلمين من خلال أداء التلاميذ لمستويين الرابعة والخامسة لدرجات أقل من متوسط لمستوى السنة الخامسة على مستوى درجات السنة الرابعة بفرق دال احصائيا عند مستوى دلالة  $0.01^{**}$  لجميع أبعاد مقياس التفاعل الصفي عدا بعد عدم الثقة بالنفس فكانت دالة عند مستوى  $0.05^*$ .

حصلت عينة الدراسة في التطبيق على أبعاد المقياس على متوسط درجات أقل بالنسبة للسنة الخامسة بفرق دال احصائيا عند مستوى  $0.01$  عن درجات متوسط للسنة الخامسة للأبعاد السلوك المباشر، التعاوني، المتفاهم، والمسؤولية. كما ارتفعت بعض السلوكات المعلم اتجاه التلاميذ السنة الرابعة مثل السلوك المسلط، المتعصب وعدم الثقة بهم هذا ما نلاحظه عند حساب الفروق بين المتوسطات فنجد مثلا عند سلوك المعلم (المتعصب) الفرق هو  $3.63$  عند مستوى دلالة  $0.01$  بين السنة الرابعة والخامسة أما سلوك المعلم التسلطي الفرق هو  $3.38$  بين الرابعة والخامسة.

قد نفسر هذه النتائج لطابع السنة الخامسة وهو قسم نهاية الدراسة للمرحلة الابتدائية أين نجد المعلمين يعمل بكل الأساليب من أجل نجاح بمعدل أعلى للقسم والذي يرجع هذا النجاح إلى المعلم بالفائدة من حيث الجانب النفسي، وهذا يدل أيضا على حجم تأثير السنة الدراسية على سلوكات المعلمين اتجاه التلاميذ.

رابعا: تشير الفرضية الرابعة لا وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $0.01$  في متوسطات درجات المهارات الاجتماعية وأبعادها لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية لصالح الجنس بذكر أنثى، ولاختبار صحة هذه الفرضية تم حساب الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة للمقياس بأبعاده الثلاثة وتحديد اتجاه هذه الفروق وذلك باستخدام اختبارات T. test لمتوسطين مرتبطين (\*).

جدول رقم 9 الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة لمقياس المهارات الاجتماعية لمتغير الجنس (ذكر، أنثى).

الانحراف المعياري للفرق	الفروق بين المتوسطين	قيمة ت	أنثى "123"		ذكر "58"		
			الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
1.362	1.577	$5.906^{**}$	0.796	8.077	1.030	6.500	التعاون
1.041	1.269	$6.214^{**}$	0.871	7.962	0.788	6.692	توكيد الذات
1.336	2.885	$11.006^{**}$	1.102	7.423	1.208	4.538	ضبط الذات

2.13	5.73	**07.70	1.38	23.46	1.51	17.73	الدرجة الكلية
------	------	---------	------	-------	------	-------	---------------

(\* استخدام البرنامج الإحصائي spss في تحليل النتائج

يتضح من خلال الجدول رقم 9 ارتفاع متوسطات درجات عينة الدراسة لمتغير أنثى لمقياس المهارات الاجتماعية وأبعاده عن متوسطات درجات عينة الدراسة لمتغير ذكر بفرق دال احصائيا عند مستوى 0.01 لكل أبعاد المقياس.

ويتبين من الجدول أيضا وجود فروق دالة احصائيا 0.01 في مستوى امتلاك المهارات الاجتماعية في مجالات المهارات الاجتماعية الثلاثة تعزى لمتغير الجنس، ففي مجال التعاون كانت هذه الفروق لصالح التلاميذ من جنس أنثى حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهم (8.67) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات التلاميذ من الجنس ذكر (6.50)، كذلك في مجال ضبط الذات، فقد كانت هذه الفروق دالة احصائيا (0.01) ولصالح الإناث، حيث بلغ المتوسط الحسابي (7.42).

في حين بلغ متوسط الحسابي لدرجات الذكور (4.53)، وفي بعد توكيد الذات كانت الفروق دالة احصائيا (0.01) لصالح الإناث بمتوسط حسابي لدرجاتهم بلغ (7.96) في حين بلغ لدرجات الذكور (6.69).

خامسا: تنص الفرضية الخامسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 في متوسطات درجات المهارات الاجتماعية، وأبعاده لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية تعزى إلى مستوى الدراسي (الرابعة، والخامسة).

جدول رقم 10 الفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة لمقياس المهارات الاجتماعية لمتغير المستوى الدراسي (الرابعة والخامسة).

ت	المستوى الدراسي السنة الرابعة 74		المستوى الدراسي السنة الخامسة 107		المقياس وأبعاده
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
**11.24	2.25	3.80	4.12	8.98	التعاون
**11.14	3.60	2.75	4.52	9.21	توكيد الذات
**03.94	3.82	6.25	4.16	8.42	ضبط الذات
**22.54	3.92	14.35	5.43	26.80	البعد الكلي

مستوى الدلالة 0.05

يتضح من الجدول رقم 10 وجود فروق دالة احصائيا بين التلاميذ السنة الرابعة والتلاميذ السنة الخامسة في أبعاد المقياس الثلاثة ولصالح السنة الخامسة.

يتبين من نتائج الجدول رقم 10 وجود فروق دالة احصائيا عند 0.01 في الدرجة الكلية للمهارات الاجتماعية لمستوى الدراسي لتلاميذ السنة الخامسة بمتوسط درجات 26.80 أما السنة الرابعة بلغ (14.35).

بمعنى أن هناك فروق في درجات كل أبعاد المقياس المهارات الاجتماعية لصالح السنة الخامسة.

سادسا: في ضوء الفرضية السادسة التي كانت تنص على أنه توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطات ذوي المتفوقين والمتأخرين دراسيا في أبعاد المهارات الاجتماعية الثلاثة، تم التحقق من صحة هذا الفرض، حيث تم إيجاد المتوسطات والانحرافات المعيارية واستخراج قيمة ت في الدرجة الكلية لبعده المهارات الاجتماعية وأبعاده الثلاثة أما التحصيل الدراسي بمتغيره التفوق والتأخر تم حسابه بالنسب المئوية لعدد التلاميذ وهو 181، ويتضح ذلك من جدول رقم 11.

ت	المتفوقين 120		المتأخرين 61		المقياس وأبعاد
	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	
**15.30	4.80	12.30	4.80	6.50	التعاون
**13.80	4.25	14.20	4.94	6.20	توكيد الذات
**17.90	2.81	14.86	4.80	5.80	ضبط الذات
**36.25	4.28	45.40	5.80	19.40	البعد الكلي

(\*\*) مستوى دلالة 0.01

يلاحظ من الجدول رقم 11 امتلاك التلاميذ المتفوقين للمهارات الاجتماعية على المقياس ككل جاء بفروق دالة احصائيا عند متوسطات درجات الكلية ب (45.40) عن درجات المتوسط الحسابي ككل بالنسبة للمتأخرين ب (19.40) أما بالنسبة للأبعاد الثلاثة للمهارات الاجتماعية، حيث كان بالمرتبة الأولى بعد ضبط الذات بمتوسط حسابي بلغ (14.86) تلاه البعد توكيد الذات بمتوسط حسابي (14.20) وأخيرا بعد التعاون بمتوسط حسابي (12.30).

كما يلاحظ بالنسبة للمتأخرين أن بعد التعاون هو في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (6.50) ثم تليه بعد توكيد الذات بمتوسط حسابي (6.20) وأخيرا بعد ضبط الذات بمتوسط حسابي (5.80)

تفسير النتائج:

هدفت الدراسة الحالية إلى استقصاء مستوى التفاعل الصفي أي التفاعل بين المعلم والمتعلم ومدى وجود علاقة بين متغيرات الدراسة بين المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي في المدارس الابتدائية، وبعض المتغيرات الفرعية وهي الجنس، المستوى الدراسي (الرابعة، الخامسة)، ومتغير التفوق والتأخر التحصيلي.

وبالنسبة للجزء الأول من هذه النتائج الخاصة بالتفاعل وعلاقته بالمتغيرات، فإن توقعات التلاميذ المرتفعة لمستوى التفاعل من معلمهم هو ما أدى لتقديراتهم على هذا النحو، حيث إن أولئك التلاميذ أبدوا للباحث خلال اللقاء التحضري للبحث استياءهم للمستوى المتوضع في التفاعل الصفي الذي يظهره معلمهم هذه الأيام، فنجد اختلاف متغير الجنس في المعلمين تقديرات التلاميذ لهم، وبالتالي كانت هناك فروق بين التفاعل لدى الجنس معلمات والجنس معلمين لصالح المعلمات، ويتفق هذا التفسير مع دراسة (علاونة 1995) والتي أظهرت وجود فروق تعزي لمتغير الجنس لصالح المعلمين، التي أكدت أن توقعات التلاميذ المنخفضة من المعلمين على أبعاد المقياس قد نفسر اختلاف المتوسطات الحسابية بين المعلمين والمعلمات إلى عدة متغيرات منها متغير الجنس بحد ذاته وطبيعته التي تميل إلى الأسلوب المرن والسلبية في التعامل مع التلاميذ. أما اختلاف جنس التلاميذ من حيث تقديرهم لمستوى التفاعل المعلم معهم نجد أن هناك فروق بين نظرة الذكور والإناث لمعلمهم تعزي لصالح الإناث وتبدو هذه النتيجة منسجمة مع دراسة (الحلو 2001) الذي يؤكد أن نمط الأسلوب التسلسلي العقابي يظهر بوضوح في مدارس الذكور وخصوصا المرحلة الأساسية، كما ذهبت دراسة وجد محمد السيد 1998 فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الطريقة التي يستجيبون بها من أبعاد التفاعل مع الآخرين على وجه الخصوص، حقق الإناث درجة مرتفعة على الذكور في التفاعل وفهم بعض السلوكات من طرف الآخر.

أما من حيث المرحل الدراسية للتلاميذ خلصت الدراسة الحالية وجود اختلاف تقديراتهم للتفاعل مع المعلمين حيث أن المرحلة الرابعة من المدرسة الابتدائية تقديراتهم مرتفعة مقارنة للتلاميذ المرحلة الخامسة هذا من خلال فروق متوسطات درجات الفئتين هذا يعني أن المعلمين يتعاملون مع السنة الخامسة بصفة جيدة وبأساليب تشجيعية وأساليب أقل تشددا مقارنة بالسنة الرابعة، فقد تفسر هذه الفروق بالمستوى الدراسي ذاته أي المرحلة الأخيرة بالنسبة لهذا المستوى، كما المعلم يعمل بكل جهده لإنجاح عملية بالحصول على أعلى معدلات السنة الخامسة وهذا ما يبرر استعمال التفاعل الصفي الهادف الإيجابي خاصة في الأبعاد الأربعة الأولى في المقياس التفاعلي الصفي. وهذه النتيجة تتفق مع النتيجة التي توصل إليها أو شعيشع 1987 ومن بين أهم النتائج هناك فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطات درجات طلاب الصفين الثاني والثالث في كل من السلوك المعلم التفاعلي لصالح الصف الثالث (راشد محمد عطية 2005: 55).

ومن جانب آخر قد يكون اختيار المعلمين الجيدين لهذه المرحلة الحساسة من بين العوامل التي أدت إلى فهم التلاميذ المرحلة الخامسة للسلوكات المعلمين بالجيدة، هذا راجع إلى متغير العمد بالنسبة للتلاميذ هذا ما نجد في دراسة أن المجموعة التي أعضائها أكبر عمداً أكثر إدراكية وأكثر حساسية لمشاعر العمر من أعضاء المجموعة الأصغر سناً (حسن منسى 2001: 56).

وفيما يتعلق بمتغير المهارات الاجتماعية وأبعادها الفرعية فقد أفادت النتائج الإناث كن أكثر امتلاكاً للمهارات الاجتماعية من الذكور وخصوصاً في المهارات المتصلة ببعده التعاون، ويبدو أن لهذه النتيجة تفسيراً ربما يعود إلى طبيعة النظرة والتربية الأسرية والمجتمعية الجزائرية التي تحرص على تمكين الإناث من امتلاك مستويات مرتفعة من المهارات الاجتماعية لإعدادهن للمستقبل هذا من جهة.

من جهة أخرى نفسر أن هناك فروق في المهارات الاجتماعية بين الجنسين راجع إلى الشخصية بحد ذاتها والنمو الإنساني أي وجود فروق بين الجنسين من حيث السمات الشخصية، فقد حققت الإناث درجة أعلى بدلالة إحصائية في كل من التعاون في حين حقق الذكور درجة أعلى في بعد توكيد الذات (نجمة بنت عبد الله 2005: 55).

وأرجع بعض العلماء أسباب الفروق الفردية إلى عوامل وراثية وعوامل بيئية (الأسرة، الحي، والأصدقاء، المدرسة) والتعلم والتدريب والعمر الزمني للشخص الذي له تأثير كبير على هذه الفروق، فكلما كان العمر قليلاً كانت الفروق غير واضحة ولا متميزة بين الأفراد، وكانت قدراتهم بسيطة لا يمكن اكتشافها وقياسها واستغلالها، لكن إذا زاد العمر الزمني للطفل واقترب من المراهقة والرشد فإن قدراته ومهاراته الخاصة تبدأ في الظهور ويتسع مداها داخل الجماعة (كامل محمد عويضة 1996: 202).

## المراجع:

- 1/ الجاغوب محمد عبد الرحمان، (2002) النهج القويم في التعليم. ط1 دار وائل للنشر والتوزيع، عمان
- 2/ الفراء اسماعيل صالح، (2004) تقويم الاداء التدريسي اللفظي الصفي في مرحلة التعليم الاساسي. الجامعة الفلسطينية
- 3/ الفاربي، (1994) معجم علوم التربية ومصطلحات البيداغوجيا. بيروت
- 4/ الخطابية وآخرون، (2002) التفاعل الصفي. دار الشروق للطباعة والنشر والتوزيع. عمان
- 5/ الحايك، (2009) المهارات الاجتماعية و التحصيل الدراسي. دار الفكر للطباعة والنشر الاردن

- 6/ الدويك وآخرون،(1998) أسس الإدارة التربوية و المدرسية و الإشراف التربوي. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن
- 7/ الرشيد بشير صالح، (2000) مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية. دار الكتاب الحديث الكويت
- 8/ حسن منسي،(2001) ديناميات الجماعة و التفاعل الصفّي. ط2 دار الكندي
- 9/ رجاء محمود غلام (2004) مناهج البحث في العلوم النفسية و التربوية. ط4 دار النشر للجامعات مصر
- 10/ رشد محمد عطية،(2005) تنمية المهارات التوصل التحدث و الاستماع. دراسة علمية تطبيقية. ابوظوبين اشترك للطبع والنشر والتوزيع
- 11/ عبد الحميد سعيد حسن،(2009) دراسة مقارنة بالمهارات الاجتماعية بين الاطفال. مجلة ام القرى للعلوم والتربية و النفسية، ط1 عمان
- 12/ كامل محمد عويضة،(1996) رحلة في علم النفس. ط1 دار الكتب العلمية، بيروت
- 13/ محمد سعيد عبد الرحمان، (1998) دراسات في الصحة النفسية للمهارات الاجتماعية الاستقلال النفسي الهوية . دار قباء للطباعة والنشر القاهرة
- 14/ مرعي واخرون،(1986) إدارة الصف وتنظيمه. دار الفكر للطباعة و النشر، الأردن
- 15/ مخايل معوض،(2001) قدرات وسمات الموهوبين. دراسة ميدانية، مركز الاسكندر للكتاب
- 16/ محمود فتحي عكاشة، (2002) تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية. ط4 جامعة دمنهر مصر
- 17/ نصر الدين،(2004) واقع التفاعل الصف يداخل المدرسة الجزائرية. مجلة اتحاد العربي
- 18/ نجمة بنت عبد الله،(2005) النمو النفسي الاجتماعي وفق نظرية اريكسون وعلاقته بالتوافق و التحصيل الدراسي.
- 19/ قطامي يوسف قطامي،(2001) سيكولوجية التدريس. دار الشروق للنشر عمان