جامعة وهران 02
كلية العلوم الاجتماعية
أطروحة
لنيل شهادة: دكتوراه في العلوم
تخصص: علم النفس. القياس والتقويم

الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ وعلاقتها بميولهم نحو المادة

دراسة ميدانية من وجهة نظر عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بولاية الوادي

مقدمة ومناقشة علنا من طرف
السيد : بلعالية محمد

أمام لجنة المناقشة:

1- تغزى أمحمد	أستاذ	جامعة وهران2	رئيسا
2- بن طاهر بشير	أستاذ محاضر "أ"	جامعة وهران2	مشرفا ومقررا
3- مكي أحمد	أستاذ محاضر "أ"	جامعة وهران2	مناقشا
4- بوغازي الطاهر	أستاذ	جامعة تلمسان	مناقشا
5- بشلاغم يحي	أستاذ	جامعة تلمسان	مناقشا
6- طاجين علي	أستاذ محاضر"أ"	جامعة مستغانم	مناقشا

السنة الجامعية: 2016-2017

الإهداء:

أهدي هذه الرسالة إلى كل من كان ينتظر إنجازها.

إلى من ألهماني القوة وشحذني بالعزيمة... بفضل تشجيعهما الدائم و دعائهما المتواصل... والدي الكريمين سببا وجودي، وسرا نجاحي.

إلى من عاشت معي الحدث لحظة بلحظة، فكانت خير سند وخير معين ... زوجتي الفاضلة.

إلى فلذات كبدي ... أولادي الأحباء: ياسر ومحمد أمين وسرين رفيدة و زكرياء.

إلى إخوتي وأخواتي و كل العائلة.

إلى كل طالب علم يسعى وراء الحقيقة.

إلى كل من أوتي الكلمة الطيبة، وحب الخير.

إلى كل هؤلاء: أهدي هذا الجهد المتواضع راجيا من الله –عز و جل- أن يجعله خالصا لوجهه الكريم.

كلمات شكر وتقدير

بداية أحمد الله سبحانه وتعالى و أشكره على توفيقه إياي وتسديده خطاي، فهو المتفضل الأول بسابغ الكرم، والمعطي دائما لجزيل النعم.

ثم أتقدم بالشكر والعرفان لراعي هذه الثمرة، المشرف عليها حتى أينعت أستاذي الفاضل الأستاذ بن طاهر بشير، الذي أخذ بيدي ووجهني طيلة مسار هذا البحث.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير لكل الأساتذة الأفاضل الذين لجأت إليهم في عملية التحكيم بجامعة الوادي. والذين ساهموا في إثراء هذا البحث بآرائهم القيمة وملاحظتهم السديدة.

الزملاء الأساتذة للطور المتوسط الذين شاركوا في الدراسة الاستطلاعية و الدراسة الأساسية لهذا البحث.

أتقدم بالشكر والتحية إلى الأساتذة الأفاضل الذين قبلوا مناقشة هذه الرسالة بصدر رحب.

ملخص البحث:

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن جملة الكفاءات الاجتماعية التي يتمتع بها الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ وعلاقتها ببعض المتغيرات الفردية.

تمت هذه الدراسة على عينة تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمدينة الوادي – الجزائر- قوامها 220 تلميذ (ة) و 64 أستاذ(ة) يشرفون على تدريسهم. و تم الاعتماد في جمع معطيات الدراسة على مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ، ومقياس ميول التلاميذ نحو المادة، وهما من إعداد الطالب الباحث، حيث أثبتت الدراسة على تمتعهما بمستويات عالية من الصدق والثبات. وكشفت الدراسة عن النتائج التالية:

أن الأساتذة بصفة عامة يتميزون بكفاءات اجتماعية مقبولة من وجهة نظر التلاميذ. كما أن جنس الأستاذ ومؤهله العلمي(خريجي المعهد التكنولوجي – حاملو لشهادة الليسانس) ليس لهما تأثير في تحديد مستوى كفاءته الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ، أما متغير الخبرة فكان له دورا في تباين مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ وذلك لصالح الأساتذة ذوي الخبرة من (11 سنة و21 سنة) لمادتي الرياضيات والفيزياء . كما أوضحت الدراسة على أن الأساتذة أصحاب الكفاءات الاجتماعية المرتفعة يؤثرون في ميول التلاميذ الدراسية أكثر من زملائهم الأساتذة أصحاب الكفاءات الاجتماعية المنخفضة.

في حين أن التلاميذ يتميزون بصفة عامة بميول ايجابية نحو المواد الدراسية. كما يظهر في الدراسة أن جنس التلاميذ ليس له تأثير في إدراكهم للكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ. و أن التحصيل الدراسي لدى التلاميذ لا يتأثر بمستوى الكفاءات الاجتماعية للأستاذ.

وقد ختمت هذه المذكرة بمجموعة من التوصيات والاقتراحات في ضوء النتائج المتوصل إليها.

محتويات البحث

العنوان	الصفحة
الإهداء	أ
كلمة الشكر	ب
ملخص البحث	ت
قائمة المحتويات	ج
قائمة الجداول	د
مقدمة البحث	01
الفصل الأول: تقديم البحث	03
إشكالية البحث	04
فروض البحث	06
أهمية البحث وأهدافه	08
التعارف الإجرائية لمفاهيم البحث الأساسية	09
الفصل الثاني: البنية المفاهيمية لمتغيرات الدراسة	
تعريف الكفاءة	13
المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاءة	15
تعريف القدرة	15
تعريف المهارة	15
تعريف الأداء	16
مكونات الكفاءة	16
الكفاءة الاجتماعية	17
الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ	19
مميزات الكفاءة الاجتماعية	20
تصنيف الكفاءات الاجتماعية	21
تعريف الميول الدراسية	24
تعريف الميول	24
المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الميل	26
خصائص الميول	28
أنواع الميول	29
المظاهر الرئيسية للميول	32
العوامل المؤثرة على نمو وتطور الميول	32

أهمية الميول الدراسية	34
طرق قياس الميول الدراسية	35
الفصل الثالث: العلاقات المتبادلة بين متغيرات الدراسة	
الدراسات الأولى حول الكفاءات الاجتماعية	38
الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية يعزى إلى الفروق الفردية	42
الكفاءة الاجتماعية وسمات الشخصية	44
أهمية الكفاءة الاجتماعية بالنسبة للأستاذ	45
الدراسات الأولى حول الميول الدراسية	45
الفروق الفردية في الميول الدراسية	47
الفصل الرابع: الدراسة الاستطلاعية	
أهداف الدراسة الاستطلاعية	50
مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية	50
ظروف إجراء الدراسة الاستطلاعية	50
عينة الدراسة الاستطلاعية	51
وصف وسيلتي القياس	52
التصحيح: طريقة إعطاء الأوزان في وسيلتي القياس	59
مقياس الكفاءات الاجتماعية	59
مقياس ميول التلاميذ نحو المادة	60
الخصائص السيكومترية لأداتي القياس في الدراسة الاستطلاعية	61
الفصل الخامس: الدراسة الأساسية	
زمان ومكان إجراء الدراسة الأساسية	77
ظروف إجراء الدراسة الأساسية	77
خصائص عينة الدراسة الأساسية	78
الأساليب الإحصائية	82
الفصل السادس: عرض نتائج الدراسة	
عرض نتيجة الفرضية الأولى	88
عرض نتيجة الفرضية الثانية	90
عرض نتيجة الفرضية الثالثة	91
عرض نتيجة الفرضية الرابعة	92
عرض نتيجة الفرضية الخامسة	93
عرض نتيجة الفرضية السادسة	96
الفصل السابع: تفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
تفسير ومناقشة الفرضية الأولى	99

تفسير ومناقشة الفرضية الثانية	100
تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة	101
تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة	102
تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة	102
تفسير ومناقشة الفرضية السادسة	103
الاستنتاج والخلاصة النهائية	104
أ- توصيات واقتراحات البحث	105
المراجع	106
الملاحق	118

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
	أ- عناوين جداول الدراسة الاستطلاعية	
01	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية بدلالة الجنس والإكمالية	51
02	بنية مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ بعد صدق المحكمين	60
03	مصفوفة تشبعات فقرات مقياس الكفاءات الاجتماعية	62
04	الأبعاد المستخلصة من التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد	63
05	مصفوفة الارتباطات لبنود مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ	65
06	قيم معاملات ثبات مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ	66
07	بنية مقياس ميول التلاميذ نحو المادة بعد صدق المحكمين	67
08	مصفوفة تشبعات فقرات مقياس الميول الدراسية للتلاميذ	68
09	الأبعاد المستخلصة من التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد	69
10	مصفوفة الارتباطات لبنود مقياس الميول الدراسية لدى التلاميذ	71
11	قيم معاملات ثبات مقياس الميول الدراسية لدى التلاميذ	72
	ب-عناوين جداول الدراسة الأساسية	
12	توزيع عينة الدراسة الأساسية (التلاميذ) بالنسبة لعامل الجنس والاكمالية	76
13	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير جنس الأستاذ	76
14	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الخبرة والمواد المدرسة	77
15	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي	78
16	توزيع عينة الأساتذة حسب مستويات الكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ	78
17	مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ	85
18	مستويات الميول الدراسية لدى التلاميذ	86
19	دلالة الاختلاف في ميول التلاميذ نحو المادة باختلاف إدراكهم للكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ	87
20	الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية بدلالة جنس الأستاذ	89
21	الفروق في مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ بدلالة جنس التلاميذ	91
22	دلالة الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية تبعا للاختلاف في المؤهل	92

	العلمي لدى الأستاذ	
23	دلالة الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ تبعا لاختلاف خبرته من وجهة نظر التلاميذ	93
24	دلالة الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية لدى أساتذة مادتي الفرنسية والعلوم تبعا لاختلاف سنوات الخبرة	94
25	اتجاه الفروق في الكفاءة الاجتماعية تبعا لاختلاف سنوات الخبرة	95
26	دلالة الاختلاف في التحصيل الدراسي لدى التلاميذ باختلاف إدراكهم للكفاءة الاجتماعية للأستاذ	96

مقدمة عامة:

تؤكد التربية الحديثة على الاهتمام بالأستاذ مع تطوير مستوى أدائه، لأنه العنصر الأساسي الذي تقوم عليه العملية التعليمية، بل هو أهم عناصرها وأخطرها أثرا في تربية النشء. ومن ثم يتحدد مستقبل الأجيال بل وحياة الأمة.

وفي ضوء ذلك يستلزم على الأستاذ أن يتسم بالعديد من الكفاءات أهمها: الكفاءات الانفعالية والكفاءات الاتصالية وكفاءات الاعتراف بالأداء، لما لها من تأثير على ميول تلاميذه نحو المادة الدراسية، وفي هذه النقطة تشير (عبد الله 1999) على أن الميول تكتسب بالتعلم، ولذلك فهي تتغير و تتبدل، ويستطيع المدرس الناجح أن يثير اهتمام التلاميذ نحو مادته الدراسية والنشاط المرتبط بها، فيميلون إليه ويسعون لإشباع هذا الميل.

مما سبق ذكره يعتبر تزود الأستاذ بالكفاءات الاجتماعية أمر لا مفر منه، ولهذا جاءت الدراسة الحالية محاولة تسليط الضوء عليها من وجهة نظر التلاميذ في ضوء ميولهم نحو المادة الدراسية، وبعض المتغيرات الفردية.

وقد تم تنظيم الإطار النظري للدراسة الحالية، وإجراءاتها المنهجية والنتائج التي خلصت إليها من خلال سبعة فصول هي:

الفصل الأول:

وفيه قام الطالب بتقديم الدراسة، من خلال تطرقه للمبررات المعرفية والمنهجية التي تستوجب القيام بهذه الدراسة، و تحديده للتصور العام للموضوع وللإطار العام الذي تتضمنه، من خلال الإشكالية وفروضها والتعاريف الإجرائية للمفاهيم الأساسية.

الفصل الثاني:

وفيه قام الطالب بتحليل مفاهيم الدراسة، حيث تم تعريف الكفاءة مع ذكر مكوناتها وتمييزها عن بعض المصطلحات (المهارة، القدرة، الأداء) مع تعريف الكفاءة الاجتماعية وذكر مميزاتها وبعض تصنيفاتها, كم تم التطرق إلى ميول التلاميذ الدراسية بتعريفها وذكر أنواعها وتصنيفاتها مع تحديد مكوناتها.

الفصل الثالث:

تطرق فيه الطالب إلى العلاقات المتبادلة بين متغيرات الدراسة, كما وردت في البحوث السابقة، وفي الأخير تم ذكر أهمية الكفاءات الاجتماعية.

الفصل الرابع:

وفيه تم القيام بالدراسة الاستطلاعية, اختبر فيها وسيلتي القياس من خلال القياسات السيكومترية, والتي انطوت على صدق المحكمين والتحليل العاملي والاتساق الداخلي، وقياس الثبات باعتماد طريقة التجزئة النصفية ومعادلة جوتمان و ألفا كرونباخ. وحيث كشفت الدراسة عن تمتع وسيلتي القياس بمستويات عالية من الصدق والثبات.

الفصل الخامس:

تناول الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية, التي تضمنت زمان و مكان و ظروف إجرائها، مع ذكر خصائص العينة , وانتهى الطالب بعرض الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل السادس:

وفيه تم عرض و تحليل نتائج الدراسة وفقا للفرضيات المصاغة.

الفصل السابع:

و فيه تم تفسير و مناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة، وعموما جاءت هذه النتائج متعارضة مع بعض الدراسات السابقة و متفقة مع بعضها الآخر. و أخيرا تم الخروج باستنتاج عام حول الدراسة وجملة من الاقتراحات والتوصيات في ضوء تلك النتائج.

الفصل الأول

تقديم البحث

1- ***إشكالية البحث.***

2- ***فروض البحث.***

3- ***أهمية البحث وأهدافه.***

4- ***التعارف الإجرائية لمفاهيم البحث الأساسية.***

إشكالية البحث:

إن العلاقة التي تربط الأستاذ بتلاميذه علاقة تبادلية و ليست علاقة سلبية أو متضادة، و من أبرز معالمها أنها ديناميكية ملؤها التفاعل والتبادل المستمر.
فتفاعل الأستاذ مع تلاميذه يُحدث كثيرا من النشاط لدى التلاميذ من خلال إقبالهم على المادة الدراسية برغبة كبيرة والتي تظهر نتائجه في تحصيلهم الدراسي.
وترى في هذا الصدد (ثومبسون Thompson 2008) أن الأستاذ الفعال هو الذي يجعل التلاميذ ينتظرون العودة إلى القسم بشوق. ولهذا فإن اختيار الأستاذ الكفء أصبح حتمية لا مناص منها. و يعتبر الأستاذ أحد العناصر الفاعلة والمؤثرة في تحقيق أهداف أي نظام تربوي كما أنه حجر الزاوية في أي إصلاح ، فمهما تطورت المناهج التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد أستاذ كفء في تطبيقها وتوصيل المعلومات التي تحتويها إلى التلاميذ ، و هذا ما يتطلب منا البحث عن الأستاذ المناسب لهذه المهام الكبيرة و الذي يتحلى بكفاءات اجتماعية عالية والتي تسمح له بالتفاعل الإيجابي مع تلاميذه في شتى المواقف. و يؤكد (نور الدين محمد عبد الجواد و مصطفى محمد متولي:1993 ص19) أن جميع أفراد المجتمع الذين يتولون مسؤوليات في شتى الميادين تأثروا بشخصيات معلميهم و بالقيم التي غرسوها فيهم ، لأن المدرسة ليست فقط ذات أهداف أكاديمية و إنما هي مؤسسة تربوية تستهدف بناء التلميذ في كافة جوانب شخصيته ، ويؤكد شوقي طريف على حتمية توفر الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ حتى يستطيع أن يقوم بدوره وأن يحقق أهداف العملية التعليمية ، فالأستاذ الذي يعاني من ضعف الكفاءة الاجتماعية يؤثرا سلبا على طلابه وعلى ميولهم الدراسية (شوقي طريف 2002ص4) .
كما يرى مرزال (Mursell) بأن نجاح التعليم لا يمكن أن يقوم على طرق التدريس وأساليبه ،والعبرة ليست باستعمال أسلوب حديث أو قديم وإنما العبرة بالتأثيرات التي يستطيع المعلم أن يتركها في نفس المتعلم .(فايز مراد دندش والأمين عبد الحفيظ 2002ص135)

كما ركزت (رمزية الغريب 1996 ص64) على الخصائص الإنسانية للأستاذ الناجح والتي تتمثل في المشاركة الوجدانية والعطف والعمل على مساعدة التلاميذ في حل مشكلاتهم والمرح والبشاشة، وفي نفس الاتجاه يؤكد (جيرمي وآخرون 2006 Jeremy et all) على أن الفكاهة تلعب دورا هاما في العلاقات الشخصية كوسيلة لتعزيز التفاعلات الإيجابية وتجنب التوتر . وهذا يؤكد على ضرورة تمتع الأستاذ بمجموعة من المهارات الانفعالية ومهارات الروابط الاجتماعية حتى يكو ن تفاعله ايجابيا مع تلاميذه، وهذا ما يدفعهم إلى المشاركة والإنجاز والرغبة في العمل. وهذا ما يؤكده (وينتنزل 1997 Wentzel) حيث يرى أن التلاميذ يميلون للمشاركة إذا ما شعروا بالدعم من الأستاذ. كما أنه لا يفوتنا التأكيد على أهمية مهارات التعزيز المادي والمعنوي لما لها من تأثير على جلب انتباه التلاميذ وتكسير الروتين , ويرى في هذه النقطة (بابي 2010 Babai) أن الأستاذ الممتاز هو الذي يمتلك روح الدعابة والفكاهة و القدرة على التواصل .

كما يعد التلميذ أقدر شخص على تحديد صفات الأستاذ الجيد ،وذلك لتفاعله المباشر داخل غرفة الدراسة ،ولظهور أثر الأستاذ في نموه وتقدمه ،فإن التلميذ يمثل مؤشرا من أهم مؤشرات تقويم مستوى الأستاذ والحكم عليه، خاصة إذا كان المتعلم على درجة من النضج والوعي تمكنه من إبداء رأيه في الأستاذ بموضوعية ودون تحيز.(أحمد يعقوب نور 2007 ص84)

وفي نقطة أخرى ذات صلة يؤكد إرفين ليهمن و وليام مهرنز lehmen&W.mehrens. أن لدى الناس ميلا لزيادة جهودهم وطاقاتهم وتحسينها في الأنشطة التي يحبونها ، ولكي يعرف ويستغل الأستاذ ما يحبه التلاميذ و ما لا يحبونه بشكل أفضل ، فإن عليه أن يدرس ميولهم.(محمود أحمد عمر وزملائه 2010ص307)

أما قريشي فيذهب بعيدا في التركيز على دور وأهمية الميول ويرى أن إهمال الميول القرائية والاهتمام بالمهارات فقط، يتسبب في تنشئة أجيال من المتعلمين الأميين تعرف كيف تقرأ ولكنها لا تقبل على القراءة.(عماد السعدي ومنسي 2011)

انطلاقا من الأدوار الفعالة التي يقوم بها الأستاذ داخل المؤسسة التربوية وإيمانا بفعالية التأثير الذي يحدثه الأستاذ في شخصية تلاميذه وفي توجيه رغبتهم و ميولهم نحو المادة الدراسية , فإن الطالب يحاول تحديد معيار نستطيع من خلاله قياس مدى امتلاك الأستاذ للكفاءات الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ في ضوء متغير ميول التلاميذ نحو المادة وبعض المتغيرات الفردية . ومن ثم تتحدد مشكلة البحث في السؤال التالي : هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءات الاجتماعية للأستاذ من وجهة نظر التلاميذ وميولهم نحو المادة ؟

و تتفرع مشكلة البحث إلى تساؤلات فرعية هي كالتالي:

1. ماهي مستويات أبعاد الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ؟ وماهي مستويات ميولهم نحو المواد الدراسية ومستويات تحصيلهم الدراسي؟
2. هل تختلف ميول التلاميذ بإختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ؟
3. هل يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف جنسهم من وجهة نظر التلاميذ؟
4. هل يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ باختلاف جنس التلاميذ؟
5. هل تختلف مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف مؤهلهم العلمي من وجهة نظر التلاميذ؟
6. هل تختلف مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف سنوات الخبرة لديهم من وجهة نظر التلاميذ؟
7. هل يختلف مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ باختلاف الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ؟

2 - ***فروض البحث:***

في ضوء الإطار النظري الذي بُنيت عليه الدراسة الحالية, وما توصلت إليه الدراسات السابقة من نتائج, ومن خلال الإطار النظري الذي تبناه الطالب في هذا

البحث أمكنه صياغة الفرضية العامة ومجموعة من الفرضيات الجزئية للدراسة وهي على التالي:

الفرضية العامة:

هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ وميولهم نحو المادة.

الفرضيات الجزئية:

الفرضية الجزئية الأولى:

تختلف ميول التلاميذ بإختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ

الفرضية الجزئية الثانية :

يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف جنسهم من وجهة نظر التلاميذ.

الفرضية الجزئية الثالثة:

يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ باختلاف جنس التلاميذ.

الفرضية الجزئية الرابعة:

تختلف مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف مؤهلهم العلمي من وجهة نظر التلاميذ.

الفرضية الجزئية الخامسة:

تختلف مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف سنوات الخبرة لديهم من وجهة نظر التلاميذ.

الفرضية الجزئية السادسة:

يختلف مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ باختلاف الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ.

3-*أهمية البحث وأهدافه:*

ترجع أهمية هذه الدراسة إلى الموضوع الذي تتناوله، فقد تناولت إدراك التلاميذ لمستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ موزعة على أربعة أبعاد. كما أن زيادة الاهتمام بمفهوم الكفاءة الاجتماعية قد يرجع إلى سببين : الأول و يكمن في فكرة اختلاف الأفراد في الكفاءات الاجتماعية القابلة للقياس، والتي تعد من الأفكار الهامة في حد ذاتها ،لأنها تعبر وحدها عن مجال مهم للفروق الفردية لم يتم تغطيتها بعد بالدراسة. والثاني أهمية النتائج المتوقعة من الناحية النظرية عن ارتباط الكفاءة الاجتماعية بمدى كبير من المتغيرات ذات الأهمية كتقدير الذات ، الضبط الانفعالي ،التوافق النفسي والاجتماعي. كما لها أثر في تكامل شخصية الأستاذ ونجاحه في ميدان عمله، و تحديد ميول التلاميذ نحو الأستاذ ونحو المادة التي يدرسها.

كما تكمن أهمية الدراسة في محاولتها الكشف عن أهم الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ السنة الرابعة متوسط حيث يتوقع أن يستفيد منها الأستاذ وذلك عند الوقوف على أهم الكفاءات الاجتماعية المطلوبة ليكون فعالا ومحبوبا لدى تلاميذه، كما تساعده على تقييم نفسه من وجهة نظر التلاميذ و كتغذية راجعة تنعكس إيجابا على علاقته مع تلاميذه ، وكما يمكن أن يستفيد منها كل من الأساتذة ومدراء المتوسطات و مفتشو المواد وكل من له علاقة بالمهمات التربوية والتعليمية.

كما هدفت الدراسة إلى التعرف على :

- التأكد من البنية العاملية للمقياسين: الكفاءات الاجتماعية وميول التلاميذ نحو المادة
- الكفاءة الاجتماعية الأكثر شيوعا لدى أساتذة التعليم المتوسط من وجهة نظر التلاميذ.

- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ و ميولهم نحو المادة .
- تحديد الفروق في مستويات الكفاءة الاجتماعية للأستاذ من وجهة نظر التلاميذ.
- نظرا لتعدد مصادر إعداد الأستاذ فإنه لابد وأن تكون هناك كفاءات اجتماعية محددة ومعروفة يتحلى بها الأستاذ الناجح، ولهذا فإن هذه الدراسة ستكون بمثابة بناء مقياس يتم اعتماده في قياس الكفاءات الاجتماعية للأستاذ بغرض انتقاء الأستاذ الكفء والمناسب، خاصة في ظل توفر أعداد كبيرة من الراغبين في الانضمام لمهنة التدريس. وهذا ما يوفر للوزارة وسيلة انتقاء الأفضل، كما يفيدنا هذا المقياس في الكشف عن الأساتذة الذين يفتقرون للكفاءات الاجتماعية وهم الآن في الميدان لإعادة تكوينهم و رسكلتهم عن طريق بناء برامج إرشادية لذلك.

4- التعريف الإجرائي لمفاهيم البحث الأساسية:

1- الكفاءات الاجتماعية:

يقصد بها قدرة الأستاذ على التفاعل الايجابي مع التلاميذ باستعمال مجموعة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي تمكنه من إقامة علاقات اجتماعية ايجابية بناءة ، متبادلة مع تلاميذه داخل القسم . كما يقيسها المقياس المصمم لذلك في هذه الدراسة.

وتنطوي الكفاءات الاجتماعية على أربعة أبعاد هي :

أ - كفاءة الاتصال : هي قدرة الأستاذ على التواصل الإيجابي والفعال مع تلاميذه سواء كان لفظيا أو غير لفظي وذلك من خلال تقبل أرائهم وعدم مقاطعتهم بشكل غير مبرر مع وضوح صوته واستعماله أسلوب التشويق أثناء الحديث معهم ، مع النظر إلى التلميذ أثناء تدخله بسؤال أو جواب .

ب - الكفاءة الانفعالية: هي قدرة الأستاذ على التحكم في انفعالاته واستجاباته اتجاه التلاميذ وتعديلها وفقا لما يطرأ من تغيرات على الموقف و ذلك بتجنب السلوك

العدواني سواء كان ماديا أو معنويا ، وكذلك ابتسامه مع التلميذ أثناء الإجابة دون الصراخ عليه وبعيدا عن تأنيبه على مسمع من التلاميذ.

ج - ***كفاءات الاعتراف بالأداء:*** هي قدرة الأستاذ على استعمال عبارات الشكر والثناء-المادي و المعنوي- مثل شكرا- ممتاز – بارك الله فيك- تقديم له هدية – قلم - زائد نقطة في التقويم المستمر....إلخ.

د - ***كفاءات الروابط الاجتماعية:*** هي مجموعة من المهارات التي تساعد الأستاذ على إقامة علاقات تفاعلية. مرضية والحفاظ عليها مع التلاميذ والمتمثلة في : قدرة الأستاذ على التعبير عن حب التلاميذ وكسب حبهم له مع احترامهم جميعا دون التمييز بينهم ، وذلك بالاهتمام بهم ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات.

2- ميول التلاميذ:

هي قوة داخلية تحرك التلاميذ للانجذاب نحو المادة الدراسية بنشاط وبحماس شديد وجهد متواصل, سواء لحب الأستاذ أو لحب المادة الدراسية. كما يقيسها المقياس المعد في هذه الدراسة.

وتنطوي ميول التلاميذ على بعدين هما:

أ- الميل نحو الأستاذ: هو انجذاب التلميذ للأستاذ الذي يتمتع بكفاءات اجتماعية عالية والارتياح له .

ب - الميل نحو المادة الدراسية: هو انجذاب وارتياح التلميذ للمادة الدراسية التي يعبر عن حبها و الرغبة الكبيرة في دراستها، وتفضيلها عن المواد الأخرى، بغض النظر عن الأستاذ الذي يدرسها.

2- تلاميذ السنة الرابعة متوسط :

هم آخر دفعة من دفعات نهاية الطور المتوسط، الذين يزاولون دراستهم هذه السنة (2013-2014)بمتوسطة الأمير عبد القادر وهزلة مولدي و طير حسين والأرقط الكيلاني و الشهداء و زبيدي عبد القادر . بمدينة الوادي.

3- *العوامل الفردية:*

يقصد بها جملة الصفات الفردية التي تميز أفراد عينة الدراسة عن بعضهم البعض، وقد حددنا هذه الصفات بالنسبة للبحث الحالي فيما يلي:

1- بالنسبة لعينة التلاميذ:

- الجنس : ذكر(1)، أنثى (2).
- التحصيل الدراسي: معدل الفصل الأول زائد معدل الفصل الثاني.

2- بالنسبة لعينة الأساتذة :

- الجنس : ذكر(1)، أنثى (2).
- الخبرة: (1) (من1 سنة إلى 10 سنوات)، (2) (من 11 – 20 سنة)، (3) (أكثر من21 سنة).
- المؤهل العلمي: (1) (خرجي المعهد التكنولوجي)، (2) (حاملي شهادة ليسانس).

الفصل الثاني

البنية المفاهيمية لمتغيرات الدراسة

1- تعريف الكفاءة
1-1 المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاءة
1-2 تعريف القدرة
1-3 تعريف المهارة
1-4 تعريف الأداء
1-5 مكونات الكفاءة
1-6 الكفاءة الاجتماعية
1-7 الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ
1-8 مميزات الكفاءة الاجتماعية
1-9 تصنيف الكفاءات الاجتماعية
2- تعريف الميول الدراسية
2-1- تعريف الميول
2-2-المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الميل
2-3- خصائص الميول الدراسية
2-4- أنواع الميول
2-5- المظاهر الرئيسية للميول
2-6- العوامل المؤثرة على نمو وتطور الميول
2-7- أهمية الميول الدراسية
2-8- طرق قياس الميول الدراسية

يستهدف هذا الفصل عرض تحليل مفصل عن مفاهيم الدراسة الأساسية من خلال التطرق لمراحل تطورها و تباين استخداماتها ومدى تميزها عن مفاهيم أخرى استخدمت لقياس نفس الخاصية.

1- الكفاءة:

1-1 تعريف الكفاءة:

مفهوم الكفاءة من المفاهيم الحديثة التي اهتم بها الكثير من العاملين في حقل التربية والتكوين والتعليم.

ظهر مصطلح الكفاءة كثيرا في الدراسات والبحوث العربية في أواخر القرن العشرين . و يعني باللغة الأجنبية COMPETENCE (خير الدين هني2005ص53). وقد جاء في معجم علوم التربية بأن الكفاءة هي جملة الإمكانات التي تمكن الفرد من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو في أداء مهام مختلفة(محمد الصالح مثروبي2002ص43).

يشير (جيسب لوبوترف (دس) ص33 G.leboterf) أن الكفاءة هي معرفة حسن التصرف. وتظهر في معرفة و تجنيد وتعبئة ودمج المعارف والمهارات والسلوكات والقدرات المكتسبة وتحويلها في الوقت المناسب وفي الوضعيات المناسبة إلى انجاز ملائم متقن.

كما عرفها (يوسف محمد رضا2006ص1329)في معجم العربية الكلاسيكية والمعاصرة بأنها حالة يكون بها الشيء مساويا لشيء آخر.

أما في القاموس الجديد للطلاب فتعرف على أنها المماثلة في القوة والشرف ،و تعني القدرة على العمل و حسن تصريفه(علي بن هدية و الجيلالي بلحسن 1991ص207).

ويضيف(محمد مسلم 2007ص102) على أن" الكفاءة خاصية شخصية مرتبطة بإنجاز أداء فعلي في منصب عمل خاص أو ظرف خاص".

أما لوي دينوL.D HAINAUT فيعرف" الكفاءة بأنها مجموعة من المعارف – معارف حسن الأداء والتصرف. والتي تساهم في القيام بالدور أو الوظيفة أو النشاط المرجو على أحسن وجه"(PH. JONNEAT2003P06).

ويعرفها(فليب بيرنود1999 P16 PH .PERRENOUD)" أنها القدرة على الفعل الناجح، في مجابهة عائلة من الوضعيات التي تتطلب القدرة على تجنيد مجموعة من الموارد الضرورية و توظيفها ،مع وعي بنتائج هذا الفعل قصد تحديد المشاكل المجابهة ،وبلوغ الحل في الوقت المحدد".

يرى(محمد صالح المثروبي2002ص42) بأن الكفاءة عبارة عن مكتسب شامل يدمج القدرات الفكرية و مهارات حركية و مواقف ثقافية واجتماعية تمكن المتعلم من حل وضعيات إشكالية في الحياة اليومية.

كما يعرفها لورانس و آخرون بأن الكفاءة عبارة عن سلوك نهائي نتيجة تضافر وتناسق مجموعة من المعارف قصد فهم الوضعية والسعي إلى حلها بوعي تام أو جزئي بالنتائج(P.JONNEAT 2003 p16).

ويضيف بيار جيليت (pierre gillet) أن الكفاءة نظام للمعلومات و التصورات و العمليات العقلية المنظمة في خطط (schéma) إجرائية تسمح بتشخيص نشاط أو مشكل و حله بفعالية في مجموعة من المواقف (فاطمة الزهراء بوكرمة 2008ص25).

أما في مجال التدريس فتعرف سهيلة عيسى عبد الرحيم الكفاءة بأنها قدرة المربي على أداء مهامه التعليمية بمستوى معين من الإتقان الذي تظهر نتائجه على سلوكات المتعلمين (مجدي عزيز إبراهيم 2004ص650).

بالنظر لتعار يف الباحثين نجدهم قد اختلفوا حول تحديد مفهوم الكفاءة ويرجع ذلك إلى أن كل باحث ينظر إلى الكفاءة من زاوية مختلفة وفق ما يناسب بحثه والهدف منه . وعليه تأخذ الكفاءة اتجاهين:الأول ويخص السلوك الداخلي النفسي والثاني ويتعلق بالسلوك الخارجي المتمثل في أداء العمليات والمهارات.

كما نستنتج من خلال التعارف السابقة أهم العناصر الأساسية التي تحدد الكفاءة وهي:

- حتى تتحقق الكفاءة يجب أن تدمج مجموعة من المهارات و المعارف.
- تترجم الكفاءة بتحقيق نشاط قابل للملاحظة.
- يمكن تطبيق كفاءة واحدة في مواقف مختلفة، سواء كان الموقف شخصي أو اجتماعي أو مهني.

1-2 المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الكفاءة:

إن المطلع على تعاريف الكفاءة يظهر له أحيانا أنها مجموعة من القدرات و أحيانا أخرى مجموعة من المهارات و بعض الأحيان مجموعة من الأداءات .لقد استعملت المهارة والقدرة و الأداء في بعض التعاريف كمرادفات وكترجمة للكفاءة .وسوف نبين فيما يلي أوجه التداخل و التشابه فيما بينها.

1-3 القدرة:

جاء تعريف القدرة في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعية بأنها "مقدرة المرء الفعلية على إنجاز عمل ما ، أو التكيف في العمل بنجاح و تتحقق بأفعال حسية كانت أو ذهنية وقد تكون فطرية أو مكتسبة "(خيرا لدين هني 2005ص101).

كما عرفها (رابح مسعودي 2003ص49) بأنها" تمكن يعبر عن الاستعداد الوراثي للإنسان".

وترتبط القدرة بالكفاءة من حيث أنها تمثل الصورة الكامنة لكفاءة الفرد ، ولهذا مفهوم الكفاءة أعم وأشمل من مفهوم القدرة.

1-4 المهارة:

تعرف المهارة على أنها قدرة مكتسبة و صلت إلى درجة عالية من البراعة والإتقان و التحكم . فهي نتيجة لتدريب شاق و متواصل، يتمرن عليه الفرد لمدة معينة قد تطول أو تقصر، كمهارة الكتابة أو القراءة.

ويبدو أن مصطلح المهارة أكثر خصوصية من مصطلح القدرة،وعلى العموم فالمهارة ذات صلة بما هو منجز وملاحظ بينما القدرة أصلا سعة الاستعدادات والمعارف و الإمكانات.

ويؤكد فيتسfitts أنه يمكن التمييز بين ثلاث مراحل لاستعاب المهارات: مرحلة معرفية،مرحلة ارتباطيه ومرحلة آلية .والانتقال من مرحلة إلى أخرى يكون عن طريق الاستمرارية إذ يلعب التدريب المتواصل دورا في تحقيقها (بوفلجة غياث2006ص12).

1-5- الأداء:

الأداء هو ذلك النشاط والتصرف القابل للملاحظة و القياس.

وتعرفه (فاطمة الزهراء بوكرمة 2008ص134): "هو ما يتمكن الفرد من القيام به آنيا " .

ويرتبط الأداء بالكفاءة من حيث أنه الوجه الظاهر لكفاءة الفرد ولكن مفهوم الكفاءة أعم و أشمل من مفهوم الأداء.

1-6- مكونات الكفاءة:

يشير فريدريك مكدونال (f.mekdonald) بأن الكفاءة تتكون من ثلاثة مكونات هي:

- المكون المعرفي :الذي يتألف من مجموعة الادراكات و المفاهيم والاجتهادات والقرارات المكتسبة التي تتصل بالكفاءة.
- المكون السلوكي :(العملي-أدائي) ويتألف من مجموعة الأعمال التي يمكن ملاحظتها .
- المكون الوجداني: ويشتمل على جملة الاتجاهات و القيم والمبادئ الأخلاقية والمواقف الايجابية التي تتصل بمهام الكفاءة الأدائية بما فيها الالتزام والثقة بالنفس والأمانة و توخي الحرص والدقة في التنفيذ والتوظيف .(سهيلة محسن كاظم الفتلاوي2004ص22).

1-6- الكفاءة الاجتماعية:

تواجه محاولات تتبع مسار وتطور دراسة الكفاءة الاجتماعية في التراث النفسي الكثير من الصعوبات بسبب تضمن أن هذا المفهوم الكثير من الأبعاد النظرية الخاصة بكل مرحلة عمرية معينة ،أو بكل وظيفة يمارسها الفرد . ولهذا انتشرت العديد من المصطلحات و المفاهيم التي تتشابك مع مفهوم الكفاءة الاجتماعية ولعل مفهوم المهارات الاجتماعية من أكثرها شيوعا حيث يستخدمها العديد من الباحثين بشكل مرادف ،بينما يميز بينهما باحثون آخرون ويرون أن هناك فروقا طفيفة بين المفهومين يجب أن تراعى عند استخدام أحدهما . و في هذا الإطار قدم كثير من الباحثين تعريفات عديدة للكفاءات الاجتماعية وبالرغم من تشابه هذه التعريفات إلا أن بعضها اتصف بالعمومية وبعضها الآخر بالخصوصية ،وفيما يلي بعض هذه التعريفات :

يرى (عدس 2000ص129) أنه حتى تكون للفرد كفاءة اجتماعية عليه أن يكون قادرا على الاتصال مع الغير وعلى إقامة صلات معهم يستطيع بها أن يتفاهم معهم ويفهمهم بلغة الحوار ،كما يفهم ما عندهم من مشاعر وأحاسيس عن طريق لغة العيون وما يبدوا على وجوههم من ملامح تدل بما توحي به للرائي على شعور الآخرين وأحاسيسهم ،وعليه أن يكون قادرا كذلك على المشاركة الجماعية والمبادرة في الحديث والمشاركة فيه،وأن يكون عنده في الوقت نفسه أسلوب يثير به المستمعين ويصغون إليه سواء بالوسائل اللفظية أو بالإيحاءات والدلالات المعنوية.

فالكفاءة الاجتماعية تتمثل في العلاقات الايجابية مع الآخرين ،والقيام بالواجبات الاجتماعية نحو الجماعة من خلال مهارات الاتصال و التفاعل الاجتماعي مع الوسط الذي يتواجد فيه .(عبد الرحمن صالح الأزرق 2000ص25).

ويرى (إبراهيم محمد المغازي2004ص470)بأنها تعبر عن "الإحساس بالارتياح في المواقف الاجتماعية، وبذل الجهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية والشعور بالثقة تجاه السلوك الاجتماعي وتحقيق التوازن المستمر بين الفرد وبيئته لإشباع الحاجات الشخصية والاجتماعية للفرد منها سواء أكان معلما أو غير ذلك".

كما ينظر هويزو زملائه howes et al إلى الكفاءة الاجتماعية بأنها التنظيم المرن للوجدان و المعرفة و السلوك بهدف تحقيق الأهداف الاجتماعية بدون تقييد فرص الآخر في تحقيق أهدافه أيضا و بدون حجب فرص تحقيق الأهداف المستقبلية .(طريف شوقي محمد 2003ص52). أما (جيراس ايروس Grace Iarocci 2007) يؤكد على أن الكفاءة الاجتماعية سلوك معقد يحتوي على مجموعة من المكونات التي تميز الفرد عن الآخر في تكيفه مع الآخرين.

ويعرف (والش وبيرمان Welsh&Bierman 2003 ص6) الكفاءة الاجتماعية بأنها المهارات الاجتماعية والوجدانية والمعرفية والسلوكات التي يحتاج إليها الأشخاص من أجل تكيفهم الاجتماعي الناجح.

أما جراهام Graham فينظر إلى الكفاءة بأنها القدرة على التفاعل بنجاح وفعالية مع الآخرين ،بالشكل الذي ييسر تحقيق التوافق مع البيئة و يساعد في انجاز الأهداف الشخصية والمهنية ،وذلك من خلال تكوين علاقات ايجابية لها طابع الاستمرار تمكن الفرد من التأثير في الآخرين.(حسن علي حسن مسلم 2006).

ويذهب شومخر وهازيل schumakar and hazal على أنها نسق مركب من المهارات الاجتماعية و الذي يعتمد على تمييز السلوك الاجتماعي المناسب ، وتمييز المهارات اللفظية أو غير اللفظية المناسبة للموقف الاجتماعي ،والقدرة على استخدام هذه المهارات بطلاقة وفي الجماعات المتجانسة على نحو دقيق وملاحظة وفهم تلميحات الآخرين اللفظية وغير اللفظية.(منى أبو بكر زيتون 2005ص83).

و يضيف الغريب في نفس الاتجاه بأن الكفاءة الاجتماعية نسق من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية التي تيسر صدور سلوكيات اجتماعية تتفق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية أو كليهما معا ، وتساهم في تحقيق قدر ملائم من الفعالية و الرضا ،في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ، وتنعكس مظاهرها في كافة صور مهارات التواصل الاجتماعي و توكيد الذات ،وحل المشكلات الاجتماعية والتوافق النفسي الاجتماعي للفرد.(حسن علي حسن مسلم 2006).

أما مجدي عبد الكريم حبيب فيعرف الكفاءة الاجتماعية بأنها درجة إحساس الفرد بالارتياح في المواقف الاجتماعية ، واستعداده للاشتراك في الأعمال و الأنشطة الاجتماعية واستعداده لبذل كل جهد لتحقيق الرضا في العلاقات الاجتماعية و الاندماج جيدا داخل المجموعة و الشعور بالثقة تجاه السلوك الاجتماعي و تحقيق توازن مستمر بين الفرد وبيئته الاجتماعية لإشباع الحاجات الشخصية و الاجتماعية.(منى أبو بكر زيتون 2005ص83) .

ويضيف ناديتش وديمايو Nadich et Dimaio على التعاريف السابقة بأنها تتمثل في العلاقات الايجابية مع الآخرين ، والقيام بالواجبات الاجتماعية نحو الجماعة ومهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي مع الوسط الذي يتواجد فيه الفرد.(عبد الرحمن صالح الأزرق 2000ص25).

إن الدارس لأبحاث برادشو وآخرون في (اكيشكوي Ikechukwu 2012) يستشف الحماية الاجتماعية التي تقدمها الكفاءات الاجتماعية للفرد، وذلك بحمايته من المخاطر التي تتولد عن احتكاكه بالآخرين، وهذا خلال مراحل نموه ابتداء من مرحلة الطفولة إلى نهاية العمر.

1-8- الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ:

تعرف الكفاءة الاجتماعية في الفضاء المدرسي بأنها " قدرة الأستاذ على التفاعل مع التلاميذ بأن يسمح لهم بتقديم الأسئلة و الاستفسارات و تقديم الحلول و المقترحات لبعض المشكلات المدرسية والرد عليها بصدر رحب بعيدا عن أساليب التحقير والاستهزاء حتى لا يحدث عملية الكف لدى التلاميذ مع توجيه عبارات الشكر والتقدير للتلاميذ عند تقديم الإجابات الصحيحة و تشجيعهم على المبادأة، حيث أن ذلك يمنحهم الثقة بأنفسهم".(عبد الرحمن الأزرق 2000ص36)

في حين يرى (اكسياو2011 Xiao zhang) أن الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ تنعكس على التلاميذ خلال احتكاكه وتفاعله معهم، مما يساعدهم على التوافق مع نفسهم ومع الآخرين وذلك بتعديل سلوكياتهم الانفعالية والاجتماعية غير السوية.

ويضيف فورد والآخرونFord et al تعريفا آخرا للكفاءة الاجتماعية في الفضاء المدرسي على أنها السهولة الاجتماعية التي تشتمل على عدة خصائص هي تمتع الأستاذ بالأنشطة الاجتماعية و الأنشطة التربوية والاندماج فيها ،بحيث يكون الأستاذ سهلا ذا فعالية سلوكية (تعليمية –اجتماعية) في المواقف التعليمية .(محمد المغازي2004).

بالنظر إلى التعارف التي فسرت مفهوم الكفاءة الاجتماعية نجدها متفقة على بعدين أساسيين للكفاءة الاجتماعية أحدهما داخل الشخص (الضبط الانفعالي وما يحتويه من كفاءات) والبعد الثاني بين الشخص وغيره من الأفراد (كفاءات التواصل ،كفاءات الشكر والثناء وكفاءات الروابط الاجتماعية).

1-9-مميزات الكفاءة الاجتماعية:

من خلال الاطلاع على التراث النظري للبحث نجد أن الكفاءة الاجتماعية تحتوي على مجموعة من المميزات هي:

- تشمل الكفاءات الاجتماعية كل من السلوكيات اللفظية و غير اللفظية.
- يمكن اكتسابها و تعلمها .
- تنشأ الكفاءات الاجتماعية نتيجة التفاعل الايجابي بين الفرد وغيره عامة وبين الأستاذ وتلامذته خاصة .
- يجب على الفرد أن تصدر منه سلوكيات تكون مقبولة اجتماعيا حتى يحكم عليها بالكفاءة الاجتماعية.
- تزود الفرد بمجموعة من الإمكانات والقدرات التي يحتاج إليها في جوانب كثيرة من حياته اليومية.
- تؤدي بالفرد إلى حل المشاكل التي تعترضه عن طريق الأداء المناسب بضمانها له ثقته في نفسه.
- تكشف عن الإمكانات الضرورية التي يحتاجها الفرد للتعامل مع مقتضيات ووضعيات معينة.
- الكفاءة الاجتماعية قابلة للملاحظة والقياس بالمقياس المناسب لذلك .

1-10- تصنيف الكفاءات الاجتماعية:

من خلال مراجعة الأدب التربوي و البحوث و الدراسات المتعلقة بتصنيف الكفاءة الاجتماعية تبين وجود تصنيفات كثيرة ، نتطرق للبعض منها :

- تصنيف (كازدن Kazdin) : يذكر كازدن مجموعة من المهارات المكونة للكفاءات الاجتماعية وهي:
  - توكيد الذات
  - مهارات المواجهة
  - مهارات التواصل
  - مهارات تنظيم المعرفة والمشاعر.(كازدن 2000 ص 334 Kazdin)
- تصنيف جولمان(Goleman) :لقد تطرق جولمان لموضوع الكفاءات الاجتماعية في كتابه "العمل مع الذكاء الوجداني" وفيه صنفها إلى :

أ- التعاطف ويتضمن :

- فهم الآخرين
- تطوير الآخرين
- تقديم المساعدة
- تنوع الفعالية
- الوعي السياسي

ب-المهارات الاجتماعية وتتضمن:

- التأثير
- الاتصال
- إدارة الصراع
- القيادة

- تحفيز التغيير

- بناء الروابط

- التنسيق والتعاون

- قدرات و إمكانات الفريق .(عبد المنعم أحمد الدردير2004ص26)

- تصنيف حبيب مجدي: لقد توصل الباحث في دراسته إلى خمس أبعاد للكفاءة الاجتماعية هي:

- القدرة على تأكيد الذات.
- الإفصاح عن الذات.
- مشاركة الآخرين في نشاطات اجتماعية.
- إظهار الاهتمام بالآخرين.
- فهم منظور الشخص الآخر.(حبيب مجدي 2003ص7)

- كما وضع إلياس و ويسبرج Elias et weissberg تصنيفا آخر للكفاءات الاجتماعية وتضمن الكفاءات التالية :

- التواصل
- التحكم في الذات
- التعبير المناسب عن المشاعر
- التفاؤل والوعي بالذات
- القدرة على حل المشكلات
- القدرة على التعامل مع الآخرين
- القدرة على التخطيط وتحديد الأهداف .(عبد المنعم أحمد الدردير2004ص27)

- أما تصنيف (رنتان وآخرون K.Rantanen et al 2012) فقد اقتصر تصنيفهم للكفاءة الاجتماعية على ثلاثة أبعاد:

- المهارات الاجتماعية
- التوافق الاجتماعي

- الأداء الاجتماعي

- قام (جيلفي J.Jalvez 2011) بدراسة على الأطفال فقسم الكفاءات الاجتماعية إلى خمسة مكونات هي:

- الاحترام
- وصف إضافي للأحداث
- توجيه المهام
- سهولة الكلام
- اجابة غير مألوفة

إن المتمعن في التصنيفات السابقة يجد الباحثين قد استعملوا أبعادا متشابهة لحد كبير على الرغم من اختلاف المسميات لقياس الكفاءات الاجتماعية، فمحتواها ينصب على التواصل والضبط الانفعالي، ومهارات التعزيز بنوعيه المادي والمعنوي والقدرة على إظهار الاهتمام بالمتحدث.

- نموذج تصنيفي مقترح للكفاءات الاجتماعية في ضوء التراث النظري للمفهوم :

بعد الاطلاع على التصنيفات السابقة رأى الباحث أن هذه الكفاءات الاجتماعية عامة أي تستعمل بين الفرد و آخرين في عامة المواقف ، لكن الباحث صنفها بوجه التخصيص أي الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ أثناء تعامله مع تلامذته داخل القسم وصنفها فيما يلي:

1- كفاءات انفعالية: تشير إلى قدرة الأستاذ على التحكم بصورة مرنة في تصرفاته سواء كانت لفظية أو غير لفظية في مواقف التفاعل الاجتماعي مع التلاميذ. مع العلم أن الأستاذ هو المفتاح الرئيس لنجاح العملية التربوية في أي برنامج تربوي ، لأنه هو الذي يهيئ المناخ الذي يقوي ثقة المتعلم بنفسه أو يدمرها ، ويقوي روح الإبداع أو يقتلها ،ويثير التفكير الناقد أو يحبطه ويفتح المجال للتحصيل والانجاز أو يغلقه. (محمد محمود الحيلة 2005ص54)

2- كفاءة الاتصال: هي قدرة الأستاذ على التجاوب مع التلاميذ والاهتمام بهم، وذلك بالتركيز مع التلميذ المتحدث(سواء لطرح سؤال أو الإجابة عليه). مع اقتراحه حلولا للتلاميذ إذا وقعت لهم مشكلة ، والوقوف إلى جانبهم في أوقات الشدة .

3- كفاءات الاعتراف بالأداء: تشير إلى قدرة الأستاذ على استعمال نوع عبارات المديح التي يسمعها للتلميذ ونوع الكلمات التي يستخدمها لذلك هذا من جهة، وتقديمه لبعض الجوائز من جهة أخرى.

ويؤكد (محمد عبد الرحيم عدس 2000ص251) على أن المكافأة والثواب يعتبران معززان إذا ما أدوا إلى نتائج فاعلة ومثمرة أو إلى تعزيز السلوك المرغوب فيه ، وتكراره والعمل على تقويته وتعزيزه بشكل مستديم.

4- كفاءة الروابط الاجتماعية: هي قدرة الأستاذ على كسب ثقة التلميذ إليه وذلك بتشجيعه على المشاركة داخل القسم دون ترهيبه.

كما يشير (محمد محمود الحيلة 2005ص58) على أن معظم الأساتذة يخفون اتجاهاتهم أو مشاعرهم تجاه تلاميذهم ، والتي تعد حاسمة لكفاءة تعليمهم ، لذلك على الأساتذة إظهار مشاعرهم الايجابية تجاه تلاميذهم لأن ذلك قد يزيد من ثقة التلاميذ بأنفسهم ، وعليهم إخفاء مشاعرهم السلبية في الوقت نفسه.

2- الميول الدراسية:

2-1- تعريف الميل:

لقد اهتم الباحثون بدراسة الميول لارتباطها الوثيق بالإقبال على نواحي النشاط على اختلافها ، واتجهوا إلى دراسة الميول وقياسها أو بحث العلاقة بينها وبين النجاح في الدراسة والمهن المختلفة، ويرجع هذا الاهتمام إلى ما لاحظه المربون أن أكثر التلاميذ تحمسا لدراستهم هم أكثرهم ميلا لها ولأوجه النشاط المختلفة التي تتطلبها هذه الدراسة، فالميل لشيء ما يدفع للاهتمام به وحبه والتمثل به ومتابعته وبذل كل الجهد فيه، فالميل والمجهود كما يقول جون ديوي متصلان تمام الاتصال ويكمل أحدهما الآخر، فكلما كان شعور الفرد بالميل أقوى كلما كان المجهود المبذول أكثر وكان استعداده أقوى لتقبل الأفكار والمعاني وتعلم المهارات الجديدة المتصلة بذلك الميل.(الشيباني 1987ص81)

كما تعد الميول بمثابة القوة الفاعلة التي توجه اهتمامات الفرد نحو الموضوعات، ويرى في هذا الصدد (عماد السعدي وعطاف منسي 2011) أن ما يتعلمه التلميذ في المدرسة على ميوله أكثر من ذكائه ، ويبدو ذلك جليا في التحصيل الأفضل للطفل في المواد التي يحبها ويميل إليها وفي اختياره لأنشطة وقت الفراغ.

و يعرف (فرج عبد القادر طه 1994 ص 450) الميل على أنه انتباه الفرد نحو عمل معين يحبه ويشعر تجاهه بشيء من الرضا والارتياح مما يجعله يُقبل على اختياره و تفضيله على بعض الأعمال دون الأخرى.

كما عرف (عمر ماهر محمود 2003 ص165) الميل على أنه عبارة عن اهتمام الفرد بموضوع محدد بذاته أكثر من اهتمامه بموضوع آخر، حيث يقبل عليه تلقائيا ويتحدث عنه بكثرة، وينشغل به في أغلب الأوقات ،ويسعد بمزاولته دون ملل، ويبذل فيه الجهد والمال أكثر مما يبذله في غيره.

ويضيف في هذا الشأن جودت وزملائه على أن الميل هو شعور عند الفرد يدفعه إلى الاهتمام والانتباه بصورة مستمرة إلى موضوع معين، ويكون هذا الاهتمام أو الانتباه مصحوبا بالارتياح من قبل الفرد.(جودت بني جابر وآخرون 2002 ص 252)

أما محمد علاوي فيقول أن الميل هو استجابة بشكل معين تجاه مجموعة من المثيرات.(عبد السلام جابر وآخرون 2007)

ويرى وليم الخولي أن الميل هو الاهتمام مع الرغبة أو الشوق والمتعة وإثارة الانتباه ،والاهتمام هو العنصر الوجداني في الانتباه، ويدل مصدر الكلمة على انحصار العقل في الشيء أو الموضوع.(محمود منسي (ب س) ص181)

ولقد تعددت تعاريف الباحثين للميول الدراسية حيث عرفها الحكيمي على أنها اهتمامات وتنظيمات وجدانية تجعل التلميذ يعطي انتباها واهتماما لموضوع معين ويشترك في أنشطة عقلية أو عملية ترتبط به، ويشعر بقدر من الارتياح في ممارسة هذه الأنشطة.(جميل الحكيمي2003)

في حين عرفا (مكواه وابرامي 2001 Mecwhaw& Abrami) الميول الدراسية بأنها مشاعر التلاميذ الايجابية عن الموضوع وعزوهم للأهمية الذاتية للموضوع، أو أنها تفضيل دائم نسبيا لموضوعات ومجالات معينة.

وكذلك أشار خليل على أن الميل هو مدى شعور التلميذ بالارتياح نحو دراسة موضوعات الوحدة والقراءة عنها، والقيام بكل ألوان النشاط المرتبط بتلك المادة، والشعور بالراحة النفسية تجاه أستاذ الجغرافيا بفضل طريقته وإنسانيته في التعامل مع التلاميذ.(خليل ميهوب هادي 1999)

من خلال التعارف السابقة للميول الدراسية نرى أنها تلعب دورا فعالا في توجيه انتباه التلميذ نحو المادة الدراسية ودفعه للبحث وتقصي الحقائق دون ملل ، ولهذا المطلوب من الأساتذة معرفة ميول التلاميذ قبل أي فعل تعلمي أو نشاط لأنها تعتبر مفاتيح النجاح .

2-2 المفاهيم المتداخلة مع مفهوم الميل:

يتداخل الميل مع بعض المفاهيم الأخرى كمفهوم الاتجاه والاهتمام مما يتوجب علينا تحديد الفروق بينها.

أ- الاهتمام:

عرف الاهتمام على أنه شعور عند الفرد يدفعه بصورة مستمرة إلى موضوع معين ويكون مصحوبا بالارتياح من قبل الفرد.(أحمد أبو أسعد وآخرون 2008ص166) و هكذا يعتبر الاهتمام من المكونات الأساسية للميول، وأحد الأبعاد المحورية في بناء مقياس الميول.

ب – الاتجاه:

تباينت تعارف العلماء والباحثين في تحديد مفهومي الميل والاتجاه ومن أشهر تعاريف الاتجاه :

تعريف ألبورت الذي يرى أن الاتجاه هو حالة استعداد عقلي عصبي نظم عن طريق التجارب الشخصية، وتعمل على توجيه استجابة الفرد لكل الأشياء والمواقف التي تتعلق بهذا الاستعداد.(عبد القادر كراجة 1998 ص215)

ومن خلال التعاريف السابقة للميل والاتجاه نستطيع أن نفرق بين المصطلحين في النقاط التالية: أن كل منهما له صبغة وجدانية (انفعالية) هذه نقطة التشابه بينهما.

أما نقاط الاختلاف فتتمثل في:

- أن الفرد يميل للموضوعات السارة، أما الاتجاه فيكون فيه سرور ونفور.
- أن الميل دائما ايجابي أما الاتجاه له ثلاث جوانب: ايجابي، محايد وسلبي.
- أن الميل يكون نحو الشيء أما الاتجاه فيكون نحو الشيء أو ضده.
- للميل جانب ذاتي أو شخصي، أما الاتجاه قد يكون ذاتيا أو عاما.(أحمد أبو أسعد وآخرون 2008 ص56)

في حين يفرق ثورندايك و هاجن بين الاتجاه و الميل على أساس العمومية والخصوصية، لذلك فإن الاتجاه النفسي لا يقتصر على مجرد النشاط الذي يميل بالفرد نحو موضوع معين، بل يتسع حتى يشتمل على مجرد تهيؤ الفرد لهذا الميل، وهكذا يصبح الميل ناحية من نواحي النشاط التي تجعل الفرد ينتبه لموضوع ما، ويهتم به ويرغب فيه، فيختار من بيئته ما يثير انتباهه وميله، ويقترب بذلك مما يختار ويبتعد عما يترك، فالناحية الايجابية في الميل توضح مساره وهدفه، والناحية السلبية توضح حدود تمايزه ومعالمه، ويؤثر هذا الاختيار على العمليات العقلية للفرد، فيتذكر ما يميل إليه وينشط بتفكيره وخياله في إطار ميله و يدرك ما يهتم به، ويصبغ ما يدرك بألوان ميوله.(فؤاد البهى السيد 2001 ص 217)

كما يضيف سعيد حسني العزة على أن الاتجاه له ثلاثة جوانب: موجب ،محايد،سالب. بينما الميل ليس له إلا ناحية واحدة فقط هي ناحية الإيجاب، فالفرد لا يميل إلا للأشياء والموضوعات التي تجلب له السرور و المتعة. (سعيد حسني العزة 2007 ص323)

من خلال ما سبق ذكره نستنتج أن للميل جانبين هما:

- جانب داخلي: ويتمثل في المشاعر و الأحاسيس الداخلية نحو مادة ما.
- جانب خارجي: ويتعلق بالردود و الاستجابات، والأنماط السلوكية الدالة على ميل التلميذ نحو المادة أو الأستاذ.

ويشير (زيتون عايش 2004) إلى بعض المكونات السلوكية للميول العلمية و منها:

- ملء الفراغ بالنشاطات المختلفة مثل الهوايات، عمل لوحات و صناعة أجهزة.
- التوسع الحر في القراءات العلمية واستطلاع القضايا العلمية.
- الالتحاق بالجمعيات والنوادي العلمية.
- مناقشة الموضوعات العلمية و إثارتها.
- جمع النماذج والعينات من البيئة.
- الاهتمام بالعمل المخبري و نشاطاته العلمية.

3-2 خصائص الميول الدراسية:

إن معرفة الفاحص لطبيعة الميول تساعده في تفسير وتقييم نتائج قياسه لها، و من أهم الخصائص التي تميزها هي كالتالي:

- الميل نزوع صبغته العامة انفعالية، وهو مختلف عن القدرة ولا يعبر عنها.
- يمثل الميل دعما قويا للتلميذ في انجاز ما يقدر عليه، فاجتماع الميل مع القدرة يؤدي إلى انجاز يفوق الانجاز الذي يعتمد على أحد الطرفين دون الآخر.
- الميل مكتسب يُكونه التلميذ بالتعلم والممارسة والتفاعل مع المؤثرات البيئية.
- الميول غير مستقرة عند الأطفال، ولكنها تتجه نحو الاستقرار في نهاية المراهقة ويقل حدوث تغيير كبير فيها بعد الخامسة والعشرين من العمر.
- الميول عند التلاميذ متعددة ومتنوعة من حيث موضوعها.
- تتفاوت شدة الميل فقد يكون أقوى لدى تلميذ في مرحلة دراسية معينة، مقارنة بمرحلة أخرى، وقد يكون أكثر شدة عند تلميذ ما مقارنة بتلميذ آخر.

- يحتل الميل عند التلميذ مكانة الدافع، حيث يحرضه للقيام بالعمل ويوجه فعاليته نحو ذلك العمل، ويطمئن حين يتم انجازه.(محمود أحمد عمر وآخرون 2010 ص 309)

كما يضيف سترونغ Strong بعض خصائص الميول وهي:

- إن الميل تعبير عن الرضا.
- إن الميل أحد المظاهر الشخصية المتعددة، وليس ظاهرة سيكولوجية منفصلة.
- إن معرفة ما يحبه الإنسان و ما يكرهه يمدنا بأساس طيب لتقدير ما حدث في الماضي و ما يمكن أن يحدث في المستقبل.
- إن التقديرات المبنية على الميول تشير إلى ما يريد أن يقوم به الفرد.(جودت بني جابر وآخرون 2002 ص254)

ويؤكد إبراهيم وجيه على أن الميول الدراسية تختلف كذلك تبعا لعوامل البيئة وظروف التنشئة، فالطفل الذي ينشأ بين أب و أم مثقفين يطالعان باستمرار على الجديد في العلم أو الأدب ويناقشان هذه الأمور أمام ابنهما، ينشأ هذا الابن في العادة ميالا للمطالعة و القراءة و مناقشة ما يقرؤه معهما.(إبراهيم وجيه محمود 2006 ص265)

4-2 أنواع الميول:

لقد تعددت أراء الباحثين حول أنواع الميول، ومن أهم أنواعها مايلي:

أ- الميول العامة: تتمثل في مجموعة استجابات القبول نحو موضوع معين يحقق الرضا والسعادة للفرد حين يمارس ما يميل إليه، فطريقة قضاء وقت الفراغ تدل على نوع الميول لدى الفرد، كما أن الأفراد يختلفون في ميولهم، فهذا يميل لمطالعة القصص وآخر يطالع الكتب ....

ب-الميول المهنية: هي مجموعة استجابات القبول التي تتعلق بنشاط مهني معين يتخذه الفرد لكسب رزقه، والشخص الذي تتوفر لديه الميول العلمية لا يتوقف عند حد مطالعة الكتب العلمية فقط في قضاء وقت فراغه، وإنما يتعدى ذلك إلى المشاركة في الملتقيات العلمية والجمعيات العلمية، بل يتعدى ذلك إلى احتراف مهنة في هذا المجال.

وقد أشار سترونج أن الميول المهنية تمتاز عن الميول العامة بأنها أكثر ثباتا و استقرارا.(جودت عزت عبد الهادي وآخر 1999 ص112)

حسب هذا التصنيف فإن الميول العامة تكون في المراحل الأولى من العمر وبعدها تنضج وتنمو مع نمو الفرد فتصبح ميول مهنية.

أما سوبر و كرايتز فقد صنفا الميول إلى أربعة أنواع هي:

- الميول المعبر عنها: ويقصد بها الأحكام التي يضعها الفرد حول ميوله، فالذي يقول أنه يريد أن يصبح مهندسا يقال عنه أن له ميلا للهندسة، وتعتبر الميول المعبر عنها من أبسط الطرق المباشرة للحصول على معلومات حول الميول،وتقاس بطريقة الاستفتاءات.
- الميول الظاهرية: يكون الميل ظاهريا عندما يشترك الفرد تطوعيا في نشاط معين، فإذا كان الفرد يصرف نقودا في هواية التصوير ويقضي أوقاتا طويلة في هذه الهواية فهذا النشاط يدل على ميله فعلا للتصوير.
- الميول الحصرية: وهي تعبيرات وتصريحات الفرد حول ما يحب و ما لا يحب، وتقاس هذه التصريحات باختبارات وقوائم الميول، بحيث تعطى درجات خاصة، وتقارن مع تصريحات الآخرين، ومن أمثلتها اختبار كودر(Kouder) للتفضيل واختبار ستونج (Strong) .
- الميول المختبرة: وهو ما تبينه الاختبارات الموضوعية، ويفترض في هذه الاختبارات أن الفرد إذا كان لديه ميل نحو ناحية معينة سيكون عليما بها وستكون معلوماته عنها وافية، فالصبي الذي يهوى كرة القدم يتتبع أخبارها، وأخبار لاعبيها، وتكون عنده معلومات عن فوائدها.(مقدم عبد الحفيظ 2003 ص236)

هناك تصنيف آخر لأنواع الميول و هو كالتالي:

1- الميل الخلوي: يفضل صاحب هذا الميل العمل في الخلاء والهواء الطلق والتعامل مع الحيوان والنبات (الصيد، تربية الحيوانات، قطف الأزهار...)

2- الميل الميكانيكي: يفضل صاحب هذا الميل العمل على الآلات الميكانيكية واستعمال الأدوات والأجهزة.

3- الميل الحسابي أو العددي: يفضل صاحب هذا الميل العمل بالأعداد مثل معالجة مسائل الحساب والإحصاء.

4- الميل العلمي: يفضل صاحب هذا الميل القيام بالتجارب والبحوث وحل المشكلات ويهتم باكتشاف الحقائق الجديدة مثل دراسة العلوم الطبيعية والاطلاع المستمر على الاكتشافات العلمية.

5- الميل الإقناعي: ويفضل صاحب هذا الميل التعامل مع الناس وفيه قدرة على الإقناع و ترويج الأفكار الجديدة والدعاية، والاقبال على المناقشات والمناظرات .

6- الميل الفني: يفضل صاحب هذا الميل العمل الابتكاري والإبداعي كالرسم، والنحت وتصميم الأزياء، وتنظيم الحدائق ....

7- الميل الأدبي: يفضل صاحب هذا الميل الاطلاع والكتابة ويجيد التعامل باللغة وتذكر الأقوال المأثورة والاستشهاد بها في المواقف المناسبة، ويهوى الشعر والأدب....

8- الميل الموسيقي: يفضل صاحب هذا الميل الاستماع إلى الموسيقى والغناء وحضور الحفلات، ويهتم بقراءة تاريخ الموسيقى والباحثين.

9- الميل للخدمة الاجتماعية: يفضل صاحب هذا الميل خدمة الآخرين لتحسين أحوالهم ومساعدتهم ماديا أو صحيا أو أدبيا مثل الأخصائي الاجتماعي، المرشد النفسي، والأطباء.....

10- الميل الكتابي: يفضل صاحب هذا الميل عمل الكتب الذي يتطلب السرعة والدقة، وتتبع المراسلات وتذكر التفاصيل، ومراعاة الترتيب مثل موظف الأرشيف وعمال المكتبات....(محمود منسى(دس) ص195)

نستنتج مما سبق أن الميول تختلف باختلاف تصنيفات العلماء لها، وتتنوع بتنوع طرق الكشف عنها ،فهي إما تكون ميولا عامة نحو موضوع ما وإما أن تكون ميولا خاصة،

وكيفما كان نوع الميول فقد يعبر عنها بشكل صريح لفظيا أو من خلال قوائم الميول أو بانخراط الفرد في نشاط ما، أو عن طريق الاختبارات الموضوعية.

5-2 المظاهر الرئيسية للميول:

تتباين الميول في أنواعها تبعا لتباين موضوعاتها وأهدافها، ويتفاوت كل نوع منها في مداه الزمني، وفي اتساع ميدانه وفي شدته وقوته، تفاوتا يضفي عليه صفات ومظاهر نفسية مختلفة، ومن أهم مظاهره هي كالتالي:

- المدى الزمني: يوجد من الميول ما يمتد في حياة الفرد حتى يكاد يستغرق أغلب مراحل نموه، ومنها ما يظهر في مرحلة من مراحل العمر ثم يختفي بعد ذلك.
- الاتساع: قد يتسع ميدان الميل حتى يكاد يهيمن على أي مظهر عام من مظاهر النشاط النفسي، أو يضيق حتى يقتصر على ناحية خاصة منه.
- الشدة: يمكننا ترتيب ميول كل فرد (التلميذ) تبعا لشدتها وقوتها، فمن الناس من يفضل ميلا على ميل آخر. ممكن التلميذ يميل إلى مادة الرياضيات أكثر من ميله إلى مادة اللغة العربية.

6-2 العوامل المؤثرة على نمو وتطور الميول:

الميول الدراسية كبقية الميول الأخرى تتأثر نتيجة تفاعل مجموعة من العوامل،التي تساهم في تكوينها ونموها، ومن أبرز هذه العوامل هي:

- العمر الزمني: تتميز الميول في الطفولة المبكرة بأنها ذاتية المركز، تدور في جوهرها حول شخصية الفرد ذاته، ثم تتطور مع مظاهر نموه الحركي،وتظهر في أنواع لعبه، كما تتضح وتتميز الميول في مرحلة المراهقة بالوضوح والاستقرار، ولهذا تتخذ بعض هذه الميول الدراسية أساسا لتوجيه التلميذ نحو التخصص العلمي أو الاختيار المهني.
- الذكاء: تتأثر الميول إلى حد كبير في تطورها بدرجة ذكاء التلميذ، كما أثبتت ذلك مجموعة من الدراسات لثورندايك و لويس فوجدا أن الأذكياء يميلون فيما بين 9-11 سنة إلى قصص الحيوانات، بينما يميل الأغبياء إلى نفس هذا النوع من القصص فيما بين 12- 14 سنة.

وكذلك يميل الأذكياء إلى القصص الغرامية فيما بين 12- 14 سنة، بينما لا يميل إليها الأغبياء إلا بعد 14 سنة، كما تتميز ميول الأذكياء بأنها متنوعة وواسعة، خصبة وعميقة، بينما تتصف ميول الأغبياء بالضيق.

كما وجد ستيفنس Stevens في دراسته لميول مجموعات متفاوتة من التلاميذ في قدراتهم العقلية على أن الميل إلى القراءة ظهر لدى المجموعة الأكثر تفوقا فقط.(عايش زيتون 1988 ص 63)

- الجنس: تختلف ميول التلاميذ باختلاف جنسهم، حيث أثبتت دراسة تيرمان و ليما على أن الذكور يميلون إلى قراءة الموضوعات التي تدور حول الآلات الميكانيكية و الهوايات العلمية والمخترعات الحديثة، وخاصة فيما بين 14- 15 سنة، وأنهم يميلون إلى قراءة الأخبار المحلية والعالمية، وجمع المعلومات المختلفة فيما بين 15- 16 سنة. أما الإناث فيملن في سن 14 إلى القصص الغرامية ثم يميلن مع تطور النمو إلى القصص التاريخية والمسرحيات والشعر العاطفي قبل الرشد.(فؤاد البهى السيد 2001 ص221)

كما يضيف تومسن Thomson على أن البنين يصبون إلى يكونوا قادة أو مديري أعمال أو ذوي رواتب عالية أو مشهورين، في حين أن البنات كن يميلن إلى تفضيل الأعمال التي يستطعن عن طريقها أن يظهرن قدرتهن على مساعدة الآخرين كأعمال السكرتارية أو التمريض أو التدريس.

- المدرسة: يتأثر ميل التلميذ في المؤسسة التربوية بأستاذه، حيث يؤثر هذا الأخير بشخصيته على تلاميذه سواء بالإيجاب أو بالسلب. حيث تلعب علاقة الأستاذ بالتلميذ دورا هاما في بناء شخصياتهم، بدرجة اعتبار هذه العلاقة المفتاح الموصل إلى نجاح الموقف التعليمي أو فشله.
- البيئة: يتأثر نمو الميول لدى التلاميذ بالرفاق و بالمستوى الاقتصادي والاجتماعي لبيئتهم.

نستخلص مما سبق أن الميول تنمو وتتطور تبعا للعديد من المتغيرات، إذ تتضح في مرحلة المراهقة، كما أنها تتأثر بذكاء الفرد، إذ كلما كانت درجة ذكاء التلميذ مرتفعة

كلما كانت ميوله أكثر عمقا و تنوعا ، هذا ناهيك عن دور جنس التلميذ في تحديد المجالات والأنشطة والهوايات والممارسات من طرف التلميذ.

7-2 أهمية الميول الدراسية:

- يعتمد نجاح التلميذ في مساره الدراسي على تفوقه المبني على نسبة ذكائه، ومستوى قدراته الطائفية، ودرجة ونوع ميوله إلى المادة الدراسية وأستاذها. وقد يميل التلميذ إلى دراسة مواد دراسية كمادة الرياضيات مثلا ، و في نفس الوقت قد ينفر من مواد دراسية أخرى كمادة اللغة الفرنسية. فنجاح التلميذ في أي مادة دراسية يعتمد على المستوى العقلي له وعلى درجة ميله للمادة الدراسية و أستاذها.
- كما تساعد معرفة الميول على تقديم المواد الجامدة في قالب سعيد وسار، لأنها تمثل الطاقة الكامنة لأي فعل تعلمي، وبالتالي فإن استثمار ميول كل مرحلة عمرية وتوظيفها يمكننا من تحقيق التعلم الكفء، والذي يمكن أن يترك أثره في حياة التلميذ وينتقل أثره إلى أعمال أخرى.
- بمعرفة الأستاذ لميول التلاميذ يمكن تنظيمه للعمل الصفي، حيث يوكل كل تلميذ الأعمال التي تتناسب مع ميوله، فمن لديه قبول على المسائل يمكنه أن يساهم في حل التمارين الحسابية.(وحيد حامد عبد الرشيد 2010)
- كما تساعد معرفة ميول التلاميذ في التنبؤ بأدائهم ، شرط توفر قدر من القدرة المناسبة لإنجاز هذا النشاط.

إذا وضع التلميذ في شعبة لا يميل إليها ولا تتناسب مع قدراته، قد يكون عرضة للتوتر وانخفاض مردوده الدراسي، فضلا عن كثرة تغيباته و تمرده على المدرسة. حيث أثبتت مجموعة من الدراسات (Corden, Cattel, Cown) بأن هناك ارتباط وثيق بين التحصيل الدراسي والميل نحو المادة الدراسية، فكلما ازداد ميل التلميذ نحو المادة الدراسية ازداد تحصيله فيها، وكلما قل ميله إليها نقص تحصيله فيها.(فؤاد البهى السيد 2001 ص 223)

8-2 طرق قياس الميول الدراسية:

إن بدء الاهتمام بدور الميول التعليمية جاء من جانب عدد من التربويين الأوائل أمثال روسو وغيرهم، حيث يعزى لهؤلاء التربويين فضل تنبيه الأذهان إلى حقيقة هامة مؤداها: أن التربية لا يمكن أن تتم بكفاءة وفعالية إذ هي مورست بمعزل عن ميول الفرد المتعلم، وإذا هي حاولت أن تتجاهل هذه الميول.(روبي أحمد سليمان عمر 1997 ص68) ولهذا تعتبر عملية قياس الميول من العمليات المهمة للأفراد عامة وللتلاميذ خاصة، ومن أهم وسائل القياس هي:

- الملاحظة: تعتمد على ملاحظة النشاط وسلوك التلميذ في مواقف محددة، و خاصة النشاطات التي يكثر الإقبال عليها، حيث تزودنا هذه الطريقة بمعرفة المواد الدراسية أو المواضيع التي يفضلها التلميذ، و يتم ذلك بملاحظة سلوكه في أوقات الدراسة وفي أوقات الفراغ أيضا، وبالتالي يكون الميل الظاهر هو نتيجة الاهتمام و الإقبال نحو المادة الدراسية أو الأستاذ الذي يدرسها.
- المقابلة: وتتمثل في سؤال التلميذ بشكل مباشر عما يحبه ويفضله من المواد الدراسية هذا من جهة ، وكذلك سؤاله عن الأساتذة المفضلين لديه من جهة أخرى.
- سلالم التقدير: وهي طريقة لتحسين طريقة الملاحظة والمقابلة في محاولة لكشف الميول عند التلاميذ نحو المواد الدراسية أو الأساتذة الذين يدرسونهم، وتتم هذه الطريقة بفتح المجال للتلاميذ بتقدير ميولهم بأنفسهم.
- الاختبارات: يختبر التلميذ عن تحصيله، والمعلومات التي بحوزته عن أي مادة مع تحديد مستوى اهتمامه وتفضيله لهذه المواد، حتى نستطيع تحديد ميوله بدقة.

تلعب ميول التلاميذ دورا هاما في العملية التعليمية، ولهذا يجب ربطها بالتعليم والحفاظ عليها قوية لتكون حافزا لهم على التعلم، ويوصي فردريك وبلانش بولسن الأستاذ بـــ:

- معرفة ميول كل واحد من التلاميذ، وذلك بدراسة كل واحد منهم دراسة جيدة تكشف الناحية التي يميل إليها، وليس من السهل دائما أن نحيد عن المنهج المقرر

في بعض المواد، ولكن يجب أن نضع في أذهاننا دائما ميول كل تلميذ عندما نسند إليه عملا في مشروع معين أو نعطيه واجبا مدرسيا.

- جعل التلاميذ نقطة بدء دائما، والاتجاه إلى ميولهم أينما وجدت، واتخاذها أساسا لتربيتهم وتعليمهم، فهذه الميول يجب أن تعتبر بداية طيبة للمشروعات التي ترتبط بالمواد الدراسية وبالمواقف التعليمية المختلفة. لذلك يجب تشجيع كل تلميذ على التعبير عن ميوله وهواياته الخاصة عن طريق التحدث عنها أو التعبير عنها بالرسم له، وإن أنت أظهرت للتلميذ تقديرا وإعجابا بميوله المفضلة عنده فستكسب تقديره لك و إعجابه بميولك واتجاهاتك أيضا سواء كانت هذه الميول فنية أم تاريخية أم سياسية أم غير ذلك.
- يجب استغلال الميول الطبيعية المشتركة بين التلاميذ المتقاربين في السن، و من الممكن الاستعانة بهذه الميول في جعل الحياة المدرسية عندهم ذات قيمة ومعنى، وفي تنشيط عملية التعلم.
- مساعدة التلاميذ على أن يلمسوا علاقة المدرسة بالحياة، وذلك عن طريق ربط المواد الدراسية والخبرات التعليمية بحياة التلميذ الخاصة. فالأطفال عادة يعيشون في عالمهم الخاص بهم عندما يكونون صغارا، و كلما كبروا اتسعت دائرة حياتهم لتشمل نواحي حياة الكبار والاهتمام بالأشياء المحيطة بهم، وسنجد أن التلاميذ يقبلون على التعلم بشغف و رغبة ونشاط كبير إذا استطعنا مساعدتهم على، أن يروا علاقة العلوم المدرسية بالحياة وبما يميلون إليه من نواحي النشاط.(فردريك وبلانش بولسون 1961 ص53)

الفصل الثالث

العلاقة بين متغيرات الدراسة

تمهيد

1- الدراسات السابقة حول الكفاءات الاجتماعية

2- الفروق الفردية في مستوى الكفاءات الاجتماعية

3- الكفاءة الاجتماعية و سمات الشخصية

4- أهمية الكفاءة الاجتماعية بالنسبة للأستاذ

5- الدراسات السابقة حول الميول الدراسية

6- الفروق الفردية في الميول الدراسية

خلاصة

يعتبر الأستاذ هو محور العملية التعليمية، فهو أكثر فعالية و تأثيرا في هذه العملية فهو يمثل العمود الفقري في عملية تدريس التلاميذ، حيث بإمكانه تنمية مواهبهم وتوسيع مداركهم أو العكس، لذا فإنه لابد أن يتمتع بقدر كاف من القدرات والكفاءات الاجتماعية، لأن فقدانها أو ضعفها يؤدي إلى نتائج وخيمة لا تحمد عقباها، كالهروب والتغيب من المتوسطة بالإضافة إلى المشكلات السلوكية داخل القسم و خارجه. (لاد Ladd 1999)
كما أن وظيفة الأستاذ لم تعد قاصرة على تزويد التلاميذ بالمعلومات والحقائق كما كان في السابق ،بل تعدتها إلى أن أصبحت عملية تربوية شاملة لجميع جوانب نمو الشخصية لدى التلاميذ. ولقد صدر عن المؤتمر الدولي للتربية الذي عقدته منظمة اليونسكو في جنيف 1975 . تقرير يؤكد أن دور المربي لم يعد يقتصر على تنمية قدرات التلاميذ ، ونقل المعرفة إليهم أو اكتشافها فحسب، بل ينبغي أن يدرك المربي أن فعالية التدريس والتربية المدرسية تعتمد بشكل كبير على مدى تطوير العلاقات الشخصية بين المربي وتلامذته . (عبد الرحمن صالح الأزرق 2000ص236)

كما يؤكد مارسل (Mursell) أن نجاح التعلم لا يمكن أن يقوم على طرق التدريس وأساليبه، والعبرة ليست باستعمال أسلوب حديث أو قديم ، معروف أو غير معروف وإنما العبرة بالتأثيرات التي نستطيع أن نتركها في نفس المتعلم .(فاروق البوهي. محمد غازي بيومي 2001ص74)

ويرى(إبراهيم محمد المغازي 2004 ص469) أن المعلمين ذو الكفاءة الاجتماعية هم المعلمون الذين ستكتب لهم الاستمرارية والبقاء في المهنة التعليمية التي أصبحت تتطلب بجانب الكفاءة العقلية والتخصصية ،كفاءة اجتماعية حتى يستطيع المعلمون أن يؤدوا دورهم التربوي و التعليمي بكفاءة وقوة .

1-الدراسات السابقة حول متغير الكفاءات الاجتماعية:

لقد بدأت الدراسات تهتم بهذا الموضوع منذ القدم على شكل صبر الآراء لمعرفة الصفات التي يحبونها التلاميذ والصفات التي يكرهونها في أستاذهم، وفي هذا الإطار أجرى كليم (Klemm) دراسة على 3000 تلميذ لمعرفة رأي التلاميذ في

مدرسيهم، وما يجب أن يكون عليه المدرس في رأيهم ، وقد لخص إجاباتهم في مواصفات المدرس فيما يلي:

- الكلام المنظم الواضح الذي يستوعبه العقل بسهولة.
- إحساس التلاميذ بحب المدرس لهم .
- مساعدة التلاميذ على حل مشاكلهم .(سيد محمد خير وممدوح عبد المنعم الكنياني 1996ص156)

كما أضاف جونسون مجموعة من الصفات للأستاذ الجيّد وذلك من خلال دراسة قام بها على 1800 تلميذ و تلميذة تتراوح أعمارهم بين 5سنوات و 18سنة في جميع المراحل الدراسية في منطقة فيلادلفيا والمناطق المجاورة لها بولاية جورجيا بالولايات المتحدة الأمريكية ، وقد وجه جونسون السؤال التالي : ما الذي يجعل الأستاذ جيّدا؟ و ما الذي يقوم به لمساعدة التلاميذ في التعلم ؟. فأفاد الطلبة بأن الأستاذ الجيّد هو الذي يعطي اهتماما لحجاتهم ، ويستمع إليهم ويفهم مشكلاتهم، ويتواصل معهم ، ويشاركهم نجاحاتهم ويجعلهم يشعرون بأهميتهم و يعاملهم باحترام دون تمييز ، لطيف بطبعه ولديه روح الدعابة وهو أهل للثقة .(فخري رشيد خضر2002)

ولقد أسفرت دراسة كل من مافي و والش (Maffei et Walsh) التي كانت تخص سلوكيات أعضاء هيئة التدريس المعززة وغير المعززة للعملية التعليمية كما يدركها الطلاب ، حيث رأى الطلاب أن الصفات المطلوبة في المدرس هي العدالة في معاملتهم ،و بشاشة الوجه والابتسامة والعلاقات الجيدة مع طلابهم من السلوكيات المعززة في العملية التعليمية .(منى حسن الأسمر 2005) يتضح من هذه الدراسة أن تركيز الطلاب منصب على العلاقات الاجتماعية (معلم – تلميذ) .

وللقيام بدراسة موضوعية للأوضاع التربوية عملت مارغريت التيت (Marguerite altet) على تحليل رسائل متبادلة بين الأستاذ والتلاميذ ومن بين السلوكيات التي تقترحها من خلال هذه الدراسة هي :

. يقدم مساعدة

. يشجع

. يقبل مشاعر التلاميذ

. يمازح ، يضحك

. يستمع ، يلاحظ (غاستون ميالا ريه ترجمة فؤاد شاهين2001ص34)

وفي دراسة قام بها (عبد الواحد عبد الرحمن أحمد 2005) استهدفت الكشف عن تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفء في كلية التربية –عدن- وتكونت العينة من 150 طالبا و طالبة ، واستعمل الباحث استبيان لجمع المعلومات .وفيها توصل الباحث إلى أهم الصفات التي يحبونها الطلبة في أستاذهم و متمثلة في :

. لا ينفعل على الطلاب .

. أن يكون بشوشا مرحا .

. يحترم الطالب و يعامله معاملة تليق به .

. أن يحقق العدالة بين الطلاب.

كما كشف قطامي في(محمد حميدان العبادي 2001) أن إدارة الأستاذ لطلاب صفه تؤثر بدرجة كبيرة في إحداث التفاعل الذي يتم داخل القسم الذي يؤدي بالتأكيد إلى تحسين عملية التعلم الصفي التي ينفذها الأستاذ ، وخاصة تهيئة الجو التعليمي المناسب الذي يساعد الطلاب في أن يستخدموا أقصى طاقاتهم وإمكانياتهم بالتعلم والتطور . ولعل الجو النفسي والاجتماعي يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في فعالية عملية التعلم الصفي ، فإذا كانت بيئة القسم تتصف بالقسوة والخوف والسيطرة فإن التلميذ يلجأ إلى كبت رغباته و ميوله مما يؤدي إلى نفوره وكرهه للتعليم .حيث يؤكد (شوقي طريف 2002 ص4) على أن الأستاذ الذي يعاني من ضعف الكفاءة الاجتماعية يؤثر سلبا على تلاميذه و على اتجاهاتهم الدراسية.

وهي نفس النتائج تقريبا التي توصل إليها ويتنج(P.Wittg) في (عبد الله عمرا لفرا 1999 ص 46) التي قام من خلالها بتحليله لاثني عشر ألف خطاب لأطفال دخلوا مسابقة يكتبون فيها موضوعا بعنوان : أذكر صفات الأستاذ الذي قدم لك أكبر مساعدة في مجال تعليمك؟ .فتحصل على الصفات التالية :

ـ التعاون ، العطف ، مراعاة الشعور و الصبر .

ـ تعدد الميول ، السلوك المتزن ، المرح والأخلاق الحميدة .

ـ الاهتمام بمشكلات الطلاب واستخدام المرونة وعدم القسوة .

ـ استخدام أسلوب المدح .

ـ الكفاءة الممتازة في تدريس مادته .

كما يؤكد سيلبرمان (Silberman) أن اتجاهات الأستاذ تمثل جانبا أساسيا من جوانب شخصيته المحددة لسلوكه التعليمي ، ويؤثر سلوك الأستاذ واتجاهاته على نوعية المناخ النفسي والاجتماعي داخل القسم كما يؤثر بالتالي على سلوك التلاميذ وتفاعلهم الاجتماعي وعلى ميولهم نحو أساتذتهم ونحو الموضوعات الدراسية بل والمدرسة بوجه عام . (عبد الرحمن صالح الأزرق 2000 ص 241)

وقد انتهت مجموعة من الدراسات لـ دافيد و كاتل و بوكارد و رتشى إلى الخصائص الانفعالية للأستاذ وهي :

ـ الاتزان العاطفي

ـ الدفء

ـ المرح

ـ قلة المخاوف

ـ المشاركة الوجدانية .(عبد الرحمن صالح الأزرق 2000 ص109)

كما أورد(فايز مراد دندش و الأمين عبد الحفيظ أبو بكر 2002ص135) أن إحدى الدراسات طرح فيها سؤالين على التلاميذ:

ـ ماهي الأسباب التي جعلتكم تحبون مدرسكم ؟.

- ماهي الأسباب التي جعلتكم تكرهون مدرسكم؟

فكانت هذه الصفات أهم ما خلصت إليه الدراسة :

- الأسباب التي جعلتني أحب مدرسي هي :

ـ بشوش وذو شخصية جذابة مرحة .

ـ يهتم بالتلاميذ و يستطيع التفاهم معهم .

ـ يستطيع أن يكسب صداقة التلاميذ.

ـ غير متحيز

ـ يبعث على الاحترام.

- الأسباب التي جعلتني أكره مدرسي هي :

ـ إنه شخص عبوس لا يضحك، يفقد أعصابه و توازنه بسرعة.

ـ متحيز لبعض التلاميذ.

ـ متعال و متباعد عن التلاميذ.

ـ غير عادل في تقديره للدرجات .

ـ لا يراعي شعور التلاميذ فيؤنبهم على مسمع زملائهم .

كما أضاف (محمد محمد عيسوي الفيومي 2000) أن أحدث الأبحاث توصلت إلى أن المرح وسيلة جيدة في التعلم و تعديل السلوك لدى الأطفال ، و كذلك أن الدعابة تلعب دورا هاما في الارتفاع بالتعلم وتزيد من إنتاجية التلاميذ والأساتذة لأنها تثير الحماس وتساعد على الاستمتاع بعملية التعليم .

و يصرح كرالي آدمز(Carale Adams) ترجمة(إيمان الكرود 2006) بأن باربرا ستار ليبر أكدت على أن ليس كل الأطفال يأتون المدرسة بضمة من والديهم أو معدة ممتلئة، قبل أن يستطيعوا التعلم عليهم أن يشعروا أنهم في بيئة جيدة وآمنة، كما تضيف أن بعض تلاميذي متعطشون لأن تستمع لهم و أن تجعل لهم أهمية في حياتك لمدة دقائق.

وهذا الرأي نفسه تدعمه ماسترسون بقولها أن الطلاب يريدون أن ينتجوا عندما يشعرون بأنهم آمنون و محط اهتمام الأستاذ، و تضيف كذلك بأن إذا كان الأستاذ فعلا يتواصل و يحب تلاميذه ، و إذا كان تلاميذه يحبونه عندها سيكون عندك فصل فعال ، الأمر لا يتعلق بالقوانين بل بالعلاقات .

2 – الفروق الفردية في مستوى الكفاءات الاجتماعية :

أجرت (هدى تركي السبيعي 2003) دراسة للكفاءات التدريسية في علاقتها ببعض السمات الشخصية لمعلمي ومعلمات المهارات البحثية بدولة قطر . وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمات لديهن الكفاءة الشخصية والتجاوب الانفعالي أكثر من المعلمين وترجع الباحثة ذلك الفرق إلى طبيعة الإناث الانفعالية وحساسيتهن والتجاوب العاطفي . وفي نفس الاتجاه أكد سميث وزملائه أن الإناث أكثر دقة في استقبال التلميحات غير اللفظية، وهذا عكس الرجال الذين لديهم مهارة أقل في إرسال واستقبال التلميحات الانفعالية، وأقل حساسية للتلميحات غير اللفظية، و أنهم يبتسمون ويضحكون بشكل أقل ويفضلون مسافة

أكبر بين الأشخاص. (منى زيتون 2005 ص66)

في حين توصلا (كوشك و اجن 1998 ص127 Kauchak& Eggen) في دراسة لهما على أن الأساتذة ذوي الخبرة يملكون القدرة على معالجة المواقف المعقدة داخل القسم. و كشفا عن وجود علاقة سلبية بين رفض التلاميذ للأستاذ والتحصيل الدراسي لهؤلاء التلاميذ. فالتلاميذ الأكثر تقبلا لأستاذهم يكون تحصيلهم أعلى من ألئك الذين يكون تقبلهم لأستاذهم أقل.

أما دراسة يونغ و آخرون(Young et al) فهدفت إلى دراسة القدرة على ضبط إدارة الصف لدى أساتذة المرحلتين الإعدادية و الثانوية واستخدمت في الدراسة بطاقة ملاحظة أداء العينة في إدارة الصف . و أظهرت النتائج أن الأساتذة الذكور أكثر استخداما للنمط الاستبدادي أكثر من الأساتذة الإناث. (عائشة أحمد سلطان فخرو 2005)

كما انتهت دراسة ويندل و هيسر (Wendel and Heiser) إلى أنه توجد مجموعة من الخصائص يجب توافرها في الأستاذ حتى يصبح التدريس ناجحا وهي : حاسة الدعابة ، والحماس واحترام الطلاب والأداء الفعال .كما تبين أن الأساتذة ذوي الفعالية يحفزون الطلاب على إنجاز واجباتهم باستخدام بعض الطرق المبتكرة . (إبراهيم سالم السباطي 1997)

كما يضيف ترانلي و آخرون(Turanli et al) في دراسة قام بها لإيجاد العلاقة بين توجيهات المعلمين في إدارة الصف و الممارسات السلوكية ، وتكونت العينة من معلمين وطلبة جامعة بتركيا،وتم تقسيم المعلمين إلى مجموعتين إحداهما ذات نمط تسلطي في إدارة الصف والأخرى ذات نمط ديمقراطي . فكانت النتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين ذوي النمط التسلطي و النمط الديمقراطي في جميع بنود الاستبانة لصالح النمط الديمقراطي . (عائشة أحمد سلطان فخرو 2005)

وتؤكد مجموعة من الدراسات لـ تشومبيرج و ستونير و كوك (cook).(Stonner) et (Schomburg) على أن الأساتذة ذوي الخبرة أكثر كفاءة من غيرهم . (هدى تركي السبيعي 2003)

لكن الدراسة التي قامت بها (عائشة أحمد سلطان فخرو 2005) تنفي ما توصلت إليه تلك الدراسات السابقة بأن المعلمين أصحاب الخبرة أكثر كفاءة من غيرهم . حيث توصلت الباحثة على عدم وجود فروق بين المعلمات تعزى إلى الخبرة .

وتوصل (إبراهيم محمد المغازي 2004) في دراسة قام بها بعنوان الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية الشعبة الأدبية و الشعبة العلمية والمقارنة بينهم في الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ،و كذلك معرفة الفروق بين الجنسين في مستوى الكفاءة الاجتماعية . كان حجم العينة 102 طالب و طالبة توصل الباحث إلى وجود علاقة إيجابية مرتفعة بين الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لدى طلاب الشعبة العلمية. و كذلك توصل الباحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور وإناث الشعبة العلمية في الكفاءة الاجتماعية والتحصيل الدراسي لصالح الإناث.

3- الكفاءة الاجتماعية و سمات الشخصية :

كشف ساراسون ، ساراسون عن متغيرات الشخصية و الدور الذي تلعبه كمتغيرات وسيطة تؤثر على مستوى الكفاءة الاجتماعية . و هنا يشير ويلز (Willis) إلى أن العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية وسمات الشخصية علاقة مركبة وليست بسيطة ، وذلك بسبب التفاعل بين سمات الشخصية و الكفاءة الاجتماعية .(سارا سون ، سارا سون ترجمة مجدي عبد الكريم حبيب 1990ص5)

أما دراسة جانيترو و آخرون(Janter et al) حول الشخصية والكفاءة الاجتماعية والسلوك الإجرامي لدى عينة من الفتيات المراهقات من سن(12- 18) سنة .فأثبتت الدراسة على وجود سلوك ارتباطي سلبي بين الإجرام والكفاءة الاجتماعية . كما أثبتت الدراسة أن هناك ارتباطا ايجابيا بين ارتفاع الكفاءة الاجتماعية ووجود ذات ايجابية ،وأن ارتفاع الكفاءة الاجتماعية أدى إلى تقليل معدلات السلوك الإجرامي .(إبراهيم محمد المغازي 2004) كما قامت نجية الخضري بتحديد سمات الشخصية الواجب توافرها لنجاح من يمارسون أعمال الرعاية والخدمة الاجتماعية ، وتضمنت هذه السمات : انخفاض القلق العصابي ، التعبير عن احترام الذات ، المرونة ، الانبساطية و الاستقلالية .(سارا سون ، سارا سون ترجمة مجدي عبد الكريم حبيب 1990ص5)

وقد توصلت دراسات نفسية عديدة ومنها دراسة (عطية هنا ، صلاح مخيمر و كامبل) إلى أن الأساتذة ذوي الكفاءة الاجتماعية العالية يتميزون بسمات شخصية معينة منها : الانبساط ، المبادأة ، الثقة بالنفس ، القيادة ، التعاون ، المشاركة الوجدانية وتحمل المسؤولية الاجتماعية . فإذا توافرت هذه السمات في الأساتذة أدت إلى فعاليتهم في المواقف التربوية والتعليمية والتدريسية و إلى نجاحهم التعليمي.(إبراهيم محمد المغازي 2004)

يتضح من نتائج الدراسات السابقة أن الكفاءة الاجتماعية ضرورية لنجاح الأستاذ، وإذا ارتفعت لديهم أدت إلى كفاءتهم الأكاديمية وارتفاع تحصيل تلامذتهم .

4- أهمية الكفاءات الاجتماعية بالنسبة للأستاذ:

تتضح أهمية الكفاءة الاجتماعية للأستاذ في تأكيد التربويين أنه غالبا ما يقتصر تفكيرنا على تعديل سلوك التلميذ و نادرا ما نفكر في تعديل سلوك الأستاذ، والصحيح أن نفكر في الاثنين معا ، والأستاذ يكون فعالا في تعديل سلوك طلابه إذا قام هو أولا بتعديل سلوكه. (حسن علي حسن مسلم 2006)

كما يعد التواصل والتفاعل الاجتماعي والقدرة على مشاركة التلاميذ عوامل مهمة و ضرورية لنمو العلاقات الاجتماعية بين الأستاذ وتلامذته. لذا تعد الكفاءات الاجتماعية التي يستطيع الأستاذ توظيفها بالصورة الصحيحة خلال تعامله مع تلامذته داخل القسم أحد المؤشرات على النجاح المدرسي. و يعد افتقار الأستاذ لها عائقا قويا في تحقيق النجاح المدرسي ،مما يؤدي إلى الفوضى داخل القسم والتسرب المدرسي وكذا العنف المدرسي بأنواعه .والأهم من ذلك أن هذه الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ يتقمصها التلميذ في حياته المدرسية خاصة في هذه المرحلة (مرحلة المراهقة) ، مما تساعده على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع زملائه ،وتحمله المسؤولية ومواجهته للمشاكل التي تعيق تكيفه مع المحيط .

5- الدراسات السابقة حول الميول الدراسية:

تعتبر نهاية مرحلة التعليم المتوسط مرحلة مهمة للتلميذ، لأن منها يختار و يوجه إلى تخصص دراسي معين، قد يؤدي إلى تحديد المسار المهني الذي سيمارسه مستقبلا. وعليه فإن معرفة الميول الدراسية للتلميذ في هذه المرحلة أمر لابد منه، وأن يهتم به كل من له علاقة بتنشئة التلميذ و إعداده، خاصة الأساتذة الأكفاء اجتماعيا الذين لهم تأثير مباشر و ملموس على التلاميذ. كما أن هذه المرحلة تشهد نضج ميول التلاميذ و تمايز قدراتهم، كما أنها تتبلور فيها ملامح المستقبل المهني لديهم. ويؤكد (كوافحة 2010 ص43) على أن الاهتمامات تنعكس في شكل ميول من جانب الفرد للاشتراك في نشاط ما. وهي ميول مستقرة لنشاطات متعددة تتضح لدى الشخص في فترات مبكرة من العمر، ويبدأ حقل الاهتمامات المتخصصة و بلورتها في وقت مبكر يبدأ بين سن العاشرة و الرابعة عشرة.

و تشير (عبد الله فاطمة 1999) إلى أن الميول تكتسب بالتعلم، ولذلك فهي تتغير و تتبدل، ويستطيع الأستاذ الناجح أن يثير اهتمام التلاميذ نحو مادته الدراسية والنشاط المرتبط بها، فيميلون إليه ويسعون لإشباع هذا الميل.

ويضيف (الزبيدي و أبو هلالة 2003 ص515): على الأستاذ أن لا يهتم بما يتعلمه التلاميذ فحسب، بل عليه أن يهتم أيضا بكيف و لماذا يتعلمون، لدى الناس نزعة يبذلوا أو على الأقل أن يكرّسوا جهدا و طاقة أكبر للأنشطة التي يحبونها، ولكي يستغل الأستاذ ما يحبه التلاميذ، و ما يكرهونه بشكل أفضل من الضروري أن يعلم شيئا عن ميولهم. ويضيف عبد الفتاح القرشي على أن هناك فرق بين الميل إلى القراءة و الميول القرائية، فالميل إلى القراءة معناه أن يتوفر لدى الفرد اهتمام ورغبة في ممارسة القراءة باعتبارها نشاطا عاما بصرف النظر عن محتوى ونوع المادة المقروءة، أما الميول القرائية فهي ميول الفرد إلى القراءة في مجالات وموضوعات محددة مثل الموضوعات الدينية، العلمية أو الأدبية وغيرها....(ليلى أحمد كرم الدين 1992 ص26)

كما توصل عبد الرحمن في دراسته التي كانت تهدف إلى معرفة الميل القرائي والميل إلى الموضوعات القرائية لدى تلاميذ و تلميذات المرحلة الثانوية والكشف عن

العلاقة بين الميل القرائي والتحصيل الدراسي، إضافة إلى الكشف عن الميل إلى الموضوعات القرائية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي في المواد الدراسية، ومن النتائج المتوصل إليها أن هناك علاقة ارتباطيه دالة موجبة بين الميل القرائي و التحصيل الدراسي.(محمد حمزة وآخر 2003 ص16)

كما أفادت دراسة (أتانسو Athanasou 1994) التي من خلالها قام بدراسة أثر الميول و التفضيلات المهنية على التحصيل الدراسي، وقد أجريت الدراسة على 1324 طالبا و طالبة من 31 كلية تقنية. وكشفت الدراسة على أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الميول المهنية والتحصيل الدراسي، فقد تحصل 66.3 في المائة من الطلاب على تقدير ممتاز في الموضوعات التي كانوا يفضلونها على غيرها وأن 57 في المائة من الطلاب كان تحصيلهم الأسوأ في الموضوعات الدراسية التي لا يفضلونها.

6- الفروق الفردية في الميول الدراسية:

تقضي الدراسات السابقة وجود تأثير فاعل للعوامل الفردية في تحديد نوع الميل لدى التلاميذ. غير أنها تقضي بوجود تباين في نتائج الباحثين فيما يخص إتجاه العلاقة بين العوامل الفردية ونوع الميل بشكل قطعي، وفيما يلي جملة من الدراسات السابقة لتوضيح هذا التباين:

انتهت دراسة (جيانكوس Gianakos 1999) والتي تمت على عينة قوامها 608 تلميذا وتلميذة إلى وجود فروق دالة بين الجنسين في الميول الاجتماعية لصالح الإناث، وفي الميول العقلية والتقليدية لصالح الذكور.

وبينت دراسة (شوبها و نيمي SHobha & Nimmi 2007) على عينة قوامها 120 طالبا و طالبة، أن الطلاب والطالبات ذوي الابداع المرتفع لديهم ميول مهنية أكثر تركيزا من ذوي الإبداع المنخفض، وأنهم كانوا أكثر تعبيرا وواقعية، كما أثبتت الدراسة على أن هناك علاقة واضحة بين الإبداع والميول.

وأظهرت دراسة (أبو دنيا 1996) على عينة من 674 تلميذا وتلميذة من تلاميذ المدارس الحكومية على أن هناك فروق دالة في متغير الميول الاستكشافية تعزى لعامل الجنس لصالح الإناث.

وفي دراسة لـ (الصباغ حمدي عبد العزيز 1996) على عينة قوامها 346 تلميذا وتلميذة من الصفين الثالث الإعدادي والثالث الثانوي العلمي. أقر بأن مستوى الميول العلمية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية والثانوية العامة بحاجة إلى المزيد من الاهتمام، كما أظهرت نفس الدراسة على أن هناك فروق ذات دلالة بين ذكور وإناث الثالثة الإعدادي في مستوى الميول العلمية لصالح الذكور، في حين لا توجد فروق ذات دلالة بين ذكور وإناث الصف الثالث ثانوي علمي في مستوى الميول العلمية.

كما أجرى (الحميدي 2010) دراسة بعنوان الميول المهنية وسمات الشخصية الموهوبة السائدة للتلاميذ المتفوقين دراسيا بالمرحلة الثانوية بمدارس تعز. على عينة قوامها 231 تلميذ، أقر بوجود فروق ذات دلالة تبعا لمتغير الجنس، حيث كانت الميول الخلوية، الميكانيكية، الرياضية، والتقنية لصالح الذكور والميل العلمي لصالح الإناث.

في حين انتهت دراسة (المجبر محمد أحمد 2000) في تحديد متوسط مهارات التفكير العلمي والاستطلاع العلمي والميول العلمية لدى الصف الثامن الأساسي. وتحديد الفروق بين الجنسين لدى عينة قوامها 325 تلميذا وتلميذة. توصلت الدراسة على هناك فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث في الميول العلمية لصالح الإناث.

يظهر من هذه الدراسات، كما أشرنا إليه سابقا، أن نتائج الباحثين متضاربة ومختلفة فيما يخص علاقة العوامل الفردية بنوع الميل لدى الجنسين.

الفصل الرابع

الدراسة الاستطلاعية

تمهيد

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

2- مكان وزمان إجراء الدراسة الاستطلاعية

3- ظروف إجراء الدراسة الاستطلاعية

4- عينة الدراسة الاستطلاعية

5- وصف أداتي القياس

6-طرق تصحيح وسيلتي القياس

7- الخصائص السيكومترية لأداتي القياس في الدراسة الاستطلاعية

سيتم في هذا الفصل عرض خطوات إجراء الدراسة الاستطلاعية و أهدافها مع تبيان خطوات بناء أداة قياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ وأداة قياس ميول التلاميذ نحو المادة. وبعدها يتم التأكد من خصائصهما السيكومترية، و هذا تمهيدا لإجراء الدراسة الأساسية.

1- أهداف الدراسة الاستطلاعية :

تكمن أهداف الدراسة الاستطلاعية لدراستنا الحالية في النقاط التالية :

- التعرف على ميدان البحث و الغرض من ذلك التعرف عن قرب على الكفاءات الاجتماعية التي يمارسها الأستاذ أثناء أداء مهامه وذلك من وجهة نظر تلاميذه.
- الكشف عن الصعوبات التي قد تطرأ أو تعترض مهام الباحث من أجل تفاديها أثناء إجراء الدراسة الأساسية.
- استغلال استفسارات أفراد العينة كموجه لتعديل الأداة .
- التدريب على التطبيق في الميدان حتى يكون سهلا في الدراسة الأساسية.
- الاطمئنان على مدى صلاحية الأداة في قياس ما وضعت لقياسه.

2- مكان و زمان إجراء الدراسة الاستطلاعية :

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية خلال الفترة الممتدة من يوم الأحد06 أفريل 2014 إلى غاية يوم الخميس 10 أفريل 2014 بالإكماليات التالية: عيادي ، آل ياسر، حساني عبد الكريم ، باهي عبد الرزاق. وهي مؤسسات تربوية توجد بولاية الوادي بالجزائر.

3- ظروف إجراء الدراسة الاستطلاعية:

في واقع الأمر ،فإن الدراسة الاستطلاعية سبقتها اتصالات كثيرة من طرف الباحث قبل بداية إجراءها، يوم 06 أفريل 2014 ،حيث كان يتردد على بعض الإكماليات بحكم صدقاته مع بعض المدراء وعلاقاته الشخصية مع بعض الأساتذة.

ويمكن تلخيص جملة من الخطوات التي مر بها الباحث في توزيعه لأداتي القياس فيما يلي :

- طلب ترخيص إجراء مقابلات مع التلاميذ من مديرية التربية لولاية الوادي .
- الاتصال بالإكماليات المعنية قصد تحديد فترة التدخل مع الأقسام المعنية ، ونظرا لحساسية المرحلة وكثافة البرنامج كان التدخل في بداية الحصة أو نهايتها .
- التعرف على التلاميذ بشكل سريع مع تعريفهم بهدف البحث، أشرع في إجراء مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ ومقياس الميول نحو المادة وفق الخطوات التالية:
- توزيع نسخ المقياسين على جميع التلاميذ.
- أطلب منهم تسجيل البيانات الشخصية.
- التأكيد على أن تكون الإجابة بعد انتهاء من قراءة التعليمات و إعطائهم أمثلة، والتأكد من عدم حدوث أي التباس.
- بعد انتهاء التلاميذ من الإجابة تجمع كل الأوراق.

قام الباحث بإجراء هذه الخطوات مع جميع الأقسام المعنية بالدراسة.

4- عينة الدراسة الاستطلاعية :

اشتملت عينة الدراسة الاستطلاعية على مجموعة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط ، قوامها 119 تلميذ(ة). اختيروا بطريقة عشوائية من المجتمع الأصلي للدراسة يتوزعون على 4 إكماليات بمدينة الوادي.

جدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية بالنسبة لعاملي الجنس والإكمالية

الإكمالية	جنس التلاميذ			
	ذكر	أنثى	المجموع	٪
عيادي عيادي.البياضة	14	17	31	٪26.07
آل ياسر .الرباح	16	13	29	٪24.36
حساني عبد الكريم الغربية	12	17	29	٪24.36
باهي عبد الرزاق. الرقيبة	14	16	30	٪25.21
المجموع	56	63	119	
النسبة المئوية	٪47.1	٪52.9		٪ 100

يتضح من الجدول (01) أن عدد الإناث والذكور متقارب إلى حد ما ، حيث بلغت نسبة كل منها على التوالي 52.9٪ و 47.1٪ . كما نجد توزيع التلاميذ على الإكماليات متقارب إلى حد كبير حيث تراوحت النسبة مابين 24.07٪ و 26.07٪ .

5- وصف وسيلتي القياس:

1-5 مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ:

1- قام الباحث في البداية بإجراء مسح شامل للمقاييس المتاحة ، التي صممت لقياس الكفاءات بشكل عام . والكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ بشكل خاص. ومن جملة المراجع التي تم اعتمادها في إعداد المقياس نذكر مايلي: (عبد المنعم أحمد الدردير2004، حسن علي حسن مسلم2006، إبراهيم محمد المغازي2004 ، عبد الرحمن محمد هيجان1993، عائشة أحمد فخرو 2005، محمد السعيد أبو حلاوة 2008

،قيس المقداد و آخرون 2011 ، بشير إبراهيم الحجار و آخرون 2006).لاحظ أن كل مقياس من هذه المقاييس قد أعد على أساس نظري محدد فمنها ما ركزت على الكفاءات التربوية العامة للمعلم، وأخرى ركزت على تقويم طلبة الجامعة للأستاذ الجامعي بصفة عامة . كل هذه الدراسات لم تهتم بالكفاءات الاجتماعية للأستاذ .و على ضوء التراث النظري لمفهوم الكفاءات، قام الباحث بتكوين تصور شامل لأبعاد الكفاءات الاجتماعية.

2- تم إجراء مقابلة مع مدراء الإكماليات لمدينة الوادي التي أجريت عليها الدراسة.وتم من خلالها تحديد مجموعة من الفقرات التي تقيس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ.

3- قام الباحث بإجراء مقابلة مع 15أستاذا لمختلف المواد بعد تعريفهم بموضوع الدراسة والهدف منه. استخلص منها مجموعة من الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ.

4- تم محاورة 60 تلميذا من أقسام السنة الرابعة متوسط بعد تقديم لهم الموضوع والهدف منه، بعدها طلب منهم كتابة الصفات التي يحبونها أن تتوفر لدى أستاذهم.

كان الهدف من هذا العمل التعرف عن قرب على أهم الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظرهم، كذلك التعرف على صيغ التعابير المتداولة في وسط التلاميذ ليتم توظيفها في فقرات المقياس.

مكنت الخطوات السابقة التي اتبعت في صياغة 58 عبارة موزعة بشكل غير متساو على أربعة أبعاد. و فيما يلي وصف مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ في صورته الأولية:

الكفاءات الاجتماعية:

يقصد بالكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ على أنها مجموعة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي تمكنه من إقامة علاقات اجتماعية ايجابية بناءة ، متبادلة مع تلامذته داخل القسم .ويطلب من التلميذ في هذا المقياس أن يجيب على العبارات التي تحتوي

على البدائل التالية نعم- أحيانا – لا. والتي تمثلها أرقام على الترتيب (3 – 2- 1) أمام كل مادة وينطوي المقياس على الأبعاد التالية:

1- **بعد كفاءات الاتصال :** هي قدرة الأستاذ على التواصل الإيجابي والفعال مع تلامذته وذلك من خلال تقبل أرائهم وعدم مقاطعتهم بشكل غير مبرر مع وضوح صوته واستعماله أسلوب التشويق أثناء الحديث معهم ، مع النظر إلى التلميذ أثناء تدخله بسؤال أو جواب .ويتضمن العبارات الآتية:

الرقم	الفقرة
01	يناديني الأستاذ باسمي عندما يسألني
02	أفهم كل ما يقوله الأستاذ
03	يشجعني الأستاذ على المشاركة داخل القسم
04	أحس بالسرور أثناء الحوار مع أستاذي
05	يهتم الأستاذ بما أقوله أو أتحدث به إليه داخل القسم
06	يتفهمني الأستاذ عندما أنسى أدواتي
07	أسمع كل ما يقوله الأستاذ بوضوح
08	يتقبل أستاذي أفكاري وإجاباتي
09	يقترب الأستاذ مني عندما يتحدث معي
10	يتكلم أستاذي في مواضيع لا تثير اهتمامي (حياته الشخصية)
11	التحدث مع أستاذي يشعرني بالارتياح
12	يزعجني مقاطعة الأستاذ لي أثناء إجاباتي
13	ينظر الأستاذ إلى التلميذ الذي يتحدث معه
14	يلقي الأستاذ الدرس بأسلوب مشوق وجذاب
15	يناديني الأستاذ باسم لا يليق بي (التنابز بالألقاب)

16	يلقي الأستاذ التحية علينا أثناء دخوله إلى القسم
17	تتاح لي الفرصة للسؤال أو الجواب أو الحديث إلى الأستاذ

2- **بعد الكفاءة الانفعالية:** هي قدرة الأستاذ على التحكم في انفعالاته واستجاباته اتجاه التلاميذ وذلك بتجنب السلوك العدواني سواء كان ماديا أو معنويا، وكذلك ابتسامه مع التلميذ أثناء الإجابة دون الصراخ عليه وبعيدا عن تأنيبه على مسمع من التلاميذ.

الرقم	الفقرة
01	يضربني الأستاذ عندما لا أقوم بواجبي
02	أستاذي سريع الغضب
03	يعاقبني الأستاذ على أدنى خطأ أقوم به
04	أخاف من أستاذي
05	يبتسم الأستاذ أثناء إجابتي
06	يتقبل الأستاذ أخطاء التلاميذ
07	أستاذي كثير الصراخ
08	يصبر الأستاذ على أخطاء التلاميذ
09	يؤنبني الأستاذ على مسمع من التلاميذ
10	يشتمني الأستاذ عندما لا أقوم بفروضي
11	أستاذي سريع الكلام إلى درجة لا يمكن معه التركيز
12	في حالة الفوضى بالقسم يسب ويشتم الأستاذ كل القسم
13	أستاذي دائم الابتسامة
14	أستاذي حنون

3- **بعد كفاءة الاعتراف بالأداء:** هي قدرة الأستاذ على استعمال عبارات الشكر والثناء(المادي والمعنوي) مثل شكرا- ممتاز- بارك الله فيك – مصافحة التلميذ والتصفيق عليه – تقديم له هدية(كتاب- قلم ...).

الرقم	الفقرة
01	يشكرني الأستاذ على إنجازاتي(بارك الله فيك-ممتاز-شكرا)
02	يصافحني الأستاذ بعد الإجابة الصحيحة
03	يطلب الأستاذ من التلاميذ التصفيق عندما أجيب على السؤال
04	يقدم الأستاذ هدية لي (قلم- زائد نقطة في التقويم...) على إجابتي الصحيحة
05	يبتسم الأستاذ أثناء إجاباتي وتدخلاتي
06	يعين الأستاذ التلميذ النجيب قائدا
07	يقوم الأستاذ بعرض عمل التلميذ الممتاز علينا
08	يدافع الأستاذ على التلميذ النجيب إذا وقعت له مشكلة
09	يأخذ الأستاذ إجابة التلميذ الممتاز
10	يضع الأستاذ التلميذ النجيب أول الصف
11	يربت الأستاذ على كتفي عندما أوفق في الإجابة

4- كفاءة الروابط الاجتماعية: هي مجموعة من المهارات التي تساعد الأستاذ على إقامة علاقات تفاعلية، مرضية والحفاظ عليها مع التلاميذ. والمتمثلة في كسب حبهم له مع احترامهم جميعا دون التمييز بينهم وذلك بالاهتمام بهم ومساعدتهم على تجاوز الصعوبات.

الرقم	الفقرة
01	يهتم الأستاذ بجميع التلاميذ
02	يحبني الأستاذ كثيرا
03	أرتاح بلقاء أستاذي
04	يحب الأستاذ زميلي أكثر مني
05	أفضل أستاذي على الأساتذة الآخرين
06	يضايقني الجلوس مع أستاذي
07	أشعر أنني قريب من أستاذي
08	أحب الجلوس مع أستاذي كثيرا
09	يزعجني تشجيع الأستاذ لزميلي أكثر مني
10	يسعى الأستاذ لمساعدتي على تجاوز الصعوبات
11	أتمنى أن أكون أستاذا في المستقبل
12	يهتم الأستاذ بالتلميذ الممتاز فقط
13	يفضل الأستاذ بعض التلاميذ على البعض الآخر
14	عندما أمرض يسأل الأستاذ عن أحوالي
15	يتكبر الأستاذ على التلاميذ
16	يضربني الأستاذ أكثر من غيري

2-5 مقياس ميول التلاميذ نحو المادة:

تم الاعتماد في بناء هذا المقياس على عدد من المقاييس الموجودة في الدراسات السابقة و أهمها: (Abrami&Mewhaw2001 ، نادية الحسيني2001 ، فاطمة محمد عبد الوهاب 2005).

وبعد الاطلاع على الدراسات السابقة والمقاييس سابقة الذكر تم بناء مقياس أولي لقياس ميول التلاميذ نحو المادة وقد تكون من 33 فقرة.

يقصد بميول التلاميذ نحو المادة حسب التصور الأولي للباحث على أنها استجابات تُظهر اهتمام التلميذ بالمواد الدراسية المفضلة التي تُوفر له رغبة حقيقية في ممارسة النشاطات المتعلقة بها، كما تشعره بقدر من الارتياح عند ممارستها وحبه لأستاذها.

و بما أن ميول التلاميذ نحو المواد الدراسية تختلف من مادة إلى مادة ومن تلميذ لآخر فإنه المطلوب من التلميذ في هذا المقياس أن يظهر الاستجابات التي تعبر عن اهتمامه وتفضيلاته للمادة وذلك بوضع الرقم المناسب من 1إلى 3 أمام كل مادة.

وفيما يلي عرض لبعدي وأرقام الفقرات التي ينطوي عليها كل بعد:

أ- **بعد الاهتمام والشعور بأهمية المادة:** هي استجابات و سلوكات تُظهر انتباه و رغبة التلميذ في الإقبال على ممارسة النشاطات المتعلقة بالمادة الدراسية المفضلة كما تشعره بقدر من الارتياح.

الرقم	الفقرة
01	يمر الوقت بسرعة خلال حصة
02	أقبل على الدراسة بشغف وارتياح
03	أدرس خوفا من الأستاذ وليس لحب المادة
04	أشعر بالضيق عندما يتحدث زملائي عن موضوعات تخص مادة
05	أقضي وقتا طويلا في مطالعة موضوعات تخص مادة
06	أحس بالملل خلال حصة
07	أشعر بالبهجة والسرور عندما أرى زملائي يهتموا بمادة
08	أشعر برغبة كبيرة للذهاب إلى المتوسطة عندما يتعلق الأمر بدراسة مادة
09	أشعر بطول الوقت في حصة
10	أشارك زملائي في حل تمارين مادة
11	أحضر حصص الدعم متطوعا في مادة
12	أحب أن يحين وقت الدراسة لمادة
13	أتابع برامج وحصص التي تناقش موضوع يخص مادة
14	أطالع كتب و مجلات المتعلقة بمادة
15	أنصح زملائي بالاهتمام بمادة
16	أهتم كثيرا بالبحث عن المعلومات المتعلقة بمادة
17	أحب في المستقبل أن أكون أستاذا لمادة

ب - بعد الميل نحو أستاذ المادة: هو ارتياح التلميذ للسلوك الحميد للأستاذ و الشوق للقائه والتعلق بمادته الدراسية.

الرقم	الفقرة
01	أشعر بالارتياح عند الحديث مع أستاذ مادة
02	أسلوب الأستاذ المشوق يجعلني أطلب حصص إضافية
03	أشعر بعدم الرغبة في التعاون مع أستاذي داخل القسم
04	أوافق الأستاذ على كل أفكاره
05	أرفض أي نصيحة يقدمها لي أستاذ مادة
06	أؤدي واجباتي المدرسية لإرضاء أستاذي
07	أحب المادة الدراسية لأنني أحب أستاذها
08	عدم كفاءة الأستاذ في التعامل معي يجعلني أتغيب عن مادته
09	أقلد كل الحركات التي يقوم بها الأستاذ
10	أحكي مشاكلي لأستاذ المادة
11	أستاذي هو الذي يجذبني للدرس
12	أتجنب الحديث مع أستاذ مادة
13	أطمئن لأستاذي لأنه يحترمني ويقدرني
14	حب الأستاذ جعلني أحب مادته
15	أحس بالفرح عندما يضيف لنا الأستاذ حصص إضافية
16	أرتاح للأستاذ الذي يمضي وقته في خدمة التلاميذ

6-طرق تصحيح وسيلتي القياس:

6-1- طريقة إعطاء الأوزان في مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ:

تأخذ كل فقرة من فقرات المقياس درجة واحدة تتراوح من واحد إلى ثلاثة، على حسب استجابة التلميذ (ة) على أحد البدائل أمام كل مادة والمطلوب من التلميذ وضع الرقم المناسب أمام كل مادة. ويوضح المثال التالي ذلك :

رقم	العبارة	تقنية عربية	رياضيات	فرنسية	تاريخ	علوم	انجليزية	تكنولوجيا	تربية بدنية
01	يناديني الأستاذ باسمي عندما يسألني	3	2	1	3	3	2	3	2

فإذا وضع التلميذ(ة) العدد (3)في خانة أي مادة فإنه موافق على هذا السلوك الذي يصدره أستاذ هذه المادة، و إذا وضع العدد (2) فإن الأستاذ يصدر السلوك أحيانا وليس في كل الأوقات، وأما إذا وضع التلميذ العدد (1) أمام أي مادة فهذا يعني أن الأستاذ لا يصدر منه هذا السلوك. و بما أن المقياس يتكون من 20 فقرة ، فإن الدرجة القصوى التي تدل على تمتع الأستاذ بكفاءة اجتماعية عالية هي : 60 ، والدرجة الدنيا التي تدل على فقدان الأستاذ للكفاءة الاجتماعية هي :20 ، والمتوسط الافتراضي يساوي :40.

أما الدرجة القصوى في البعد الأول والبعد الثاني والمتضمن كل واحد منهما على 6 فقرات فهي :18 و الدرجة الدنيا قيمتها 6 .بمتوسط نظري قيمته 12.

وتقدر الدرجة القصوى في البعد الثالث والمتضمن 3 فقرات بـ :9 والدرجة الدنيا 3 والمتوسط الافتراضي المقدر بـ :6 .

أما العامل الرابع المتضمن 5 فقرات فإن الدرجة القصوى له 15 والدرجة الدنيا تساوي 5. بمتوسط نظري يساوي 10.

2-6 – طريقة تصحيح مقياس الميول الدراسية:

تتم استجابة التلميذ(ة) على مقياس الميول الدراسية من خلال ثلاثة بدائل (نعم – أحيانا – لا)، حيث تتدرج الإجابة من (3-2-1) على التوالي، يعبر التلميذ من خلالها على مدى ميله للمادة الدراسية. عند قراءة التلميذ لعبارة المقياس يضع رقم (3) إذا كان له ميل كبير لهذه المادة، والعكس إذا كان ليس له ميل للمادة فإنه يضع رقم (1) أمام العبارة التي تقابلها.

والمثال التالي يوضح ذلك:

رقم	العبارة	تقنية عربية	رياضيات	فرنسية	تاريخ	علوم	انجليزية	تكنولوجيا	تربية بدنية
01	أقبل على الدراسة في هذه المادة بشغف وارتياح	3	2	1	3	3	2	3	2

وبما أن المقياس ككل يتكون من 20 عبارة، فإن درجته القصوى هي 60 ، ودرجته الدنيا هي 20 بمتوسط نظري قيمته 40 .

أما الدرجة القصوى بالنسبة للعامل الأول و العامل الثاني والمتضمن كل واحد منهما 10 فقرات تساوي 30 درجة. بدرجة دنيا قيمتها 10 ومتوسط نظري 20 .

7- الخصائص السيكومترية لأداتي القياس في الدراسة الاستطلاعية:

أ- 1- قياس الصدق لمقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ:

أ-1-1- صدق المحكمين:

تم عرض مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ على مجموعة من المحكمين، من أساتذة علم النفس و علوم التربية بجامعة الوادي وهم – أ.لعيس إسماعيل – أ.مادي شوقي – أ.منصور بوبكر – أ.خرف الله علي - أ.قيسي محمد السعيد – أ . مشري سلاف – أ.الأسود الزهرة – بالإضافة إلى المشرف من جامعة وهران أ. بن الطاهر بشير. لهم خبرة كبيرة في مجال القياس النفسي ، بغرض تحليل مضمون عبارات المقياس وتحديد مستوى انتماء و ملاءمة كل عبارة للبعد الذي أدرجت تحته وللمقياس ككل . كما طلب من الأساتذة الكرام التكرم بتقديم الملاحظات والتعديلات فيما يخص التعبير والصياغة اللغوية للعبارات، وتحديد نسبة الملاءمة بـ (00 % أو 25 % أو 50 % أو 75 % أو 100 %) لكل عبارة.

و بناء على ذلك، استبعد الباحث 8 فقرات حصلت نسبة اتفاق المحكمين على صلاحيتها أقل من 75 %. كما قام الباحث بإجراء تعديلات طفيفة في صياغة بعض العبارات و بالتالي أصبح المقياس يتكون من 50 عبارة.

ويبين الجدول التالي توزيع العبارات على أبعاد المقياس المعدل.

جدول رقم (02) بنية مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ بعد صدق المحكمين.

رقم البعد	اسم البعد	الفقرات التي أبقي عليها	الفقرات التي استبعدت
01	بعد كفاءات الاتصال	1-3-4-5-6-7-8-9-11-12-13-14-15-16-17	2- 6- 10
02	بعد كفاءات انفعالية	1-2 -3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14	
03	بعد كفاءات الاعتراف بالأداء	1-4-5-6-7-8-9-10-11	5-10
04	بعد كفاءات الروابط الاجتماعية	1-2 -3-4 -5-6 - 7 - 8 -10-12-13-14-15	9-11-16
	مجموع الفقرات	50	8

أ-1-2 - التحليل العاملي:

بعد تطبيق الإجراءات الأولية للتحليل العاملي المتمثلة في التأكد من مدى مناسبة حجم العينة ومصفوفة الارتباطات بين فقرات المقياس ، كشفت النتائج على أن العينة مناسبة لإجراء التحليل العاملي ، بينما بينت نتائج MSA وجود ارتباطات لثلاث فقرات أقل من 0,50 (الفقرة 21و 43 من البعد الأول ،والفقرة 19من البعد الثالث)

ولذلك تم حذفها ، وإعادة إجراء التحليل العاملي من جديد ، حيث أصبح المقياس في صورته الحالية متكون من 47 فقرة .

- **إجراءات التحليل العاملي بعد تعديل المقياس:**

إعادة التأكد من مناسبة العينة ومصفوفة الارتباطات:

قام الباحث بالإجراءات الأولية التي يقتضيها التحليل العاملي وذلك بغرض التأكد من أن العينة ومصفوفة الارتباطات مناسبة لإجراء البحث.

ولقد كشفت النتائج على أن قيمة KMo تساوي 0,78 وهي قيمة تدل على أن حجم العينة مناسب جدا لإجراءات التحليل العاملي .

كما تبين أن المحدد أكبر من 0,00001 و أن اختبار بارتلرلت Bartlett) دال عند مستوى 0,0001 وهذا يدل على أن المصفوفة تتوفر على الحد الأدنى من الارتباطات التي تجعلها قابلة للتحليل العاملي.(تيغزة أمحمد 2011 ص282)

بعد ذلك تم تطبيق مقياس MSA(1) وفق محكات كايزر (Kaiser) حيث بينت على أن قيم الارتباطات القطرية تراوحت مابين 0.63 و 0.84 وبالتالي فهي كلها أكبر من 0,50 وهذا يدل على أن مستوى الارتباط في مصفوفة الارتباطات كاف لإجراء التحليل العاملي.

كما تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المحاور الأساسية principal axis) (factoring واستخدم محك الجذر الكامن أكبر من واحد صحيح للعوامل التي تم استخراجها، وأعقب ذلك تدوير متعامد بطريقة فرماكس و أمكن على ضوئها تفسير أربعة عوامل.

(1) MSA(مقياس كفاية التعيين أو العينة، Measur of Simpling Adequacy) هي كما يدل عليها اسمها تؤكد مدى كفاية العينة والتي تظهر على أنها مناسبة لإجراء التحليل العاملي.

الجدول رقم (3) يبين مصفوفة تشبعات فقرات مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ باستخدام التحليل العاملي عن طريق المحاور الأساسية، بعد التدوير المتعامد بطريقة فرماكس.

فقرات المقياس	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	قيم الشيوع
09	**0.64**				**0.63**
13	**0.63**				**0.66**
40	**0.62**				**0.52**
17	**0.60**				**0.59**
01	**0.42**				**0.62**
37	**0.34**				**0.68**
44		**0.58**			**0.48**
41		**0.55**			**0.56**
34		**0.55**			**0.52**
26		**0.50**			**0.52**
10		**0.48**			**0.71**
14		**0.44**			**0.61**
03			**0.53**		**0.60**
05			**0.52**		**0.55**
11			**0.50**		**0.69**
36				**0.62**	**0.56**
28				**0.54**	**0.53**
16				**0.50**	**0.66**
48				**0.48**	**0.57**
04				**0.45**	**0.68**
الجذر الكامن	**4.70**	**2.73**	**1.36**	**1.25**	**نسبة التباين الكلي**
نسبة التباين المفسر	**24.75**	**14.37**	**7.29**	**6.59**	**53.00**

يتضح من الجدول رقم (4) أن التحليل العاملي أسفر عن أربعة أبعاد .كما أن كل بعد تشبع بعدة فقرات.

كما تم الإبقاء على الفقرات التي كان تشبعها ≤ 0,30 ، وحذفت الفقرات التي كان تشبعها ≥ 0,30 وهي الفقرات رقم

(2،6،7،8،12،15،18،20،22،23،25،27،29،30،31،32،33،35،38،39،42،

50،49،47،46،45) فأصبح المقياس يحتوي على20 فقرة كما هي موضحة في الجدول رقم (04) .

جدول رقم (4) يبين الأبعاد المستخلصة من التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد ومضمونها. (ن =119)

البعد الأول: كفاءة الاتصال وتتصف بـ : الاهتمام بالتلميذ عندما يجيب على السؤال والنظر إليه ، إلقاء الأستاذ الدرس بأسلوب واضح ومفهوم لدى التلميذ.

رقم الفقرة	محتوى الفقـــــــــــرة
09	أحس بالسرور أثناء الحوار مع أستاذي
13	يهتم الأستاذ بما أقوله أو أتحدث به إليه داخل القسم
40	يلقي الأستاذ الدرس بأسلوب مشوق وجذاب
17	أسمع كل ما يقوله الأستاذ بوضوح
01	يناديني الأستاذ باسمي عندما يسألني
37	ينظر الأستاذ إلى التلميذ الذي يتحدث معه

البعد الثاني: الكفاءة الانفعالية وتتصف بـ : الضبط الانفعالي للأستاذ، تجنب استعمال عبارات تجرح شعور التلميذ.

رقم الفقرة	محتوى الفقـــــــــــرة
44	في حالة الفوضى بالقسم يسب ويشتم الأستاذ كل القسم
41	أستاذي سريع الكلام إلى درجة لا يمكن معه التركيز
34	يؤنبني الأستاذ على مسمع التلاميذ
26	أستاذي كثير الصراخ
10	يعاقبني الأستاذ على أدنى خطأ أقوم به
14	أخاف من أستاذي

البعد الثالث: كفاءة الاعتراف بالأداء وتتصف بـ : تثمين سلوكات التلميذ من طرف الأستاذ ماديا أو معنويا.

رقم الفقرة	محتوى الفقـــــــــرة
03	يشكرني الأستاذ على إنجازاتي(بارك الله فيك-ممتاز-شكرا)
05	يشجعني الأستاذ على المشاركة داخل القسم
11	يبتسم الأستاذ أثناء إجاباتي وتدخلاتي

البعد الرابع: كفاءة الروابط الاجتماعية وتتصف بـ : إحساس التلميذ بالمساواة مع زملائه من طرف الأستاذ، شعور التلميذ أنه مرغوب فيه من طرف الأستاذ.

رقم الفقرة	محتوى الفقـــــــــرة
36	يسعى الأستاذ لمساعدتي على تجاوز الصعوبات
28	أشعر أنني قريب من أستاذي
16	يحب الأستاذ زميلي أكثر مني
48	يتكبر الأستاذ على التلاميذ
04	يهتم الأستاذ بجميع التلاميذ

أ-1-3- الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ باستخدام معامل الارتباط الخطي ، وذلك بحساب معاملات ارتباط (برسون) بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية وحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه، وحساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في الجدول رقم (5).

الجدول رقم (5) مصفوفة الارتباطات بين عبارات و أبعادها والدرجة الكلية لمقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ .

رقم البعد / رقم العبارة	01	02	03	04	الدرجة الكلية
09	0.68**				0.52**
13	0.67**				0.37**
40	0.65**				0.52**
17	0.60**				0.31**
01	0.55**				0.36**
37	0.50**				0.24**
44		0.65**			0.34**
41		0.66**			0.32**
34		0.64**			0.38**
26		0.51**			0.26**
10		0.62**			0.34**
14		0.60**			0.39**
03			0.67**		0.29**
05			0.70**		0.39**
11			0.71**		0.40**
36				0.55**	0.50**
28				0.55**	0.58**
16				0.30**	0.24**
48				0.52**	0.24**
04				0.28**	0.25**
الدرجة الكلية	0.62**	0.56**	0.51**	0.72**	

**** كل الارتباطات دالة عند مستوى 0,01 .**

يتضح من الجدول رقم (5) أن قيم الارتباط التي تم الكشف عنها، هي دالة عند مستوى 0,01 ، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين كل فقرة و الاختبار ككل ما بين(0,24 و 0,58) .بينما تراوحت قيم معاملات ارتباط كل فقرة بالبعد الذي تندرج تحته ما بين (0,28 و 0,71)وهي قيم أكبر من قيم معاملات ارتباط كل فقرة بالمقياس ككل، وأصغر من قيم معاملات ارتباط كل عامل بالدرجة الكلية للاختبار والتي تراوحت ما بين(0,51 و 0,72). وهي نتيجة تبدو منطقية وتعبر عن الانسجام الكبير الذي يتمتع به الاختبار.

أ-1-4- الثبات:

تم حساب ثبات مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ بـأسلوب ألفا كرونباخ وأسلوب التجزئة النصفية وذلك على النحو الذي يبينه الجدول رقم (6):

جدول رقم (6) يوضح قيم معاملي الثبات لمقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ:

أسلوب القياس	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	0.90	0.89

يتضح من هذه النتائج أن مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ يتمتع بمستوى عال من الثبات، و أنه ذا بنية سيكومترية جيدة.

ب- مقياس الميول الدراسية لدى التلاميذ:

ب-1- قياس الصدق:

ب-1-1- صدق المحكمين:

قام الباحث بعرض مقياس الميول الدراسية في صورته الأولية على نفس المجموعة من المحكمين في المقياس السابق، وقد حدد المحكمون تقديراتهم القياسية لعبارات المقياس ومدى تمثيلها للميول الدراسية لدى التلاميذ التي أدرجت تحتها، وأيضا مدى مناسبة الصياغة اللغوية, وحصل اتفاق بين الباحثين بنسبة 75 % بخصوص عدم صلاحية الفقرات التالية: 08-09-10 من بعد الميل نحو أستاذ المادة، وبناءا على ذلك تم الاستغناء عنها، وبالتالي أصبح المقياس يتكون من 30عبارة. ويبين الجدول التالي توزيع العبارات على بعدي المقياس المعدل.

جدول رقم (7) بنية مقياس ميول التلاميذ نحو المادة بعد صدق المحكمين.

رقم البعد	اسم البعد	الفقرات التي ابقي عليها	الفقرات التي استبعدت
01	الاهتمام والشعور بأهمية المادة	1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16-17	
02	الميل نحو أستاذ المادة	1-2-3-4-5-6-7-11-12-13-14-15-16	8-9-10

ب-1-2- التحليل العاملي:

بعد تطبيق الإجراءات الأولية للتحليل العاملي المتمثلة في التأكد من مدى مناسبة حجم العينة ومصفوفة الارتباطات بين فقرات المقياس ، كشفت النتائج على أن العينة مناسبة لإجراء التحليل العاملي ، بينما بينت نتائج MSA وجود ارتباطات لفقرتين أقل من 0,50 (الفقرة 1 من البعد الأول ،والفقرة 18من البعد الثاني) ولذلك تم حذفهما ، وإعادة إجراء التحليل العاملي من جديد ، حيث أصبح المقياس في صورته الحالية متكون من 28 فقرة .

إجراءات التحليل العاملي بعد تعديل المقياس:

إعادة التأكد من مناسبة العينة ومصفوفة الارتباطات:

قام الباحث بالإجراءات الأولية التي يقتضيها التحليل العاملي وذلك بغرض التأكد من أن العينة ومصفوفة الارتباطات مناسبة لإجراء البحث.

ولقد كشفت النتائج على أن قيمة KMo تساوي 0,87 وهي قيمة تدل على أن حجم العينة مناسب جدا لإجراءات التحليل العاملي .

كما تبين على أن المحدد أكبر من 0,00001 و أن اختبار بارتلرلت Bartlett) دال عند مستوى 0,0001 وهذا يدل على أن المصفوفة تتوفر على الحد الأدنى من الارتباطات التي تجعلها قابلة للتحليل العاملي.

بعد ذلك تم تطبيق مقياس MSA وفق محكات كايزر (Kaiser) حيث بينت على أن قيم الارتباطات القطرية تراوحت مابين 0.69 و 0.95 وبالتالي فهي كلها أكبر من 0,50 وهذا يدل على أن مستوى الارتباط في مصفوفة الارتباطات كاف لإجراء التحليل العاملي. كما تم إجرائه بطريقة المحاور الأساسية واستخدم محك الجذر الكامن أكثر من واحد صحيح للعوامل التي تم استخراجها، وأعقب ذلك تدوير متعامد بطريقة فرماكس، و أمكن على ضوئها تفسير عاملين. كما يتبين ذلك في الجدول رقم (8).

الجدول رقم (8) يبين مصفوفة تشبعات فقرات مقياس الميول الدراسية لدى التلاميذ باستخدام التحليل العاملي عن طريق المحاور الأساسية، بعد التدوير المتعامد بطريقة فرماكس.

فقرات المقياس	العامل الأول	العامل الثاني	قيم الشيوع
05	0.80		0.65
09	0.76		0.60
29	0.73		0.66
21	0.72		0.56
28	0.71		0.63
15	0.68		0.51
11	0.64		0.43
23	0.62		0.63
03	0.62		0.58
25	0.61		0.49
13	0.44		0.43
19	0.33		0.31
06		0.80	0.65
14		0.77	0.66
10		0.73	0.56
20		0.71	0.64

16		**0.65**	**0.49**
02		**0.61**	**0.50**
04		**0.60**	**0.60**
08		**0.58**	**0.45**
22		**0.59**	**0.57**
26		**0.56**	**0.43**
12		**0.47**	**0.39**
24		**0.45**	**0.35**
الجذر الكامن	**9.72**	**2.91**	**نسبةالتباين الكلي**
نسبة التباين المفسر	**38.43**	**14.21**	**52.64**

يتضح من الجدول رقم (8) أن التحليل العاملي أسفر عن بعدين. كما أن كل بعد تشبع بعدة فقرات .

كما تم الإبقاء على الفقرات التي كان تشبعها ≤ 0,30 ، وحذفت الفقرات التي كان تشبعها ≥ 0,30 وهي الفقرات رقم(7،18،27،30) فأصبح المقياس يحتوي على24 فقرة كما هي موضحة في الجدول رقم (9) .

جدول رقم (9) يبين الأبعاد المستخلصة من التحليل العاملي بعد التدوير المتعامد بطريقة فريماكس ومضمونها. (ن =119)

البعد الأول: بعد الاهتمام والشعور بأهمية المادة ويتصف بـ : رغبة التلميذ في دراسة المادة التي يميل إليها، اهتمام بنشاطات المتعلقة بها، الحديث بكثرة عن المواضيع المتعلقة بها.

رقم الفقرة	محتوى الفقرة
05	أدرس خوفا من الأستاذ وليس لحب المادة
09	أقضي وقتا طويلا في مطالعة موضوعات تخص مادة
29	أهتم كثيرا بالبحث عن المعلومات المتعلقة بمادة
21	أحضر حصص الدعم متطوعا في مادة
28	أنصح زملائي بالاهتمام بهذه المادة
15	أشعر برغبة كبيرة للذهاب إلى المتوسطة عندما يتعلق الأمر بدراسة مادة

11	أحس بالملل خلال حصة
23	أحب أن يحين وقت الدراسة لمادة
03	أقبل على الدراسة في هذه المادة بشغف وارتياح
25	أتابع برامج وحصص التي تناقش موضوع يخص مادة
13	أتابع برامج وحصص التي تناقش موضوع يخص مادة
19	أشارك زملائي في حل تمارين مادة

البعد الثاني: الميل نحو أستاذ المادة ويتصف بـ: حب التلميذ لأستاذ المادة التي يميل إليها، الشعور بالارتياح في حصته.

رقم الفقرة	محتوى الفقرة
06	أشارك زملائي في حل تمارين مادة
14	أحب المادة الدراسية لأنني أحب أستاذها
10	أرفض أي نصيحة يقدمها لي أستاذ مادة
20	أطمئن لأستاذي لأنه يحترمني ويقدرني
16	أستاذي هو الذي يجذبني للدرس
02	أشعر بالارتياح عند الحديث مع أستاذ مادة
04	أسلوب الأستاذ المشوق يجعلني أطلب حصص إضافية
08	أوافق الأستاذ على كل أفكاره
22	حب الأستاذ جعلني أحب مادته
26	أرتاح للأستاذ الذي يمضي وقته في خدمة التلاميذ
12	أؤدي واجباتي المدرسية لإرضاء أستاذي
24	أحس بالفرح عندما يضيف لنا الأستاذ حصصا إضافية

ب-1-3- الاتساق الداخلي:

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس الميول الدراسية للتلاميذ باستخدام معامل الارتباط الخطي ، وذلك بحساب معاملات ارتباط (برسون) بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية وحساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي إليه، وحساب معاملات الارتباط بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس كما يتضح في الجدول رقم (10).

الجدول رقم (10) مصفوفة الارتباطات بين عبارات و أبعادها والدرجة الكلية لمقياس الميول الدراسية للتلاميذ.

رقم البعد / رقم العبارة	01	02	الدرجة الكلية
05	0.06		0.03
09	**0.64		**0.60
29	**0.75		**0.75
21	**0.61		**0.63
28	**0.72		**0.68
15	**0.61		**0.60
11	0.06		0.007
23	**0.72		**0.70
03	**0.67		**0.69
25	**0.67		**0.64
13	**0.51		**0.50
19	**0.47		**0.42
06		0.17	0.13
14		**0.69	**0.66
10		0.17	0.17
20		**0.66	**0.64
16		**0.65	**0.61
02		**0.70	**0.64
04		**0.73	**0.73
08		**0.61	**0.62
22		**0.75	**0.73
26		**0.53	**0.55
12		**0.51	**0.44
24		**0.57	**0.58
الدرجة الكلية	**0.96	**0.96	

** كل الارتباطات دالة عند مستوى 0,01 .

يوضح الجدول رقم (10) أن هناك أربع عبارات لم يصل ارتباطها بالأبعاد التي أدرجت تحتها إلى مستوى الدلالة الإحصائية، كما أن ارتباطاتها بالدرجة الكلية ضعيفة، وهي العبارات التي تحمل الأرقام التالية:

- العبارة رقم:05 أدرس خوفا من الأستاذ وليس لحب مادة.
- العبارة رقم: 11 أحس بالملل خلال حصة.
- العبارة رقم: 06 أشعر بعدم الرغبة في التعاون مع أستاذي داخل القسم.
- العبارة رقم: 10 أرفض أي نصيحة يقدمها لي أستاذ مادة.

وبناءا على ذلك تم استبعاد هذه الفقرات، وبهذا يكون إجمالي الفقرات التي تم الإبقاء عليها لاستخدامها في الدراسة الأساسية 20 فقرة أو بند.

كما يبدو من خلال نتائج الجدول رقم (10) بعد حذف العبارات السابقة الذكر، على أن كل الارتباطات دالة عند مستوى دلالة 0.01 ، وقد تراوحت مابين (0.50 و 0.75) بين فقرات المقياس والدرجة الكلية، وما بين (0.51 و 0.75) بين كل بعد والفقرات التي تندرج تحته، و (0.96) بين كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، وهي كلها نتائج تؤكد الصدق الدقيق للمقياس وصلاحيته للتطبيق في الدراسة الأساسية.

ب-2- الثبات:

تم حساب ثبات مقياس الميول الدراسية لدى التلاميذ بـ: ألفا كرونباخ و التجزئة النصفية وذلك على النحو الذي يبينه الجدول رقم (11):

جدول رقم (11) يوضح قيم معاملي الثبات لمقياس الميول الدراسية لدى التلاميذ :

أسلوب القياس	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
الدرجة الكلية	0.92	0.92

تدل قيمتا معاملي الثبات كما تظهر في الجدول رقم (11) أنهما درجتان عاليتان، بما يدل على الدقة الكبيرة التي يتمتع بها هذا المقياس، إلى جانب نتائج الاتساق الداخلي والتي تدل في مجملها على صدق وثبات المقياس وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الأساسية.

الفصل الخامس

الدراسة الأساسية

1-زمان ومكان إجراء الدراسة الأساسية

2-ظروف إجراء الدراسة الأساسية

3-خصائص عينة الدراسة الأساسية

4-الأساليب الإحصائية.

1- زمان ومكان إجراء الدراسة الأساسية:

تم إجراء الدراسة الأساسية في الفصل الثالث من السنة الدراسية 2013-2014 خلال الفترة الممتدة من 13 أفريل إلى 24 أفريل 2014 ، وذلك بعد الكشف عن نتائج القياسات السيكو مترية ، والتأكد من صدق وثبات وسيلتي القياس في الدراسة الاستطلاعية.

وقد اختار الطالب هذه الفترة لاعتقاده أن نهاية السنة الدراسية تعتبر كمؤشر زمني يعكس مدى تكوين التلميذ نظرة شاملة عن معاملة الأساتذة له، خاصة إذا كان بعض الأساتذة الذين يدرسونه قد التحقوا بالفصل خلال السنة فقط.

وتم إجراء الجانب التطبيقي من الدراسة في ثماني متوسطات بمدينة الوادي – الجزائر- يتوزع فيها أفراد العينة بشكل غير متساو ، كما يتوضح ذلك في عنصر مواصفات العينة لاحقا.

2- ظروف إجراء الدراسة الأساسية:

لم تختلف ظروف إجراء الدراسة الأساسية عن ظروف إجراء الدراسة الاستطلاعية بشكل كبير، وما سجل كظروف جديدة هو ارتفاع محسوس في درجة الحرارة، مما أثر على مردود التلاميذ في الإجابة على بنود وسيلتي القياس وكذلك حجم العينة الكبير الذي حتم على الطالب بذل جهد كبير في توزيع نسخ الاستمارات وجمعها. كما تجنبنا تطبيق وسيلتي القياس على التلاميذ الذين شاركوا في الدراسة الاستطلاعية، كما تم استبعاد أحد الأقسام إذ كان تدريسهم يتم من طرف نفس الأساتذة ، مما أجبرنا على التنقل إلى متوسطات بعيدة لإجراء هذه الدراسة. كما تم استقبالنا بكل ترحيب من كل الطاقم الإداري وقدمت لنا تسهيلات للقيام بهذه الدراسة.

3- خصائص عينة الدراسة الأساسية:

1- عينة التلاميذ :

تم إجراء البحث على عينة قوامها 220 تلميذ (ة) منهم 115 ذكور بنسبة 52,3 % و 105 أنثى بنسبة 47,3% .

جدول رقم(12) توزيع عينة الدراسة الأساسية بالنسبة لمتغير الجنس والمتوسطات

الرقم	المتوسطة	ذكور	%	إناث	%	المجموع
01	الأمير عبد القادر	11	% 37	19	% 63	30
02	هزلة مولدي	17	% 55	14	% 45	31
03	طير حسين	17	% 59	12	% 41	29
04	الأرقط الكيلاني	10	% 50	10	% 50	20
05	الشهداء	14	% 52	13	% 48	27
06	زبيدي عبد القادر	15	% 52	14	% 48	29
07	8ماي 1945	17	% 61	11	%39	28
08	ضيف الله أحمد	14	% 54	12	% 46	26
المجموع		115	%53	105	%47	220

2-عينة الأساتذة:

تم إجراء البحث على عينة قوامها 64 أستاذ(ة) منهم 34 أستاذا بنسبة 53% و 30 أستاذة بنسبة 47% . يدرّسون أقسام السنة الرابعة متوسط (عينة الدراسة الأساسية) ، نصفهم من حملة شهادة ليسانس ونصفهم الآخر من خريجي المعهد التكنولوجي. ويتمتعون بخبرة تمتد من 2سنة إلى32 سنة.

الجدول رقم.(13)توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	34	%53
إناث	30	%47
المجموع	64	%100

يتضح من الجدول رقم(13) أن عدد الذكور والإناث متقارب إلى حد ما، حيث بلغت نسبة كل منهما على التوالي 53%و 47%.

الجدول رقم (14) توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الخبرة والمواد المُدرسة.

المادة / الخبرة سنوات	العربية	رياضيات	فرنسية	تاريخ وجغرافيا	علوم	انجليزية	فيزياء	تربية بدنية	المجموع
1-10 سنة	3	3	4	2	4	4	2	3	25
11-20سنة	1	1	00	2	4	3	1	3	15
أكثرمن 21سنة	4	4	4	4	00	1	5	2	24
المجموع	8	8	8	8	8	8	8	8	64

يتضح من الجدول رقم (14) أن عدد الأساتذة يتوزعون على ثلاثة فئات بالنسبة لمتغير الخبرة المهنية، بمسافات متساوية قيمتها 10 سنوات:

- الفئة الأولى: من 1سنة إلى 10 سنوات تضمنت 25 أستاذ(ة) بنسبة 39%.
- الفئة الثانية : من 11 سنة إلى 20 سنة تضمنت 15 أستاذ(ة) بنسبة 23%.
- الفئة الثالثة: من 21 سنة فأكثر وتضمنت 24 أستاذ(ة) بنسبة 38 %.

يلاحظ من هذا التوزيع، أن أقل نسبة من الأساتذة لهم خبرة متوسطة، بينما توزعت العينة بشكل متساو على المواد المدرسة، حيث كانت حصة كل مادة أربع أساتذة.

جدول رقم(15) توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المؤهل العلمي.

المؤهل العلمي	العربية	رياضيات	فرنسية	تاريخ وجغرافيا	علوم	انجليزية	فيزياء	تربية بدنية	المجموع
خريجي المعهد التكنولوجي	4	5	3	5	2	2	5	6	32
حاملي شهادة ليسانس	4	3	5	3	6	6	3	2	32

يتضح من الجدول رقم (15) أن عدد الأساتذة حاملي شهادة الليسانس هو نفسه عدد الأساتذة خرجي المعهد التكنولوجي حيث تراوحت نسبة كل عينة 50 %.

جدول رقم (16) توزيع أفراد العينة بدلالة مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ.

المتغير	الفئات	العدد	النسبة المئوية
اللغة العربية	مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية	70	%31,8
	منخفضوا الكفاءات الاجتماعية	53	%24,1
	متوسطوا الكفاءات الاجتماعية	97	%44,1
الرياضيات	مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية	57	%25,9
	منخفضوا الكفاءات الاجتماعية	56	%25,5
	متوسطوا الكفاءات الاجتماعية	107	%48,6
الفرنسية	مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية	71	%32,3
	منخفضوا الكفاءات الاجتماعية	52	%23,6
	متوسطوا الكفاءات الاجتماعية	97	%44,1
تاريخ	مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية	77	%35

	منخفضوا الكفاءات الاجتماعية	54	%24,5
	متوسطوا الكفاءات الاجتماعية	89	%40,5
علوم	مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية	81	%36,8
	منخفضوا الكفاءات الاجتماعية	62	%28,2
	متوسطوا الكفاءات الاجتماعية	77	%35,00
انجليزية	مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية	65	%29,5
	منخفضوا الكفاءات الاجتماعية	60	%27,3
	متوسطوا الكفاءات الاجتماعية	95	%43,2
فيزياء	مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية	65	%29,5
	منخفضوا الكفاءات الاجتماعية	74	%33,6
	متوسطوا الكفاءات الاجتماعية	81	%36,8
ت.بدنية	مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية	65	%29,50
	منخفضوا الكفاءات الاجتماعية	60	%27,3
	متوسطوا الكفاءات الاجتماعية	95	%43,2

على ضوء أهداف الدراسة استخدم الطالب أسلوب النسبة الزائية لتصنيف العينة إلى ثلاثة مجموعات بالنسبة لمتغير الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ: المجموعة الأولى والتي تزيد نتائجها عن +0,50 ، والمجموعة الثانية والتي تقل نتائجها عن -0,50 ، والمجموعة الثالثة والتي تقع نتائجها ما بين [-0,50 و +0,50] وكشفت الدراسة عن العينات الفرعية المذكورة أعلاه في الجدول رقم (16).

كما يتضح من الجدول رقم (16) أن العينات الفرعية تميل إلى الكبر في حجم العينة الفرعية الوسطى، و إلى تساوي العينتين الفرعيتين الطرفيتين بالنسبة لكل متغير، وهذا مؤشر على ميل العينة ككل (ن=220) على الاعتدالية، وتجانس في العينتين الطرفيتين.

كما نشير هنا أن تركيزنا في التحليل الإحصائي للمعطيات سيكون على الفئات الطرفية.

5- الأساليب الإحصائية:

اعتمد الطالب في معالجته لمعطيات هذه الدراسة على الأساليب الإحصائية التالية:

- التكرارات
- النسب المئوية
- المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
- معادلة برسون
- اختبار(ت)
- تحليل التباين
- معادلة شيفيه
- التحليل العاملي بطريقة المحاور الأساسية.

وتمت كل العمليات السابقة ببرنامج المعالجات الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss20

الفصل السادس

عرض نتائج البحث

تمهيد :

- ***عرض نتيجة الفرضية الأولى.***
- ***عرض نتيجة الفرضية الثانية***
- ***عرض نتيجة الفرضية الثالثة***
- ***عرض نتيجة الفرضية الرابعة***
- ***عرض نتيجة الفرضية الخامسة***
- ***عرض نتيجة الفرضية السادسة***

بعد أن قام الطالب بتفريغ وسيلتي القياس و تنظيمهما باستخدام البرنامج الإحصائي (spss .20) قام بإجراء العمليات الحسابية التي يقتضيها البحث، والتي تسمح باختبار فرضيات البحث المعتمدة ، وتتمثل هذه العمليات من خلال الأساليب الإحصائية التالية :

1- التكرارات و النسب المئوية.

2- اختبار(ت) للمقارنة بين عينتين مختلفتين.

3- تحليل التباين للمقارنة بين المجموعات .

4- معادلة شيفيه لتحديد اتجاه الفروق بين المجموعات.

مستويات متغيرات الدراسة:

أ- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ:

جدول رقم (17) مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى أساتذة المواد

الكفاءة الاجتماعية لأساتذة المواد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري
أ. اللغة العربية	43,80	5,92	40
أ. الرياضيات	43,56	5,10	40
أ. الفرنسية	41,49	5,93	40
أ. العلوم الاجتماعية	42,06	5,82	40
أ. العلوم	42,25	5,36	40
أ. الانجليزية	40,93	6,22	40
أ. فيزياء	41,74	5,32	40
أ. التربية البدنية	40,98	6,50	40

كشفت النتائج الوصفية كما يظهرها الجدول رقم (17) من خلال المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية و المتوسطات النظرية عن نتائج مستويات الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ والتي تبدو عموما متوسطة، والتفاوت الظاهر بين النتائج هو تفاوت ظاهري وليس استدلالي أي غير حقيقي. وفيمايلي ترتيب مستويات الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة في ضوء النتائج الظاهرية:

1- أساتذة مادتي اللغة العربية و الرياضيات يتميزون بكفاءات اجتماعية عالية من وجهة نظر التلاميذ، حيث بلغت قيمة متوسطهما الحسابي على التوالي 43,80 و 43,56 وانحرافهما المعياري على الترتيب 5,92 و 5,10 .

2- أساتذة مادتي العلوم و العلوم الاجتماعية يتميزون بكفاءات اجتماعية جيدة كما يدركها التلاميذ، حيث بلغت قيمة متوسطهما الحسابي على التوالي 42,25 و 42,06 وانحرافهما المعياري على الترتيب 5,36 و5,82.

3- أساتذة الفيزياء و اللغة الفرنسية يتحلون بكفاءات اجتماعية مقبولة من وجهة نظر التلاميذ, حيث بلغت قيمة متوسطهما الحسابي على التوالي 41,74 و 41,49 وانحرافهما المعياري على الترتيب 5,32 و 5,93.

4- أساتذة ت.البدنية واللغة الانجليزية يتميزون بكفاءات اجتماعية متوسطة من وجهة نظر التلاميذ, حيث بلغت قيمة متوسطهما الحسابي على التوالي 40,98 و 40,93 و انحرافهما المعياري على الترتيب 6,50 و 6,22.

ويبدو من هذه النتائج أن أساتذة اللغة العربية والرياضيات هم أكثر كفاءة ويليهم في ذلك أساتذة العلوم الاجتماعية والعلوم وفي المرتبة الثالثة أساتذة الفزياء و اللغة الفرنسية والتربية البدنية والانجليزية.

ب - المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية لميول التلاميذ الدراسية:

جدول رقم (18) مستويات الميول الدراسية لدى التلاميذ.

ميول التلاميذ نحو المادة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري
اللغة العربية	45,39	10,71	40
الرياضيات	46,81	10,18	40
الفرنسية	43,16	10.73	40
العلوم الاجتماعية	42,74	10,49	40
العلوم	41,87	10,25	40
الانجليزية	41,37	10,61	40
فيزياء	43,91	9,80	40
التربية البدنية	43,79	10,32	40

كشفت النتائج الوصفية كما يظهرها الجدول رقم (18) من خلال المتوسطات الحسابية والانحرفات المعيارية والمتوسطات النظرية عن نتائج مستويات

الميول الدراسية لدى التلاميذ والتي تبدو عموما متوسطة، والتفاوت الظاهر بين النتائج هو تفاوت ظاهري ليس استدلالي. كما يتضح من الجدول رقم (18) أن التلاميذ يتمتعون بميول ايجابية نحو جميع المواد، و تفسر هذه النتيجة في ضوء عدة عوامل ، لعل من بينها رغبة التلاميذ في إتقان هذه المواد لشعورهم بأهميتها في حياتهم، وكذلك أهميتها في الامتحان الوزاري لنهاية السنة حتى ينتقل إلى المستوى الثانوي، ولا ننسى دور الأساتذة في جلب اهتمام التلاميذ نحو المواد.

وحسب هذه النتيجة، وحسب النتائج الوصفية الواردة في الجدول رقم(18) فإن الترتيب التنازلي لفئات التلاميذ حسب مستويات ميولهم نحو المواد يأخذ المنحنى التالي:

1- ميول التلاميذ نحو مادتي الرياضيات واللغة العربية يتميزون التلاميذ بميول عالية نحو المادتين المذكورتين, حيث بلغت قيمة متوسطهما الحسابي على الترتيب 46,81 و 45,39 وانحرافهما المعياري على التوالي 10,18 و 10,71.

2- ميول التلاميذ نحو المواد(فيزياء- ت.بدنية – اللغة الفرنسية) يتميزون التلاميذ بميول جيدة نحو هذه المواد، حيث بلغت قيم متوسطاتهم الحسابية على الترتيب (43,91- 43,79- 43,16) وانحرافهم المعياري على التوالي (9,80- 10,32- 10,73).

3- ميول التلاميذ نحو المواد (علوم اجتماعية- علوم- انجليزية) يتسمون التلاميذ بميول متوسطة نحو هذه المواد، حيث بلغت قيم متوسطاتهم الحسابية على الترتيب (42,74- 41,87- 41,37) وانحرافهم المعياري على التوالي (10,49- 10,25- 10,61).

ويظهر من خلال هذه النتائج أن ميول التلاميذ تتدرج حسب هذا الترتيب : ميول كبيرة في مادتي اللغة العربية والرياضيات وتليها مادة الفيزياء

والتربية البدنية والغة الفرنسية وتأتي في الترتيب الأخير مادة العلوم الاجتماعية والعلوم والانجليزية.

1- عرض نتيجة الفرضية الأولى:

تختلف ميول التلاميذ باختلاف مستويات الكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ.

جدول رقم (19) دلالة الاختلاف في ميول التلاميذ نحو المادة باختلاف إدراكهم للكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ.

الأسلوب الإحصائي / المتغيرات		المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
اللغة	منخفضوا الكفاءة الاجتماعية ن= 53	36,32	40	10,28	-7,52	0,000
	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية ن = 70	49,48		9,06		
رياضيات	منخفضوا الكفاءة الاجتماعية ن = 56	41,03	40	10,03	-4,47	0,000
	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية ن = 57	49,17		9,27		
فرنسية	منخفضوا الكفاءة الاجتماعية ن = 52	34,73	40	9,50	-9,07	0,000
	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية ن = 71	49,57		8,54		
تاريخ	منخفضوا الكفاءة الاجتماعية ن = 54	37,11	40	9,68	-6,50	0,000
	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية ن = 77	48,14		9,47		
علوم	منخفضوا الكفاءة الاجتماعية ن = 62	37,12	40	9,82	-7,05	0,000

	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية ن = 81	48,32		9,07		
انجليزية	منخفضوا الكفاءة الاجتماعية ن = 60	33,18	40	9,73	-7,93	0,000
	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية ن = 65	46,52		9,05		
فيزياء	منخفضوا الكفاءة الاجتماعية ن = 74	38,77	40	8,79	-6,96	0,000
	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية ن = 65	49,36		9,11		
ت. بدنية	منخفضوا الكفاءة الاجتماعية ن = 60	37,05	40	9,53	-7,31	0,000
	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية ن = 65	49,27		9,14		

يتضح من الجدول رقم (19) تحقق هذه الفرضية. إذ تبين وجود فرق دال إحصائيا في الميول الدراسية، بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي الكفاءات الاجتماعية المرتفعة والتلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي الكفاءات الاجتماعية المنخفضة عند مستوى 0,000 لصالح التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة ذوي الكفاءات الاجتماعية المرتفعة.

كما يبدو من خلال الجدول رقم (19) أن قيم المتوسطات الحسابية التي تعبر عن مستويات الميول الدراسية لدى التلاميذ جاءت كلها أكبر من المتوسطات النظرية، في حين أن كل قيم المتوسطات الحسابية التي تعبر عن مستويات الميول الدراسية لدى التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة منخفضوا الكفاءات الاجتماعية جاءت كلها أصغر من المتوسطات النظرية. وتعني هذه النتيجة أن الأساتذة ذوي الكفاءات الاجتماعية المرتفعة يؤثرون بالإيجاب في الميول الدراسية لدى التلاميذ.

2 – عرض نتيجة الفرضية الثانية:

يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف جنسهم من وجهة نظر التلاميذ .

جدول رقم (20) الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية بدلالة جنس الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ. (درجة الحرية: 218)

الأسلوب الإحصائي / المتغيرات		المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
اللغة	ذكر	45,02	40	5,85	2,37	0,01
	أنثى	43,08		5,86		
رياضيات	ذكر	43,14	40	4,97	2,14-	0,03
	أنثى	44,83		5,33		
فرنسية	ذكر	40,51	40	5,46	1,78-	غير دالة
	أنثى	42,01		6,13		
تاريخ	ذكر	42,47	40	5,79	1,002	غير دالة
	أنثى	41,68		5,85		
علوم	ذكر	42,88	40	5,54	2,18	0,03
	أنثى	41,27		4,94		
انجليزية	ذكر	38,27	40	7,11	2,19-	0,01
	أنثى	41,34		5,99		
فيزياء	ذكر	41,90	40	5,19	0,60	غير دالة
	أنثى	41,45		5,55		
ت.بدنية	ذكر	41,16	40	6,62	1,06	غير دالة
	أنثى	39,74		5,59		

كشفت الدراسة كما يتضح من نتائج الجدول رقم (20) تحقق جزئي لهذه الفرضية.

إذ تبين وجود فروق دالة بين الأساتذة الذكور و الإناث في توظيف واستعمال الكفاءات الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ في مادتي اللغة العربية والعلوم الطبيعية عند مستوى 0,01 و 0,03 بالترتيب لصالح الأساتذة الذكور.

كما كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة بين الأساتذة الذكور و الإناث في استعمال الكفاءات الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ في مادتي الرياضيات و اللغة الانجليزية عند مستوى 0,03 و 0,01 على التوالي لصالح الإناث. وتدل هذه النتيجة أن الأساتذة الإناث يملن وبشكل واضح أكثر من الأساتذة الذكور إلى الضبط الانفعالي والاتصال الايجابي مع التلاميذ مع تثمين محاولاتهم.

و كشفت الدراسة أيضا. كما يظهر من خلال الجدول رقم (20) عن وجود فروق غير دالة إحصائيا بدلالة جنس الأستاذ(ة) في استعمال الكفاءات الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ في المواد التالية: (العلوم الاجتماعية، العلوم الفيزيائية، اللغة الفرنسية، التربية البدنية).

3- عرض نتيجة الفرضية الثالثة:

يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف جنس التلاميذ.

جدول رقم (21) الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة بدلالة جنس التلاميذ.(الذكور= 115، الإناث= 105) درجة الحرية= 218

الأسلوب الإحصائي / المتغيرات		المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
اللغة	ذكر	43,28	40	6,00	1,37 -	غير دالة
	أنثى	44,38		5,79		
رياضيات	ذكر	43,60	40	5,14	0,09	غير دالة
	أنثى	43,53		5,09		
فرنسية	ذكر	40,99	40	6,02	1,30 -	غير دالة
	أنثى	42,03		5,82		
تاريخ	ذكر	41,97	40	5,86	0,23 -	غير دالة
	أنثى	42,16		5,81		
علوم	ذكر	42,12	40	5,63	0,38 -	غير دالة
	أنثى	42,40		5,07		

انجليزية	ذكر	40,73	40	5,83	- 0,49	غير دالة
	أنثى	41,15		5,65		
فيزياء	ذكر	42,03	40	5,12	0,85	غير دالة
	أنثى	41,41		5,54		
ت.بدنية	ذكر	41,50	40	6,09	1,23	غير دالة
	أنثى	40,41		6,92		

يتبين من الجدول رقم (21) عدم تحقق الفرضية. حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق غير دالة بين الذكور و الإناث فيما يخص إدراكهم للكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة لجميع المواد. وهذا يعني أن عامل جنس التلاميذ لا يؤثر في إدراك أبعاد ومكونات الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ.

ويتضح من النتائج الوصفية المبينة في الجدول رقم (21) أن كل الأساتذة يمتلكون كفاءات الاجتماعية مقبولة من وجهة نظر التلاميذ.و تدل هذه النتيجة على أن جنس التلميذ لا يتدخل في تحديد إدراكه للكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ الذي يدرسه.

4-عرض نتيجة الفرضية الرابعة:

يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف مؤهلهم العلمي من وجهة نظر التلاميذ.

جدول رقم (22) الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة بدلالة المؤهل العلمي من وجهة نظر التلاميذ.

الأسلوب الإحصائي / المتغيرات		المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
اللغة	**المعهد التكنولوجي**	43,15	40	7,07	- 1,32	غير دالة
	ليسانس	44,23		5,02		
رياضيات	**المعهد التكنولوجي**	42,75	40	5,47	- 1,47	غير دالة
	ليسانس	43,88		4,94		
فرنسية	**المعهد التكنولوجي**	40,62	40	5,54	- 1,30	غير

	ليسانس	41,80		6,06		دالة
تاريخ	**المعهد التكنولوجي**	41,94	40	6,45	0,30 -	غير دالة
	ليسانس	42,18		5,09		
علوم	**المعهد التكنولوجي**	43,62	40	7,12	1,42	غير دالة
	ليسانس	42,06		5,06		
انجليزية	**المعهد التكنولوجي**	40,96	40	5,08	0,03	غير دالة
	ليسانس	40,92		6,58		
فيزياء	**المعهد التكنولوجي**	40,94	40	4,96	1,80 -	غير دالة
	ليسانس	42,26		5,50		
ت.بدنية	**المعهد التكنولوجي**	41,26	40	6,55	1,10	غير دالة
	ليسانس	40,14		6,34		

يظهر من خلال نتائج الجدول رقم (22) وجود فروق غير دالة إحصائيا بين الأساتذة في امتلاك الكفاءات الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ تبعا للاختلاف في المؤهل العلمي (خريجي المعهد التكنولوجي و حاملي لشهادة الليسانس)، وهذا يعني أن المؤهل العلمي للأساتذة لم يقوى على تحديد مستويات دالة في الفروق الخاصة بالكفاءات الاجتماعية بشكل عام من وجهة نظر التلاميذ. وانطلاقا من هذه النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (22) نقول أن الفرضية لم تتحقق.

5-عرض نتيجة الفرضية الخامسة:

يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف سنوات الخبرة لديهم من وجهة نظر التلاميذ.

جدول رقم (23) دلالة الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ تبعا للاختلاف في سنوات الخبرة:(1- 10)، (11-20)، (21 سنة فأكثر).

المتغيرات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
اللغة	بين المجموعات	71,195	2	35,59	1,01	غير دالة
	داخل المجموعات	7606,78	217	35,05		
رياضيات	بين المجموعات	311,65	2	155,82	6,25	0,002
	داخل المجموعات	5404,32	217	24,90		
تاريخ	بين المجموعات	20,91	2	10,45	0,30	غير دالة
	داخل المجموعات	7412,19	217	34,15		
انجليزية	بين المجموعات	98,84	2	49,42	1,27	غير دالة
	داخل المجموعات	8392,26	217	38,67		
فيزياء	بين المجموعات	391,79	2	195,89	7,30	0,001
	داخل المجموعات	5816,43	217	26,80		
ت.بدنية	بين المجموعات	171,80	2	85,90	2,04	غير دالة
	داخل المجموعات	9109,15	217	41,97		

يتضح من الجدول رقم (23) تحقق جزئي لهذه الفرضية. حيث كشفت الدراسة عن وجود فروق دالة بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب الخبرة التالية (من 1إلى 10 – من 11إلى 20 سنة – 21 سنة فأكثر) في إدراكهم للكفاءة الاجتماعية بشكل عام عند مستوى 0,002 في مادة الرياضيات، وعند مستوى 0,001 في مادة الفيزياء.

الجدول رقم (24) دلالة الاختلاف في الكفاءة الاجتماعية لدى أساتذة مادتي الفرنسية والعلوم من وجهة نظر التلاميذ تبعا للاختلاف في سنوات الخبرة.

الأسلوب الإحصائي / المتغيرات		المتوسط الحسابي	المتوسط النظري	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	مستوى الدلالة
فرنسية	من 1-10سنوات	42,36	40	6,20	2,30	0,02
	أكثر من 21سنة	40,53		5,50		
علوم	من 1-10سنوات	42,77	40	4,76	1,50	غير دالة
	أكثر من 21سنة	41,68		5,91		

ملاحظة: هذا الجدول تابع للفرضية الخامسة لأن مادتي الفرنسية و العلوم لم تحتوي على ثلاثة فئات لذا وجب علينا تغيير الأسلوب الإحصائي من تحليل التباين إلى الأسلوب الإحصائي (ت).

كشفت الدراسة عن وجود فروق بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب الخبرة (1- 10 سنوات) والتلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب الخبرة (أكثر من 21 سنة) عند مستوى 0,02 لصالح الفئة الأولى في مادة اللغة الفرنسية كما هو مبين في الجدول رقم (24).

بينما جاء تباين في مستويات الكفاءات الاجتماعية للأساتذة من وجهة نظر التلاميذ للمواد التالية (اللغة العربية ، العلوم، الانجليزية، العلوم الاجتماعية،التربية البدنية) بدلالة الخبرة غير دال. وتعني هذه النتيجة عن وجود فروق غير دالة بين التلاميذ في إدراكهم للكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة من مختلف فئات الخبرة المذكورة أعلاه.

ولمعرفة اتجاه الفروق بين التلاميذ في إدراكهم للكفاءة الاجتماعية بشكل عام تبعا لسنوات خبرة الأساتذة، استخدم الطالب معادلة شيفيه والتي كشفت عن النتائج التالية:

جدول رقم (25) اتجاه الفروق في الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ تبعا للاختلاف في سنوات الخبرة.

المتغير التابع	مجموعات المقارنة	المتوسطات الحسابية	قيم فروق المتوسطات بين فئات سنوات الخبرة		
			من 1-10 سنوات	من11-20سنة	أكثر من 21سنة
رياضيات	من 1 سنة إلى 10سنوات	44,03	/	-1,99	1,51
	من11سنة إلى 20سنة	46,03		/	3,51*
	أكثر من 21 سنة	42,51			/
فيزياء	من 1 سنة إلى 10سنوات	41,09			
	من11سنة إلى 20سنة	45,03	3,93*	/	3,78
	أكثر من 21 سنة	41,24			

يتضح في الجدول رقم (25) من خلال قيم فروق المتوسطات الحسابية بين فئات التلاميذ، فيما يخص مدى إدراكهم للكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة بشكل عام في الجدول رقم (25) أنه:

- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى 0,002 بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة مادة الرياضيات أصحاب الخبرة (من 11 – 20 سنة) والتلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة أصحاب الخبرة (أكثر من 21 سنة) في إدراكهم للكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة بشكل عام، لصالح الفئة الأولى. وقد ترتب أساتذة هذه المادة حسب استخدامهم للكفاءات الاجتماعية من وجهة نظر التلاميذ كالتالي: (من 11- 20 سنة) و (من 1 سنة – 10) و(أكثر من 21 سنة).
- يوجد فرق دال إحصائيا عند مستوى 0,001 بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة مادة الفيزياء أصحاب الخبرة (من 1-10 سنوات) والتلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب الخبرة (من 11- 20 سنة) في إدراكهم للكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة بشكل عام، لصالح الفئة الثانية.

6-عرض نتيجة الفرضية السادسة:

يختلف مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ باختلاف الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ.

جدول رقم (26) دلالة الاختلاف في تحصيل التلاميذ باختلاف إدراكهم للكفاءة الاجتماعية لدى الأستاذ.

الأسلوب الإحصائي / المتغيرات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الكفاءة الاجتماعية	**منخفضوا الكفاءة الاجتماعية (ن=63)**	11,45	2,63	-0,75	غير دالة
	مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية (ن=70)	11,80	2,57		

يتبين من الجدول رقم (26) وجود فرق غير دال بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة مرتفعوا الكفاءات الاجتماعية والتلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة منخفضوا الكفاءات الاجتماعية في تحصيلهم الدراسي. وتدل هذه النتيجة على أن التحصيل الدراسي لدى التلاميذ لا يتأثر بمستوى الكفاءة الاجتماعية للأستاذ برغم من وجود فرق ظاهري لصالح التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة من ذوي الكفاءة الاجتماعية العالية. وعلى أساس هذه النتيجة نقول أن الفرضية لم تتحقق.

الفصل السابع

تفسير ومناقشة نتائج البحث

- تفسير ومناقشة الفرضية الأولى
- تفسير ومناقشة الفرضية الثانية
- تفسير ومناقشة الفرضية الثالثة
- تفسير ومناقشة الفرضية الرابعة
- تفسير ومناقشة الفرضية الخامسة
- تفسير ومناقشة الفرضية السادسة
- الاستنتاج والخلاصة النهائية

مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على: تختلف الميول الدراسية للتلاميذ باختلاف مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ.

أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق هذه الفرضية، كما يتضح ذلك من نتائج الجدول رقم (19)، حيث كشفت عن وجود فرق دال إحصائيا في الميول الدراسية لدى التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب الكفاءات الاجتماعية المرتفعة والتلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب الكفاءات الاجتماعية المنخفضة لصالح الفئة الأولى.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل إليه (رايموند ويونغ Raymond&Young 2010، ديكر و آخر Decker et all 2007 ، ثيجس و فيركيوتن Thijs & Verkuyten 2009، رييف 2006 Reeve.J) على أن الأستاذ يؤثر في التلاميذ ،ومن بين وسائل التأثير التعاطف والإصغاء الذي يولد تغيير في التلاميذ الذين يدرسهم. كما نُذكر أن الإصغاء مهارة أساسية من مهارات الاتصال والتي من خلالها يشجع الأستاذ التلميذ على المشاركة بفاعلية، وبالتالي تصل إليه رسائل مفادها أنه جدير بالرعاية ، وهذا يولد لديه النظرة الايجابية نحو المادة التي يدرسها ،مما يساعده على استثمار طاقاته وقدراته.

كما يضيف في هذه النقطة (مايرز وبيناتا Myers& Piante 2008 ، محمد المغازي 2004) على أن العلاقة بين التلاميذ وأساتذتهم ذات أهمية كبرى، باعتبارها عاملا هاما في التطور الأكاديمي والانفعالي والاجتماعي للتلاميذ، حيث تولد هذه العلاقة الشعور بالأمن عندهم، مما يدفعهم للعمل باستقلالية لأنهم يدركون أن الأساتذة سيقدمون لهم الدعم والرعاية عند مواجهة الصعوبات والعوائق. كما أن الأساتذة مرتفعوا الكفاءة الاجتماعية أكثر مواجهة للمواقف الاجتماعية وأكثر انفتاحا على الآخرين وأكثر تصرفا في المواقف الاجتماعية الحرجة، وأكثر قدرة على التعامل مع الآخرين. كما توصل (شوقي طريف 2002 ص4) على أن الأستاذ الذي يعاني من ضعف الكفاءة الاجتماعية يؤثر سلبا على تلاميذه وعلى اتجاهاتهم الدراسية. لذا تعد الكفاءات الاجتماعية عاملا مهما لكافة الشرائح ولكلا الجنسين في المجتمع لاسيما في قطاع التربية، لأن الأستاذ هو القدوة والنموذج الذي يقتدى به

التلاميذ. وتتفق هذه النتائج مع ما توصل إليه (ياسين و علي 1999ص22) أن للأستاذ أدوارا تأثيرية تفوق تأثير الوالدين، فأحيانا ينظر للأستاذ وكأنه الأب البديل.

كما أن للمدرسة أدوارا لا تنكر في توجيه التلاميذ لاختيار مهن محددة ، وكذلك اختيار بعض التخصصات الدراسية، وهذا الأمر ليس غريبا ، وتؤكد (عبد الله في شوقي طريف 2002ص 12) على أن الميول تكتسب بالتعلم ولذلك فهي تتغير وتتبدل، ويستطيع الأستاذ الناجح ذو الكفاءات الاجتماعية أن يثير اهتمام التلاميذ، نحو مادته الدراسية والنشاط المرتبط بها، فيميلون إليه ويسعون لإشباع هذا الميل.

مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أن : يختلف مستوى الكفاءة الاجتماعية للأساتذة باختلاف جنسهم من وجهة نظر التلاميذ.

أسفرت الدراسة كما يتضح في الجدول رقم (20) عن تحقق جزئي لهذه الفرضية، حيث كشفت عن فرق دال إحصائيا بين التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة الذكور والتلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة الإناث لصالح الفئة الأولى. في المواد التالية: اللغة العربية و العلوم الطبيعية. وأسفرت كذلك على أن هناك فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة الذكور والتلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة الإناث، لصالح الفئة الثانية. في المواد التالية : الرياضيات و اللغة الانجليزية.

أما فيما يخص الكفاءات الاجتماعية التي جاءت فيها الفروق دالة بين الأساتذة الذكور و الأساتذة الإناث، فكشفت فيها الدراسة أن الأساتذة الذكور يميلون إلى استخدام كفاءات الاعتراف بالأداء أكثر من الأساتذة الإناث، لأن التعزيز المادي والمعنوي يلعب دورا مهما في تحريك و جلب اهتمام التلميذ نحو المادة هذا من جهة، وكذلك المنطقة التي أجري فيها البحث منطقة صحراوية (مدينة الوادي) مازال دور المرأة فيها محصور مع نفس جنسها مما تسبب ذلك في نقصها لمجموعة من الكفاءات التي تساعدها على التكيف والتوافق مع التلاميذ. وتتفق نتائج هذا البحث مع نتائج ما توصلت إليه دراسة (هدى جميل عبد الغني و آخر(د.س) أن الذكور أكثر كفاءة اجتماعية من الإناث لأن الذكور لديهم الفرص الأكبر

لإظهار قابليتهم و مهاراتهم الاجتماعية، في حين ينحصر دور الإناث في العديد من المهارات.

أما بالنسبة للأساتذة الإناث، فتفوقن على الأساتذة الذكور في استخدام كفاءات الروابط الاجتماعية، لأن الإناث أكثر حساسية و أكثر رأفة على التلاميذ مما يساعدهم على انتشار المحبة و الاحترام بينهما، وهذا ما يولد النظرة الايجابية لدى التلميذ نحو الأستاذة و مادتها التي تدرسها. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (رفعة رافع الزعبي 2013) على أن الأستاذات أكثر كفاءة اجتماعية من الأساتذة الذكور من وجهة نظر التلاميذ، مما أدى إلى جلب اهتمامهم نحو المادة التي تدرسها.

مناقشة و تفسير نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على أن: يختلف مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف جنس التلاميذ.

كشفت الدراسة كما يتضح من الجدول رقم (21) وجود فروق غير دالة إحصائيا بين الذكور و الإناث في إدراكهم للكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ. و تدل هذه النتيجة على أن عامل جنس التلميذ لا يساهم بشكل دال في تحديد مستوى الكفاءات الاجتماعية للأستاذ.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج بعض الدراسات أهمها (لي 2007 Lee ، عبد الباسط مبارك عبد الحافظ و آخر 2006 ، إبراهيم سالم الصباطي 2005 ، أبو دلبوح 2002) والتي توصلت في دراستها على عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في إدراك مهارات : تشويق التلاميذ، تقبل التلاميذ ومراعاة الفروق بينهم والاهتمام بهم.

في حين اختلفت مع نتائج دراسة (هدى تركي السبيعي 2003) والتي أكدت على أن الإناث لديهن الكفاءة الشخصية والتجاوب الانفعالي أكثر من الذكور، و يرجع ذلك الفرق إلى طبيعة الإناث الانفعالية وحساسيتهن والتجاوب العاطفي.

مناقشة و تفسير نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على أن:يختلف مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف مؤهلهم العلمي من وجهة نظر التلاميذ.

كشفت الدراسة كما يتضح من الجدول رقم (22) وجود فروق غير دالة إحصائيا بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة خريجي المعهد التكنولوجي والتلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة حاملي لشهادة الليسانس. و تدل هذه النتيجة على أن عامل المؤهل العلمي لدى الأستاذ لا يساهم بشكل دال في تحديد مستوى الكفاءات الاجتماعية لديه من وجهة نظر التلاميذ، وبالتالي فإن هذه النتائج تفيد كذلك عدم تحقق الفرضية الرابعة.

وتختلف هذه النتائج مع ما توصلت إليه دراسة (عبد الرزاق في ناصر ياسر الرواحي و آخر 2013) على أن هناك فروق دالة بين الأساتذة تبعا للمؤهل العلمي لصالح خريجي المعهد التكنولوجي.

مناقشة و تفسير نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية الخامسة على أن:يختلف مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة باختلاف سنوات الخبرة لديهم من وجهة نظر التلاميذ.

أسفرت نتائج الدراسة عن تحقق جزئي لهذه الفرضية. كما يتضح ذلك من نتائج الجدول رقم (23) حيث كشفت عن وجود فرق دال إحصائيا بين التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة أصحاب الخبرة (من 1- 10 سنوات ، من 11 – 20سنة و أكثر من 21 سنة) في إدراكهم الكفاءة الاجتماعية بشكل عام لدى الأستاذ لصالح التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة أصحاب الخبرة (من 11- 21 سنة).

وحسب النتائج الوصفية الواردة في الجدول رقم (25) أن الأساتذة الذين تتراوح مدة خبرتهم مابين (11- 21 سنة) يتميزون بكفاءة اجتماعية عالية مقارنة بزملائهم من وجهة نظر التلاميذ.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة متفقة مع نتائج بعض الدراسات أهمها دراسة (أبو دلبوح 2002) حيث توصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأساتذة في التفاعل الصفي

لصالح الأساتذة ذوي الخبرة من 11 سنة فأكثر. و في نفس الاتجاه كشفت دراسة (مسمار بسام عبد الله 2002) بأن هناك فروق بين الأساتذة في اكتساب الكفاءات لصالح الأساتذة الذين لديهم خبرات تراكمية في التدريس تزيد عن عشر سنوات. هذا أمر طبيعي ، حيث يكتسب الأستاذ خبرة تعليمية تنعكس على أدائه، بحضوره لدورات تكوينية خاصة في النظام التربوي الجديد ألا وهو التدريس بالكفاءات ، مما ساعد الأساتذة أصحاب الخبرة من عشرة سنوات فأكثر على تنمية و تطوير خبراتهم عبر الزمن، عكس الفئات الأخرى من الأساتذة الذين تنقصهم هذه الخبرة كالجدد الذين لم يكتسبوا بعد هذه الكفاءات (1-10سنوات) وكذلك فئة الأساتذة (أكثر من 21 سنة) الذين ليس لهم استعداد للتدريس بنظام الكفاءات مع انخفاض الدافعية للعمل. ويؤكد يحيى في دراسته على أن الخبرة الطويلة في التعليم قد لا يكون لها أثر ايجابي في حماس الأساتذة ورغبتهم في معالجة ضعف الطلبة اللغوي.(صالح هندي و إيمان التميمي 2013)

تختلف نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة (عائشة أحمد سلطان فخرو 2005) التي لم تكشف عن أثر الخبرة في ممارسة الكفاءات بشكل عام مع التلاميذ.

مناقشة و تفسير نتيجة الفرضية السادسة:

تنص الفرضية السادسة على أن: يختلف مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ باختلاف الكفاءة الاجتماعية لدى الأساتذة من وجهة نظر التلاميذ.

أسفرت الدراسة، كما يتبين في الجدول رقم (26) وجود فروق غير دالة إحصائيا بين التلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب الكفاءات الاجتماعية المنخفضة والتلاميذ الذين يدرسون عند أساتذة أصحاب الكفاءات الاجتماعية المرتفعة في تحصيلهم الدراسي. وتدل هذه النتيجة على أن مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ لا يمثل عاملا أساسيا يتحدد على ضوئه مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

وقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج دراسة (أبو شندي 2001) حيث توصل إلى عدم وجود علاقة ارتباط دالة إحصائيا بين الميول المهنية و مستوى التحصيل الدراسي. وفي نفس الاتجاه توصلت دراسة (سهاد الملي 2010 ، وطاسكي و آخر2004 Woitaszewski

على أن هناك علاقة غير دالة إحصائيا بين الذكاء الانفعالي و التحصيل الدراسي لدى التلاميذ المتفوقين.

وهكذا فالتحصيل الدراسي للتلميذ لا تحدده الكفاءات الاجتماعية للأستاذ وحدها ولا ميل التلميذ للمادة وحده، وإنما تتدخل مجموعة من العوامل في تحديده أهمها(القدرات العقلية ، الأولياء، الزملاء، الميول، كفاءة الأستاذ....)

وجاءت مختلفة عن نتائج دراسة (اتناسو Athanasou 1994) التي أفادت على أن هناك علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين الميول المهنية و التحصيل الدراسي، فقد حصل (66,3) من الطلاب على تقدير ممتاز في الموضوعات التي كانوا يفضلونها على غيرها, وأن (57) من الطلاب كان تحصيلهم الأسوأ في الموضوعات الدراسية التي لا يفضلونها.و في نفس الاتجاه توصلت دراسة (رامي محمود 2013) على أن هناك علاقة ارتباطية بين المهارات الاجتماعية والتحصيل الدراسي للتلاميذ.

الاستنتاج والخلاصة النهائية:

أبرزت النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية مجموعة من الاستنتاجات نجملها فيما يلي:

1- أن مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ ساهم في تحديد مستويات الميول الدراسية للتلاميذ، حيث تبين أن التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة ذوي الكفاءات الاجتماعية المرتفعة لهم ميول ايجابية نحو المادة أكثر من التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة ذوي الكفاءات الاجتماعية المنخفضة.
2- أن جنس الأستاذ ساهم بشكل ضئيل في تحديد مستويات الكفاءات الاجتماعية لديه من وجهة نظر التلاميذ.
3- أن جنس التلاميذ لم يساهم بشكل دال إحصائيا في تحديد مستويات الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة.
4- أن المؤهل العلمي لدى الأستاذ لم يساهم بشكل دال إحصائيا في تحديد مستوى الكفاءات الاجتماعية لديه من وجهة نظر التلاميذ. أي لا توجد فروق بين التلاميذ

الذين يدرسون عند الأساتذة خريجي المعهد التكنولوجي و التلاميذ الذين يدرسون عند الأساتذة حاملي لشهادة الليسانس في إدراكهم للكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ.

5- أن الأساتذة أصحاب الخبرة (من 11سنة- 20سنة) يمتازون بكفاءة اجتماعية عالية مقارنة بالأساتذة أصحاب الخبرة (من 1 – 10 سنوات، من 21 سنة فأكثر) في مادتي رياضيات و الفيزياء.

6- أن مستوى الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ لم يساهم بشكل دال إحصائيا في تحديد مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.

توصيات واقتراحات البحث:

يرى الطالب من خلال استقراء نتائج البحث يمكن الخروج بالتوصيات التالية:

- يجب على الأستاذ أن يهتم بجميع تلاميذ القسم دون التمييز بينهم.
- جعل التلاميذ نقطة بدء دائما، والاتجاه إلى ميولهم أينما وجدت، واتخاذها أساسا لتربيتهم وتعليمهم.
- مساعدة التلاميذ على إدراك علاقة المدرسة بالحياة وذلك بربط المواد الدراسية والخبرات التعليمية بالواقع المعاش للتلميذ.
- تعزيز كل مشاركة يقوم بها التلميذ سواء كان ماديا أو معنويا.
- حث القائمين على التربية بتكثيف دورات تكوينية للأساتذة مع إعداد برامج إرشادية لرفع مستوى كفاءاتهم الاجتماعية.
- ضرورة تدريس مادة الكفاءة الاجتماعية في معهد تكوين الأساتذة.
- إجراء دراسات مماثلة على الأساتذة في : الثانوي و الجامعي.

المراجع

المراجع باللغة العربية:

أ- الكتب:

1. إبراهيم وجيه محمود (2006): التعلم. دار المعرفة الجامعية للطبع والنشر والتوزيع.الإسكندرية. مصر.
2. أحمد أبو أسعد وآخرون (2008): التوجيه التربوي والمهني. الطبعة: 01. دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
3. أحمد يعقوب نور (2007): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. الجنادرية للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
4. أمحمد تيغزة (2011): اختبار صحة البنية العاملية للمتغيرات الكامنة في البحوث: منحنى التحليل والتحقق. مركز البحوث كلية التربية.السعودية.
5. جودت بني جابر وآخرون (2002): مدخل إلى علم النفس. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
6. جودت عزت عبد الهادي و سعيد حسني العزة (1999): التوجيه المهني و نظرياته. الطبعة: 01. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان.
7. حبيب مجدي (2003): اختبار الكفاءة الاجتماعية.الطبعة الثانية. دار النهضة المصرية.القاهرة. مصر.
8. الحميدي (2010): الميول المهنية وعلاقتها بسمات الشخصية الموهوبة للطلبة المتفوقين دراسيا بمدينة تعز. رسالة ماجستير. جامعة تعز. المركز الوطني للمعلومات. اليمن.
9. خير الدين هني (2005): مقاربة التدريس بالكفاءات. مطبعة ع- بن. الجزائر.
10. رابح مسعودي (2003): المقاربة بالكفاءات في تدريس العلوم الطبيعية. مطبعة هوناس. الجزائر.
11. الزبيدي وأبو هلالة ماهر (2003): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس. دار الكتاب الجامعي. الإمارات العربية المتحدة.

12. ساراسون- ساراسون ترجمة مجدي عبد الكريم حبيب (1990): اختبار الكفاءة الاجتماعية. دار النهضة المصرية. القاهرة.
13. سعيد الحسني العزة (2007): الإرشاد النفسي أساليبه وفنياته. دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
14. سهيلة محسن كاظم الفتلاوي (2004): تفريد التعليم في إعداد تأهيل المعلم. دار الشروق للنشر والتوزيع. الأردن.
15. شوقي طريف (2002): المهارات الاجتماعية والاتصالية. دراسة و بحوث نفسية. دار غريب. القاهرة.
16. الشيباني (1987): الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب. الدار العربية للكتاب. الطبعة: 03. ليبيا.
17. طريف شوقي محمد فرج (2003): المهارات الاجتماعية والاتصالية. دار غريب للطباعة والنشر. مصر.
18. عايش زيتون (1988): الاتجاهات والميول العلمية في تدريس العلوم. الطبعة: 01. دار عمان للنشر. الأردن.
19. عبد الرحمن صالح الأزرق (2000): علم النفس التربوي للمعلمين. دار الفكر العربي. مكتبة طرابلس العلمية العالمية. ليبيا.
20. عبد القادر كراجة (1998): القياس والتقويم في علم النفس. دار البازوزي العلمية للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
21. عبد الله عمر الفرا وعبد الرحمن عبد السلام جامل (1999): المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر. مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان.
22. عبد المنعم أحمد الدردير (2004): علم النفس المعرفي. عالم الكتب للنشر والتوزيع. القاهرة.
23. عدس محمد عبد الرحيم (2000): صعوبات التعلم. دار الفكر العربي للطباعة والنشر.عمان. الأردن.

24. علي بن هدية، الجيلالي بلحسن (1991): القاموس الجديد للطلاب. المؤسسة الوطنية للكتاب.
25. عمر ماهر محمود (2003): سيكولوجية العلاقات الاجتماعية. الطبعة: 02. دار المعرفة الجامعية. اسكندرية.
26. غاستون ميالاريه ترجمة فؤاد شاهين (2001): علم النفس التربية. دار عويدات للنشر والطباعة. لبنان.
27. فاروق البوهي ومحمد غازي بيومي (2001): دراسات في إعداد المعلم. دار المعرفة الجامعية. مصر.
28. فاطمة الزهراء بوكرمة (2008): الكفاءة مفاهيم ونظريات. دار هومة للطباعة والنشر. الجزائر.
29. فايز مراد دندش والأمين عبد الحفيظ أبو بكر (2002): دليل التربية العلمية وإعداد المعلمين. دار الوفاء لدنيا للطباعة والنشر. مصر.
30. فرج عبد القادر طه (1994): دراسات في علم النفس التنظيمي في الوطن العربي. الطبعة:04. دار المعرفة. القاهرة.
31. فردريك وبلانش بولسون (1961): ترجمة محمد خليفة بركات. اكتشاف ميول الأطفال. الطبعة: 03. مكتبة النهظة. مصر.
32. فؤاد البهى السيد (2001): الأسس النفسية للنمو. دار الفكر العربي. مصر.
33. كوافحة تيسير (2005): القياس والتقييم وأساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة. الطبعة: 03. دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة. عمان.
34. ليلى أحمد كرم الدين (1992): الميول القرائية لأطفال مرحلة التعليم الأساسي. مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال. مصر.
35. المجبر محمد أحمد (2000): مستوى مهارات التفكير العلمي لدى طلبة الصف الثامن وعلاقتها باستطلاعهم وميلهم العلمي. رسالة ماجستير. الجامعة الإسلامية. غزة. فلسطين.

36. مجدي عزيز إبراهيم (2004): استراتيجيات التعليم وأساليب التعلم. مكتبة الأنجلو المصرية. مصر.

37. محمد حمزة بن محمد السليماني وآخر(2003): أسباب انخفاض الميول القرائية لدى طلاب وطالبات جامعة أم القرى بمكة المكرمة. مطابع جامعة أم القرى. السعودية.

38. محمد صالح المثروبي (2002): مدخل إلى التدريس بالكفاءات. دار الهدى للطباعة والنشر. الجزائر.

39. محمد محمود الحيلة (2005): تصميم التعليم نظرية وممارسة. الطبعة: 03. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.

40. محمد مسلم (2007): مدخل إلى علم النفس العمل. دار قرطبة. الجزائر.

41. محمود أحمد عمر وزملائه (2010): القياس النفسي والتربوي. دار المسيرة للنشر والتوزيع. عمان.

42. محمود منسي (بدون سنة): علم النفس التربوي للمعلمين. دار المعرفة الجامعية. مصر.

43. مقدم عبد الحفيظ (2003): الإحصاء والقياس النفسي التربوي. الطبعة: 01. ديوان المطبوعات الجامعية. بن عكنون. الجزائر.

44. منى زيتون (2005): اختلاط المراهقين في التعليم وأثره على مهاراتهم الاجتماعية. دار الكتاب الجامعي.القاهرة. مصر.

45. ياسين و علي (2004): علم النفس الصناعي و التنظيمي. دار الكتاب العلمية. بيروت.

46. يوسف محمد رضا (2006): معجم العربية الكلاسيكية والمعاصرة. مكتبة لبنان ناشرون. لبنان.

ب- المجلات:

1- إبراهيم سالم الصباطي (1997): إدراك طلاب وطالبات المدارس الثانوية للسلوك التدريسي لمعلمي العلوم. مجلة مركز البحوث التربوية بجامعة قطر. العدد: 12. ص ص 171-187.

2- إبراهيم محمد المغازي (2004): الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلاب كلية التربية. دراسات نفسية. مصر.المجلد: 14. العدد: 04. ص ص 469-493.

3- أبو دلبوح، موسى (2002): مدى ممارسة معلمي التربية الرياضية لمبادئ التدريس الفعال وعلاقتها ببعض المتغيرات. مجلة أبحاث اليرموك. العدد: 18. ص ص 1551- 1557.

4- أبو دنيا نادية (1996): الميول الاستكشافية وعلاقتها ببعض العمليات العقلية المعرفية. دراسات تربوية واجتماعية. المجلد:02. العدد:3-4.

5- جميل منصور الحكيمي (2003): أثر استخدام المدخل المنظومي في تدريس علوم الحياة في التحصيل والميول العلمية وبقاء أثر التعلم لدى طلبة الصف التاسع الأساسي. مجلة التربية العلمية. العدد: 04. ص ص 213-239.

6- حسن علي حسن مسلم (2006): مهارات الكفاءة الاجتماعية والأخلاقية للمعلم. مجلة المعرفة. العدد: 137. ص ص 57- 71.

7- خليل ميهوب هادي (1999): أثر استخدام استراتيجيات المنظمات المتقدمة في تدريس الجغرافيا على التحصيل والميول الجغرافية و بقاء أثر التعلم لدى تلاميذ الصف السابع الأساسي في اليمن. مجلة التربية المعاصرة. العدد: 53. ص ص 122-138.

8- رامي محمود يوسف (2013): المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية. المجلد: 21. العدد: 01. ص ص 327- 365.

9- رفعة رافع الزعبي (2013): انهماك الطلبة في تعلم اللغة الانجليزية وعلاقته بكل من علاقة التلاميذ بمعلمي اللغة الانجليزية واتجاهاتهم نحو تعلمها. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد: 09. العدد: 02. ص ص 221- 241.

10- روبي أحمد سليمان عمر (1997): الميول المهنية وعلاقتها بالتوجه نحو القوة الاجتماعية لدى طلاب وطالبات الكلية التكنولوجية. مجلة علم النفس. جامعة قطر. العدد: 111. ص ص 68.

11- زيتون عايش (2004): الميول العلمية عند طلبة الصفين الثالث الإعدادي والثالث ثانوي الأكاديمي في بعض المدارس الحكومية في الأردن. مجلة الدراسات. المجلد: 14. العدد: 04. ص ص 115-120.

12- سهاد المللي (2010): الذكاء الانفعالي و علاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من المتفوقين والعاديين. مجلة جامعة دمشق. المجلد: 26. العدد: 03. ص ص 135-191.

13- صالح هندي و إيمان التميمي (2013): الممارسات الصفية التدريسية لمعلمي التربية الإسلامية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. الأردن. المجلد: 14. العدد: 01.ص ص

14- الصباغ حمدي عبد العزيز(1996): مستوى الميول العلمية لدى طلاب المرحلتين الإعدادية والثانوية دراسة تحليلية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. العدد:39.

15- عائشة أحمد سلطان فخرو (2005): درجة ممارسة مهارات إدارة الصف كما تدركها معلمات التربية الأسرية في المرحلتين الإعدادية والثانوية بدولة قطر. مجلة العلوم التربوية. العدد: 08. ص ص 81-113.

16- عبد السلام جابر و آخرون (2007): تأثير الميل الرياضي في تحسين القدرات البدنية الخاصة وتعلم بعض مهارات كرة الطائرة. مجلة العلوم التربوية. جامعة قطر. العدد: 13. ص ص 81-98.

17- عبد الله فاطمة (1999): الميول نحو النشاط الرياضي والأنشطة المدرسية الأخرى لدى تلاميذ وتلميذات المرحلة الابتدائية. مجلة التربية المعاصرة. العدد:52. ص ص 243- 255.

18- عبد الواحد عبد الرحمن أحمد (2005): تصور الطلبة لشخصية الأستاذ الجامعي الكفء في كلية التربية عدن. مجلة التواصل. العدد: 14. ص ص 27-49.

19- عماد السعدي وعطاف منسي (2011): دور التعليم الأسري في تنمية الميول القرائية لدى أطفال الروضة والصفوف الثلاثة الأولى. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد: 07. العدد: 03. ص ص 271-288.

20- فخري رشيد خضر (2002): الخصائص الشخصية والمهنية لمعلمي الطلبة المتفوقين والموهوبين وبرنامج تأهيلهم. مجلة البلقاء. جامعة عمان الأهلية. المجلد: 09. العدد: 01. ص ص 315-339.

21- محمد حميدان العبادي (2001): المعوقات التي تواجه المعلمين في تنفيذ استراتيجيات إدارة الصف. مجلة اتحاد الجامعات العربية. العدد: 39. ص ص 90-143.

22- محمد محمد عيسوي الفيومي (2000): المرح والدعابة أولا. مجلة المعرفة. العدد: 55. ص ص 57-64.

23- مسمار، بسام عبد الله (2002): تقويم واقع الممارسات التدريسية الفعلية لمدرسي التربية الرياضية في صفوف المرحلة الابتدائية بدولة قطر. مجلة مركز البحوث التربوية. العدد: 21. ص ص 28- 61.

24- منى حسن الأسمر (2005): كفاءات أداء عضوات هيئة التدريس بجامعة أم القرى من وجهة نظر الطالبات. مجلة علوم التربية. جامعة قطر. العدد: 07. ص ص 131-175.

25- ناصر ياسر الرواحي وآخر (2013): الكفايات التدريسية لمعلمي الرياضة المدرسية بسلطنة عمان وعلاقتها بأسباب اختيار مهنة التدريس. مجلة العلوم التربوية والنفسية. المجلد: 14. العدد: 01.ص ص 513- 538.

26- هدى تركي السبيعي (2003): دراسة للكفايات التدريسية في علاقتها ببعض سمات الشخصية لمعلمي ومعلمات المهارات البحثية بدولة قطر. مجلة البحوث التربوية. العدد: 24. ص ص 65-102.

27- هدى جميل عبد الغني وآخر(ب.س): الجاذبية الاجتماعية لدى مدرسي جامعة بغداد. مجلة البحوث التربوية والنفسية. العدد: 28. ص ص 276- 312.

28- وحيد حامد عبد الرشيد (2010): لماذا ميول المتعلمين. مجلة صيد الفوائد. العدد: 59.

المراجع باللغة الأجنبية:

1- Athanasou, j.a (1994): some effects of career interests subject preferences and quality of teaching on the educational achievement of Australian. Journal of vocational education research. V 19, n01. Pp23-38.

2- Decker et all (2007): behaviorally at- risk African American students . the impotance of student – teacher relationships for student outcomes. Journal of school psychology.v 45.pp83-109.

3- boterf,G: de la compétence. Essai sur un attracteur étrange, éditions d'organisation, paris.

4- Gianakos,I (1999): student sex and role in relation to college major choice. The career development quarterly. V36, n03.pp33-39.

5- Grace,I (2007): what gene – environment interactions- can tell us about social competence in typical and atypical populations. Brain and cognition. Canada. 65;pp112-127.

6- Ikechukwu,u et all (2012): redefining social competence and its relationship with authoritarian parenting. Social and behavioral sciences.46,pp 1876-1880.

7- jalvez,j et all (2011): attention behavior and hyperactivity and concurrent neurocognitive and social competence functioning in 4- year olds from two population, based birth cohorts- European psychiatry. 26,pp 381-389.

8- Jeremy et all (2006): sense of humor, emotional intelligence, and social competence. Journal of research in personality, university of western Ontario, Canada. 40, pp1202-1208.

9- rantanen,k et all (2012): social competence in children with epilepsy. Epilepsy & behavior. 24, pp 295-303.

10- Kazdin,a (2000): encyclopedia of psychology. Oxford univ.press.

11- Koushak, d& eggen ,p (1998): learning and teaching. Research based methods. Needham heights, ma- allyn and bacon.
12- Ladd,g (1999): peer relationships and social competence during early and middle childhood. Annual review of psychology, v50. Pp 333-359.
13- Lee, s (2007): the relation between the student- teacher trust relationship and school success in the case of Korean middle school. Educational studies, v 33, n 02. Pp 209- 216.
14- Mecwhaw & abrami (2001): student goal orientation and interest, effects on student's use of self regulated learning strategies contemporrory. Educational psychology. V26, pp211-229.
15- Myers and piñata (2008): developmental commentary, individual and contextual influences on student- teacher relationships and children's early problem behaviors. Journal of clinical child and adolescent psychology. V 37,n 03.pp 600- 608.
16- Philippe, j (2003): difficultés rencontrées dans l'utilisation du concept de compétence dans les programmes d'études. Montréal. Ci rade. UQ AM.
17- Philippe, p (1999): construire des compétences tout un programme. Revue pédagogique. N112. Pp16-20.
18- Raymond.w,young(2010): listening ,play, and social attraction in the mentoring of new teachers , mentoring & tutoring, partnership in learning. V18,n 03.pp 215- 231.
19- Reeve,J (2006): teachers as facilitators; what autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. The elementary school journal, v 106,n 03. Pp 236- 275.
20- Shobha & nimmi (2007): vocational interest of high and low creative adolescents, j,soc. Sci. v14, n 02.pp185-190.
21- Welsh & bierman (2003): social competence, gate encyclopedia and adolescence.

22- Woitaszewski & Aalsma, matthew (2004): the contribution of emotional intelligence to the social and academic success of gifted adolescents as measured by the multifactor emotional intelligence- scale. Adolescent version. V 27. N 1. Pp 6-25.

23- Xiao, z (2011): parent-child and teacher-child relationships in Chinese preschoolers: the moderating role of preschool experiences and the mediating role of social competence. Early childhood research quarterly. 26,pp192-204.

الملاحق

الملحق رقم (01) مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة السانيا وهران

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

التخصص القياس والتقويم

البيانات الشخصية

اسم المتوسطة : **القسم:**

الجنس:

معدل الفصل الأول: **معدل الفصل الثاني:**

تعليمات المقياس

يهدف هذا المقياس إلى التعرف على الكفاءات الاجتماعية لدى الأساتذة من خلال إبداء رأيك.

وأحيطكم علما بأنها لا توجد عبارة صحيحة و أخرى خاطئة ,فمهما كانت إجابتك فهي تعبر عن رأيك الشخصي.وسوف تحاط إجابتك بالسرية التامة حيث تستعمل لغرض البحث العلمي فقط.

و المطلوب منك قراءة كل عبارة بعناية ووضع رقم أمام كل مادة في الخانة المناسبة:

رقم	العبارة	لغة عربية	رياضيات	فرنسية	تاريخ	علوم	انجليزية	تكنولوجيا	ت.بدنية
01	أقبل على الدراسة في هذه المادة بشغف وارتياح	3	2	1	3	3	2	3	2

ولكم جزيل الشكر على تعاونكم معنا .

رقم	العبارة	لغة عربية	رياضيات	فرنسية	تاريخ	علوم	انجليزية	تكنولوجيا	تربية
01	أحس بالسرور أثناء الحوار مع أستاذي								
02	يهتم الأستاذ بما أقوله أو أتحدث به إليه داخل القسم								
03	يلقي الأستاذ الدرس بأسلوب مشوق وجذاب								
04	أسمع كل ما يقوله الأستاذ بوضوح								
05	يناديني الأستاذ باسمي عندما يسألني								
06	ينظر الأستاذ إلى التلميذ الذي يتحدث معه								
07	في حالة الفوضى بالقسم يسب ويشتم الأستاذ كل القسم								
08	أستاذي سريع الكلام إلى درجة لا يمكن معه التركيز								
09	يؤنبني الأستاذ على مسمع التلاميذ								
10	أستاذي كثير الصراخ								
11	يعاقبني الأستاذ على أدنى خطأ أقوم به								
12	أخاف من أستاذي								
13	يشكرني الأستاذ على إنجازاتي(بارك الله فيك-ممتاز-شكرا)								
14	يشجعني الأستاذ على المشاركة داخل القسم								
14	يبتسم الأستاذ أثناء إجاباتي وتدخلاتي								
16	يسعى الأستاذ لمساعدتي على تجاوز الصعوبات								
17	أشعر أنني قريب من أستاذي								
18	يحب الأستاذ زميلي أكثر مني								
19	يتكبر الأستاذ على التلاميذ								
20	يهتم الأستاذ بجميع التلاميذ								

الملحق رقم (02) مقياس الميول الدراسية لدى التلميذ

رقم	العبارة	لغة عربية	رياضيات	فرنسية	تاريخ	علوم	انجليزية	تكنولوجيا	تربية
01	أقضي وقتا طويلا في مطالعة موضوعات تخص مادة								
02	أهتم كثيرا بالبحث عن المعلومات المتعلقة بمادة								
03	أحضر حصص الدعم متطوعا في مادة								
04	أنصح زملائي بالاهتمام بهذه المادة								
05	أشعر برغبة كبيرة للذهاب إلى المتوسطة عندما يتعلق الأمر بدراسة مادة								
06	أحب أن يحين وقت الدراسة لمادة								
07	أقبل على الدراسة في هذه المادة بشغف وارتياح								
08	أتابع برامج وحصص التي تناقش موضوع يخص مادة								
09	أتابع برامج وحصص التي تناقش موضوع يخص مادة								
10	أشارك زملائي في حل تمارين مادة								
11	أحب المادة الدراسية لأنني أحب أستاذها								
12	أطمئن لأستاذي لأنه يحترمني ويقدرني								
13	أستاذي هو الذي يجذبني للدرس								
14	أشعر بالارتياح عند الحديث مع أستاذ مادة								
15	أسلوب الأستاذ المشوق يجعلني أطلب حصص إضافية								
16	أوافق الأستاذ على كل أفكاره								
17	حب الأستاذ جعلني أحب مادته								
18	أرتاح للأستاذ الذي يمضي وقته في خدمة التلاميذ								
19	أؤدي واجباتي المدرسية لإرضاء أستاذي								
20	أحس بالفرح عندما يضيف لنا الأستاذ حصصا إضافية								

ملخص:

عنوان الدراسة: الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ وعلاقتها بميولهم نحو المادة.

استهدفت هذه الدراسة الكشف عن جملة الكفاءات الاجتماعية التي يتمتع بها الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ وعلاقتها ببعض المتغيرات الفردية. تمت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ السنة الرابعة متوسط بمدينة الوادي –الجزائر– قوامها 220 تلميذ(ة) للعام الدراسي 2013–2014. تم الاعتماد في جمع معطيات الدراسة على مقياس الكفاءات الاجتماعية لدى الأستاذ من وجهة نظر التلاميذ، ومقياس ميول التلاميذ نحو المادة وهما من إعداد صاحب الدراسة. وقد كشفت الدراسة على تمتع وسائل القياس بمستويات عالية من الصدق والثبات. كشفت أن الأساتذة بصفة عامة يتميزون بكفاءات اجتماعية مقبولة من وجهة نظر التلاميذ، كما أن التلاميذ يتميزون بصفة عامة بميول ايجابية نحو المواد الدراسية. أوضحت الدراسة على أن الأساتذة أصحاب الكفاءات الاجتماعية المرتفعة يؤثرون في ميول التلاميذ الدراسية أكثر من زملائهم الأساتذة أصحاب الكفاءات الاجتماعية المنخفضة.

الكلمات المفتاحية: الكفاءات الاجتماعية، الميول الدراسية، تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

Titre: Les compétences sociales d'enseignant de point de vue des élèves et leurs relations avec les tendances des élèves en vers la matière enseigné.

Résumé: Cette étude visait à détecter les compétences sociales des enseignants de point de vue des élèves du quatrième année moyenne, et sa relation avec quelques variables individuelles. Elle a été menée sur un échantillon de 220 élèves de la quatrième année moyenne, résidant à Al Oued (sud d'Algérie), durant l'année scolaire 2013-2014.

Pour la collecte des données, l'étudiant chercheur a réalisé deux questionnaires : le premier pour évaluer les compétences sociales des enseignants et le deuxième pour évaluer les tendances des élèves en vers les matières enseignées. L'étude a démontré que les deux questionnaires ont de bonnes caractéristiques psychomotrices (validité et de fiabilité).

L'étude a également révélé que les enseignants sont en général caractérisés par des compétences sociales acceptables du point de vue des élèves, et que les élèves ont des tendances positives envers le programme enseigné.

L'étude a dévoilé que les enseignants des hautes compétences sociales influencent les tendances des élèves plus que les professeurs propriétaires de faibles compétences sociales.

Mots clés: compétences sociales, tendances scolaires, les élèves de la quatrième année moyenne.

Title: Social skills of teachers, and their relationship with the trends of students towards the teaching program.

Abstract: This study aimed to identify the social skills of teachers and its relationship with some individual variables fourth year average students.

It was conducted on a sample of 220 students of the fourth year average, residing in Al Oued (south of Algeria) during the 2013-2014 school years. For data collection, the research student has completed two questionnaires: one to evaluate the social skills of teachers and the second to assess trends of students to the subjects taught. The study showed that both questionnaires have good psychomotor characteristics (validity and reliability).

The study also found that teachers are generally characterized by acceptable social skills from the perspective of students, and that students have positive trends towards the teaching program. The study revealed that teachers of high social skills influence the trends of students more than the owners poor social skills.

Keywords: social skills, academic trends, students of the fourth year average.