أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات السُّلوك الإنساني عند المدرّسين لرفع مستوى تحصيل الطَّلبة في اللُّغة العربيَّة (دراسة تجريبيّة)

إعداد طالب الدكتوراه
عبد الله حسون العلي

إشراف الدكتور
سام عمار

كلية التربية
جامعة دمشق

الملخّص

يفرض الواقع المعاصر بمعطياته حركة تغيير وتنمية وتطوير في العمليّة التّربويّة التَّعليمية والتَّعلُميَّة؛ وذلك لمواجهة مناهج تدريس تقليديّة، وطرائق تقليديّة؛ تنمّط المعارف، وتقتل الإبداع، أو تحدّ منه، وتعوّق النّمو الحرّ لشخصيّة المتعلّم، وترفض المخاطرة، وتعادي الابتكار، ولا تمسك بهذه الأمور كمفتاح حقيقي للتّطوّر الشّامل، والنّهوض والتّقدّم، والدّخول إلى هذا العصر بمعطياته ومستجدَّاته، لذا اختار الباحث في هذه الدّراسة عنصراً هاماً من عناصر العمليّة التَّعليمية والتّربويّة وفق المنهج

التّكامليّ وهو المدرّس أملاً في تطوير أدائه، وإكسابه مهـــارات الـــسُّلوك الإنـــسانيّ، ومهارات سلوك التَّفاعل، لعلّه يتمكّن من تغيير سلوك الطّالب تغييراً إيجابياً، وذلك من خلال تحقيق أقصى درجات التَّفاعل الاجتماعيِّ والإنسانيِّ بينهما، ومن خلال برنـــامج تجريبيّ، إذ أظهرت نتائج الدّراسة أنّه يمكن للمدرّس تغيّير أنماط سلوكه، وتحقيق هذا التَّفاعل في أدائه، وسلوكه من خلال التّدريب الجيّد، وممارسة سلوك التَّفاعـــل داخـــل غرفة الصّفّ، لينعكس بدوره على أداء الطَّلبة وسلوكهم، ويؤثّر فـــيهم، كمـــا تنـــاول الطّالب كمحور لعمليّة التّعلّم، وطبّق الاختبارات المقرّرة القبليّة والبعديّـــة فـــي هـــذه الدّراسة، وطبّق بطاقة الطَّلبة وبطاقة المدرّسين، وقام بتَّصحيح الاختبارات ، ورَصـــد النّتائج وتفريغها والتّعامل معها إحصائيا ًفجاءت لصالح المجموعة التَّجريبيَّـــة بنـــسب متفاوتة؛ دالَّة في مستوى(0,04) ممّا يدلُّ على تكافؤ المجموعتين قبل التّجريب، ودالـــة في مستوى (0/01) بعد التّجريب، ودالة في مستوى(0,04 في ج 7) ،(8,7 فـــي ج9) وبنسب قدرها؛ (66,6% - 20% في4ج)، و(33,3%-20% في ج5)، (43,3%-20% في ج 6)، و(ج8)؛ لصالح (مج ت)كما هو مبيّن في الجداول المذكورة فـــي مـــتن الدّراسة.

ثانياً: مقدّمة:

تبنّت المجتمعات العربيّة الاتّجاهات الّتي تنادي بالتّربية الحديثة، وترفع شعارات ديمقراطيّة التّعليم، وتجعل من بناء الإنسان المتكامل هدفاً لها، ورغم ذلك يعزف كثير من المدرّسين عن استخدام لغة الحوار والمناقشة، فلا تتمّ ممارسة السُّلوك الإنساني، وسلوك التّفاعل الاجتماعيِّ بشكل إيجابيٍّ، وقد لوحظ استخدام أسلوب القهر، وسلوك التّسلّط داخل غرفة الصّفّ، لذا تصبّ التّربية جهوداً بنّاءة لإكساب المدرّسين والطّلبة سلوكاً، وقيماً، واتّجاهاتٍ ترتبط بالسُّلوك الإنسانيّ؛ لأنّها تمثّل الحلقات الأكثر أهميّة في عمليّة التّنمية والتّطوير، ولأنّ المتعلّم لا ينمو إذا لم يتوافّر له الابتكار والإبداع، ولأنّ قيم الحرّيّة والعدل والمساواة والمشاركة هي الإطار العام الّذي تتكوّن فيه أسس التّنمية والتّطوير والتّجديد .(إلهام : 2000، 206).

ويمكن للمؤسسات التّربويّة أن تؤدّي دورها في التّنمية، والتّطوير، والتّجديد، والابتكار، والإبداع من خلال توفير مناخ يسمح بممارسة السُّلوك الإنساني ممارسة سليمة وصحيحة تساعد على تحقيق وظائفها العلميّة المتمثّلة في إبداع المعارف العلميّة، والإنسانيّة، وتحقيق وظائفها الحضاريّة والثّقافيّة والاجتماعيّة.

من هذا المنطلق يمكن أنَّ تؤدّي المدرسة دوراً هاماً في إكساب المتعلّمين السُّلوك الإنساني الّذي يكسبهم القدرة على فهم ما يحيط بهم على أساس الممارسة والوعي، وحلّ المشكلات، ومن خلال المناهج وطرائق التّدريس الّتي تلعب دوراً هاماً في إكساب الطّلبة القدرة على التّعرّف على حقوقهم وواجباتهم.(عبد الحميد: 1998، 72)، ومن خلال ممارسات متعدّدة؛ كتدريب الطّلبة على لعب الأدوار الّتي تحاكي المؤسسّات الدّيمقراطيّة، وبعض تدريبات حلّ المشكلات بعيداً عن العنف، وممارسة الأسلوب العلميِّ في التّفكير داخل غرفة الصّف، وقبول الآخر، (إلهام: 2000، 225).

لذا من الضّرورة تدريب المدرّسين والطَّلبة وفق برنامج تدريبيّ في إطار عمليّة اجتماعيّة ثقافيّة تفاعليّة؛ ليكون المدرّس قائداً للجماعة، مرشداً لها، وموجّهاً لسلوكها، ومتعاوناً معها لأنّ دوره خرج من دائرة نقل المعلومات ليشمل القيادة والتّوجيه، والإرشاد، والتّفاعل الّذي يتطلّب عدّة مهارات، لإكساب الطَّلبة الثّقة بالنّفس، ولتنمية المشاعر الإيجابيّة تجاه المدرسة والدّراسة لديهم، ومساعدتهم على التّفوّق الدّراسيّ، ولا يخفى أنّ هذا لا يتحقّق إلاّ من خلال معرفة مدى تطبيق مهارات السُّلوك الإنساني، وتنمية هذه المهارات وتطويرها وفق برنامج تجريبيٍّ، وهذا ما تسعى إلى تحقيقه هذه الدّراسة بعون اللّه وتوفيقه.

ثالثاً: مشكلة الدّراسة:

ينبئ واقعنا التّربويُّ في هذا العصر عن وجود تحدّيات كبيرة ترجع إلى عدّة أسباب أهمّها: ثورة التّقانات، والمعلومات الّتي فجّرت ثورة مفاهيميّة يترتّب عليها تغيير أهداف مناهج التّعليم، وتنمية مهارات المدرّس وتطويرها، وإكساب الطَّلبة مهارات جديدة تواكب العصر وتلائمه؛ لأنّ المعرفة لم تعد هدفاً في حدّ ذاتها، بل أصبح الأهمّ من ذلك إكساب الطَّلبة أقصى درجات المرونة، وسرعة التّفكير، وتعميق المشاركة وتحمّل المسؤوليّة، والقدرة على التّواصل، وقبول الآخر، والاتّصال.

من هذا المنطلق يمكن القول: إنّ وظيفة المدرّس اليوم لم تعد محصورة في التّعليم بمعنىً ضيّق، بل اتّسعت لتشمل مسؤولية أعمّ وأشمل؛ هي إكساب المتعلّمين مهارات أكثر أهمّيّة، وأشدّ ارتباطاً بالعصر.

ولقد أكّدت أكثر الدّراسات التّربويّة السّابقة كدراسة (شوقي: 1999) أنّ النّمط السّائد في التّدريس يفتقر إلى مهارات السُّلوك الإنسانيّ الّذي يتطلّب المرونة من المدرّس، والقدرة بكفاءة عالية على أداء دوره.

كما أكّدت سيادة قيم التّسلّط والسّيطرة، وطرائق التّدريس التّقليديّة، وغياب الحوار المستند إلى الحريّة والتّعدّديّة الّتي يمكن أنَّ تفرز شخصيّة مستقلّة، وتنمّي التّفرّد والإبداع والابتكار، (وطفة: 1999، 26).

وأكّدت أيضاً قصور المناهج والبرامج التّدريبيّة للمدرّسين، وعدم مراعاتها للأدوار الجديدة، والتّطوّرات، والمتغيّرات المعاصرة، على الصُّعد جميعها في الأهداف والمضمون.

وقد كثرت الدّعوات إلى إلغاء الخطاب الفردي، وإحلال أسلوب الحوار ولغته محلّه، والعمل على تفعيل مهارات السُّلوك الإنسانيّ وممارستها في عملية التّعليم والتّعلّم، لمواكبة متطلّبات العصر، ومتطلّبات المادّة ، وحاجات المتعلّم الدّراسيّة.

وتعالت صيحات تطالب بنشر أفكار الحرِّيّة والعدل والمساواة والمشاركة، والعمل بها بفاعليَّة عالية في المؤسّسات التّربويّة، وداخل غرفة الصّفِّ، والعودة إلى حلقا ت المساجد الّتي تمارس هذا السُّلوك بفعالية عالية، وبفتح مجالٍ واسعٍ للتّفكير المبدع والخلاّق لدى المتعلّمين، وتنمية التّفكير المستقلِّ والنّاقد وتحقيق التّفوّق الدّراسيِّ، إضافة إلى ما يلاحظ من ميل إلى التّعليم الخاصِّ والدّروس الخاصّة، وتقارير الموجّهين الّتي تشير إلى تدنّي مستوى التّحصيل، والضّعف الشّديد في مستوى الأداء اللّغوي؛ لأنّ هذه المهارات تمثّل أهميّة كبرى لمدرّس اللّغة العربيّة، ولأنّ طبيعتها تتطلّب المزيد من الحرّيّة، والمشاركة، والعدل، والتّسامح، وحريّة الرّأي للطّالب الّتي تتيح له فهم دوره في المجتمع، ومعرفة ما له من حقوق، وما عليه من واجبات.

وتأسيساً على ما سبق عرضه من اتّساع مسؤوليّة المدّرس على ضوء الثّورة المعلوماتيّة والتّقانيّة الّتي أدّت إلى ثورة مفاهيميّة، وما ترتب عليها من تغيير في الأهداف التّربويّة والتّعليمية، وفي أهداف المناهج ، وفي المفاهيم ، وفي دور المدرّس، وما أكّدته الدّراسات السّابقة من حاجة المدرّسين إلى المهارات الإنسانيّة،

ومهارات التَّفاعل الاجتماعيّ، وسيطرة قيم التَّسلّط والقهر، وسيادة طرائق التّدريس ذات الطّابع التّلقيني، وقصور برامج تدريب المعلّمين وعدم مراعاتها لتطوّرات العصر ومتغيّراته على الصّعد والمستويات جميعها، وتكريس المناخ السّلطويّ والأسلوب القمعيّ داخل غرفة الصّفّ، كلّ هذا **دعا إلى التّفكير** في بحث المشكلة ودراستها، ووضع برامج تدريبيّة للمدرّس تساعده على تنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ، وتطويرها لتتناسب مع متطلبات العصر، ومتطلّبات المادّة الدّراسيّة، وحاجات المتعلّم في هذه المرحلة.

رابعاً: أسئلة الدّراسة:

تتبلور مشكلة الدّراسة في السّؤال الرئيسي الآتي :

ما أثر برنامج مقترح في تنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ، والتَّفاعل الاجتماعيّ لمدرس اللّغة العربيّة لرفع سويّة فاعليّة التّعلّم والتّعليم، وتحقيق مستوىً متقدّم من الكفاية في اللّغة العربيّة في المرحلة الإعداديّة ؟

وتتفرّع عنه الأسئلة الآتيّة:

1. ما واقع المهارات المرتبطة بسلوك التَّفاعل الاجتماعيِّ، والسُّلوك الإنسانيِّ لمدرّس اللّغة العربيّة في الصّفِّ الثّاني الإعداديّ من التّعليم الأساسيّ (الثّامن) ؟
2. ما المهارات اللاَّزمة لتنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ، والتَّفاعل الاجتماعي لمدرس اللّغة العربيّة في غرفة الصّفّ؟
3. ما التّصوّر المقترح لبرنامج تنمية السُّلوك الإنساني وتطويره في مادّة اللّغة العربيّة في الصّف الثّاني الإعداديّ من التّعليم الأساسيّ (الثامن) ؟
4. ما مدى فاعلية البرنامج التّجريبي المقترح في تنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ والتَّفاعل الاجتماعيّ لدى مدرّسي مادّة اللّغة العربيّة وطلبتها؟

خامساً: أهميّة الدّراسة:

تمثّل مهارات السُّلوك الإنسانيّ أهميّة كبرى لمدرّس اللّغة العربيّة، وتدريس المادّة؛ لتحقيق النّمو النّفسيّ، والعقليّ، والاجتماعيّ للطّلبة، وتؤدّي دوراً هاماً في إكسابهم القدرة على فهم ما يحيط بهم، ومعرفة حقوقهم وواجباتهم، ومن هذا المنطلق يمكن أن تسهم هذه الدّراسة في ما يأتي:

1. تنمية برامج تأهيل مدرّسي اللّغة العربيّة، وتدريبهم، وتّطويرها.
2. تطوير تدريس مادّة اللّغة العربيّة.
3. توفير مناخ يسمح بترشيد ممارسة مهارات السُّلوك الإنسانيّ لتحقق وظائفها العلميّة المتمثّلة في إبداع المعارف العلميّة، والإنسانيّة، وتحقيق وظائفها الحضاريّة والثّقافيّة، والاجتماعيّة.
4. تكشف هذه الدّراسة عن أهميّة إكساب مدرّسي اللّغة العربيّة مهارات السُّلوك الإنسانيّ في تنمية مهارات تدريس اللّغة العربيّة، والعمل على مواكبة العصر ومعطياته، ومتطلّبات المادّة الدّراسيّة، وحاجات المتعلّم، وتحقيق النّموّ النّفسيّ والعقليّ والاجتماعيّ.
5. يُتَوَقّع أنّها ستسهم في نشر أفكار الحريّة والعدل والمساواة والمشاركة، والعمل بها بفاعليّة في المؤسّسات التّربويّة، وداخل غرفة الصّفّ، وتفتح مجالاً واسعاً للتّفكير المبدع والخلاّق لدى المتعلّمين، وتنمّي التّفكير المستقل والنّاقد لديهم، وتحقّق لهم التّفوّق الدّراسيّ.

سادساً: فرضيّات الدّراسة:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسِّط درجات المجموعة التَّجريبيَّة من المدرّسين والمدرّسات المتدربين على البرنامج المقترح بعد تجريبه، ومتوسِّط

درجات المجموعة الضَّابطة من المدرّسين والمدرسات غير المتدرّبين على البرنامج المقترح في بطاقة الملاحظة.

2 - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة بين متوسِّط درجات المجموعة التَّجريبيَّة من الطَّلبة الَّذين تمّ تدريسهم من قبل مدرّسي المجموعة التَّجريبيَّة ومدرِّساتها؛ ومتوسِّط درجات المجموعة الضَّابطة من الطَّلبة الَّذين لم يتمّ تدريسهم من قبل مدرّسي المجموعة التَّجريبيَّة.

سابعاً: أهداف الدّراسة:

خرج دور المدرّسين من دائرة نقل المعلومات الَّذي لا يمكن أن يعدّ الفرد، أو يهيّئه للتّغيير الاجتماعيّ، بل اتّسع ليشمل القيادة، والتّوجيه، والإرشاد، والتَّفاعل الَّذي يتطلّب تنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ، وإلغاء الخطاب الفرديّ، والأسلوب التّقليدي ليحلّ محلّه أسلوب الحوار والمناقشة أملاً في إكساب الطَّلبة - وخاصّة طلبة اللّغة العربيّة - الثّقة بالنّفس، وتنمية المشاعر الإيجابيّة لديهم تجاه المدرسة والدّراسة، ومساعدتهم على التّفوّق الدّراسيّ من خلال إعداد المدرّس الجيّد في إطار عمليّة اجتماعيّة ثقافيّة تفاعليّة؛ ليكون قادراً على القيام بهذا الدّور بكفاءة عالية، ولذا يمكن تحديد أهداف هذه الدّراسة بما يأتي:

1. معرفة واقع مهارات السُّلوك الإنسانيّ في مادّة اللّغة العربيّة في الصّف الثّاني الإعدادي (الثَّامن) من التّعليم الأساسيّ.
2. معرفة المهارات اللاّزمة لتنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ، والتَّفاعل الاجتماعيّ لمدرّس اللّغة العربيّة داخل غرفة الصّفّ.
3. تنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ لدى مدرّسي مادّة اللّغة العربيّة، وطلبة الصّف الثّاني الإعدادي (الثّامن) من التّعليم الأساسيّ ليحلّ الحوار محلّ الخطاب الفرديّ.

4. معرفة مدى فاعلية البرنامج المقترح في تعميق مفهوم السُّلوك الإنسانيّ في مـــادّة اللّغة العربيّة في الصّف الثّاني الإعدادي من التّعليم الأساسيّ (الثّامن) في مـــدارس مدينة دير الزّور.

ثامناً: حدود الدّراسة : تقتصر الدّراسة على ما يأتي:

1. طلبة اللّغة العربيّة، الصّف الثّاني الإعدادي (الثّامن) من التّعلـــيم الأساســـي فـــي ثانويّات مدينة دير الزّور في الجمهورية العربيّة السّوريّة، والنّـــصوص المقترحـــة والمحكّمة.

2. مدرّسي اللّغة العربيّة ومدرساتها في الصّف الثّاني الإعدادي من التّعليم الأساســـيّ (الثّامن) في ثانويّات مدينة دير الزّور في الجمهورية العربيّة السّوريّة من خرّيجـــي كليّة الآداب وعددهم: (28) مدرّساً ومدرّسة.

3. مدّة التّطبيق: (12) أسبوعاً، من الفصل الثّاني الدّراسي، للعام الدّراســـي 2007/ 2008 .

4. عدد الطّلّبة: (156) طالباً وطالبة.

5. اقتصر البرنامج على مهارات الحوار والمناقشة، والمشاركة، والنّقد، والاســـتماع، والعدل والمساواة، والحرّيّة، والبعد عن العنف، وتمثيل الأدوار.

تاسعاً: التّعريفات الإجرائيّة:

السُّلوك الإنساني: سلوكٌ يُظهِر قيم الحرّيّة، والعدل، والمساواة، والمشاركة، والتّسامح، والحوار، وقبول الرّأي الآخر، والعمل الجماعيّ، وتحمّل المسؤوليّة، ويعبّر عن الوعي بها، وبأدائها بإتقان، وبأساليب وطرائق، وأنشطة تحقّق أقصى درجات التّفاعـــل بـــين المدرّس والطّلّبة، والمادّة ، والمجتمع .

الأداء إجرائيّاً: سلوك إيجابيٌّ في المواقف التّدريسيّة يحقق اكتساب المهارة، والتّمكّن من أدائها وفق المعايير الموضوعيّة لتحقيق تقدُّم في التّعلم.

المهارة إجرائيّاً: أداءٌ متقنٌ قائمٌ على الفهم والاختصار في الوقت والجهد.

التّعلّم إجرائيّاً: تغييرٌ كمّيٌّ وكيفيٌّ في البنية المعرفيّة، ثابت نسبيّاً لمروره في بعض الخبرات.

الإطار النّظري للدّراسة:

أوّلاً: السُّلوك الإنساني والحريّة وموقف بعض الفلاسفة منها :

ليست قضيّة السُّلوك الإنساني، والحرّيّة وليدة عصر جديد، بل كانت موضع اهتمام كثير من المفكّرين والفلاسفة على مرّ العصور، وكانت مصادرها الفكريّة، وأسسها النّظريّة كثيرة ومتنوّعة على مدى التّاريخ، وامتداد الحضارات الّتي شكّلتها، والمذاهب الفلسفيّة الّتي استندت إليها، واستمدّت منها حياتها من خلال نضال طويل قاده العديد من الفلاسفة والمفكّرين، وفي الحقيقة ما هي إلاّ نتاج صراع طويل بين الإنسان وذاته، وبينه وبين الآخرين، ويمكن الإشارة باختصار إلى موقف بعض الفلاسفة من قضيّة السُّلوك الإنسانيّ والحريّة ..

كافحت البشرية على مدى العصور لتحقيق الحرّيّة والعدالة والمساواة، وللمفكرين والفلاسفة إسهامات لا يستهان بها في هذا الميدان، ونذكر منهم على سبيل المثال أرسطو، وقد ظهرت هذه القيم بظهور الدّيانات السّماويّة، كما حاولت الفلسفات الرّبط بين الدّين والعقل مثل: فلسفة توماس الإكوينيّ، واجوستين، وابن سينا، والفارابيّ، والكنديّ، وحاولوا تقديم أفكار حول العلاقة بين الدّولة والسّلطة الدّينيّة وإن كان استخدام ابن سينا، والفارابي، والكندي لهذا المفهوم غير استخدام الغربيين له.

ولقد أخذ السُّلوك الإنساني بعداً أكثر عمقاً في العصر الحديث؛ إذ نرى أنّ جون لـــوك يؤكّد حقّ الإنسان في الحرّيّة، ويعني الحرّيّة غير المطلقة والّتي ترتبط بعـــدم إلحـــاق الضّرر بالآخرين، كما أظهر روسو اهتمامه بالحرّيّة، (روسو: العقد الاجتماعي، 45)، وكانت أهمُّ قيمة عند هيجل: العلاقات الاجتماعيّة الّتي أكّدت أنّ الحريّة الحقيقيّة هـــي حرّيّة المجتمع، والحريّة عنده لا تعني أنّ الإنسان يفعل ما يريد، بل يفعل مـــا ينبغـــي عليه القيام به، (زكريا:1970، 19)، ويؤكّد ديكارت حريّة الإنسان وحقّه في المساواة والتّفكير الحرّ، كما يؤكّد إرادته الّتي تلتزم بالواجب وهي إرادة حرّة، مستنكراً القهـــر الخارجي، ولا يمكن أن يصل إلى الحقيقة إلاّ بحريّته. (راسل :1983،166)، وأكّدت الوجوديّة حرّيّة الآخرين، وهي هدف ينبغي أن نسعى إليه، وأكّدت استقلال الإنـــسان، والتزامه، ومسؤوليّته.

حرص الإسلام، وسائر الشّرائع على التّمسك بقيم العدل والمساواة والحريّة والالتـــزام بها، ودافع المفكّرون والفلاسفة عنها؛ وهذا ما يدعو إلى المطالبة بمشاركة واسعة في الحياة الاجتماعيّة والثّقافيّة والسياسيّة - وخاصّة - عندما يلحظ ما تقوم به نظم النّقـــل والاتّصال الحديثة من نشر واسع لأفكار الحريّـــة والعـــدل والمـــساواة والمـــشاركة، والمطالبة بتطبيق هذه القيم وممارستها بمسؤوليّة، والالتـــزام بهـــا، وتهيئـــة أســـباب ممارستها، والعمل بها بفاعلية عالية

- وخاصّة في المؤسّسات التّربويّة - لأنّها يمكن أن تفتح مجالاً واسعاً للتّفكير المبدع والخلاّق لدى المتعلّمين، وتعمل على تنمية التّفكير المستقل والنّاقـــد، وتـــساعد علـــى التّفوّق الدّراسي.

ثانياً: التّربية وقيم السُّلوك الإنساني:

دعت الشّرائع السّماويّة إلى قيم التّسامح والعدل والمساواة والإخاء والحرّيّة والمحبّة.. لما لها من دور فعّال في بناء الفرد والمجتمع، وكانت هذه القيم حلماً سعى إليه عـــدد

من المفكّرين والفلاسفة منذ أقدم العصور، والجد ير بالذّكر أنَّ إسهامات أرسطو، وما أكّده جون لوك من حقٍّ الإنسان بالحريّة غير المطلقة، وما اهـتمّ بـه روسـو بـالحقوق والحريّة،(روسّو: 1954، 67)، كلُّ ذلك كان له تأثير عظيم في التّكوين الفكريّ للثّـورة الفرنسيّة..وما يجد ر ذكره أنّ دعوة المفكرّين والفلاسفة إلى التزام قيم الـسُّلوك الإنـساني ودفاعهم عن هذه القيم أدّى إلى زيادة المطالبة بمشاركة أوسع في الحياة السّياسيّة والثّقافيّـة والاجتماعيّة، وإلى المطالبة بمزيد من الحرّيّة للأفراد، وتهيئة إمكانات ممارسـتها بفاعليّـة ولاسيّما داخل المؤسّسات التّربويّة، (هلال، وآخرون: 53،1983).

ويؤكّد بعض الباحثين أنّ إشاعة جوٍّ الودّ والحبّ والطّمأنينة يطـوّر قـدرات الطَّلبـة وإمكاناتهم، ويعلّمهم المشاركة، والنّقد في إطار الحرّيّة المنضبطة، وتحمّل المـسؤوليّة داخل غرفة الصّفّ وخارجها. (كلاسين: 1984، 6-9)، وتأسيساً على ذلك يجـب أن تتحول وظيفة المدرّس من النّمط التّقليديّ إلى النّمط التّفاعليّ،(جونستون: 1994، 28)، وقد تحوّل المعلّم من قامع وضاغط إلى محفّز ومثير ومشجّع، ومن محاضر إلى مناقش ومحاور، (مايير: 1994، 29)، كما يشير الصّغير إلى أنَّ إكساب المدرّسين مهارات السُّلوك الإنسانيّ يكسب الطَّلبة هذه المهارات، (الصّغير: 1996،43)؛ فهم يعلّمـونهم كيف يفكّرون، وكيف يتعلّمون ويتفاعلون، ويشاركون ويبدعون، ويهتمّـون بالمـادّة وبالمهارات اللّغويّة، (هنكلمان:1993، 35)، ويرى الشّيخ أنّ العمل الجّماعي يكسب الطَّلبة روح التّعاون، والمسؤوليّة، ويسهم في بناء شخصيّاتهم، (الشّيخ: 1999، 13).

تمثّل المقولة الآتية: "كما يكون المجتمع تكون المدرسة " قضيّة هامّة مؤدّاهـا: مـن الصّعوبة بمكان إحداث تغييرات أساسيّة في البنى المدرسيّة من دون تغيير في البنـى الاجتماعيّة، لذا لابدّ من القضاء على عزلة المدرسة عن المجتمع من خـلال التّأكيـد على قيم المشاركة والعدل والمساواة والحريّة، ومن خـلال تـدخّل قـصديٍّ يجعـل للمدرسة دوراً إيجابياً في المجتمع، وهذا ما تفرضه طبيعة الواقع المعـيش؛ ليـصبح

التّعليم وسيلة لتكوين شخصيّة واثقةٍ من نفسها، ناقدة، حرّة، قادرة على ممارسة حقوقها، والتّفاعل مع الآخرين بعقليّة متفتّحة متسامحة.(إلهام: 2000، 219).

ويرى الباحث أنّ ممارسة السُّلوك الإنساني يمكن أن تفسح مجالاً لتنمية التّفكير المستقل والنّاقد، وتساعد على تنمية التّفكير المبدع والخلاّق لدى المتعلّمين، وهو وسيلة لتفجير طاقات الإنسان وتنمية وعيه بدوره في المشاركة وتحمّل المسؤوليّة.

ثالثاً: دوافع ممارسة السُّلوك الإنسانيّ والسُّلوك التَّفاعليّ:

تشير العديد من الدّراسات إلى تردّي الواقع الثّقافيّ والاجتماعيّ والتّعليمي في معظم أنحاء الوطن العربي. (باولو: ص7 نقلاً عن، إلهام: 2000، 212). ومن مظاهر هذا التّردّي ما يأتي :

أ- انتشار الفاقة والفقر على نطاق واسع .

ب- انتشار الأميّة وارتفاع نسبتها في معظم أنحاء الوطن العربيّ .

ت- التّفاوت الطّبقيّ، وتفاوت الدّخل.

ث- غياب السُّلوك الإنسانيّ في المؤسسات الاجتماعيّة والتّربويّة غياباً شبه تامٍّ؛ كسلوك بعض الآباء في الأسر وتسلّطهم، وتسلّط بعض المدرّسين في المدرسة، وممارستهم أساليب القهر والتّسلّط، وهذا ما يكثر في بلادنا ومجتمعاتنا، ومدارسنا، وممّا أدّى إلى ضعف الأداء اللّغوي وتدنّي مستوى التّحصيل في مدارسنا.

رابعاً: تحقيق السُّلوك التَّفاعليّ والسُّلوك الإنسانيّ:

أكّدت دراسات متعدّدة مثل: دراسة سوهاج ،(1990)، وعبد الرّحمن، (1992)، والهاجريّ، (1993) أنّ توافر جوٍّ من الحريّة، والمشاركة، والعدالة، والمساواة يمكن أن يحرّر العقل من القهر والسّيطرة، ويشيع جوّ التّسامح، والتّعاون، والتّفاهم مع

الآخرين، ويعمّق الفكر ويشحذه، ويفجّر الطّاقات، وينمّي المواهب، ويساعد على تحمّل المسؤوليّة، ويحقّق ثقافة المشاركة، ومن أهمِّ آليّات تحقيق هذا السُّلوك:

((1- سلوك المدرّس واتّجاهاته.

2 - أداؤه في الصّف.

3- طرائق التّدريس.

4 - المناهج والبرامج.))، (عبد الرّحمن:1992، 65، 66).

ثانياً: متطلّبات تنمية السُّلوك الإنسانيّ:

كشفت بعض الدّراسات عن عدم الوعي الاجتماعيّ والسّياسيّ لدى كثير من المعلّمين، وعدم مشاركتهم، وتفاعلهم مع المتغيّرات والأحداث الاجتماعيّة والسّياسيّة والثّقافيّة، لأسباب تحول دون ذلك، ممّا جعلهم ينأَوْن كثيراً عن ممارسة السُّلوك الإنسانيّ، والمشاركة حتّى على المستوى المعرفيّ بالمشكلات المحليَّة والعالميّة، لذا يصعب على المدرّسّ مساعدة الطَّلبة على التَّفاعل والإيجابيّة داخل غرفة الصّفّ، وما يتضمّنه هذا التَّفاعل من حوار ونقد ومشاركة، بل يشجّعهم على قبول الواقع على ما هو عليه، فيقبلون كلّ ما يُقدَّمُ إليهم؛ لأنّهم لا يمتلكون آليّة التّعبير والرّفض، أو الاختلاف والنّقد، أو التّحليل؛ وهذا يعني أنّ المدرّس وفق الطّريقة التّقليديّة يسهم في تكوين عقليّة سلبيّة لا تمتلك آليّات التَّفاعل والتّغيير ولا تمتلك مهارات الاتّصال الأساسيّة، كما أنّه لا يسهم في شحذ عقول الطَّلبة، وغرس روح حبّ الاستطلاع لديهم، أو المناقشة المفتوحة والحرّة، لذا لابدّ من إصلاحٍ لمسيرة التّربية والتّعليم على ضوء ارتباطاتها بالمتغيّرات ومعطيات العصر، (إلهام: 2000، 212)، وهذا يتمّ عن طريق ما يأتي:

1- إعداد المدرّس وتدريبه وتطويره؛ لتنمية مهاراته، وإكسابه مهارات ومفاهيم، ومعطيات جديدة ومتطوّرة، والعمل على إكسابه القدرة على إحداث التّغيير والتّنمية والتّطوير.(المرجع السّابق: 1996، 7).

2 – إعداد المناهج الّتي تهدف إلى إحداث تغيّرات سلوكيّة وقيميّة ملائمة للعصر، وتوفير برامج متطوّرة تواكب عمليّة التّطوّر الفكريّ، والاجتماعيّ، والسّياسيّ، وتحقيق مستوى ثقافيّ وحضاريّ يلاءم هذا التّطوّر. (فرحات: 1992، 7).

3– إسهام المؤسّسات التّربويّة والتّعليمية في الممارسة الصّحيحة والسّليمة بسلوك تعاونيّ وإيجابيّ، والعمل على تحقيق وعي سياسيٍّ واجتماعيٍّ، من خلال تفعيل المحاورة والتّفاعل والمشاركة ...

4– اعتماد الحوار والتّفاعل والمشاركة بدلاً من الطّرائق التّلقينيّة.

5- إكساب الطّلبة مفاهيم إنسانيّة واجتماعيّة، ومعطيات جديدة تناسب العصر، وتزويدهم بمهارات جديدة؛ اجتماعيّة، وسلوكيّة تمكّنهم من التّغلّب على ما يواجهونه من مشكلات وصراعات، وتنمّي لديهم تقدير المسؤوليّة، وإدراك الواجبات، والتّفكير الحرّ المستقل، والتّفاعل الإيجابيٍّ، والمشاركة والتّفكير والابتكار. (أبو زيد: 1991، 27 و 33) .

ويمكن القول: إنّ مدرّس اللّغة العربيّة يحتاج إلى مهارات ترتبط بطبيعة هذه المادّة، وطبيعة الطّالب وحاجاته في هذه المرحلة العمريّة، وطبيعة العصر، كما يحتاج إلى برنامج تجريبيٍّ يحدّد هذه المهارات، ويبيّن مدى صلاحيّتها. ولعلّ أهم ما تفترضه هذه الدّراسة من تنمية المهارات هو تنمية مهارات السّلوك الإنسانيّ، ومهارات سلوك التّفاعل عند تدريس اللّغة العربيّة؛ لأنّ هذه المادّة تهدف - إلى جانب تعليم اللّغة وسلامة النّطق والتّعبير، وإكساب الطّلبة سائر مهاراتها - إلى تنمية وعي الطّالب بما يحيط به، والنّظر إلى القضايا والمشكلات برؤية نقديّة تحليليّة، وإلى تنشئة الطّالب تنشئة اجتماعيّة وفكريّة، والعمل على تأهيله ليكون مشاركاً فعّالاً في المجتمع، وإكسابه قيماً حياتيّة متنوّعة، ومفاهيم، وحقائق، ومضامين تؤثّر في تفكيره، وتحفّزه على الاهتمام بما يدور حوله، وبالمجتمع والجماعة، وتكسبه القدرة على التّعبير عن نفسه، وتنمّي إحساسه بمحيطه وبيئته، وهذا لا يتحقّق ما لم يتوافر له جوٌّ من الحرّيّة

والموضوعيّة والاستقلاليّة، والطّمأنينة، وتبديد مشاعر القلق والخوف، والخجل والارتباك.

يتَّضح مما سبق عرضه أنّ على مدرّس اللّغة العربيّة أن يعيَ دوره، ويتذكّرَ أنّه يتعامل مع طالب له متطلّباته وحاجاته، ومع مادّة دراسيّة ذات ارتباطات مع المجتمع والمحيط والبيئة، وهذا يتطلّب درجة عالية من التَّفاعل، والحريّة، والمشاركة الإيجابيّة، والتّعاون، والإحساس بالمسؤوليّة داخل غرفة الصّفّ،

ومن هذا المنطلق يرى الباحث أنّ ما يحقّق عملية الرّبط بين عمليّة التّعليم والتّعلّم من جهة، والواقع الاجتماعي من جهة ثانية، هو تنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ لدى المدرّسين والطَّلبة وفق منهج تكامليّ، ومن خلال إعطاء المتعلّم حرّيّته في التّفكير، واستقلاليّته داخل غرفة الصّفّ، وإشاعة جوٍّ الحوار والمناقشة، واستنفار الطّاقات الإبداعيّة جميعها في جوٍّ من الحريّة، والعدل، والمساواة، وهذا هو أهمّ ما يساعد الطَّلبة على مواجهة مشكلات الحياة ومصاعبها، وما يحقّق أهداف مادّة اللّغة العربيّة ووظائفها الأكاديميّة والاجتماعيّة.

الدّراسات السّابقة :

أوّلاً: الدّراسات العربيّة: اهتمّت دراسات كثيرة بهذه القضيّة، ومن أهمّها – في حدود علم الباحث - ما يأتي:

1) دراسة شريف :1982م، الكويت.

دراسة مقارنة لنمط المناخ المؤسّسي(التّنظيمي) وعلاقته برضا المعلّم عن مهنته في مدارس المقرّرات والمدارس التّقليديّة في الكويت إذ هدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما نمط المناخ التّنظيمي السّائد في مدارس المقرّرات؟
2. ما نمط المناخ التّنظيميّ السّائد في المدارس الثّانويّة التّقليديّة؟

3. ما العلاقة بين نمط المناخ التّنظيميّ في مدارس المقرّرات ودرجة رضا المعلّم ؟

أظهرت النّتائج أنّ النّمط الديمقراطيّ هو النّمط السّائد، وأنّ هناك علاقة موجبة بين المناخ التّنظيميّ ودرجة رضا المعلّمين ؟

2) دراسة اسكاروس، فيلي:(1990) القاهرة .

تحديد النّمط الدّيمقراطي في سلوك الفرد، ودور التّربية في تنميته، وتهدف هذه الدّراسة إلى بيان مدى ما يمارسه الفرد في التّعامل مع المواقف الحياتيّة إذ هدفت إلى الإجابة عمّا يأتي:

1.ما واقع المناخ التَّعليمي في المدارس وعلاقة المدرّسين به، وبالمقرّرات، وبالطَّلبة؟

2.ما العلاقة بين الرّضا الوظيفيّ والمتغيّرات كالخبرة و العمر والنّمط الدّيمقراطيّ ؟

3.ما العلاقة بين المناخ التَّعليمي في المدارس والمقرّرات ورضا المعلّمين بها ؟

اتّبع الباحث في هذه الدّراسة منهجاً وصفيّاً في إطارها النّظري، وتجريبيّاً في إطارها الميداني، وأظهرت هذه الدّراسة قدرة التّربية على الإسهام في معالجة السّلبيات في ممارسة هذا السُّلوك.

3) دراسة الرّاوي، عبد الرّحمن سوهاج: (1990) المنيا .

دراسة جوانب الحريّة لدى المدرّسين وتطبيقاتها التّربويّة، وتهدف هذه الدّراسة إلى بيان مدى ما يمارسه المعلّم من جوانب الحريّة في أثناء العمل، وقد اتّبع الباحث في هذه الدّراسة منهجاً وصفيّاً في إطارها النّظري، ومنهجاً تحليليّاً في إطارها الميداني، إذ أفضت الدّراسة إلى النّتائج الآتية: عدم إتاحة فرص ممارسة الحريّة في العمل المدرسيّ، وتطوير أساليب التّدريب القائم على المشاركة لعدد من المدرّسين.

4) دراسة عبد الرّحمن،إبراهيم : (1992) الزّقازيق.

رقّة المدرّسين، وخبراتهم مع الطَّلبة، وتهدف هذه الدّراسة إلى بيان العلاقة بين الصّرامة والقسوة، وما يمارسه المدرّس مع الطَّلبة، وبين تفاعلهم وتحصيلهم الدّراسيّ. وقد هدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1)ما واقع المدارس والطَّلبة والمادّة ؟

2)ما العلاقة بين الصّرامة والقسوة بين ما يمارسه المدرّس مع الطَّلبة، وبين تفاعلهم، وتحصيلهم الدّراسي؟

3)ما العلاقة بين الرضا الوظيفي والمتغيّرات كالخبرة والعمر، والنّمط الديمقراطي ؟

4)ما العلاقة بين المناخ التَّعليمي في المدارس والمقرّرات ورضا المعلّمين بها ؟

اتّبع الباحث منهجيّة وصفيّة في إطار الدّراسة النّظري، وتحليليّة في إطارها الميداني. أظهرت الدّراسة نتائج الدّراسة المرونة تزيد التَّفاعل، وزاد تحصيل الطَّلبة الدّراسي، وفي دراسة أخرى له: 1993 أظهرت زيادة المشاركة، وممارسة الحريّة، والتَّفاعل، والحوار ترفع مستوى التّحصيل الدّراسي.

5) دراسة الهاجري، عبد اللّه: (1993) الكويت:

آراء الطَّلبة في أساليب ضبط السُّلوك الطّلاّبي في مدارس الكويت، هدفت هذه الدّراسة إلى معرفة آراء الطَّلبة في أساليب ضبط السُّلوك الطّلاّبي، واتّبعت منهجيّة وصفيّة في إطارها النّظري، وتحليليّة في إطارها الميداني. أظهرت نتائج الدّراسة أنّ التَّفاعل زاد في تحصيل الطَّلبة الدّراسي، وفي دراسة أخرى: (1993): أظهرت نتائج الدّراسة أن المشاركة، وممارسة الحريّة والتَّفاعل، والحوار، والمرونة تؤدّي إلى دافعيّة أكثر للتّحصيل الدّراسي، تحقّق معدّلاً جيّداً في النّمو الشّخصيّ للطّالب.

6) دراسة عبد السّلام، شوقي: (1999) المنوفيّة.

اتّجاهات المدرّسين والطَّلبة نحو السُّلوك الديمقراطيّ في المدرسة، وقد هدفت الدّراسة إلى معرفة اتّجاهات المدرّسين والطَّلبة نحو السُّلوك الديمقراطيّ في المدرسة، اتّبع

الباحث فيها منهجاً وصفيّاً في إطارها النّظري، ومنهجاً تجريبيّاً في إطارها الميـــداني، فجاءت نتائج الدّراسة لتؤكّد تفضيل الطّلبة التّعامل القائم على المشاركة والتّسامح فـــي التّدريس، وكلّ هذا يحقّق معدّلات أعلى في الأداء الأكاديمي، والأنشطة الطّلاّبيّة.

7) دراسة حمادة ومحمد وجيه الصّاوي (2001) الكويت.

عنوانها: إسهام النّظام التّعليمي في إصلاح المسيرة الدّيمقراطيّة، هدفت إلى اســـتطلاع آراء المربين العاملين في مؤسسات التّعليم في المجتمع الكويتي لمعرفة رأيهم بالّـــدور الّذي يمكن أن تقوم به المناهج الدّراسيّة والمعلّم والأنشطة الطّلابيّة في ترسيخ مبـــادئ الدّيمقراطيّة، وإصلاح التّجربة الدّيمقراطيّة في الكويت، وتوصّلت هـــذه إلـــى نتـــائج أهمّها: الاعتراف بوجود سلبيّات وأخطاء في التّجربة الدّيمقراطيّة الكويتيّة، وقـــصور في محتوى المقرّرات والمناهج المدرسيّة، وضرورة وضع مقرر في المرحلة الثّانويّة يوضّح تطوّر أهميّة الدّيمقراطيّة للإنسان والدّولة، وقصور في وعي المعلّم، وضرورة إعداده ليكون قادراً على تحقيق تلك الأهداف، وضرورة تـــوفير الأنـــشطة والبـــرامج المناسبة..

8) دراسة وطفة، وسعد الشّريع : (2001)، الكويت .

الفعاليّات الدّيمقراطيّة ومظاهرها في الجامعة، وقد هدفت إلى استطلاع آراء عيّنة من الطّلبة وأعضاء الهيئة التّدريسية فى مـــستوى الأداء الـــدّيمقراطيّ لجامعـــة الكويـــت وتوصّلت هذه الدِّراسة إلى النّتائج الآتية:

1- آراء الطّلبة في مستوى الأداء الدّيمقراطيّ لجامعة الكويت كانت كما تذكر نتائج هذه الدِّراسة على الشّكل الآتي:

((يؤمن **88,5**% من الذّكور، مقابل **94,1**% من الإناث بضرورة الحياة الدّيمقراطيّـــة في الجامعة، يعتقد **88**% من الطّلبة أنهم يعيشون حياة ديمقراطيّة حقيقيّة في الجامعة،

ويؤمن **83**% من الطَّلبة بأن طلبة الجامعة تعزز قيم الحرّية والمساواة والدّيمقراطيّة، ولا توجد فروق دالّة إحصائية بين الطَّلبة والطّالبات حول تأثير متغيِّر الاختصاص الجامعي، فهم يعتقدون أنه غير موجود على صعيد الحياة الدِّيمقراطيَّة الجامعيَّة.

يؤكّد أكثر من **46**% من الطَّلبة أنّ النّشاطات والفعاليّات النّقابيّة للطّلبة تعزّز القيم العشائريّة والقبلية، ويؤكّد أغلبيّة الطَّلبة أنّ المقرّرات الجامعية تعاني نقصاً في موضوعات الحرّيّة والعدالة الاجتماعيّة وقيم الحقّ والدّيمقراطيّة، ويؤكّد أغلبيّة الطَّلبة أنّ هنالك صعوبة في التّعامل مع الجهاز الإداريّ في الجامعة بشكل ديمقراطيّ.

2- آراء أعضاء هيئة التّدريس في مستوى الأداة الدّيمقراطيّ في جامعة الكويت كالآتي: وافق **44**% منهم على أنّ الحريّات الأكاديمية في جامعة الكويت هي من أفضل التّجارب في الجامعات العربيّة، **48،5** % من أفراد عيِّنة البحث أن التّلقين هو الأسلوب السّائد على مستوى التَّفاعل بين الطَّلبة وأعضاء الهيئة التّدريسيّة، وافق أغلبية أعضاء الهيئة التّدريسيّة أنّ المقرّرات الجامعيّة تعاني نقصاً كبيراً في موضوع الدّيمقراطيّة، ويؤكّدون الحاجة إلى بناء مقررات لتدريس حقوق الإنسان والدستور الكويتيّ، وأنّ المقرّرات الجامعيّة لا تؤدّي دورها في بناء وعي طلابيٍّ ديمقراطيٍّ وأنّ هذه المقررات تحتاج إلى تطوير، ويرى **71،7** % أنّ الطَّلبة يحتاجون إلى جهود كبيرة لبناء وعيهم الدّيمقراطيٍّ، ويؤكّد **86**% منهم أنّ على الجامعة مَهَمّة إعادة بناء الوعي الدّيمقراطيّ)).

9) دراسة عبد النبي، أيُّوب أحمد عطيَّة: (2006) الأردن.

عنوانها أسس التّربية الدّيمقراطيّة للمرحلة الثّانويّة، هدفت هذه الدّراسة إلى الكشف عن أسس التّربية الدّيمقراطيّة للمرحلة الثّانويّة في الأردن، وتوصّلت الدّراسة بعد أن تمّ اختيار العيِّنة وجمع البيانات ومعالجتها بالأساليب الإحصائية المختلفة إلى النّتائج الآتية: إن أسس التربية الدّيمقراطيّة السَّائدة لدى معلمي المرحلة الثّانويّة بدلالة وعيهم

بها في مجال المشاركة، وحقوق الإنسان، وحريّة التّفكير جاءت بنسبة عالية، فبلغت بالترتيب، وعلى التوالي: **(2،71)**، **(2،69)**، و**(64،2)**، وجاء مجال العدالة متدنياً، إذ بلغ **(1،49)**، وأدناها مجال حرية الاختيار الّذي بلغ **(1،48)** .

10) دراسة الخلف، غسّان أحمد: (2007) دمشق.

ديمقراطيّة التّعليم الجامعي المفتوح في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة على ضوء الاتّجاهات العالميّة المعاصرة، هدفت إلى تعرّف واقع ديمقراطية التّعليم الجامعي المفتوح في الجمهورية العربيّة السّوريّة من خلال التّعرف إلى أهمِّ معاييره ومكوِّناته، وكيفيَّة تجسيدها على أرض الواقع، وتوصّلت الدّراسة إلى النتائج الآتية: تحقيق معايير الدّيمقراطيّة؛ التّكافؤ الاعتماد والاستمراريّة بدرجة عالية باستثناء معيار المشاركة الّذي تحقّق بدرجة متوسِّطة، وحقّق معيار الحرّيّة والتّكافؤ درجات متوسِّطة أقرب لتحقّقها بدرجة عالية، ومعيار المشاركة والمساواة درجة متوسِّطة أقرب لعدم التّحقّق، ومعيار التّكافؤ والاستمراريّة درجة متوسِّطة أقرب للتّحقّق ...

11) دراسة فهيم الحموي، روزين: (2009)، دمشق

الدّيمقراطيّة في التّربية بين النّظريّة والتّطبيق، ويهدف البحث إلى التّعريف بالدِّيمقراطيَّة وجوانبها التَّربويَّة، وإيضاح متطلّبات السُّلوك الدّيمقراطي في التّربية، والمراحل الّتي مّرت بها التّجربة في سوريّة في مجال التّعليم العالي، وإظهار دور الجامعة في تنمية السُّلوك الدّيمقراطي، والصّعوبات الّتي تقف عقبة أمام الممارسة الدّيمقراطيّة السّليمة، منهج الدّراسة وصفيٌّ تحليليّ؛ لوصف البيانات وتبويبها، والاهتمام بدراسة العلاقات بين متغيرات الدّراسة، استخدم في هذه الدّراسة التّحليل الإحصائي كأداة لاستخراج النتائج وتحليلها، اعتمدت استبانتين؛ الأولى لقياس آراء أعضاء الهيئة التّدريسيّة في الجامعة ومواقفهم من مظاهر الدّيمقراطيّة ،

والثّانية لقياس آراء الطَّلبة لمعرفة التَّفاعل الدّيمقراطي بين الطَّلبة وأعضاء الهيئة الّتدريسية وأعضاء الهيئة الإدارية في الجامعة.. أمّا مجتمع البحث فهم: طلبة جامعة دمشق، وأعضاء الهيئة التّدريسيّة فيها، وأظهرت نتائج الدّراسة: تأكيد السّياسة التّربويّة والتَّعليمية في سورية على تضمين المناهج المبادئ والمفاهيم والقيم الدّيمقراطيّة الّتي تسهم في تعزيز قدرة الطَّلبة على ممارسة قيم الّديمقراطيّة ومبادئها داخل المدرسة وخارجها في جوٍّ من النّزاهة والشّفافية بعيداً عن أشكال التّسلط والتّعصب ..وقدرة المناهج على تعزيز قدرة الطَّلبة على تحمّل المسؤوليّة، وممارسة الدّيمقراطيّة عبر الأنشطة والفعاليّات المختلفة..

ثانياً: الدّراسات الأجنبية:

1. دراسة هبيرون: (1983).

(1983). Heprvvn .M . democratic Education, p, 32

التّربية الدّيمقراطيّة داخل غرفة الصّف وهدفها: معرفة طريقة ممارسة الدّيمقراطيّة داخل غرفة الصّف، والمدرسة، وقد اتّبع الباحث في هذه الدّراسة منهجيّة وصفيّة في إطارها النّظريّ، تجريبيّة في إطارها الميدانيّ، اعتمدت مجموعة من الأنشطة لكلٍّ من الطَّلبة والمدرّسين من خلال ممارسات ومواقف تعليميّة، فكانت نتائج الدّراسة كما يأتي: وضّحت الدّراسة طريقة ممارسة الدّيمقراطيّة داخل غرفة الصّفّ، والمدرسة .

2. دراسة بارب، نيركسون: (1996) كولومبيا.

(.Nerkison - Barb & others p, 24, 1996)

اكتّساب السُّلوك الدّيمقراطي داخل الصّف. هدف هذه الدّراسة معرفة طريقة ممارسة الدّيمقراطيّة داخل غرفة الصّف، والمدرسة، ومنهجيّة الدّراسة: وصفيّة في إطارها النّظري، تجريبيّة في إطارها الميداني اعتمدت برنامجاً طبّق في المدارس المتوسِّطة

من خلال ممارسات ومواقف تعليميّة، وضّحت الدّراسة أنّ الطّلبة يقبلون بسعادة إلى المشاركة والتّعاون، واتّخاذ القرار.

3. دراسة كنوب: (1998). (Nancy Lauies Knop P ,45, 1998)

المناخ الديمقراطي،والتّفاعل للمدرّسين: هدف هذه الدّراسة إلى تنمية المناخ الدّيمقراطي والمشاركة الإيجابيّة للمدرّسين، ومعرفة طريقة ممارسة الدّيمقراطيّة والتّفاعل مع البيئة في مواقف حياتيّة، ومنهجيّة الدّراسة وصفيّة في إطارها النّظري، تجريبيّة في إطارها الميدانيّ اعتمدت برنامجاً طبّق في المدارس المتوسّطة من خلال ممارسات ومواقف تعليميّة، وقد أظهرت نتائج الدّراسة إمكانيّةّ تنمية المناخ الدّيمقراطي والمشاركة الإيجابيّة للمدرّسين وممارسة التّفاعل مع البيئة في مواقف حياتيّة.

4. دراسة رولين: (1998). (Rulin , R, B: p,37 ,1998 , San Fransisco Jose,Bass)

الكشف عن حدود الدّيمقراطيّة الرّشيدة في التّفاعل مع الطّلبة، تهدف الدّراسة إلى تنمية المناخ الدّيمقراطي والمشاركة الإيجابيّة للمدرّسين، ومعرفة طريقة ممارسة الدّيمقراطيّة والتّفاعل مع البيئة في مواقف حياتيّة، واتّبع الباحث في هذه الدّراسة منهجيّة وصفيّة في إطارها النّظري، تجريبيّة في إطارها الميداني، واعتمدت برنامجاً تجريبيّاً، ومدرّسين اثنين، ثمّ أظهرت الدّراسة أنّ مستويات التّفاعل الدّيمقراطي عند هذين المدرّسين اتّسمت بالضّعف، كما اتسم سلوكهما بالتّشدّد، والقسوة، فنتج عن ذلك نوع من التّسيّب.

5. دراسة جال (Gal) :(2001)، كرواتيا.

عنوانها: تقدّم ذو معنى في مجتمع متغيّر، دراسة للتّربية الدّيمقراطيّة، وقد هدفت إلى الكشف عن كيفيّة إدراك المعلّمين في كرواتيا لبرامج الإصلاح الموجهة نحو التّربية

الدّيمقراطيّة، وإيجاد فهم أفضل لكيفيّة تغيير المجتمع من السِّياق الشيوعي إلى مجتمع آخر يظهر تقدماً مفيداً من خلال التَّربية الدّيمقراطيّة والمعلّمين، وحاولت الكشف عن كيفيّة فهم البنية المتعلّقة ببرامج الإصلاح الّتي اهتمّت بشكل كبير بتّغيير التّربية لتغيير طريقة تفاعل النّاس والعلاقات بينهم لبناء مجتمع جديد، وقد أظهر المعلمون الكرواتيون التَّربية الدِّيمقراطيَّة واهتمامهم بها، وقدرتهم على الاندماج، والإصلاحات التّربوية، وناقشوا دور الدّولة في هذا الميدان.

ثالثاً: التّعليق على الدّراسات السّابقة:

ركّزت الدّراسات السّابقة على ما تتطلّبه متّغيرات العصر ومستجدّاته، وأهمّها مايأتي:

1) تفعيل مهارات السُّلوك الإنسانيّ والاجتماعيّ.
2) تغيير أداء المدرّس وتطويره، وتطوير البرامج التّدريبيّة له؛ إذ تؤكّد مفاهيم جديدة في الصّفّ تتناسب مع حجم المتغيّرات، والحاجات الجديدة .
3) تغيير محتوى المناهج وتطويره، وتطوير الطّرائق والأهداف؛ ليتمكّن المدرّس من فهم ما يدور حوله من متغيّرات والتّكيّف معها.

رابعاً: فائدة الدّراسات السّابقة:

استفاد الباحث من الدّراسات السّابقة في بناء أدوات دراسته واختباراتها، وبناء استبانته، وبطاقة الملاحظة، وفي الوسائل الإحصائيّة المناسبة لدراسته، والمقارنة بين نتائج دراسته ونتائج الدّراسات السّابقة.

خامساً: موقع الدّراسة الحاليّة:

من خلال عرضنا للدّراسات السّابقة الّتي تناولت موضوع التّربية والدّيمقراطيّة وجدنا أنّ معظم هذه الدّراسات، تشير إلى التّقصير في ممارسة السُّلوك الإنساني، وتدعو إلى ترسيخ مبادئ الدّيمقراطيّة وتعزيزها، وتؤكِّد على أهميّة التَّفاعل الدّيمقراطي، وحضور

القيم الدّيمقراطيّة على صعيد المنهج، والتّفاعلات القائمة بين أفراد المجتمع التّعليمي ومحيطهم؛ سواءٌ أكانوا طلاّباً، أم مدرّسين، أم أعضاء هيئات إداريّة ومؤسسات تعليميّة .. **و**تلتقي مع الدّراسة الحاليّة في هذا الهدف، إذ تحاول هذه الدّراسة التّطرق لتلك الجوانب والاستفادة من الدّراسات السّابقة في هذا الميدان للتّوصل إلى مقترحات قد يؤدي تطبيقها إلى جعل نظامنا التّربوي قادراً على الإسهام في ترسيخ مبادئ الدّيمقراطيّة وتعزيزها، و**تبيّن هذه الدّراسة** أنّ واقع كثير من المدرّسين يتّسم بالتّقصير في ممارسة السُّلوك الإنساني، والتّفاعل كما تبيّن أهميّة استخدام هذا السُّلوك في زيادة التّحصيل الدّراسي، وتحقيق معدّلات جيّدة في النّمو الشّخصي إلاّ أنّها تختلف معها فيما يأتي:

1- تتّجه هذه الدّراسة إلى موضوع السُّلوك الإنساني وأثره في التّحصيل الّذي لم تتطرّق إليه الدّراسات السّابقة في حدود علم الباحث، ولا تتّجه هذه الدّراسة إلى تحديد خصائص هذه المادّة، أو خصائص الطّالب في هذه المرحلة، بل تتجه إلى الرّبط بين هذه الخصائص، وبين ما ينبغي أن يكتسبه المدرّس والطّالب، وما يجب تنميته داخل غرفة الصّفّ؛ لتتّفق مع المادّة، وحاجات المتعلّم.

هذا ويتطلّب العصر صورة جديدة للمدرّس تلغي دوره التّقليديّ، والطّرائق التّقليديّة، وتجعله قادراً على التّفاعل والمشاركة، وإكساب الطّلبة مهارات إنسانيّة واجتماعيّة من خلال أقصى درجات التّفاعل داخل غرفة الصّفّ.

البرنامج المقترح:

تبيّن من الدّراسات السّابقة كدراسة كنوب(1998): أنّ ثمّة ضعفاً في أداء السُّلوك الإنساني، والتّفاعلي داخل غرفة الصّفّ، وفي مادّة اللّغة العربيّة، (إلهام: 2000، 212)، وهذا يستدعي برنامجاً تجريبيا يحقّق الوظيفة الأكاديميّة والاجتماعيّة؛ لتنسجم مهاراته مع متغيّرات العصر.

لذا تتناول هذه الدّراسة تصوّراً لبرنامج تجريبيّ لتنمية مهارات السُّلوك الإنساني وسلوك التَّفاعل لدى مدرّسي اللّغة العربيّة، بغية تحسين أدائهم في غرفة الصّفّ، وتحقيق أقصى درجات التَّفاعل داخل غرفة الصّفّ تلبية لحاجات طلباتهم التَّعليمية، والتعلّميّة، والفكريّة، والمعرفيّة، والقيميّة، والسُّلوكيّة كافّة، والاتّجاهات وفقاً لمتغيّرات العصر.

أوّلاً: أهداف البرنامج المقترح:

يهدف هذا البرنامج إلى تنمية مهارات السُّلوك الإنسانيّ وسلوك التَّفاعل الاجتماعيّ وتطويرها والتّعرّف إلى أثَّرها في رفع مستوى تحصيل طلبة الصّفّ الثّاني (الثّامن) الأساسي.

على ضوء أهداف الدّراسة السّابقة الذّكر للبرنامج التّجريبي المقترح اختار الباحث ثلاثة نصوص كمحتوى للبرنامج، تطرح مجموعة من المفاهيم، يتّمّ التّدرّب من خلالها لتحقيق أهداف الدّراسة وتنمية المهارات المحدّدة في سلوك الطَّلبة، وتشتمل هذه النصوص على ما يأتي :

النّصُّ الأوّل: رسالة من ولد إلى والده: موضوع يناقش مجموعة من المفاهيم؛ للتّعبير عن الرّأي، الحوار، المسؤوليّة، التّسامح، المشاركة ....

النّص الثّاني: البحر: موضوع يناقش مجموعة من المفاهيم؛ المسؤوليّة، والتّسامح والعدل والمساواة، إبداء الرّأي، تقبّل الآخر، وتحويلها إلى مشكلات، وقضايا، وخلق مناقشة مفتوحة حولها.

النّص الثّالث: وصيّة أُمامةُ بنتُ الحارثِ زوج عوف بن محلّم الشّيبانيِّ،خطب ابنتها الحارث بن عمرو ملك كندة؛ موضوع يناقش مفاهيم ترتبط بالتّسامح العقلي، وعدم التّعصّب، ومعها نصوص مساعدة مختارة عن الحرّيّة، والمشاركة، والعمل لتتّضح من خلالها مهارات السُّلوك الإنسانيّ.

ثانياً: التّطبيق وطرائق التّنفيذ وأساليبه:

أهمّ الطّرائق والأساليب المستخدمة كأساليب للتّدريب في البرنامج التّجريبي المقترح ما يأتي:

الحوار والمناقشة – المائدة المستديرة - المناظرة - لجنة تقصّي الحقائق؛ والعصف الذّهني كأسلوب من أساليب المناقشة ... (الزّعبي: 2004، 154).

1- الحوار والمناقشة:

يعتمد الباحث هذا الأسلوب في برنامجه التّجريبي بهدف تدريب الطَّلبة على إدارة الحوار وتنظيم المناقشة، وتفعيل العلاقة بين المتحاورين، وتحديد نقاط الاختلاف، وتوزيع الأسئلة، وتدعيم الأجوبة بالأدلّة، وقبول الرّأي الآخر المدعّم بالأدلّة، وخلق روح المشاركة، وتوزيع الأدوار والمسؤوليّات، وتحاشي العنف والتّوتر؛ لإكسابهم مهارات ومعارف جديدة تناسب العصر، شريطة أن يتوافر للمناقشة القيادة الواعية، لضمان حسن إدارتها، ودقّة تنظيمها. (الزّعبي: 2004 ، 156).

ويرى الباحث أنّ هذا الأسلوب أسلوب تدريسيّ له أهميّته في البرنامج التّجريبيّ المقترح؛ لأنّه يتّفق مع أهدافه، ويتوقّع أنّه سيساعد الطَّلبة في اكتساب مهارات ومعارف تناسب العصر وتواكبه، ويسهم إسهاماً جيّداً في إحداث التَّفاعل الَّذي يساعد على الاحتفاظ بالمعلومات لفترة زمنيّة أطول.

2- المائدة المستديرة:

أسلوب يستخدم الأسئلة في الأنشطة والمناقشة للقضايا الخلافيّة بهدف جعل الطَّلبة قادرين على المناقشة، والتّعبير عن الذّات، وتحاشي التّعصّب وتناول الموضوع برؤية تؤدّي إلى فهم أوضح.

3- المناظرة:

يعتمد هذا الأسلوب على تقسيم الطَّلبة إلى فريقين يناظر كلٌّ منهما الآخر دفاعاً عن جانب من جوانب الموضوع المطروح مركّزين على الحجج والبراهين والأدلّة الّتي تؤيّده

وتدعمه، ويمكن تنظيم أكثر من مناظرة في حال تشعّب القضيّة. (إلهـــام: 2000، 244)، ويتوقّع الباحث أنّه سيساعد الطَّلبة في تنمية وتطوير مهارات جديـــدة تواكـــب العـــصر، وتناسب متطلّباته كمهارات الحوار والمناقشة وغيرها من المهـــارات الّتـــي يتطلّبهـــا العصر، وإكسابهم معارف متنوّعة، والقدرة على التّعبير والنّقد، وتنمية التّفكير النّقدي، ويسهم إسهاماً جيّداً في توضيح الأفكار، وإحداث التّفاعل الّذي يساعد على الاحتفـــاظ بالمعلومات لفترة زمنيّة أطول.

4- لجنة تقصّي الحقائق:

أسلوب في المناقشة داخل الصّف، يعتمد على اختيار الموضوع الملائم، واللّجنة مـــن طلبة الصّفّ، وتحديد أدوار اللّجنة بعد إعطاء فكرة عن الموضوع، وإلقاء كلّ عـــضو من أعضاء اللّجنة كلمة قصيرة وموجزة – لا تتجاوز خمس دقائق - عن الموضـــوع أمام طلبة الصّفّ؛ ليتمكّن كلّ طلبة الصّفّ من معرفة أفكـــار الموضـــوع المتعـــدّدة، وطرح أسئلة على أعضاء اللّجنة. (المرجع السّابق: 243).

5- المناقشة:

من أهمّ أساليب المناقشة العصف الذّهني: يعتمد هذا الأسلوب على تحديـــد المـــشكلة، ومشاركة الطَّلبة بفاعليّة من خلال حصولهم على قدر من المعلومات حول الموضوع، ومن خلال القراءة والمطالعة والاستماع، وتحديد الأسئلة، وطرح الآراء وتلخيـــصها. يساعد هذا الأسلوب على تطوير مهـــارات الإلقـــاء والاســـتماع، وطـــرح الأفكـــار وتوضيحها، والتّفاعل والمشاركة.

اختار الباحث هذه الأساليب لأنّها ترتبط بطبيعة المادة التّعليمية(اللّغة العربيّة)وبأهداف البرنامج التّجريبي، ويتوقّع أن تحقّق درجة عالية من التّفاعل والمشاركة، وأن تنمّـــي مهارات الاستماع الجيّد لدى الطَّلبة، وإكسابهم مهارة الأداء الجيّد،والبحث، والتّقـــويم،

والمشاركة، والنّقد والنّقد الذّاتي، والقدرة على استخدام الأدلّة والحجج والبراهين الواقعيّة والمنطقيّة، ومن خلالها يمكن اكتساب معارف ومعلومات جديدة، والاحتفاظ بها، واكتساب مهارات جديدة تناسب العصر، (الزّعبي: 2004، 156)، و(إلهام: 244،2000)، وتنمّي لدى المدرّس مهارات إلقاء الأسئلة، والقيادة والنّقد ، والملاحظة وإدارة الصّف وتنظيم الطّلبة.

المجتمع الأصلي وعيّنة الدّراسة:

أوّلاً : مجتمع الدّراسة: مدرّسو مادّة اللّغة العربيّة وطلبة الصّف الثّاني الإعداديّ(الثّامن) الأساسي في مدارس مدينة دير الزّور في الجمهوريّة العربيّة السّوريّة. وقد بلغ عددهم (4666) طالباً وطالبة.الذّكور: (2301)، الإناث (2365). طلبة التّعليم الخاص: (55) طالباً وطالبة الذّكور: (46)، الإناث (9).

ثانياً: عيّنة الدّراسة:

بعد الحصول على موافقة مديريَّة تربية دير الزّور، تمّ سحب العيِّنة بطريقة عشوائيَّة طبقيّة، قُسِّمت المدينة جغرافيَّاً إلى: وسط، وشمال، وجنوب، وشرق، وغرب؛ لتمثّل الطّبقات جميعها، بعد تحديد أسماء المدارس، فبلغت (32) مدرسّاً استُبْعدَ (4) منهم بسبب الشَّكِّ بانتمائهم للمجتمع الأصلي، فأصبحت (28) مدرسّاً، وهي تمثِّل نسبة (24%) من المجتمع الأصلي، وهي نسبة مقبولة إحصائيَّاً، من مدرّسي اللّغة العربيّةً الصّف الثّامن الإعداديِّ الأساسيِّ، ومن خرّيجي كليّة الآداب، و(156) طالباً؛ (78) طالباً، و(78) طالبة، شعبة من كلّ مدرسة، قسّمت إلى مجموعتين؛ ضابطة،وتجريبيَّة،وكان متغيِّر الجنس تكرار (14.ذ/14.إ) بنسبة (50 %)، ومتغيِّر المؤهّل العلميِّ، جامعي + مؤهّل تربوي تكرار(8) بنسبة (26,1%)، جامعي فقط، تكرار(20)، بنسبة (73,9%)، متغيِّر الخدمة أقل من (15) سنة تكرار(11)، بنسبة (39,271%)، يساوي (15) سنة أو أكثر ، تكرار(17)، بنسبة (6,692%)، ونسبة المدارس (23,17%).

منهجيّة الدّراسة:

اتّبع الباحث المنهج الوصفيّ في تحديد الإطار النّظريّ؛ لقدرته على تزويدنا بالمعلومات الضّروريّة للبحث، وبناء أدواة الدّراسة وصولاً إلى نتائج صحيحة يمكن أن تسهم في تحقيق الأهداف، واستخدم المنهج التّجريبيّ في الإطار العمليّ لتحديد فاعليّة البرنامج التّجريبيّ المقترح، درّست النّصوص المعتمدة وفق المنهج التّقليدي للمجموعة الضَّابطة، ووفق المنهج التّجريبي للمجموعة التَّجريبيَّة، في الفصل الدّراسيّ الثّاني للعام الدّراسيّ(2009/2008).

أدوات الدّراسة:

1- استبيان لاستطلاع رأي عدد من الموجّهين والمدرّسين لتحديد مهارات السُّلوك الإنسانيّ والتَّفاعل الاجتماعيّ.

2 - بطاقة ملاحظة لتحديد مهارات السُّلوك قبل التّدريب وبعده للتّعرّف على متغيّراته؛ بطاقة ملاحظة خاصّة بالمدرّسين، وبطاقة ملاحظة خاصّة بالطَّلبة، روعي في صياغة بنودها ما يأتي:

أ- صياغة عناصر البطاقة: تصف العبارة سلوكاً واحداً، تبدأ العبارة بفعل سلوكي في زمن المضارع، وقد شملت البطاقة مفردات سلوكيّة خاصّة بأداء المدرّس .

ب- حدّدت الجوانب المراد ملاحظتها وصيغت بعبارات واضحة قابلة للملاحظة لا تحتمل أكثر من معنىً عند التّطبيق، ثمّ عرضت على المحكّمين للتّأكّد من صلاحيّتها، ثمّ تمّ تعديلها وعرضها ثانية على المحكّمين، وقد اشتملت بطاقة المدرّسين على (60) بنداً،وبطاقة الطَّلبة على(14)عبارة.

ت- أسلوب تقدير المستويات: حدّد أداء السُّلوك بالتّدرّج الآتي: ضعيف جداً (0)، ضعيف(1)، متوسِّط (2)، جيّد (3)، جيّد جداً (4).

ث- يلاحظ أداء المهارة لتقويم أداء المدرّس قبل التّطبيق وبعده من خلال استخدام القياس الكّمّي المتدرّج لكلّ مفردة من مفردات أداء المهارة، ثمّ يرصد للمدرّس إحدى الدّرجات (0،1،2،3،4) بحسب كفاءته في الأداء.

3 - اختبار قبلي، واختبار بعدي.

أوّلاً: البطاقة الخاصّة بالطّلبة:

اعتمد الباحث أسلوباً متدرّجاً خماسي المستويات كما ورد في دراسة كل من (مراد: 2000)، و(إلهام: 2000)، مع بعض التّعديلات والتّغييرات المناسبة .

حساب ثبات بطاقة الطّلبة : قام الباحث بتطبيق البطاقة في ثماني حصص بمساعدة مدرّسة تمّ تدريبها على استخدام البطاقة لملاحظة أداء الطّلبة في أثناء التدريس داخل غرفة الصّف، ثمّ قام بحساب نسبة الاتّفاق في المرّات الخمس، فكانت النّسبة أكثر من 90 /. وهو معامل مرتفع، وبهذه الخطوة صارت البطاقة صالحة للتّطبيق.

بطاقة الملاحظة الخاصة بالطّلبة:

التّقدير	ضعيف جداً	ضعيف	متوسّط	جيّد	جيّد جداً
الوزن النسبي	0	1	2	3	4

بنود البطاقة الخاصّة بالطّلبة :

1 –يصغي إلى مدرسه وزملائه باهتمام	8 - يتحدّث بصوت واضح ومسموع .
2 – يقرأ قراءة سليمة ومعبّرة.	9 – يقيّم زملاءه .
3 – يناقش بهدوء وموضوعيّة.	10 – يشارك في الأنشطة.
4- يشارك في الإجابة عن الأسئلة .	11- يتعاون مع زملائه ،و يهتمّ بالعمل الجماعي.
5 –ينقد الآراء والأفكار بموضوعيّة.	12-يجيب إجابات تامّة وسليمة .
6- يتحدّث بلغة سليمة وبسيطة	13 - لا يقاطع زملاءه
7- يعبّر عن رأيه بحريّة وطلاقة	14 - يستخدم الأدلّة والحجج والبراهين.

تمَّ اختيار مجوعتين متكافئتين من حيث مستوى التّحصيل والعمر: المجموعة التّجريبيَّة؛ درّسها مدرّس متدرِّب على البرنامج المقترح، والمجموعة الضَّابطة: لم يتدرب مدرّسها على البرنامج المقترح .

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين، قام الباحث وموجّه الاختصاص، والمدرّسة الّتي تمّ تدريبها على استخدام بطاقة الملاحظة بتطبيق البطاقة على المجموعتين التَّجريبيَّة، والضَّابطة بعد الاختبار التّحصيلي القبلي، وقبل تطبيق البرنامج ظهرت النِّتاج الآتية: بلغ متوسِّط درجات الطلاب في المجموعتين؛ التَّجريبيَّة، والضَّابطة في بطاقة الملاحظة قبل تطبيق البرنامج كما يأتي: التَّجريبيَّة = (126.7)، والضَّابطة= (124.9)، كما هو مبيّن في الجدول (1)

جدول (1)

يبيّن الفرق بين متوسِّط درجات المجموعتين في تنمية المهارات قبل التّجريب.

المجموعة	العيِّنة	متوسِّط الدرجات	الانحراف	قيمة ت	الدلالة
التّجريبيّة	78	126.7	9.4	0.04	غير دالة
الضّابطة	78	124.9	13.3		

يتَّضح من الجدول (1) أنّ المجموعتين (التَّجريبيَّة والضَّابطة) متكافئتان حيث لا توجد فروق دالة بينهما. وقد تمّ تنمية عدد من المهارات لدى أفراد المجموعة التَّجريبيَّة كما هو مبيّن في الجدول (2).

جدول (2)

يبيّن الفرق بين متوسِّط درجات المجموعتين في تنمية المهارات بعد التّجريب.

المهارات	متوسِّط درجات التّجريبيَّة	النسبة	متوسِّط درجات الضَّابطة	النّسبة
الاستماع	40	%78.4	30	%58.2
النّقد	38	%76.4	11	%21.5
الاتّصال	45	%88.2	13	%25.5
التّواصل	43	%84.3	14	%27.01
التّعبير عن الذات	39	%76.5	9	%17.6
المشاركة	46	%89.1	14	%27.01
الاختلاف	43	%84.4	12	%23.5
احترام الآخر	40	%78.4	8	%13.7
التّسامح	43	%84.3	7	%13.7
التّعاون	44	%88.4	22	%43.1

يتَّضح من الجدول (2) أنّه قد تّم بالفعل تنمية مهارات الاستماع والنّقد، ومهارات الاتّصال والتّواصل والتّعبير عن الذات، والمشاركة، والاختلاف، واحترام الآخر، والتّسامح، والّتعاون، لدى أفراد المجموعة التَّجريبيَّة؛ مجموعة الطَّلبة الَّذين تمّ تدريب مدرّسهم في مادّة اللّغة العربيّة، ومن خلال المقارنة بين متوسِّطات أفراد الضَّابطة ، ومتوسِّطات أفراد التَّجريبيَّة تبيّن أن تلك المهارات لم يتمّ تنميتها لدى المجموعة الضَّابطة؛ إذ لم يتمّ تدريب مدرّسهم على تنميتها في هذه المادّة، ولم يدرسوا البرنامج وفق المنهج المقترح، وقد بلغ مجموع متوسِّط درجات الطّلاّب في المجموعتين التَّجريبيَّة والضَّابطة في بطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التّجريبي (401) للمجموعة التَّجريبيَّة، و(141)، للمجموعة الضَّابطة فكانت قيمة (ت) (1و2) كما هو مبيّن في الجدول(3) :

الجدول (3)

جدول يبيّن الفرق بين متوسِّط درجات الطّلاب بعد تطبيق البرنامج التّجريبي.

المجموعات	عدد الطّلبة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	الدّلالة
تجريبيّة	78	401	42,1	8,7	دالّة
ضابطة	78	141	18,2		

يتَّضح من الجدول (3) أنّ الفرق بين المجموعتين؛ المجموعة التَّجريبيَّة، والمجموعة الضَّابطة كبير، وهذا يبيّن بوضوح أنّ أداء المدرّس الَّذي تمّ تدريبه في البرنامج المقترح ربّما أثَّر في طلبته، وأكسبهم المهارات الاجتماعية الّتي تتّسم بالتَّفاعل والمشاركة داخل غرفة الصّفّ، كما أكسبهم السُّلوك الإنسانيّ، ولعلّ ذلك يوضّح أنّ تنمية مهارات المدرّس تنعكس إيجاباً على سلوك الطَّلبة، وعلى أدائهم، بل تسهم بشكل واضح في تنمية مهاراتهم الاجتماعيّة، كما يوضّح أنَّ التَّدريس وفق المنهج التَّكاملي

عملية تفاعليَّة بين المدرِّسين والطَّلبة؛ فكلا الطَّرفين يسهمان في نجاح العمليَّة التَّعليمية من خلال المهارات الّتي أكَّدت الدِّراسة على أهميَّتها.

ثانياً: بطاقة التّفاعل الاجتماعي:

بنود بطاقة التَّفاعل الاجتماعي:

التّقدير	لا يوجد	ضعيف	متوسِّط	جيّد	جيّد جداً
الوزن النّسبي :	0	1	2	3	4
بنود بطاقة قياس النّمو الاجتماعي					
1- التّحدّث بأدب و لباقة .					
2- المشاركة مع الآخرين .					
3-حسن التعّامل مع الزّملاء والتّعاون معهم .					
4 – الاهتمام بقضايا الزّملاء ومشكلاتهم .					
5 – كسب ودّ الزّملاء وصداقاتهم .					
6 – حسن المحاورة مع الآخرين .					

ثالثاً: البطاقة الخاصَّة بالمدرّسين:

اعتمد الباحث أسلوباً متدرّجاً خماسي المستويات كما ورد في دراسة كل من (مراد: 2000) و(إلهام: 2000) مع بعض التّعديلات والتّغييرات المناسبة لهذه الدّراسة.

حساب ثبات بطاقة المدرّسين: قام الباحث بتطبيق البطاقة في خمس حصص بمساعدة مدرّسة تمّ تدريبها على استخدام البطاقة لملاحظة أداء المدرّسين أثناء التّدريس داخل غرفة الصّفّ، ثمّ قام بحساب نسبة الاتّفاق في المرّات الخمس فكانت النّسبة 90/. وهو معامل مرتفع وبهذه الخطوة صارت البطاقة صالحة للتّطبيق.

بنود بطاقة الملاحظة الخاصة بالمدرّسين:

أولاً: مهارات السُّلوك الإنساني :

التّقدير:	لا يوجد	ضعيف	متوسِّط	جيّد	جيّد جداً				
الوزن النّسبي:	صفر	1	2	3	4				
1 – إعطاء الطّالب حريّة التّعبير عن رأيه .									
2 تشجيع الطّلبة على إعطاء إجابات صحيحة من ضمن المنهج المقرّر.									

3 – مناقشة مشكلات الطَّلبة الدّراسيّة.					
4 – الاهتمام بإجابات الطَّلبة.					
5 – تحديد مسؤولية كلّ طالب.					
6– التَّشجيع على التَّفكير المستقلّ.					
7 – التَّشجيع على النَّقد البنّاء.					
8 – التَّركيز على نسبيَّة الحقائق.					
9 – إشراك الطَّلبة الخجولين، وتشجيعهم على المشاركة.					
10 – إشاعة الطُّمأنينة والودّ في الصَّفّ.					
11 – تشجيع الطَّلبة على تقديم إجابات مألوفة عن الأسئلة المطروحة،					
12 – إدارة الصَّفّ بشكل ديمقراطيّ.					
13 – التَّركيز على اكتشاف شخصيَّة المتعلّم.					
14 – تحدي قدرات الطَّلبة وعقولهم.					
15 – مناقشة المسلَّمات والثَّوابت.					
16 – تنمية مهارة التَّعاون بين الطَّلبة.					
ثانياً : مهارات اتّخاذ القرار، الرّبط بين المادّة، والقضايا المحليَّة والعلميَّة من خلال الأمثلة.					
17 – تشجيع الطّالب الّذي يحفظ عن ظهر قلب.					
18 – الرّبط بين المواقف اللّغويَّة والمشكلات الحياتيّة.					
19– عرض وجهات النَّظر المتباينة والمختلفة.					
20– استخدام الأحداث الجارية كأمثلة.					
21– السّماح للطَّلبة بالاستفسار عمّا هو غامض.					
22– الاعتماد على الطَّلبة في التّقديم للدّرس والشّرح .					
23– تدريب الطَّلبة على النَّقد والتَّقييم.					
24– تشجيع الطَّلبة على المشاركة في الأنشطة وحلّ المشكلات.					
25– الاستفادة من خبرات الطَّلبة وحسن توظيفها.					
26 – إشراك الطَّلبة في إنتاج وسائل تعليميَّة وعرضها واستخدامها.					
ثالثاً : مهارات التَّفاعل الاجتماعيّ :					
27 – احترام أسئلة الطَّلبة ومناقشتها في غرفة الصَّفّ.					
28 -. ربط المعلومات بسياقها الاجتماعيّ.					
28 – توزيع الأسئلة على أكبر عدد ممكن من الطَّلبة.					
29 – اعتماد أسئلة تنمّي التَّفكير.					
30 – مساعدة الطَّلبة في الإجابة عن تساؤلاتهم.					
31 – إعطاء الطَّلبة الفرصة الكافية للإجابة عن الأسئلة المطروحة.					

32 -مناداة الطَّلبة بأسمائهم أثناء الحوار.					
33 – تحاشي الإجابات الجماعيَّة.					
34 – تشجيع الطَّلبة على الإبداع والابتكار.					
35 - توجيه أسئلة من خارج المنهج.					
36 – الاعتماد على مصادر متعدّدة في الإجابة.					
37 – التّشجيع على المطالعة والبحث.					
38 – التّفاعل مع جميع الطَّلبة.					
39 – استخدام الحوار.					
40 – تدريب الطَّلبة على التّقييم والنّقد الذّاتي.					
رابعاً : مهارات التّدريس:					
41 - الاهتمام بالطَّلبة جميعهم.					
42 – يتحاشى إخراج الطَّالب خارج غرفة الصَّفّ.					
43 – يتسامح مع الطَّلبة ويرفق بهم .					
44 – احترام الطَّلبة المجدّين وتقديرهم.					
45 – معالجة الأخطاء بأسلوب مرن.					
46 – مقاطعة الطَّلبة إبان التّكلم.					
47 – قبول الاعتراض أو التّشكيك في الآراء أو الأفكار من قبل الطَّلبة.					
48 – تعزيز الإجابات الصّحيحة.					
49- تقبّل إجابات الطَّلبة بصدر رحب وتصويب الخطأ بروح مرحة.					
50- يتّسم بالموضوعيّة في إصدار الأحكام وعلاقته مع الطَّلبة.					
51- يناقش المسلّمات والثّوابت .					
52 – يربط المعلومات بسياقها الاجتماعي .					
53 – يستفيد من خبرة الطّالب، ويوظّفها.					
54 – يعدّ قائمة بالمراجع، ويوجّه الطَّلبة للاستفادة منها.					
55 – عدم قبول الدّعابة في الصّفّ.					
56 – الاهتمام بإجابات الطّالب، وحديثة.					
57 - إشاعة جوّ الودّ والطُّمأنينة في الصّفّ.					
58- تحديد المراجع، وتوجيه الطَّلبة للاستفادة منها.					
59 – توخّي الحزم مع الطَّلبة.					
60 – التّحلّي بآداب المناقشة أثناء الخلاف.					

3- تمَّ التَّأكُّد من تكافؤ المجموعتين التَّجريبيَّة، والضَّابطة من خلال تطبيق اختبار قبلي، وتطبيق البطاقة تطبيقاً قبلياً.

4-إعداد الاختبار التّحصيلي: أعدّ الباحث الاختبار التّحصيلي للمعارف والحقائق في النّصوص المعتمدة، من نوع الاختيار من متعدد، وفق الخطوات العلميّة المتعارف عليها عند إعداد الاختبارات؛ لتقيس المعارف والحقائق جميعها الّتي تمّ تحديدها، ومستويات الأهداف المعرفيّة جميعها، تكوّن الاختبار من (30) بنداً لكلّ بند درجتان بدرجة نهائيّة قدرها(60) درجة.

صدق الاختبار: عرض الاختبار على المختصّين من ذوي الخبرة، وموجّهي اللّغة العربيّة ومدرّسيها؛ لمعرفة صدقه وسلامة صياغة بنوده وفقراته، ومناسبته للطّلبة عيّنة التّجريب فجاء عامل الاتّفاق أكثر من (80،.)، وهي نسبة عالية تجعلنا نثق بصدقه.

ثبات الاختبار: لحساب ثبات الاختبار تمّ تطبيقه على عيّنة مؤلّفة من (25) طالباً من غير طلبة العيّنة لمدّة (15) يوماً، ثم أعيد تطبيقه عليها، فكانت درجة الثّبات مناسبة، كما يبيّنها الجدول(4) الآتي:

جدول (4)

يبين متوسّط درجات عيّنة من غير طلبة العيّنة قبل تطبيق البرنامج التّجريبي لمعرفة درجة الثّبات.

التّطبيق 1	33-34-29-22- 44– 49– 31– 34 - 31– 38– 35– 29– 36
	33 - 31 49 34 – 32– 31– 30– 18– 25-37– 34– 35 .
	المجموع = 834 . المتوسّط = 36 ،33
التّطبيق 2	42– 46– 36– 43– 57– 40– 45– 44– 38– 51– 44– 56– 41
	52 – 37 - 48 - 54– 39– 55– 41– 52– 48– 45-58– 47
	. المجموع =1159. المتوسّط = 36 ،46

جاءت النّتيجة دالّة على الثّبات.

الاختبار التّحصيلي البعدي:

طُبِقَ البرنامج لمدة (12) أسبوعاً على المجموعة التَّجريبيَّة، بمعدل أربع حصص في الأسبوع، وتمَّ قياس مدى تمكُّن المدرّسين من المهارات التَّي سبق تحديدها وفق بطاقة المدرّسين، وحُسِبَ متوسِّط الدَّرجات للمجموعتين التَّجريبيَّة والضَّابطة، والانحراف المعياريّ كما هو مبيّن في الجدول (5).

جدول (5)

يبيِّن الجدول متوسِّط درجات مدرّسي اللّغة العربيّة قبل تطبيق البرنامج التَّجريبيِّ.

المجموعات	العيِّنة	متوسِّط الدَّرجات	الانحراف المعياريِّ	قيمة ت المحسوبة	مستوى الدّلالة
الضَّابطة	14	122,6	8,75	0,04	دالّة
التَّجريبيَّة	14	123,8	8,79		

يبيِّن هذا الجدول متوسِّط درجات تحصيل المجموعتين؛ التَّجريبيَّة، والضَّابطة في بطاقة الملاحظة قبل تطبيق البرنامج التَّجريبيِّ، ويتَّضح من الجدول (5) أنَّ المجموعتين (التَّجريبيَّة والضَّابطة) متكافئتان، ولا توجد فروق دالَّة بينهما، كما تمّ حساب قيمة (ت) في تطبيق بطاقة الملاحظة، فكانت النَّتائج كما هي مبيّنة في جدول(6).

جدول (6)

يبيّن الجدول الفرق بين متوسِّطات المجموعتين في التَّطبيق البعدي للبطاقة.

المجموعة	عدد	متوسِّط	النِّسبة	الانحراف	ت	الدّلالة
التَّجريبيَّة	14	243	%91/60	20/1	8/1	دالّة 0/01
الضَّابطة	14	124	%52/72	47/1		

يتَّضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسِّط درجات المجموعة التَّجريبيَّة، ومتوسِّط درجات المجموعة الضَّابطة في مستوى دلالة (0/01)،

ويبيّن متوسِّط درجات المجموعة التَّجريبيَّة يتفوَّق على المجموعة الضَّابطة في التَّطبيق البعدي للبطاقة.

أمّا المدَّرِّسون الَّذين بلغوا درجة التّمكُّن في المجموعتين في مهارات سلوك التَّفاعل الاجتماعيِّ فيبيّنها جدول (7).

جدول (7)

يبيّن نسبة المتمكِّنين من أداء سلوك التَّفاعل الاجتماعيِّ من المدرّسين.

المجموعة	عدد المدرِّسين	المتمكِّنون من أداء سلوك التَّفاعل الاجتماعيِّ	متوسِّط الدَّرجات	النِّسبة
التَّجريبيَّة	14	8	572	%53,3
الضَّابطة	14	2	128	%13,3

يوضِّح الجدول (7) أنَّ نسبة المتمكِّنين من أداء سلوك التَّفاعل الاجتماعي من المدرّسين (المجموعة التَّجريبيَّة) يمثّلون نسبة(53,3%)مقابل نسبة (13,3%) من مدرّسي المجموعة الضَّابطة، وإنّ المدرّسين الَّذين بلغوا درجة التَّمكن في المجموعتين بالنِّسبة لمهارات اتّخاذ القرار يبينها جدول (8).

جدول (8)

يبيّن نسبة متقني مهارات اتِّخاذ القرار.

المجموعة	عدد المدرّسين	متقنو مهارات اتِّخاذ القرار	متوسِّط الدَّرجات	النِّسبة
التَّجريبيَّة	14	10	640	%66,6
الضَّابطة	14	3	192	%20

يوضِّح الجدول (8) أنَّ نسبة المدرّسين في المجموعة التَّجريبيَّة الَّذين أتقنوا مهارات اتِّخاذ القرار وتحديد نقاط الصِّراع كانت (66,6%)، مقابل نسبة (20%) من مدرّسي المجموعة الضَّابطة، وهذه نسبة توضِّح أنَّ هناك فروقاً واضحة لصالح المجموعة التَّجريبيَّة.

ويبيِّن جدول (9) عدد المدرّسين المتمكِّنين في المجموعتين من مهـــارات العلاقـــات الإنسانيَّة:

جدول (9)

يبيّن نسبة المدرّسين المتمكّنين من أداء السُّلوك الإنسانيِّ.

المجموعة	المدرّسون	المتمكّنون من أداء السُّلوك الإنسانيِّ	متوسِّط الدَّرجات/ النِّسبة	
التَّجريبيَّة	14	7	320	%33,3
الضَّابطة	14	3	192	%20

يوضِّح الجدول (9) أنَّ نسبة المتمكّنين من أداء مهـــارات العلاقـــات الإنـــسانيَّة مـــن المجموعة التَّجريبيَّة هي(33,3%)، مقابل نسبة (20%) مـــن المجموعـــة الـــضَّابطة، ويوضِّح هذا الجدول أنَّ الفروق بين المجموعتين في الأداء ليست كبيرة جداً كما هـــو الحال في (مهارات سلوك التَّفاعل الاجتماعيِّ واتِّخاذ القرار)؛ وهذا يعنـــي أنّ تنميـــة مهارات العلاقات الإنسانيَّة ليست سهلة بل تحتاج إلى فترات تدريبيّة أطول.

وقد بلغ عدد المدرّسين المتمكّنين من أداء السُّلوك الإنساني في تـــدريس مـــادّة اللّغـــة العربيّة في المجموعة التَّجريبيَّة (11) مدرّساً، وفي المجموعة الضَّابطة (3) مدرّسين، ويوضّح ذلك الجدول (10).

جدول (10)

يبيّن عدد المدرّسين المتمكّنين من أداء السُّلوك الإنسانيِّ في تدريس مادّة اللّغة العربيّة في المجموعتين.

المجموعة	المدرّسون	عدد المتمكّنين	متوسِّط الدَّرجات	النِّسبة المئويَّة
التَّجريبيَّة	14	11	704	%43,3
الضَّابطة	14	3	192	%20

يوضّح جدول (10) أنَّ نسبة المتمكّنين من أداء مهارات السّلوك الإنسانيِّ من المجموعة التَّجريبيَّة (43,3%)، مقابل (20%) من المجموعة الضَّابطة، مما يكشف عن وجود فروق واضحة بين المجموعتين لصالح المجموعة التَّجريبيَّة، ويوضِّح فاعليَّة البرنامج التَّجريبيِّ.

بطاقة الملاحظة الخاصَّة بالطَّلبة:

تمَّ اختيار شعبتين روعي التكافؤ بينهما من حيث مستوى التحصيل والعمر؛ المجموعة التَّجريبيَّة، درّسها مدرّس متدرِّب على البرنامج المقترح، والمجموعة الضَّابطة، لم يتدرَّب مدرّسها على البرنامج المقترح.

وللتأكد من تكافؤ المجموعتين، قام الباحث وموجّه الاختصاص، والمدرّسة التي تمَّ تدريبها على استخدام بطاقة الملاحظة بتطبيق البطاقة على المجموعتين التَّجريبيَّة والضَّابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده فظهرت النّتائج الآتية:

بلغ متوسِّط درجات الطُّلاب في المجموعتين؛ التَّجريبيَّة، والضَّابطة في بطاقة الملاحظة قبل تطبيق البرنامج كما يأتي: التَّجريبيَّة: (126.7)، والضَّابطة: (124.9)، كما هو مبيّن في الجدول (11).

جدول (11)

يبيِّن متوسِّط درجات الطَّلبة في المجموعتين في بطاقة الملاحظة قبل تطبيق البرنامج.

المجموعة	العيِّنة	متوسِّط الدرجات	الانحراف	قيمة ن	الدلالة
التَّجريبيّة	78	126.7	9.4	0.04	دالة
الضَّابطة	78	124.9	13.3		

يتَّضح من الجدول (11) أنَّ المجموعتين؛ (التَّجريبيَّة والضَّابطة) متكافئتان، حيث لا توجد فروق دالَّة بينهما.

وقد تمّ تنمية عدد من المهارات لدى أفراد المجموعة التَّجريبيَّة كما هو مبيّن في جدول (12).

جدول (12)

يبيّن المهارات الّتي تمَّت تنميتها لدى أفراد المجموعة التَّجريبيَّة.

المهارات	متوسِّط درجات التَّجريبيَّة	النِّسبة	متوسِّط درجات الضَّابطة	النِّسبة
الاستماع	40	%78.4	30	%58.2
النَّقد	38	%76.4	11	%21.5
الاتِّصال	45	%88.2	13	%25.5
التَّواصل	43	%84.3	14	%27.01
التَّعبير عن الذَّات	39	%76.5	9	%17.6
المشاركة	46	%89.1	14	%27.01
الاختلاف	43	%84.4	12	%23.5
احترام الآخر	40	%78.4	8	%13.7
التَّسامح	43	%84.3	7	%13.7
التَّعاون	44	%88.4	22	%43.1

يتَّضح من جدول (12) أنَّه قد تمَّ تنمية مهارات الاستماع والنَّقد، والاتِّصال والتَّواصل والتَّعبير عن الذَّات، والمشاركة، والاختلاف، واحترام الآخر، والتَّسامح، والتَّعاون لدى أفراد المجموعة التَّجريبيَّة الَّذين تمَّ تدريب مدرّسهم في مادّة اللّغة العربيّة، في حين أنَّ تلك المهارات لم يتمَّ تنميتها لدى المجموعة الضَّابطة؛ لأنّه لم يتمَّ تدريب مدرّسهم على تنميتها في هذه المادّة، ولم يدرس طلبة المجموعة الضَّابطة المادّة المعتمدة وفق المنهج المقترح، وقد بلغ متوسّط درجات الطَّلبة في كلٍّ من المجموعتين؛ التَّجريبيَّة، والضَّابطة في بطاقة الملاحظة بعد تطبيق البرنامج التجريبي:(401) درجة للمجموعة التَّجريبيَّة، و(141) درجة للمجموعة الضَّابطة، فكانت قيمة (ت=8,7) كما هو مبيّن في الجدول (13).

الجدول (13)

يبيّن الفرق بين أداء المجموعتين؛ المجموعة التَّجريبيَّة، والمجموعة الضَّابطة.

المجموعات	عدد الطَّلبة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	ت	الدَّلالة
التَّجريبيَّة	78	401	42,1	8,7	دالَّة على وجود فروق
الضَّابطة	78	141	18,2		

يتَّضح من جدول (13) أنَّ الفرق بين المجموعتين؛ التَّجريبيَّة والضَّابطة كبير؛ وهذا يبيّن بوضوح أنَّ أداء المدرّس الَّذي تمَّ تدريبه في البرنامج المقترح قد أثَّر في طلبته، وأكسبهم المهارات الاجتماعيَّة الَّتي تتَّسم بالتَّفاعل والمشاركة داخل غرفة الصّفِّ، كما أكسبهم السُّلوك الإنسانيِّ، ولعلَّ ذلك يوضِّح أنَّ تنمية مهارات المدرّس تنعكس إيجاباً على سلوك الطَّلبة وعلى أدائهم، بل وتسهم بشكل واضح في تنمية مهاراتهم الاجتماعية، كما يوضِّح أنَّ التَّدريس وفق المنهج المقترح عمليَّة تفاعليَّة بين كلٍّ من المدرّسين والطَّلبة؛ فكلا الطرفين يسهمان في نجاح العمليَّة التَّعليمية من خلال المهارات الَّتي أكَّدت الدِّراسة على أهميَّتها.

تحليل النتائج وتفسيرها:

1- طبّقت الاختبارات القبليّة، والاختبارات البعديّة المقرّرة في هذه الدّراسة، وطبّقت بطاقة الطَّلبة، وبطاقة المدرّسين، وقد تمّ تصحيح الاختبارات، ورَصد النّتائج، وتفريغها والتّعامل معها إحصائياً فجاءت النّتائج لصالح المجموعة التَّجريبيَّة بنسب متفاوتة، إذ اتّضح من جدول (1) أنَّ المجموعتين (التَّجريبيَّة والضَّابطة) متكافئتان، ولا توجد فروق دالَّة بينهما، والنَّتيجة الإحصائيّة دالَّة في مستوى(0,04)، مما يدل على تكافؤ المجموعتين قبل التّجريب، وهذا يحقّق صحة الفرضيّة الأولى؛ (لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى(5%) بين متوسِّط درجات المجموعة

التَّجريبيَّة ومتوسِّط درجات المجموعة الضَّابطة من الطَّلبة، والمدرّسين قبل التّدرّب على البرنامج وتجريبه).

2- كما تمّ حساب قيمة (ت) في تطبيق بطاقة الملاحظة للمدرّسين فكانت النتائج كما هي مبيّنة في جدول (2)، والتي تبيِّن متوسِّط درجات كلّ من المجموعتين؛ التَّجريبيَّة والضَّابطة في بطاقة الملاحظة وقيمة (ت).إذ يتَّضح من جدول (2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسِّط درجات المجموعة التَّجريبيَّة، ومتوسِّط درجات المجموعة الضَّابطة في مستوى دلالة (0/01)، ويبيّن أنَّ التَّحسن في متوسِّط درجات المجموعة التَّجريبيَّة يفوق المجموعة الضَّابطة في التَّطبيق البعدي للبطاقة.

3- يوضِّح الجدول (3) أنَّ نسبة الَّذين تمكَّنوا من أداء سلوك التَّفاعل الاجتماعيِّ من المدرّسين (المجموعة التَّجريبيَّة) كانوا (53, 3%)، مقابل نسبة (13,3%) من مدرّسي المجموعة الضَّابطة .

4- يوضِّح الجدول (4) أنَّ نسبة المدرّسين في المجموعة التَّجريبيَّة الَّذين أتقنوا مهارات اتخاذ القرار وتحديد نقاط الصراع كانت (66,6%)، مقابل نسبة (20%) من مدرّسي المجموعة الضَّابطة، وهذه نسبة توضِّح أنَّ هناك فروقاً واضحة لصالح المجموعة التَّجريبيَّة.

5- يوضِّح جدول(5)أنَّ نسبة المجموعة التَّجريبيَّة المتمكّنة من أداء مهارات العلاقات الإنسانيَّة هي(33,3%)، مقابل (20%) من المجموعة الضَّابطة، وأنَّ الفروق بين المجموعتين في الأداء ليست واسعة جدا كما هو الحال في الجدولين السابقين (مهارات سلوك التَّفاعل الاجتماعيِّ، واتِّخاذ القرار)؛ وهذا ما يحقّق صحَّة الفرضيّة؛ ويعني أنَّ تنمية مهارات العلاقات الإنسانيَّة ليس سهلاً بل يحتاج لفترات تدريبيّة أطول.

6- يوضِّح جدول (6) أنَّ نسبة المتمكِّنين من أداء مهارات السُّلوك الإنسانيِّ من المجموعة التَّجريبيَّة (43,3%)، مقابل (20%) من المجموعة الضَّابطة ممَّا يكشف عن وجود فروق واضحة بين المجموعتين لصالح المجموعة التَّجريبيَّة، وممّا يوضِّح فاعليَّة البرنامج التَّجريبي.

7- يوضِّح جدول (7) أنَّ قيمة(ت) دالَّة في مستوى(0,04) لصالح (مج ت)، وهذا يحقّق صحة الفرضيّة القائلة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى(0،05) بين متوسِّط درجات المجموعة التَّجريبيَّة، ومتوسِّط درجات المجموعة الضَّابطة من الطَّلبة بعد التّدرّب على البرنامج وتجريبه.

8- يتَّضح من جدول (8) أنَّه قد تمَّ بالفعل تنمية مهارات الاستماع، والنَّقد، ومهارات الاتِّصال والتَّواصل، والتَّعبير عن الذات والمشاركة، والاختلاف، واحترام الآخر، والتَّسامح، والتَّعاون لدى أفراد المجموعة التَّجريبيَّة؛ مجموعة الطَّلبة الَّذين تمَّ تدريب مدرّسهم في مادّة اللّغة العربيّة، في حين أنَّ تلك المهارات لم يتمَّ تنميتها لدى المجموعة الضَّابطة، إذ لم يتمَّ تدريب مدرّسهم على تنميتها في هذه المادّة، ولم يدرّس طلبة المجموعة الضَّابطة المادّة المعتمدة وفق المنهج المقترحّ.

9- يتَّضح من الجدول (9) أنَّ الفرق بين المجموعتين؛ التَّجريبيَّة، والضَّابطة كبير، وهذا يبيّن بوضوح أنَّ أداء المدرّس الَّذي تمَّ تدريبه على البرنامج المقترح قد أثَّر في طلبته، وأكسبهم المهارات الاجتماعيَّة الَّتي تتَّسم بالتَّفاعل والمشاركة داخل غرفة الصّفِّ، كما أكسبهم السُّلوك الإنسانيَّ، ولعلَّ ذلك يوضِّح أنَّ تنمية مهارات المدرّس تتجسّد إيجاباً في سلوك الطَّلبة وعلى أدائهم، بل تسهم بشكل واضح في تنمية مهاراتهم الاجتماعيَّة، كما يوضِّح أنّ التَّدريس وفق المنهج المقترحّ عمليَّة تفاعليَّة بين كلٍّ من المدرّسين والطَّلبة، فكلا الطَّرفين يسهمان في نجاح العمليّة التَّعليمية من خلال المهارات الَّتي أكَّدت الدِّراسة أهميَّتها، وهذا يحقّق صحَّة الفرضيّة القائلة:

لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائيّة في مستوى(5%) بين متوسِّط درجات المجموعة التَّجريبيَّة؛ ومتوسِّط درجات المجموعة الضَّابطة من المدرّسين والطَّلبة بعد التّدرّب على البرنامج وتجريبه ويمكن تفسير هذه النّتيجة

10- أظهرت نتائج الدّراسة أنّ استخدام مهارات السُّلوك الإنساني وسلوك التَّفاعل الاجتماعي في تدريس طلبة الصّفّ الثّاني من الحلقة الثّانية للتّعليم الأساسي في ثانويا ت مدينة دير الزّور ساعد على رفع مستوى تحصيلهم الدّراسي، وقد بيّنت الجداول الإحصائيّة أنّ تنمية مهارات السُّلوك الإنساني وسلوك التَّفاعل الاجتماعي وتطويرها وتوظيفها توظيفاً صحيحاً وسليماً له أثَّره في رفع مستوى تحصيل الطَّلبة.

11- إنّ توافر الحريّة والمشاركة واتّخاذ القرار والحوار وسائر مهارات السُّلوك الإنساني في هذه الدّراسة **أعطى** مؤشّراً إيجابيّاً مفاده؛ "يمكن تغيّير أنماط السُّلوك إلى الأفضل، وتحقيق التَّفاعل في الأداء والسُّلوك من خلال التّدريب الجيّد، وممارسة سلوك التَّفاعل داخل الصّف، كما أثَّر تأثيراً إيجابيّاً في رفع مستوى تحصيل الطَّلبة الدّراسي، وحقّق مستوىً متقدّماً في النِّتاج التَّعلُّيميِّ التّعلّميِّ، إذ أدَّى إلى رفع مستوى أداء الطَّلبة اللّغوي، وتقديم محتوىً منظّم ومتكامل ومعارف وحقائق وقيم للطّلبة بصورة ممتعة ومرنة وسهلة، ممَّا جعل المجموعة التَّجريبيَّة تتفوّق على المجموعة الضَّابطة.

مقترحات الدراسة:

يقدّم الباحث بعض المقترحات بضوء نتائج هذه الدراسة، وهي ما يأتي:

1. إعداد برامج تدريبيَّة للمدرّسين، والاهتمام بتدريبهم قبل الخدمة لتنمية المهارات الاجتماعيَّة، وإكسابهم السُّلوك الإنسانيِّ.

2. إعداد المدرّسين، والاهتمام بتدريبهم، وتزويدهم بمهارات تواكب معطيات العصر، وإعداد أدلَّة لهم لعلّها تساعدهم في تحسين التعامل مع الطَّلبة، وتزيد التّواصل والاتصال والتَّفاعل داخل الصّف ..

3. تدريب المدرّسين، والطَّلبة على الأنشطة التي تسمح لهم بممارسة السُّلوك الإنساني؛ مثل (انتخابات الفصل الاشتراك في الندوات والاجتماعات – المقصف المدرسي – الرحلات).

4. إعداد المناهج المناسبة لهذا الغرض، والتأكيد على القيم المرتبطة بالسُّلوك الإنسانيِّ، وتدريب المدرّس على اكتسابها؛ على أنَّ يكون مرشدا، وموجها لمهارات العمل الاجتماعي كافَّة.

5. العمل على ربط مؤسسة المدرسة كمؤسسة تربويَّة اجتماعيَّة بالمجتمع ومشكلاته وقضاياه؛ بحيث تصبح المدرسة صادقة في التَّعبير عن المجتمع.

6. إجراء دراسات تشمل سائر الصّقوف في اللّغة العربيّة، والعمل على الاستفادة من نتائجها في المؤسَّسات التّربويّة والتَّعليميَّة.

المراجع

1. **أبو زيد، محمـــود**: (1991)، تطوير التّدريس في الفلسفة والدّراسات الاجتماعيّـــة، مركز الكتاب والنّشر ط1.
2. **اسكاروس، فيليب**: (1990)، تحديد النّمط الدِّيمقراطي في ســـلوك الفـــرد،ودور التّربية في تنميته المركز القومي للبحوث والتّنمية، القاهرة.
3. **روسّو جان جاك: (1954)**، العقد الاجتماعي ومبادئ الحقوق السّياسيّة، ترجمـــة عادل زعتر، اللّجنة الدّوليّة لترجمة الرّوائع العالميّة، القاهرة، دار المعارف.
4. **الرّاوي، عبد الرّحمن**: (1990) جوانب الحريّة لدى المدرّسين وتطبيقاتها التّربويّة، سوهاج، القاهرة.
5. **زكريا، إبراهيم**: (1970)، هيجل أو المثاليّة المطلقة – عبقريّات فلسفيّة، القـــاهرة مكتبة مصر.
6. **الصّغير، محمّـــد**: (1996)، تنمية الكفاءات المهنيّة اللازمة لمعلّم اللّغـــة العربيـــة، جامعة القاهرة، معهد الدّراسات التّربويّة.
7. **عبد الرّحمن، إبراهيم**: (1992)، رقّة المدرّسين وخبراتهم مـــع الطَّلبـــة، مجلّـــة التّربية، كلّيّة التّربية، الزّقازيق
8. **فرحات، محمّد السّعيد**: (1992)، أنموذج مقترح لبرنامج الدّورات التّدريبيّة أثنـــاء الخدمة المؤتمر السّنوي الأوّل لكلّيّات التّربية في الوطن العربي في عـــالم متغيّـــر، الجمعيّة المصريّة للتّربية المقارنة، والإدارة التّعليمية في 23 -25 يناير.
9. **فهيم الحموي، روزين**: (2009)، الدِّيمقراطية في التّربية بين النّظريّة والتّطبيـــق، رسالة ماجستير غير منشورة، كلّيّة التّربية، دمشق.
10. **هلال وآخرون**: (1983)، الدِّيمقراطيَّة وحقوق الإنسان في الوطن العربي مركـــز الدّراسات والوحدة العربيّة.

11. **وطفة، علي أسـعد**: (1999)، بنية السّلطة وإشكالية التسلّط في الوطن العربـيِّ، مركز الدّراسات الوحدة العربيّة، بيروت سبتمبر.

المجلاّت والنّشرات والدّوريّات والتّقارير:

1. **برتراند راسل**: (1983)، حكمة الغرب، ترجمة فؤاد زكريّا، جزء، 2، سلسلة عالم المعرفة.
2. **جابر ، عبد الحميد**: (1998)، تقرير اللّجنة الدّوليّة للقرن 21.
3. **سلّوم ، طاهر عبد الكـريم**: (2005)، فاعليّـة منحـى التّكامـل والتّعـاون فـي المشروعات في تشكيل الاتّجاهات البيئيّة والتّدريسيّة، مجلّة جامعة دمشق، مجلّـد 21، العدد الأوّل.
4. **الشّيخ ، عبد اللّه**: (1999)، الديمقراطية والمعلّم، ورقة مقدّمة إلى مؤتمر التّربيـة والدّيمقراطيّة، الكويت، المجلّة التّربويّة، كلّيّة التّربية، 26 /11.
5. **عبد السّلام، شـوقي**: (1999)، اتّجاهات المدرّسين الطّلبة نحو السُّلوك الديمقراطي في المدرسة، مجلّة البحوث النّفسيّة، والتّربويّة، التّربية، المنوفيّة، عدد، 7.
6. **فرج عبد الحميد، إلهام**: (1996)، القضايا السّياسيّة المعاصرة في مناهج التّربـة الوطنيّة في المرحلة الثّانويّة، عدد، 44، ديسمبر.
7. **فرج عبد الحميد، إلهام**: (2000)، برنامج مقترح لتنمية السُّلوك الدِّيمقراطي عنـد تدريس مادّة الفلسفة، عالم التّربية، عدد، 1، السّنة الأولى، مايو.
8. **الهاجري، عبد اللّه**(1993) الكويت؛ آراء الطّلبة في أساليب ضبط السُّلوك الطّلاّبي في مدارس الكويت، المجلّة التّربويّة، كلّيّة التّربية، مجلس النشر العلمـي، عـدد، 27.3
9. **الهاجري، عبد اللّه**: (1999) الكويت؛ آراء الطّلبة في أسـاليب ضـبط الـسُّلوك الطّلاّبي في مدارس الكويت، المجلّة التّربويّة، كلّيّة التّربية، مجلس النشر العلمـي، عدد، 27.

المراجع الأجنبيّة:

1: Heprvvn .M . democratic Education in choices classrooms and, National, council, for social studies Bulletin , 1983.

2: Gal, Diane. Making Meaning in a changing society : A Study of Teachers and Democratic Education in Croatia 2001 .

3:Nerkison -Barb & others (1996) helping preserve teachers,

Constrict their wan philosophies of teaching through reaction, U, s, District of Columbia. .

4:Nancy Lauies Knop: Reconstructing physical Education in an urban (1998 Schoo Secondary to creat more democratic learning environnement Teaching as practice, PH Ddegree, the ohio stal university .

5: Rulin, R, B: improving speaking and listening skill, San Fransisco Jose,Bass .˙,(1998)

تاريخ ورود البحث إلى مجلة جامعة دمشق 2009/10/7