وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـة غرداية
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الاتزان الانفعالي وعلاقته بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة متليلي بولاية غرداية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:
- أحلام أولاديحي

إشراف الأستاذة:
د/ الزهرة بومهراس

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
زينب أولاد الهدار	جامعة غرداية	رئيسا
الزهرة بومهراس	جامعة غرداية	مشرفا ومقررا
عبد الحميد جديد	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي:

1444- 1445هـ/ 2023- 2024م

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعـة غرداية
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

الاتزان الانفعالي وعلاقته بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية بمتوسطات مدينة متليلي بولاية غرداية

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبة:
- أحلام أولاديحي

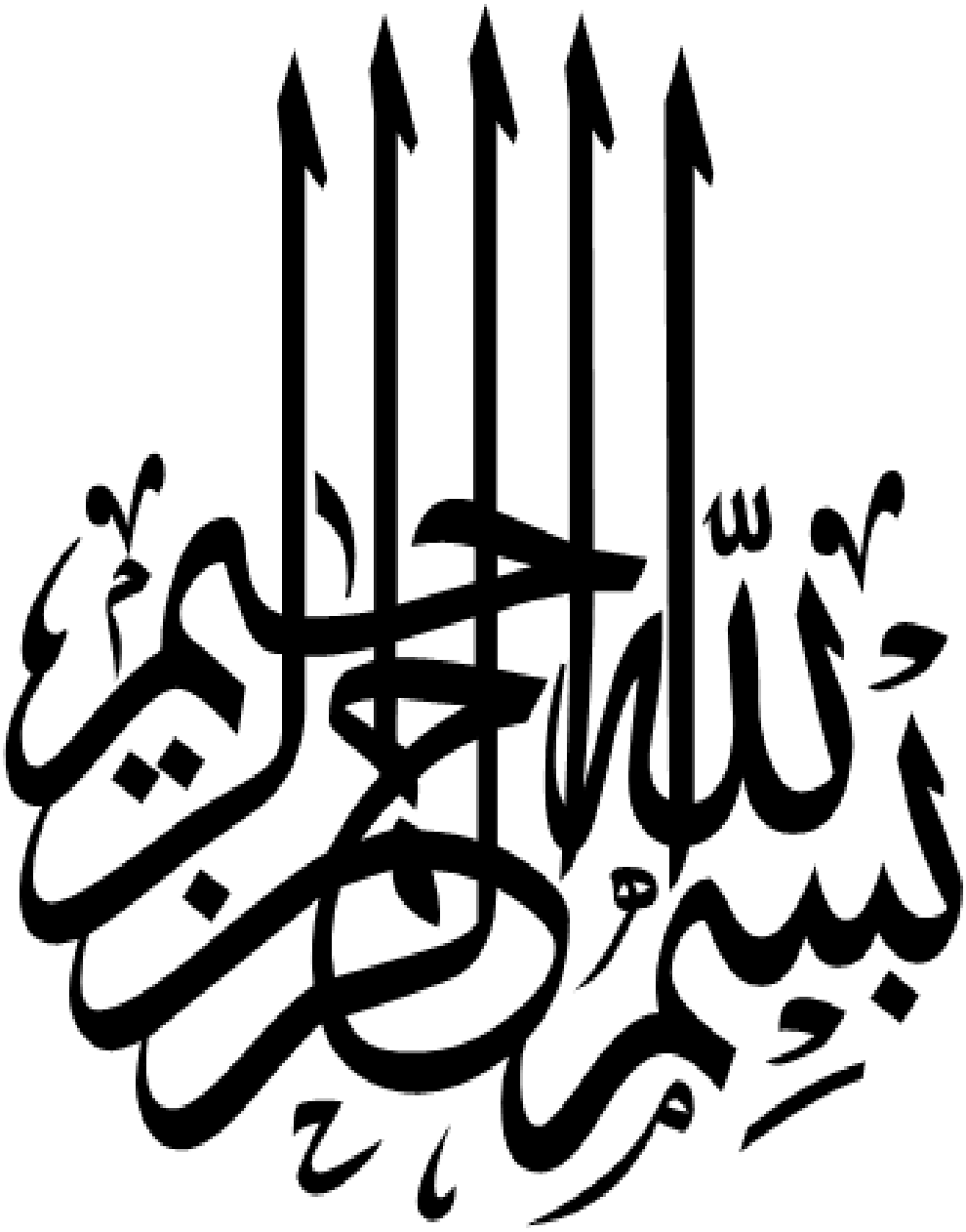
إشراف الأستاذة:
د/ الزهرة بومهراس

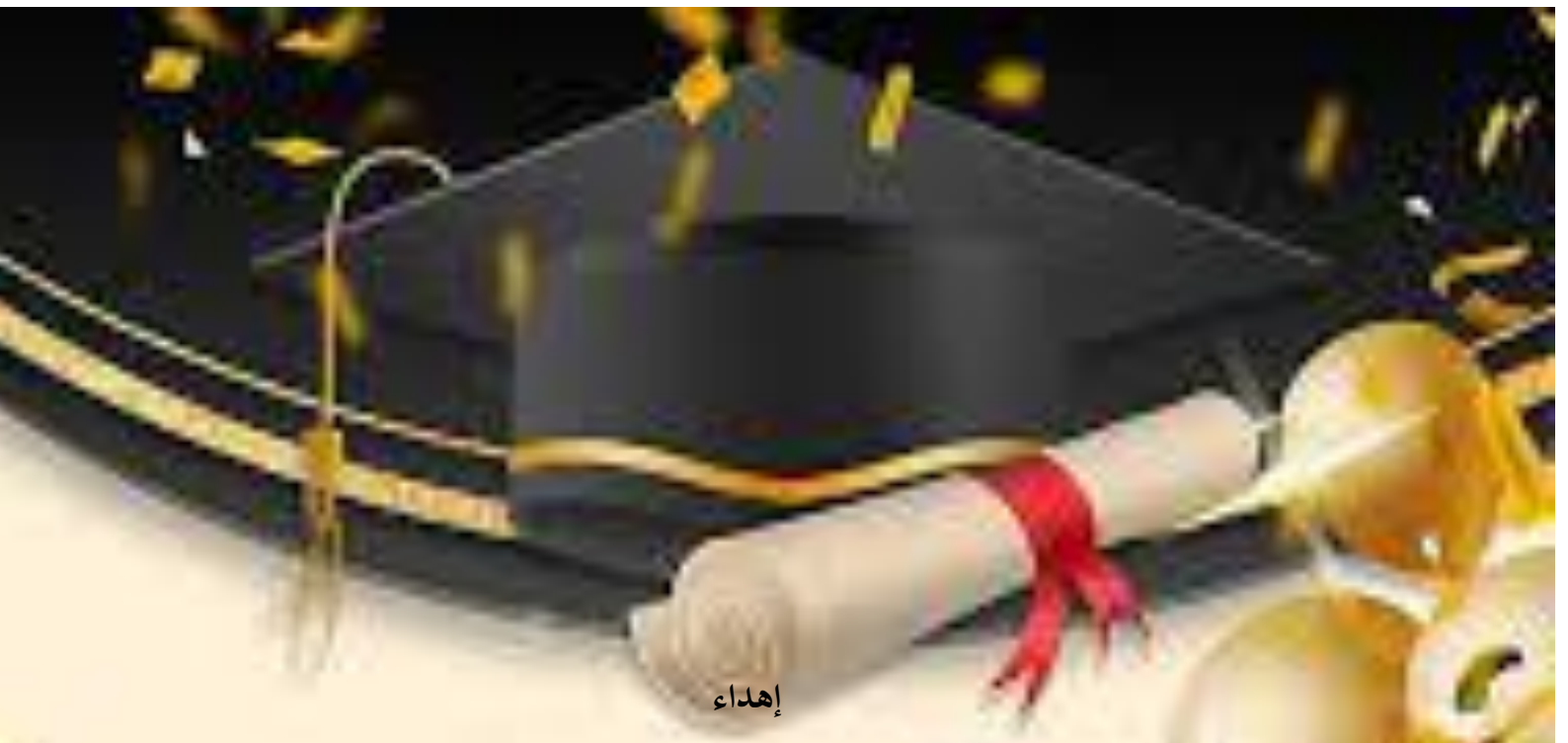
لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الجامعة	الصفة
زينب أولاد الهدار	جامعة غرداية	رئيسا
الزهرة بومهراس	جامعة غرداية	مشرفا ومقررا
عبد الحميد جديد	جامعة غرداية	مناقشا

الموسم الجامعي:

1444- 1445هـ/ 2023- 2024م


بسم الله الرحمن الرحيم



إهداء

إلى صاحب الخلق العظيم سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى منبع الحنان والأمل في الحياة وسر الوجود وبسمة الحياة،

إلى من حملتني وسهرت لأجلي الليالي، والتي لا تبخل عليا يوما بالنصائح **"أمي الحبيبة"** أطال الله في عمرها وأدام عليها الصحة والعافية

إلى رفيق دربي وسندي في الدنيا، إلى الشمعة التي تضيء دربي، قرة عيني،

إلى من أحمل اسمه بكل افتخار، **"أبي الغالي"** حفظه الله وأدام عليه الصحة والعافية

إلى سندي وافتخاري إخواني الأحباء: **"عبد الحميد . عبد العزيز . مسعود"**

إلى ورود دنياي أخواتي الأعزاء: **نور الهدى . أسماء . نجاة"**

إلى ملائكة الوجود إلى أحلى الورود، إلى بهجة قلبي بنات أختي: **"مارية . فرح هبة الرحمن"**

إلى من علموني حروفا من ذهب وكلمات من درر إلى أساتذتنا الكرام

إلى الجزائر الحبيبة بلادي الغالية

إلى فلسطين وأهلنا في غزة

أهدي هذا العمل المتواضع ***أحـــلام***

شكر وعرفان

الحمد لله وحده، الحمد لله الذي خلق كل شيء وقدره الحمد لله، الحمد لله

والصلاة والسلام على سيد الخلق الرسول الأعظم والإمام الملهم "محمد صلى الله عليه وسلم"

وهو من قال: "من لا يشكر الناس لا يشكر الله".

فإن الحمد والشكر لله

أولا وأخيرا أن يسر لي إتمام هذا العمل الذي أرجو به رضاءه تعالى.

. يسرني أن أتقدم بخالص الشكر ووافر الإمتنان لمن غمرتني بفضلها وأكرمتني بنصحها،

إلى الأستاذة الدكتورة **"زهرة بومهراس"** مشرفتي على هذا العمل جعلها الله في ميزان حسناتها،

أسأل الله أن يديم عليها الصحة والعافية.

كما أتقدم بجزيل الشكر للأساتذة الذين وافقوا على مناقشة هذا العمل.

وكما أتقدم بشكري لعائلتي التي سانذتني طوال مسيرتي الدراسية.

ولا يفوتنا في هذا المقام أن نتقدم بالشكر إلى جميع الأساتذة في كافة الأطوار الذي بفضلهم

نصل إلى هذه المرحلة.

أخيرا ألف شكر لكل من ساعد وساهم في هذا العمل من بعيد أومن قريب.

سائلين الله أن يجزي الجميع ويبارك في جهودهم.

أحـــلام

ملخص باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن مدى مساهمة الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط ببلدية متليلي ولاية غرداية، وتم الإعتماد على المنهج الوصفي الذي يتماشى مع طبيعة موضوع الدراسة. ولجمع البيانات المتعلقة بالموضوع، تم استخدام الاستبيان الذي أعدته "أحلام نعيم عبد الله سمور"(2012) لقياس الإتزان الانفعالي، كما تم بناء استبيان لقياس مهارات التفاعل الصفي. طبقت الدراسة على عينة قوامها (184) أستاذا من مرحلة التعليم المتوسط، وبعد جمع البيانات وتبويبها ثم اختبار الفرضيات بالاستعانة بالحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) النسخة 25.

وتم التوصل إلى النتائج التالية:

- مستوى الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم المتوسط مرتفع.
- أكثر مهارات التفاعل الصفي انتشارا لدى أساتذة التعليم المتوسط هي مهارة طرح الأسئلة والمناقشة.
- يساهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الإجتماعية والتفاعل بينهما.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما.

الكلمات المفتاحية: الاتزان الانفعالي، مهارات التفاعل الصفي، أساتذة التعليم المتوسط.

ملخص باللغة العربية والأجنبية:

Abstract:

The current study aimed to reveal the extent to which emotional balance contributes to predicting classroom interaction skills among middle school teachers in Metlili city, Ghardaia; relying on the descriptive approach that is suitable to the nature of the study subject.

To collect data related to the topic, it was used the questionnaire prepared by Ahlam Naeem Abdullah Sammour (2012) to measure emotional balance, and a questionnaire was built to measure classroom interaction skills.

The study was applied on a sample of (184) middle school teachers. After collecting, tabulating the data and testing the hypotheses using the statistical package for the social sciences (SPSS), version 25; the following results were reached:

-The level of emotional balance among middle school teachers is high.

-The most common classroom interaction skill among middle school teachers is the skill of asking questions and discussing.

-Emotional balance contributes to predicting classroom interaction skills among middle school teachers.

-There are no statistically significant differences in emotional balance depending on the variable of gender, marital status, and the interaction between them.

-There are no statistically significant differences in classroom interaction skills depending on the variable of gender, experience, and the interaction between them.

Key words: emotional balance, classroom interaction skills, middle school teachers.

فهرس المحتويات

الإهداء
شكر وعرفان
ملخص الدراسة
فهرس المحتويات
قائمة الجداول
قائمة الأشكال البيانية
مقدمة..... 1

القسم الأول: الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة..... 05
2. تساؤلات الدراسة..... 06
3. فرضيات الدراسة..... 07
4. أهداف الدراسة..... 07
5. أهمية الدراسة..... 08
6. التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة..... 08
7. الدراسات السابقة..... 09
8. التعقيب على الدراسات السابقة..... 15

الفصل الثاني: الاتزان الانفعالي

تمهيد..... 19
1. مفهوم الاتزان الانفعالي..... 20
2. سمات المتزن إنفعاليا..... 22
3. أبعاد الاتزان الانفعالي..... 23
4أعراض عدم الاتزان الانفعالي..... 24
5. العوامل المؤثرة في الاتزان الانفعالي..... 25

فهرس المحتويات:

6. النظريات المفسرة للاتزان الانفعالي..... 27
7. طرق تحقيق الاتزان الانفعالي..... 29
خلاصة الفصل..... 30

الفصل الثالث: مهارات التفاعل الصفي

تمهيد..... 32
1. مفهوم التفاعل الصفي..... 33
2. أنواع التفاعل الصفي..... 34
3. أهمية التفاعل الصفي..... 36
4. أنماط التفاعل الصفي..... 36
5. ركائز التفاعل الصفي..... 38
6. العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي..... 39
7. مهارات التفاعل الصفي..... 40
8. النظريات المفسرة للتفاعل الصفي..... 42
9. أساليب تحسين التفاعل الصفي..... 44
10. أنماط لا تشجع التفاعل الصفي..... 45
خلاصة الفصل..... 46

القسم الثاني: الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع: الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد..... 49
1. منهج الدراسة..... 50
2. مجتمع الدراسة..... 50
3. عينة الدراسة..... 51
3. 1عينة الدراسة الإستطلاعية..... 51
3 . 2 عينة الدراسة الأساسية..... 51
4. أدوات الدراسة..... 55
5. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة..... 57

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة بالدراسة..... 69
7. حدود الدراسة..... 69

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد..... 72
1. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى..... 73
2. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية..... 77
3. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة..... 80
4عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة..... 81
5. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة..... 84
الاستنتاج العام..... 87
المقترحات..... 88
قائمة المراجع..... 90
الملاحق..... 97

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	جدول يوضح أبعاد الاتزان الانفعالي	24
2	جدول يوضح سمات الشخص المركزي	43
3	جدول يوضح توزيع مجتمع البحث	50
4	جدول يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	51
5	جدول يوضح العينة الأساسية حسب متوسطات مدينة متليلي	52
6	جدول يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متغير الجنس	52
7	جدول يوضح وصف عينة الدراسة حسب متغير الخبرة	53
8	جدول يوضح وصف عينة الدراسة حسب متغير الحالة الإجتماعية	54
9	جدول يوضح بدائل الإجابة لإستبيان الاتزان الانفعالي	55
10	جدول يوضح توزيع الفقرات الإيجابية والسلبية لإستبيان الاتزان الانفعالي	56
11	جدول يوضح توزيع الفقرات على مقياس مهارات التفاعل الصفي	56
12	جدول يوضح تكميم بدائل الإجابة	57
13	جدول يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتزان الانفعالي	57
14	جدول يوضح معامل الإرتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد	58
15	جدول يوضح معامل الإرتباط بين كل بند والدرجة الكلية للبعد	59
16	جدول يوضح معامل الإرتباط بين كل بعد من أبعاد الإستبيان والدرجة الكلية له	60
17	جدول يوضح تباث مقياس الاتزان الانفعالي عن طريق التجزئة النصفية	61
18	جدول يوضح تباث إستبيان الاتزان الانفعالي بمعادلة ألفا كرونباخ	61
19	جدول يوضح نتائج التحكيم لإستبيان أبعاد مهارات التفاعل الصفي	62
20	جدول يوضح العبارات المعدلة	64
21	جدول يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس مهارات التفاعل الصفي	65

قائمة الجداول:

22	جدول يوضح معامل الإرتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للإستبيان	66
23	جدول يوضح معامل الإرتباط بين كل بند والدرجة الكلية للبعد	67
24	جدول يوضح معامل الإرتباط بين كل بعد من ابعاد الإستبيان والدرجة الكلية له	68
25	جدول يوضح تباث مقياس مهارات التفاعل الصفي عن طريق التجزئة النصفية	68
26	جدول يوضح تباث إستبيان مهارات التفاعل الصفي بمعادلة ألفا كرونبخ	69
27	جدول يوضح المتوسطات الحسابية لفقرات بعد التحكم في الإنفعالات	73
28	جدول يوضح المتوسطات الحسابية لفقرات بعد المرونة	75
29	جدول يوضح ترتيب ابعاد الاتزان الانفعالي	76
30	جدول يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمهارات التفاعل الصفي	77
31	جدول يوضح تحليل الإنحدار البسيط لتأثير الاتزان الانفعالي على مهارات التفاعل الصفي	80
32	جدول يوضح نتائج تحليل الإنحدار البسيط لإختبار المستقل الاتزان الانفعالي على مهارات التفاعل الصفي	80
33	جدول يوضح نتائج إختبار تحليل التباين الثنائي للمقارنة بين الجنس والحالة الإجتماعية والتفاعل بينهما على مقياس الاتزان الانفعالي	81
34	جدول يوضح نتائج إختبار تحليل التباين الثنائي للمقارنة بين الجنس والخبرة والتفاعل بينهما على مقياس مهارات التفاعل الصفي	84

قائمة الأشكال البيانية

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	شكل يوضح أبعاد الاتزان الانفعالي	23
2	شكل يوضح أنواع التفاعل الصفي	35
3	شكل يوضح نمط الإتصال وحيد الإتجاه	37
4	شكل يوضح نمط الإتصال ثنائي الإتجاه	37
5	شكل يوضح نمط الإتصال ثلاثي الإتجاهات	38
6	شكل يوضح ركائز عملية التفاعل الصفي	38
7	شكل يوضح مهارات التفاعل الصفي	40
8	تمثيل بياني يوضح عينة الدراسة حسب متغير الجنس	53
9	تمثيل بياني يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة	54
10	تمثيل بياني يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الحالة الإجتماعية	55
11	مخطط بياني يوضح ترتيب مهارات التفاعل الصفي حسب المتوسط الحسابي	78

مقدمة

مقدمة:

تواجه البشرية في وقتنا الحالي الكثير من المشكلات والصعوبات التي أحدثتها تعقيداته وإزدادت نتيجة لذلك الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية وحتى الإقتصادية، وهذا نتيجة للتغيرات التي طرأت على المجتمعات بكافة أنواعها من وسائل إعلام ومواقع تواصل إجتماعي والتي تؤثر في الإنسان،إذ يولد الفرد مشبعا بإستعدادات مختلفة لإستجابته لمواقف وظروف الحياة التي يعيشها، ترفق هذه الإستجابات بطابع إنفعالي يختلف ويتفاوت من فرد إلى أخر ومن موقف إلى أخر. (القيسي،2020) ، لذلك فقد تعد هذه الإنفعالات جزءا مهما من حياة الإنسان وشخصيته فالفلاح، المهندس، العامل والمعلم كل له ظروفه ومشكلاته سواءا الشخصية أو المهنية، لكن يبقى الشيء المهم هو أنه كيف يتعامل مع هذه المشكلات ويواجهها.

ومن هذا المنبر نسلط الضوء على الأستاذ بإعتباره الركيزة الأساسية لضمان أجيال ناشئة فالأستاذ يواجه العديد من المشكلات والصعوبات في حياته بشقيها الشخصي والإجتماعي وهو ليس دائما بصورة متالية، فهو بذلك محصلة لظروف وعوامل كثيرة، لكن بصبره وطول باله وإتساع قلبه وتحمل المصائب وذكر الله تعالى والإيمان بقضاء الله وقدره يستطيع بذلك مواجهة كل الصعوبات والمشكلات التي تطرأ في حياته في قوله تعالى" الذين أمنوا وتطمئن قلوبهم بذكر الله ألا بذكر الله تطمئن القلوب" ومن هنا يتحقق الاتزان الانفعالي الذي يعد أحد أهم أبعاد الصحة النفسية للفرد فهو بذلك ميزان العدالة والتحكم في النفس وضبط إنفعالاتها.

لذا فالأستاذ الذي يتسم بشخصية إنفعالية متزنة لا يؤثر على نفسه بالشكل الإيجابي فقط، وإنما حتى على تلاميذه وعلى أسلوبه داخل الحجرة الدراسية، ومن هنا نضمن ممارسة تطبيق مهارات التفاعل الصفي من جهة الأستاذ بشكل جيد يضمن تحقيق سير العملية التربوية بنجاح ويضمن بذلك نجاح التلميذ في مساره الدراسي.

لهذا تم التطرق لدراسة مدى مساهمة الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط، حيث انقسمت هذه الدراسة إلى قسمين هما النظري والتطبيقي، فالجانب النظري يضم كل من الفصول التالية:

-الفصل الأول بعنوان الإطار العام للدراسة والذي يضم كل من الإشكالية، التساؤلات، الفرضيات الأهداف، الأهمية، التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة، الدراسات السابقة.

- الفصل الثاني بعنوان الاتزان الانفعالي والذي يضم كل من: مفهوم الاتزان الانفعالي، سمات المتزن إنفعاليا، أبعاد الاتزان الانفعالي، العوامل المؤثرة في الاتزان الانفعالي، ويضم أعراض عدم الاتزان الانفعالي والنظريات المفسرة للاتزان الانفعالي وفي الأخير طرق تحقيق الاتزان الانفعالي.

- الفصل الثالث بعنوان مهارات التفاعل الصفي ويضم كل من: مفهوم التفاعل الصفي، أنواع التفاعل الصفي أهمية التفاعل الصفي، أنماط التفاعل الصفي، ركائز التفاعل الصفي والعوامل المؤثرة في التفاعل الصفي، إضافة إلى مهارات التفاعل الصفي، والنظريات المفسرة للتفاعل الصفي، وكذا ذكر أهم الأنماط التي لا تشجع التفاعل الصفي وفي الأخير أساليب تحسين التفاعل الصفي.

- الفصل الرابع: بعنوان الإطار المنهجي للدراسة ويضم كل من منهج الدراسة ومجتمع الدراسة، عينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية، أدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة بالدراسة وأخيرا حدود الدراسة.

-الفصل الخامس: بعنوان عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة والذي يضم كل من: عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى والثانية والثالثة والرابعة والخامسة.

- الاستنتاج العام.

- المراجع.

- الملاحق.

القسم الأول:

الإطار النظري للدراسة

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1. إشكالية الدراسة
2. تساؤلات الدراسة
3. فرضيات الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. أهمية الدراسة
6. التعاريف الإجرائية
7. الدراسات السابقة
8. التعقيب على الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

يلعب التعليم دورا أساسيا في تربية الأجيال وضمان مستقبلها، فلا شك أن لكل ركن من أركان العملية التربوية كالمنهاج والمعلم والتلميذ والإدارة دور في بناء وتطوير وإنجاح العملية التربوية، لكن يبقى المعلم هو الركن الأساسي والركيزة الفعالة في العملية التربوية سواءا من حيث ضعفها أو من حيث نجاحها أو حتى فشلها. لذا وجب علينا ان نهتم بالمعلم ونقدم له العناية التامة ولا ننسى أن المعلم قد يواجه الكثير من المشكلات التي قد تؤثر على تحصيل الطالب وتعوق نجاح العملية التعليمية، لكن يجب الأخذ بعين الإعتبار حاجات وميولات وطموحات المعلم لأنه مثله مثلنا، فهو إنسان يسعى لتحقيق هذه الحاجات والتوافق مع المشكلات، ومن هذا المنطلق استوجب على المعلم

ضبط انفعالاته والتحكم فيها في بعض المواقف، ومن هنا نحدد أهمية الاتزان الانفعالي وهذا ما أكدت عليه دراسة "مجدي حامد": أنه من المهم دراسة بعض المؤشرات التي تشير إلى الصحة النفسية لدى الأستاذ. فيجب أن يتسم الأستاذ بالاتزان الانفعالي والثبات الوجداني وإستقرار الإتجاهات ونضج الإنفعالات إلى حد بعيد. **(جيلي،2017)**

إذ يعد الاتزان الانفعالي سمة شخصية وجدانية تتميز بالقدرة على التحكم في الانفعالات وضبط النفس ومواجهة المواقف بالشكل الانفعالي المناسب لها، مع البعد عن الإستثارة السريعة والمبالغ فيها، لتحقيق قدر من الإستقرار النفسي والفعالية الذاتية ومواجهة الظروف الضاغطة والإستجابة لها. **(رابعة بن الشيخ، 2014، ص23)**

فالأستاذ الذي يتسم بالاتزان الانفعالي يظهر مستوى من الكفاءة في مخرجات العملية التعليمية وأن من صفات الأستاذ المتزن انفعاليا التسامح والتعاطف والمودة،بحيث أن هذه الصفات تؤثر بالشكل الإيجابي على التلاميذ، وأن الأستاذ يجب أن يتسم بالنضج ليحقق درجة كبيرة من الاتزان الانفعالي، وهذا ما أشارت إليه دراسة "زهرة بومهراس" 2019، التي هدفت إلى التعرف على مستوى الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي بحيث توصلت إلى وجود مستوى مرتفع من الاتزان الانفعالي، ودراسة "سليمان سعيد مبارك"، 2008، التي هدفت إلى قياس الاتزان الانفعالي للطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين وتوصلت إلى تمتع عينة الدراسة بمستوى عالي من الاتزان الانفعالي. وعليه فإذا استطاع المعلم ضبط نفسه أوقات المواقف الصعبة أثناء سير الحصة وعرف كيف يحل مشكلاته

ويديرها، فإن ذلك لا يصعب عليه تطبيق المهارات التي يستعملها أثناء تفاعله مع المجموعة داخل الحجرة الدراسية، لكي يكون هناك نوعا من التفاعل بين الأستاذ والتلميذ وكذا اتقانه لمهارات التفاعل الصفي كمهارة: الإصغاء ـ تقبل المشاعر ـ طرح الأسئلة... فمن خلال هذه المهارات يكون هناك تفاعل داخل الحجرة الدراسية. وهذا ما اكدت عليه دراسة" الحيالي"2000، الذي يدعو بضرورة إتقان المعلم لمهارات التواصل والتفاعل الصفي، فهي الحجر الأساسي في العملية التربوية. إذ تعد مهارات التفاعل الصفي جميع أنماط التواصل بين المعلم وطلابه داخل حجرات الدراسة سواءا كان هذا التفاعل لفظيا بإستخدام الألفاظ، كإلقاء التعليمات والشرح أو غير لفظيا كالإشارات وحركات الجسم. **(ذكى محمد، 2022، ص 167)**.

فممارسة الأستاذ لمهارات التفاعل الصفي بشكل جيد يضمن له تحقيق الأهداف التربوية والوصول إلى كل ما يطمح له كلا من الأستاذ والتلميذ، وهذا ما اشارت إليه دراسة " أمينة رتيمي وعائشة فتاحين"، 2022 التي هدفت إلى معرفة مستوى تطبيق مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الإبتدائي، والتي توصلت في الأخير إلى أن أساتذة التعليم الإبتدائي يمارسون مهارات الإدارة الصفية والمتمثلة في: مهارة التخطيط ـ مهارة طرح الأسئلة ـ مهارة تنظيم البيئة المادية....

بناءا على ما سبق ذكره نصل إلى طرح التساؤل التالي:

– هل يساهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط؟

2. تساؤلات الدراسة:

– ما مستوى الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم المتوسط؟

– ما أكثر مهارات التفاعل الصفي إنتشارا لدى أساتذة التعليم المتوسط؟

– هل يساهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتزان الإنفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الخبرة والجنس والتفاعل بينهما.

3. فرضيات الدراسة:

-مستوى الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم المتوسط مرتفع.

- أكثر مهارات التفاعل الصفي انتشارا لدى أساتذة التعليم المتوسط هي مهارة طرح الأسئلة والمناقشة.

-يساهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى اساتذة التعليم المتوسط.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتزان الإنفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما.

4. أهداف الدراسة:

- الكشف عن مستوى الاتزان الإنفعالي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

- الكشف عن أكثر مهارات التفاعل الصفي انتشارا لدى أساتذة التعليم المتوسط.

- الكشف عن مدى مساهمة الإتزان الإنفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتدة التعليم المتوسط.

-معرفة الفروق في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما.

- معرفة الفروق في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما.

-بناء إستبيان حول مهارات التفاعل الصفي.

5. أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في كون التعليم يلعب دورا أساسيا في تربية الأجيال وضمان مستقبلها، إذ يعد الأستاذ السبب الرئيسي لنجاح التلاميذ وهذا بتمتعه بصحة جيدة والمحافظة على اتزانه الانفعالي الذي قد يؤثر على أدائه ذاخل حجرة الدراسة ومن ثم تأثيره على التلاميذ، بالإضافة إلى ذلك تكمن أهمية دراستنا في كون هذا الموضوع سوف يفيد المنظومة التربوية، وسوف يكون مرجعا أساسيا للأساتذة، كما أنها تسهم في التعرف على أهم أبعاد الصحة النفسية ألا وهي الاتزان الانفعالي لدى الأساتذة، علاوة على ذلك التعرف على أهم ركيزة من ركائز العملية التعليمية ألا وهي مهارات التفاعل الصفي.

6. التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

6. 1 الإتزان الإنفعالي:

حيث يعرفه (ريان، سنة 2006) بأنه: الحالة التي يستطيع فيها الشخص إدراك الجوانب المختلفة للمواقف التي تواجهه، ثم الربط بين هده الجوانب وما لديه من دوافع وخبرات وتجارب سابقة من النجاح والإخفاق تساعده على تعيين وتحديد نوع الاستجابة وطبيعتها، بحيث تتفق مقتضيات الموقف المرهق وتسمح بتكيف إستجابته تكيفا ملائما ينتهي بالفرد إلى التوافق مع البيئة.

(حلاوة، 2015، ص 35)

ويعرف إجرائيا بأنه: قدرة أستاد التعليم المتوسط على السيطرة والتحكم في الانفعالات والقدرة على ضبط الانفعالات وحسن التعامل مع الأخرين. وهو الدرجة التي يتحصل عليها أستاذ التعليم المتوسط على المقياس المعد لهذه الدراسة.

6. 2 مهارات التفاعل الصفي:

حيث يعرفها: (صلاح ووليد، 2006) بأنها: مجموعة السلوكات والأداءات والإجراءات التي يجب أن يجيدها المعلم لأداء أدواره التدريسية والتربوية، بما يحقق الأهداف المنشودة من العملية التربوية التعليمية. **(أركان، 2015، ص 26)**

وتعرف إجرائيا بأنها: هو ذلك الأداء الذي يقوم به أستاذ التعليم المتوسط في مجال التفاعل داخل غرفة الصف حيث يظهر هذا الأداء في مهارة طرح الأسئلة والمناقشة، ومهارة التشجيع والتعزيز، بالإضافة إلى مهارة التواصل والتعامل الإنساني بهدف ممارسة العملية التعليمية بأكتر فاعلية.

6. 2. 1 التعاريف الإجرائية لأبعاد مهارات التفاعل الصفي:

– مهارة طرح الأسئلة والمناقشة: هي درجة إتقان أستاذ التعليم المتوسط على تقديم الأسئلة وتبادل الآراء والتدرج فيها من الكل إلى الخاص أو السهل إلى المعقد مع البناء من خلال تبادل الأراء في جو من المناقشة الإيجابية.

–مهارة التشجيع والتعزيز: هي توظيف الأستاذ لعبارات الثناء والتشجيع بهدف إثارة حماس التلميذ وتشجيعه على الإستمرار في المشاركة داخل الصف.

–مهارة الإتصال والتعامل الإنساني: هي القدرة على إنتقاء الكلمات والأفعال والحركات المناسبة والتي تدل على تفهم إنساني لتبادل المشاعر والأفكار داخل حجرة الصف.

7. الدراسات السابقة:

1–دراسة " **سليمان مبارك"، 2008**، بعنوان: **"الاتزان الانفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين بجامعة الموصل"**، هدفت هده الدراسة إلى: قياس الاتزان الانفعالي للطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين، وكذا التعرف على العلاقة بين الاتزان الانفعالي ومفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين، وقد تم الإعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي حيث بلغت عينة الدراسة (200) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية، وقد استخدم في أدوات الدراسة مقياسين، الأول مقياس الاتزان الانفعالي والثاني مقياس لمفهوم الذات.

وفي الأخير توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

– هناك علاقة ارتباطية موجبة بين الاتزان الانفعالي ومفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين.

-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإتزان ومفهوم الذات لدى الطلبة المتميزون وفقا لمتغير الجنس.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي لدى الطلبة العاديين تبعا لمتغير الجنس.

2-دراسة "رابعة الشيخ"، 2014، بعنوان: **"علاقة الاتزان الانفعالي بالتدفق النفسي بمدينة ورقلة"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى: الكشف عن طبيعة بين الاتزان الانفعالي والتدفق النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي، كما سعت إلى دراسة مدى دلالة الفروق في كل منهما تبعا: لمتغير الجنس، الأقدمية، المادة المدرسة، وكانت عينة الدراسة (213) أستاذ تعليم ثانوي ثم اختيارها بطريقة عشوائية طبقية، واستخدمت في هذه الدراسة مقياسين: المقياس الأول للاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم الثانوي، والمقياس الثاني للتدفق النفسي، واستخدم في ذلك المنهج الوصفي. وفي الأخير توصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

- أساتذة التعليم الثانوي لبعض المواد الأدبية بمدينة "ورقلة" لديهم مستوى مرتفع من الاتزان الانفعالي.

- أساتذة التعليم الثانوي ليس لديهم مستوى محدد من التدفق النفسي.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم الثانوي لبعض المواد الأدبية بمدينة "ورقلة" تبعا لإختلاف الجنس.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم الثانوي تبعا للأقدمية.

3- دراسة **"بلعقير عمر هاني سالمين، وبن تعلب عبد الله محمد**، 2015، بعنوان: **"مدى تبني مهارات إدارة الصف في المنظمات التعليمية"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى تبني معلمي الجغرافيا إدارة الصف في المنظمات التعليمية بمديرية "المكلا"، حيث إشتملت عينة الدراسة (132) طالبا وطالبة، ثم اختبارهم وفق لأسلوب العينة العشوائية الطبقية، وقد تم تطبيق أداة الاستبيان، واستخدم في ذلك المنهج الوصفي التحليلي. ومن ثم كانت أهم النتائج كالتالي:

– أن إدراك العينة المبحوثة عن توافر ابعاد مهارات إدارة الصف مجتمعة بمستوى عال، وأن مستوى توافر مهارات إدارة الصف مرتبة تنازليا جاءت كالتالي: بعد السيطرة بعد إدارة الوقت . بعد التحفيز.

4–دراسة **"غادة بنت علي بن سعد القحطاني"**(2017) بعنوان: **"درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الإبتدائية لمهارات الإدارة الصفية بمدينة الرياض"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المرحلة الإبتدائية لمهارات الإدارة الصفية من وجهة نظر مديرات المدارس الابتدائية والمشرفات للصفوف الأولية، حيث إشتملت عينة الدراسة (20) مشرفة تربوية و(50) مديرة مدرسة، ثم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد ثم تطبيق إستبانة وبطاقة ملاحظة كأداة ثانوية للدراسة، وإستخدمت في ذلك المنهج الوصفي. وكانت

النتائج كالتالي:

– أن معلمات الصفوف الأولية بمدينة الرياض يمارس بدرجة كبيرة مهارات الإدارة الصفية التالية: مهارة حفظ النظام والإنضباط . مهارة توفير المناخ الإنساني داخل الصف . مهارة تنظيم البيئة الصفية المادية وفقا لوجهة نظر مديرات المدارس الإبتدائية والمشرفات التربويات للصفوف الأولية وتقديرات الباحثة في بطاقة ملاحظة.

5–دراسة عبد المالك رابحي وباهي سلامي، وعلي عون، 2018، بعنوان: **"مستوى الاتزان الانفعالي لدى معلمي المرحلة الإبتدائية"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى الاتزان الانفعالي لدى معلمي المرحلة الابتدائية، وكذا التعرف على الفروق في الاتزان الانفعالي حسب كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة. وقد إستخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي، وكانت عينة الدراسة (100) معلم ومعلمة في مدينة الأغواط واشتملت أداة الدراسة على استبيان الاتزان الانفعالي "لحسين عبد الحميد عيسى" وفي الأخير توصلوا إلى النتائج التالية:

–أن معلمي المرحلة الابتدائية ببعض مدارس مدينة الأغواط يتمتعون بمستوى منخفض من الاتزان الانفعالي.

– لا توجد فروق ذات دلالة احصائية لدى المعلمين في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغيرات: الجنس . الخبرة. المؤهل العلمي.

6-دراسة بومهراس الزهرة،2019، بعنوان: **" الاتزان الانفعالي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى أساتذة التعليم الإبتدائي بدائرة متليلي"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى محاولة التعرف على مستوى كل من الاتزان الانفعالي والرضا عن الحياة، وقد بلغت عينة الدراسة بـ: (107) معلما (ذكور وإناث) بطريقة عشوائية، واستخدمت المنهج الوصفي وتكونت أدوات الدراسة من مقياسين، الأول مقياس الاتزان الانفعالي والثاني مقياس الرضا عن الحياة. وقد توصلت الباحتة في هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

- ارتفاع مستوى كل من الاتزان الانفعالي والرضا عن الحياة عن المتوسط لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

- مساهمة الاتزان الانفعالي في التنبؤ بالرضا عن الحياة لدى عينة الدراسة.

- عدم وجود فروق في علاقة الاتزان الانفعالي بالرضا بإختلاف متغير الجنس.

7-دراسة "مالكي ربيعة، كحول عائشة، 2021 بعنوان: **" الاتزان الانفعالي لدى الأمهات العازبات المتمدرسات بولاية أدرار"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى الاتزان الانفعالي لدى الأمهات العازبات المتمدرسات حيث استخدم فيذلك منهج دراسة الحالة، وتمثلت عينة الدراسة في 3 حالات، ثم إختيارهم بطريقة قصدية مستعملين الملاحظة، المقابلة ومقياس الاتزان الانفعالي وفي الأخير توصلت الدراسة إلى مايلي:

-أن مستوى الاتزان الانفعالي منخفض لدى الأمهات العازبات المتمدرسات اللواتي أجريت عليهم الدراسة.

8-دراسة "أمينة رتيمي وعائشة فتاحين"، 2022 بعنوان: **"مستوى تطبيق مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى تطبيق مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الابتدائي، حيث إعتمد في هذه الدراسة المنهج الوصفي وقد بلغت عينة الدراسة (150) أستاذ وأستاذة، ثم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد اشتملت أداة الدراسة على إستبيان. وكانت نتائج الدراسة كالأتي:

– أن أساتذة التعليم الإبتدائي يمارسون مهارات الإدارة الصفية والمتمثلة في: مهارة التخطيط، تنظيم البيئة المادية، مهارة إثارة الدافعية ومهارة الأسئلة الصفية، ومهارة التواصل والتفاعل الاجتماعي بمستوى عال مما يمكنهم من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

9–دراسة **"كتفي عزوز، حرايز رابح" 2022**، بعنوان: **مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية وفق متطلبات التعليم النشط لدى أساتذة التعليم الإبتدائي**، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية وفق متطلبات التعلم النشط، بالإضافة إلى الكشف عن فروق ذات دلالة احصائية في مستوى الممارسة بإختلاف الجنس ونمط التكوين. وقد تم الإعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، حيث بلغت عينة الدراسة (134) أستاذ وأستاذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية عنقدية، وقد استخدم في أدوات الدراسة: إستبيان حول مهارات الإدارة الصفية. وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

–أن مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية وفق متطلبات التعلم النشط كان متوسطا.

–لا توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارس مهارات الإدارة الصفية وفق متطلبات التعلم النشط تعزى لمتغير الجنس.

10–دراسة **"أحمد المحمد"، 2022**، بعنوان: واقع استخدام مهارات الإتصال الصفي الفعال لدى مدرسي اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي العام، حيث هذفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع استخدام مهارات الإتصال الصفي الفعال لدى مدرسي اللغة العربية، وإيجاد فروق امتلاك هذه المهارات تبعا لمتغيرات عديدة إذ تكونت عينة الدراسة من 95 مدرسا ومدرسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، واتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي، ولقد صممت استبانة كأداة لتحقيق أهداف البحث. وفي الأخير توصلت هذه الدراسة إلى النتائج التالية:

– يوجد درجة تقدير كبيرة في درجة استخدام مهارات الإتصال الصفي على الدرجة الكلية والمحاور.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية بي متوسطي درجات المدرسين تعزى غلى متغيرات: الجنس، المؤهل العلمي الخبرة على الدرجة الكلية وبعض المحاور، وذلك لصالح المتغيرات الأتية:(الإناث...).

11–دراسة **"غادة شعبان مخلف"،2022**، بعنوان: **"واقع ممارسة معلمات الروضة لمهارات الإدارة الصفية في مؤسسات رياض الأطفال بجامعة "بني سويف"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى: الكشف عن واقع ممارسة معلمات الروضة لمهارات الإدارة الصفية في مؤسسات رياض الأطفال، إذ تكونت عينة الدراسة من (50) معلمة، واتبع في هذه الدراسة المنهج الوصفي، ولقد صممت إستبانة كأداة لتحقيق أهداف البحث، وفي الأخير توصلت الباحتة إلى النتائج التالية:

– أن بعض مهارات الإدارة الصفية بمؤسسات رياض الأطفال تمارس من قبل المعلمات بدرجة متوسطة، ومنها:

مهارة التخطيط ـ مهارة التواصل والتفاعل الصفي ـ التقويم، والبعض الأخر يمارس بدرجة ضعيفة ومنها: مهارة التنظيم واستثارة الدافعية.

12– دراسة **لمياء عبد الله العدساني، 2023** بعنوان: **الاتزان الانفعالي وعلاقته بالسعادة لدى عينة من ممارسي العمل التطوعي بمدينة "جدة"**، حيث هدفت هذه الدراسة إلى: تحديد مستوى الإتزان الإنفعالي لدى ممارسي العمل التطوعي، وتحديد مستوى السعادة لديهم، وكذا التعرف على العلاقة بين الاتزان الانفعالي والسعادة، كما هدفت أيضا إلى الكشف عن الفروق في كل من الاتزان الانفعالي والسعادة وفقا لمتغيري الجنس والحالة الإجتماعية، حيث إشتملت عينة الدراسة على (277) متطوع ومتطوعة تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد تم تطبيق مقياسين ألا وهما مقياس للإتزان الإنفعالي ومقياس للسعادة، وإستخدمت في ذلك المنهج الوصفي. وكانت النتائج كالتالي:

– وجود مستوى مرتفع من الاتزان الانفعالي لدى أفراد العينة.

–عدم وجود فروق في الاتزان الانفعالي والسعادة وفقا لمتغير الجنس.

– وجود فروق في الاتزان الانفعالي والسعادة وفقا لمتغير الحالة الإجتماعية.

8. التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد التطرق لعدد من الدراسات السابقة وجدنا أنها تتفق وتختلف مع الدراسة الحالية في عدة جوانب نذكر منها:

8. 1 الأهداف:

تباينت أهداف الدراسات السابقة، حيث هدفت دراسة "رابعة الشيخ"(2014) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الإتزان الإنفعالي والتدفق النفسي لدى أساتذة التعليم الثانوي، في حين هدفت دراسة "عبد المالك رابحي"(2018) إلى التعرف على الفروق في الاتزان الانفعالي حسب كل من الجنس والمؤهل العلمي والخبرة، ودراسة "زهرة بومهراس"(2019) التي هدفت إلى محاولة التعرف على مستوى كل من الإتزان الإنفعالي والرضا عن الحياة لدى أساتذة الطور الإبتدائي، بالإضافة إلى دراسة "مالكي ربيعة، وكحول عائشة"(2021) التي هدفت إلى معرفة مستوى الإتزان الإنفعالي لدى الأمهات العازبات المتمدرسات، في حين هدفت دراسة "أمينة رتيمي، عائشة فتاحين" (2022) إلى معرفة مستوى تطبيق مهارات الإدارة الصفية لدى أساتذة التعليم الإبتدائي، ودراسة "كتفي عزوز" وحرايز رابح"(2022) التي هدفت إلى معرفة مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية وفق متطلبات التعلم النشط.

بالإضافة إلى دراسة "سعيد مبارك"(2008) والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الاتزان الانفعالي ومفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين، وهدفت دراسة "عمر بلعقير، وعبد الله محمد بن تعلب" (2015) إلى معرفة مدى تبني معلمي الجغرافيا إدارة الصف في المنظمات التعليمية، أما دراسة "غادة القحطاني" (2017) فهدفت إلى التعرف على درجة ممارسة معلمات الصفوف الأولية في المراحل الإبتدائية لمهارات الإدارة الصفية من وجهة نظر مديرات المدارس الإبتدائية والمشرفات للصفوف الأولية، في حين هدفت دراسة " أحمد المحمد" (2022) إلى التعرف على واقع استخدام مهارات الإتصال الصفي الفعال لدى مدرسي اللغة العربية، بالإضافة إلى دراسة "غادة شعبان مخلف"(2022) فهدفت إلى الكشف عن واقع ممارسة معلمات الروضة لمهارات الإدارة الصفية في مؤسسات رياض الأطفال، وهدفت دراسة "لمياء عبد الله العدساني"(2023) إلى تحديد مستوى الإتزان الإنفعالي لدى ممارسي العمل التطوعي، والتعرف على الفروق في كل من الاتزان الانفعالي والسعادة وفقا لمتغيري الجنس والحالة الإجتماعية.

في حين هدفت دراستنا إلى الكشف عن مدى مساهمة الإتزان الإنفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط، وهذا لمعرفة انفعالات الأستاذ ومدى التحكم فيها وما لها من أثار على ممارسة مهارات التفاعل الصفي.

8. 2 العينة:

تباينت عينات الدراسة السابقة، حيث شملت طلبة الجامعة كدراسة "سعيد مبارك"(2008) ودراسة "بلعقير عمر" وبن تعلب عبد الله محمد"(2015) وشملت أيضا أساتذة التعليم الإبتدائي كدراسة" الزهرة بومهراس"(2019) ودراسة "عبد المالك رابحي وآخرون"(2018)، ودراسة "أمينة رتيمي وعائشة فتاحين"(2022)، بالإضافة إلى ذلك دراسة "كتفي عزوز وحرايز رابح"(2022) ودراسة أيضا "غادة القحطاني"(2017)، و"غادة شعبان مخلف" (2022). في حين شملت الدراسات السابقة أساتذة التعليم الثانوي كدراسة "رابعة الشيخ"(2014)، وفي الأخير دراسة شملت الأمهات العازبات المتمدرسات كدراسة "مالكي ربيعة وكحول شفيقة"(2021)، ودراسة شملت ممارسي العمل التطوعي كدراسة "لمياء عبد الله العدساني"(2023). في حين أن دراستنا الحالية شملت أساتذة مرحلة التعليم المتوسط، إذ تسعى هذه المرحلة لمعالجة القصور في النظم التعليمية وبإعتبارها من أهم المراحل التعليمية للتلميذ من جهة، وما يطرأ على هذه الفترة العمرية من تغييرات مصاحبة من جهة تانية. التي تحتاج أن الأستاذ يتميز بخصائص في شخصيته السلوكية أو الإنفعالية أو العاطفية.

8. 3 المنهج المستخدم:

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في المنهج وهو المنهج الوصفي ، إذ نلاحظ أن أغلب الدراسات السابقة إعتمدت على المنهج الوصفي ، ما عدا دراسة "مالكي ربيعة، كحول عائشة"(2021) والتي إعتمدت على منهج دراسة الحالة، وفي دراستنا هذه التي تهذف إلى الكشف عن مدى مساهمة الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط إعتمدنا على المنهج الوصفي، لأنه يناسب هذه الدراسة وحجم العينة التي شملتها.

4.8 الأدوات:

إعتمدت الدراسة الحالية على أداة الاستبيان وهو ما يتوافق مع الدراسات السابقة التي اعتمدت على نفس الأداة نظرا لقدرة هذه الأداة على تحصيل أكبر قدر من المعلومات حول موضوع الدراسة.

8 . 5 النتائج:

اتفقت دراسة "زهرة بومهراس" (2019) مع دراسة "رابعة الشيخ"(2014)، في أن مستوى الاتزان الانفعالي مرتفع، في حين اختلفت هذه الدراستين مع دراسة "كحول شفيقة، ومالكي ربيعة"(2021) بوجود مستوى منخفض من الاتزان الانفعالي لدى الأمهات العازبات المتمدرسات.

كما اتفقت دراسة "أمينة رتيمي، وعائشة فتاحين"(2022) مع دراسة "غادة شعبان" (2022)، في أن أكثر مهارات التفاعل الصفي انتشارا لدى أفراد العينة هي مهارة طرح الأسئلة والمناقشة.

الفصل الثاني: الاتزان الانفعالي

تمهيد

1. مفهوم الاتزان الانفعالي
2. سمات المتزن إنفعاليا
3. أبعاد الاتزان الانفعالي
4. أعراض عدم الاتزان الانفعالي
5. العوامل المؤثرة في الاتزان الانفعالي
6. النظريات المفسرة للاتزان الانفعالي
7. طرق تحقيق الاتزان الانفعالي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر الانفعالات جزءا هاما في حياة الإنسان فهي تتدخل في جميع جوانب حياته اليومية فهي بذلك الجزء الهام من عملية النمو الشاملة، ومن بين المقومات التي تعمل على بناء شخصية تتسم بالسواء. فالإنفعالات تختلف من شخص لأخر ومن موقف لأخر. فعلى الرغم من اختلافها وتنوعها إلا أن ظهورها يبقى أمرا طبيعيا إذا ما كان مناسبا للموقف المسبب لظهورها وبالحدة المناسبة له علاوة على ذلك فالإنسان الذي يتمتع بصحة نفسية جيدة ولديه القدرة والاستطاعة على التحكم في الانفعالات وضبطها وكيفية التعامل مع المواقف المواجهة له بمرونة فهو الإنسان الذي قد حقق درجة من الاتزان الانفعالي الذي يعد أحد السمات الإيجابية في شخصية الفرد.

وعليه سنتناول في هذا الفصل من الدراسة هذا المكون الأساسي والمهم في شخصية الفرد.

1. مفهوم الاتزان الانفعالي:

تتعد مفاهيم الاتزان الانفعالي وتختلف من باحث إلى أخر، فيما يلي نتعرف على ذلك:

- يعرفه " عبد الغفار" (1976) بأنه الاعتدال في إشباع الفرد لحاجاته البيولوجية والنفسية والاعتدال في تحقيق قيمة أو تحقيق الجانب الروحي من الشخصية ذلك الجانب الذي أهمله الآخرون.

(بن سماعيل، 2022، ص 45)

- أما "عبد الفتاح"(1982) فيعرفه على أنه: الحالة التي يستطيع فيها الشخص إدراك قدر تجارب سابقة من النجاح والفشل تساعده على تعيين وتحديد نوع الاستجابة وطبيعتها، بحيث تتفق مع مقتضيات الموقف الراهن وتسمح بتكييف إستجابته تكييفا ملائما ينتهي بالفرد إلى التوافق مع البيئة والمساهمة الايجابية في نشاطها، وفي نفس الوقت ينتهي بالفرد الوصول إلى حالة من الشعور بالسعادة والرخاء. **(نعيم عبد الله سمور، 2012، ص 71)**

-ويضيف "كاتل" (1998) أن الاتزان الانفعالي يتمثل في الشخص الهادئ الذي يتسم بالثبات الانفعالي وتظهر عليه علامات قليلة من التهيج الانفعالي إزاء أي نوع من المعارضة والغضب، ويكون واقعيا في الحياة منضبطا داتيا ومثابرا. **(رابحي وآخرون، 2019، ص 14)**

. في حين يشير "يونس (2004): الاتزان الانفعالي بأنه: مقدرة الفرد في السيطرة على إنفعالاته والتحكم بها، وعدم إفراطه في التهيج الانفعالي، أو عدم الانسياق وراء تأثير الأحداث الخارجية العابرة والطارئة وصولا إلى التكيف الذاتي والاجتماعي دون أن يكلف ذلك مجهودا نفسيا كبيرا.

(كربوش، بوتي، ب. ت، ص 41)

. وتعرف السبعاوي" (2008) الاتزان الانفعالي على أنه قدرة الفرد على مواجهة ظروف الحياة الضاغطة والمهددة والتعامل معها دون تعرض صحته النفسية والجسمية إلى الإضطراب أو المرض المتمثل بقدرة الفرد على التحكم في الذات والتعاون مع المجتمع الإنساني ويتميز بالتفاؤل والبشاشة والتحرر من الشعور بالإثم. **(العويمري، 2022، ص 201)**

-وينظر "حسين عيسى" (2013) للاتزان الانفعالي على أنه: حالة نفسية عامة يصل فيها الفرد للتخلص من المشاعر السلبية لديه اتجاه موقف أو اختبار معين في الحياة والوصول إلى اشباع نفسي لحاجاته، وصولا إلى حالة من التوافق النفسي. **(الوناس، 2023، ص 339)**

. في حين يضيف "االفرجاني"(2015) بأنه: السيطرة الكاملة على مشاعر العصبية الناتجة عن الخوف الشديد من القلق أو التوتر، أو الخجل، أو الحماس الزائد، فعدم السيطرة على انفعالاتك يؤثر على عملية الحديث ذاتها. **(فرجاني، 2015، ص 132)**

. أما "أحمد سيف"(2018) فيرى أن الاتزان الانفعالي يشير إلى: قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته، أو عدم المغالاة في الإستجابة للمواقف الانفعالية. **(أحمد سيف، 2018، ص 65)**

– هكذا ويضيف "الحريزي" (2019) أن الاتزان الانفعالي هو: المحور الذي ينظم النشاط عن طريق التحكم في شدة المشاعر التي تتطابق مع الصدمة والمواقف التي تناسب شدة المنبهات بعيدا عن المبالغة في رد الفعل الذي يتميز ببعض الحرية والاستقرار مقارنة بعدم الاستقرار.

(طريف، 2021، ص 581)

. ويشير "أحمد رجب"(2022) بأن الاتزان الانفعالي هو: مدى قدرة الفرد على السيطرة على انفعالاته والتحكم بها دون تهيج، فلا تظهر بشدة فيستطيع الفرد المحافظة على انفعالاته دون الإفراط بها أو الإلتفات إلى الأحداث الخارجية حتى يصل الفرد إلى مرحلة التكيف الذاتي.

(رجب، 2022، ص 107)

–ويعرفه "ريان"(2006) بأنه: حالة من التروي والمرونة الوجدانية حيال المواقف الانفعالية المختلفة التي تجعل الأفراد الذين يميلون لهده الحالة الأكثر سعادة، هدوء وتفاؤلا، وتباثا للمزاج، وثقة في النفس. أما الأفراد الذين يعزفون عن هذه الحالة فلديهم مشاعر الدونية وتسهل إتارثهم، ويشعرون بالإنقباض والكآبة والتشاؤم، ومزاجهم متقلب. **(بومهراس، 2023، ص 15)**

إن التعاريف السابقة تختلف من باحث لأخر حسب خلفيته النظرية وسياقه العلمي ومجال بحثه إلا أن الإتفاق يكمن في الجانب الإيجابي لشخصية الفرد في تعريف الاتزان الانفعالي والكل يتفق على أن مفهوم الاتزان الانفعالي يكمن في السيطرة على الانفعالات وبناء شخصية متزنة خالية من المشاعر السلبية.

– وتعرف الطالبة "الاتزان الانفعالي" بأنه: سمة يتميز بها الفرد الذي يتمتع بصحة نفسية جيدة خالية من التوتر والصراعات، ويستطيع بذلك حل ومواجهة الأزمات والمشكلات أثناء ظهورها.

2. سمات المتزن إنفعاليا:

من خصائص الفرد المتزن إنفعاليا ما يلي:

– قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته، وضبط نفسه في المواقف التي تثير الانفعال، وقدرته على الصمود والإحتفاظ بهدوء الأعصاب.

–أن تكون حياته الانفعالية تابثة رصينة لا تتدبدب أو تتقلب لأسباب ومثيرات تافهة.

–توازن جميع انفعالات الفرد في تكامل نفسي يربط بين جوانب الموقف ودوافع الشخص وقدرته.

– ألا يميل الفرد إلى العدوان، وأن يكون قادرا على تحمل المسؤولية والقيام بالعمل والاستقرار فيه والمثابرة عليه أطول مدة ممكنة.

– قدرة الفرد على العيش في توافق اجتماعي وتكيف مع البيئة المحيطة والمساهمة بإيجابية في نشاطها بما يضفي عليه شعورا بالرضا والسعادة.

– قدرة الفرد على تكوين عادات اخلاقية ثابتة بفضل تحكمه في انفعالاته وتجميعها حول موضوعات أخلاقية معينة.

– يشعر بدرجة مناسبة من الأمن النفسي تؤهله لأن يشعر بالاستقرار والطمأنينة، يستطيع من خلالها مواجهة صعوبات الحياة بسلوك معقول يدل على اتزانه الانفعالي والعاطفي والعقلي في مختلف المجالات وتحث تأثير مختلف الظروف. **(بن الناصر بن دشن القحطاني، 2013، ص 28)**

ويعتقد "روجرز" أن الفرد صاحب الشخصية المتزنة يتمتع بالصفات التالية:

– القدرة على إدراك ومعرفة قدراته وإمكاناته بشكل موضوعي.

– القدرة على إدراك وفهم ما يحيط به.

– شعوره بالثقة بالنفس يجعله قادرا على إتخاد القرارات إعتمادا على خبراته الذاتية.

–يتسم بالتفتح وبالسعي وراء إكتساب الخبرة من خلال تجاربه الذاتية.

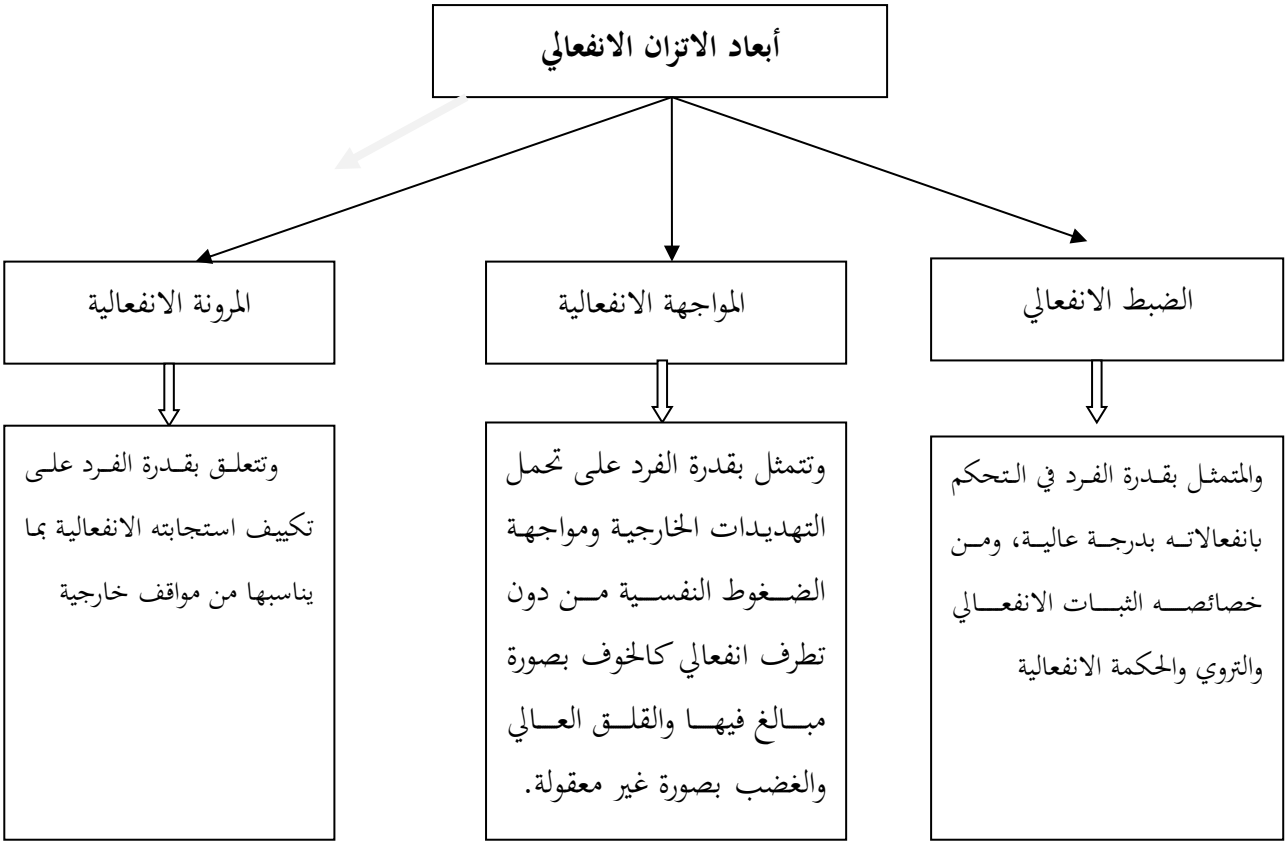
(مالك بخيث، 2021، ص 519)

وأخيرا نستنتج مما سبق أن الشخص المتزن انفعاليا هو ذلك الشخص الناضج والثابت، المتحرر من العدوان القادر على العيش بسلامة وطمأنينة وسط البيئة المحيطة به، بعيدا عن الأوهام والهموم.

3. أبعاد الاتزان الانفعالي:

للاتزان الانفعالي ابعاد نفسية متعددة ومختلفة، حيث تختلف وتتعدد كل منها على حسب وجهات نظر الباحثين وأراءهم. فيما يلي سنتناول أبعاد الاتزان الانفعالي والتي حددها "رياب وديار"(2022) حسب "سيموندر " وفينجاران" والتي لخصناها في الأشكال التالية:

شكل رقم (01): يوضح أبعاد الإتزان الانفعالي



بينما حدد "فينجاران" تلاثة أبعاد للاتزان الانفعالي والتي لخصناها في الجدول التالي:

جدول رقم (01) يوضح أبعاد الاتزان الانفعالي:

الأبعاد	شرح الأبعاد
التحكم الانفعالي	ويتمثل في قدرة الفرد على التحكم في انفعالاته وفق متطلبات المواقف البيئية.
التقييم الانفعالي للذات	ويتمثل في وعي الفرد الانفعالي عند مواجهة المواقف الضاغطة.
الاثارة الانفعالية	وتتمثل بقدرة الفرد على تحفيز ذاته داخليا حتى يستطيع أن يوجه نفسه نحو تحقيق الأهداف التي يرغب في الوصول إليها.

في ضوء ماتم عرضه من أبعاد للاتزان الانفعالي التي تناولتها الدراسات السابقة نرى أن هناك اتفاقا في بعض الأبعاد وتنوعا وتعددا في البعض الآخر، حيث تم الاعتماد في دراستنا الحالية في مقياس الاتزان الانفعالي على بعدين أساسين ألا وهما: بعد التحكم في الانفعالات وبعد المرونة. ومما سبق الذكر نلاحظ أن هذه الأبعاد لها تأثير كبير على شخصية الأفراد في كيفية التعامل مع الظروف والمواقف الطارئة بمرونة وسلاسة.

4 أعراض عدم الاتزان الانفعالي:

ويلخص "الزبيدي وآخرون" أعراض عدم الاتزان الانفعالي فيما يلي:

- السلوك الإندفاعي.

-تورات الغضب والتهيج الانفعالي العام.

- عدم تقبل النقد.

- اضطراب الانفعالات والمشاعر.

- الحساسية المفرطة.

- الاستجابات السلوكية غير المنسقة مع المثيرات المنشطة.

- التغيير الدائم غير المبرر في الحالة المزاجية.

-الإعتماد الزائد على الأخرين.

- الرغبة في الإشباع الفوري المباشر للإحتياجات.

- التمركز حول الذات.

-الحساسية لأحاسيس الأخرين. **(الزبيدي وآخرون، 2021، ص 13)**

أما "الطالبة" فترى أن أعراض عدم الإتزان الإنفعالي التي قد تظهر على الشخص الغير متزن انفعاليا هي كالتالي:

-عدم الإستجابة للمواقف التي تطرأ عليه.

-غير صبور في المواقف التي تحتاج إلى صبر.

- السرعة الزائدة في الكلام خوفا من عدم تلبية حاجاته.

- لا يتعامل مع المواقف الحياتية بسلاسة ومرونة.

5. العوامل المؤثرة في الاتزان الانفعالي:

هناك العديد من العوامل التي قد تؤثر على اتزان الفرد الإنفعالي وتأثر على بناء شخصيته سواءا من الجانب الايجابي أو السلبي، نتعرف على أهم العوامل فيما يلي:

1.5 الأسرة:

إن السياق النفسي الاجتماعي داخل الأسرة يسهم في تشكيل السمات الشخصية للأبناء ويختلف دور الأسرة في مساعدة الفرد على تحقيق الاتزان الانفعالي، فإذا وضعت الأسرة أساسا سويا نما الطفل سويا ممتعا بالصحة النفسية قادرا على التكيف السليم وعكس ذلك ينمو الطفل مريضا عاجزا عن التكيف، كما إن للأسرة تأثيرها المباشر الواضح مدى الحياة على بناء شخصية الفرد، حيث يظهر ذلك في ردود إنفعالاتهم إتجاه الآخرين والمواقف التي يتفاعل فيها، وأن سلوك الوالدين غير المحبب للطفل واتجاهاتهم المضادة نحوه يشعره أنه طفل منبوذ، ويكون أقل تعاونا وأقل استقرارا

وطمأنينة ويصبح غير محبب لأي نشاط اجتماعي، ويكون نشاطه زائدا وغالبا ما يأخذ شكلا عدوانيا مع الأخرين.

2.5. دور العبادة:

يساعد تردد الفرد على أماكن العبادة على تكوين رابطة انفعالية بين الفرد والمكان، بالإضافة إلى ممارسته للعبادات الدينية أمر يحقق له الإحساس بالأمن والطمأنينة الانفعالية بل يتعلم من خلالها معايير السلوك السوي. **(حلاوة، 2015، ص 37)**

3.5 المدرسة:

المدرسة مؤسسة تربوية نظامية رسمية منحها المجتمع سلطة ومهامها كتيرة إلى جانب وظيفتها الاجتماعية، ومن أجل مساعدة الطلاب على النمو السوي، فالمدرسة هي البوثقة التي تظهر بداخلها شخصية الطلاب، فهي تساعدهم على تكوين مفهوم ذات إيجابي عن النفس والقدرة على تحمل المسؤولية واتخاد القرار، فالمدرسة عبر مراحل النمو المختلفة توفر أنشطة اجتماعية يستطيع الطالب من خلالها أن ينضج انفعاليا، ويتزود بالخبرات التي يكتسبها أثناء تعاملها مع الآخرين، بالإضافة إلى ذلك تزويده بالجوانب المعرفية وتكوين هويته الإجتماعية.

4.5. تأثير جماعة الأصدقاء:

إن لجماعة الأصدقاء تأثيرا مباشرا على تكوين شخصية الطفل ابتداءا من مرحلة الطفولة حتى مرحلة الرشد، فهي تساعد الطفل على الخروج من دائرة التفاعل الأسري المحدود إلى دائرة التفاعل مع كل الأطفال، فالصداقة تساعد على تفريغ الطاقات الانفعالية للطفل من خلال الأدوار التي يقوم بها وسط الأصدقاء، مما يساعد على اكتساب كتير من الاتجاهات النفسية في مقدمتها تكوين الشخصية. **(النابلسي، 2014، ص55)**

مما سبق نستنتج أن العوامل السابقة الذكر قد تؤثر في شخصية الفرد سواءا من الناحية الإيجابية أو السلبية وهذا يعود إلى الدور الذي تلعبه كل منها، بمعنى أن الفرد قد يصل إلى درجة من الاتزان الانفعالي من خلال تهيئة الظروف المساعدة على ذلك.

6. النظريات المفسرة للاتزان الانفعالي:

للاتزان الانفعالي أهمية في بناء الشخصية، فإنطلاقا من ذلك فقد تناولته العديد من النظريات بالتفسير والشرح وإعتبرته من بين الأهداف الرئيسية التي يسعى إليها علم النفس. فيما يلي عرض لأهم النظريات المفسرة للاتزان الانفعالي:

أ/ **نظرية التحليل النفسي:** تشير نظرية التحليل النفسي إلى أن توازن الانسان وهو توازن فيزيولوجي ينبع من اشباع الغرائز، لهذا فإن أغلب الناس بالنسبة "لفرويد" عصابيون بدرجة ما، وإن الاتزان الانفعالي شيء متالي، والصراع والقلق أمور محتمة على الإنسان، وقد غالى "فرويد" كتيرا في تأكيده على الصراع الذي يحدث بين نظم الشخصية ألا وهو السبب في اضطراب التوازن النفسي، وهو صراع ذو طابع جنسي. بالإضافة إلى إعتناء "فرويد" بدراسة الأشخاص غير الناضجين والذين يعانون من اضطرابات انفعالية أكثر من عنايته الأصحاء الناضجين. **(مبارك، 2008، ص 71)**

وتناول "فرويد" في نظرية التحليل النفسي الازان الانفعالي من خلال تأكيده على قوة الأنا حيث عزا وجود الاتزان الانفعالي إلى نشوء نظام الأنا القوية، وعدم الاتزان عزاها إلى وجود أنا ضعيفة. **(عنانزة، 2013، ص30)**

ب/ النظرية السلوكية: ترى النظرية السلوكية أن الانفعال ينشأ نتيجة الصراع الذي يتعرض له الفرد الذي يؤدي إلى القيام باستجابات أو ردود أفعال غير متوافقة، وقد تسهم في فقدان الفرد السيطرة على سلوكه، مما يفقده الاتزان الانفعالي، وبالتالي فإن هذه النظرية ترى أن الإنفعال ناتج عن الصراع الذي يتعرض له الفرد، مما يشير إلى أن أساس الانفعال هو الصراع الذي يتعرض له الفرد.

(زرقان، تيقرين، 2023، ص 10)

ج/ النظرية المعرفية: فسرت النظرية المعرفية الانفعالا بأنها عملية تقدير الفرد للموقف الخارجي في ضوء خبراته ومعارفه، وهي عملية معرفية تؤثر في الانفعال بالتالي إن طبيعة الانفعال الذي يصدر عن الفرد يعتمد على الطريقة التي يدرك بها الموقف الذي يواجه ومدى تمييزه لهذا الموقف،وهذه العملية التميزية عملية معرفية، وبالتالي تمكين الفرد من تفسير مشاعره وفي ضوء هذا التفسير يقرر الفرد كيف يتصرف اتجاه الموقف الذي يواجهه فإن تمكن من السيطرة على انفعالاته تبعا لتفسيره وخبراته فإنه يحقق اتزانا انفعاليا ويواجه الموقف بشكل إيجابي. **(مشعان أحمد المشعان، 2021، ص 24)**

د/ النظريةالإنسانية: يعد "ماسلو" زعيم علم النفس الإنساني فقد أكد على أهمية سمة الاتزان الانفعالي من خلال أرائه التي يؤكد فيها أن للإنسان طبيعة جوهرية، وهي إما تكون طبيعة خبرة أو محايدة ولكنها ليست شريرة، وإن النمو الصحيح يقوم على تحقيق هذه الطبيعة بإتجاه النضج كما أنه يحتاج إلى ظروف بيئية سليمة، فالبيئة غير سليمة أو التي تعيق الفرد ولا تسمح له بتحقيق رغباته وتطلعاته واختياراته قد تجعله عرضة لانهيار الصحة النفسية، ويرى "ماسلو" أن الشخصية المتزنة تتسم بما يلي:

- لها درجة عالية من قبول الذات والأخرين.
- قدرتها على اتخاد القرار من دون الاعتماد على الأخرين.
- إدراك أي خصائص الشخصية بشكل موضوعي.
- تتسم بالخصوصية وعدم الاستسلام للآخرين.
- لها القدرة على معالجة مشاكل الحياة بشجاعة.
- إمتلاك علاقات حميمية مع الأخرين ذوي الشأن.
- يتسم تعاملها مع الحياة بشكل ديمقراطي. **(الجنابي، ب . ت، ص 92)**

من خلال ما سبق يتضح لنا أن الاتزان الانفعالي كان موضوعا مهما وأساسيا تناولته مختلف النظريات، واستنادا إلى ما ذكرته النظريات يتضح الإختلاف الجوهري بين هذه النظريات والتي فسرت الاتزان الانفعالي وفقا لإتجاهات كل منها. فنظرية "التحليل النفسي" فسرت الاتزان الانفعالي على أنه توازن فيزيولوجي نابع من اشباع الغرائز، بينما النظرية السلوكية ففسرت الاتزان الانفعالي على أن منشأه نتيجة للصراع الذي يتعرض له الفرد مما يجعله يقوم بردود أفعال غير متوافقة. بالإضافة إلى ذلك نجد "النظرية المعرفية" والتي فسرت الاتزان الانفعالي بأنه عملية تقدير الفرد للموقف الخارجي في ضوء خبراته ومعارفه. وأخيرا "النظرية الانسانية" والتي قامت بتفسير الاتزان الانفعالي على أساس طبيعة الإنسان إما طبيعة جوهرية أو محايدة، وأن النمو الصحيح يقوم على تحقيق هذه الطبيعة.

– وترى "الطالبة" أن الاتزان الانفعالي منشأه نتيجة للظروف البيئية المحيطة بالفرد، أي إذا استطاع الفرد التكيف مع هذه الظروف ومواجهتها فقد حقق اتزانا انفعاليا.

7.طرق تحقيق الاتزان الانفعالي والقدرة على التحكم في الانفعالات:

هناك العديد من القواعد والمبادئ التي يمكن من خلالها التحكم في الانفعالات ننتعرف على أهمها فيما يلي:

– التعبير عن الطاقة الانفعالية في الأعمال المفيدة، حيث يولد الانفعال طاقة زائدة في الجسم تساعد الفرد على القيام ببعض الأعمال العنيفة، ومن الممكن أيضا أن يتدرب الفرد على القيام ببعض الأعمال الأخرى المفيدة لكي يتخلص من هذه الطاقة.

– الاسترخاء: يحدث الانفعال عادة حالة عامة من التوتر في عضلات الجسم، وفي مثل هذه الحالات يحس القيام بشيء من الاسترخاء العام لتهدئة الانفعال وتناقصه تدريجيا.

– تقديم المعلومات والمعارف عن المنبهات المثيرة للانفعال، حيث يساعد ذلك على إنقاص شدة الانفعال وبالتالي التغلب على الاضطراب الذي يحدث للأنشطة المتصلة به.

– محاولة البحث عن استجابات تتعارض مع الانفعال، فإذا شعر الفرد نحو شخص ما بشيء من الكراهية لأسباب معينة، عليه أن يبحث عن أسباب أخرى إيجابية يمكن أن تثير إعجابه بهذا الشخص وتغير إتجاهه نحوه.

. عدم تركيز الإنتباه على الأشياء والمواقف المثيرة للانفعالات، فإذا لم يستطع الفرد التحكم في انفعالاته عن طريق البحث عن الجوانب الإيجابية في الشيء مصدر الانفعال يمكنه أن يغير اهتمامه عن هذا الشيء إلى الأشياء التي تساعده على الهدوء.

– أن يحاول الإنسان إذا وجد نفسه في مواقف طارئة مفاجئة مثيرة أن يسحب نفسه انسحابا نفسيا بتغيير الأجواء المهيمنة عليه انفعاليا. **(دحمان، 2010، ص 41)**

خلاصة الفصل:

واستخلاصا لما سبق نستنتج أن الاتزان الانفعالي شرط أساسي ومهم جدا لضمان الصحة النفسية بما له من أهمية كبرى في حياة الإنسان والتي تتجلى في مساعدته على المواجهة الواعية لظروف الحياة بعيدا عن الانهيار أمام مواجهة هذه الظروف. وهذا ما اتضح لنا من خلال ما تناولناه في هذا الفصل من دراستنا من التعريف بالاتزان الانفعالي وتحديد العوامل المؤثرة فيه، وتعداد بعض سمات المتزن انفعاليا، مرورا بالنظريات المفسرة له، دون نسيان الإشارة إلى بعض أعراض عدم الاتزان الانفعالي، وكذا تحديد أبعاده، وأخيرا ذكر أهم الطرق المحققة للاتزان الانفعالي.

الفصل الثالث: مهارات التفاعل الصفي

تمهيد

1. مفهوم التفاعل الصفي

2. أنواع التفاعل الصفي

3. أهمية التفاعل الصفي

4. أنماط التفاعل الصفي

5. ركائز التفاعل الصفي

6. العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي

7. مهارات التفاعل الصفي

8. النظريات المفسرة للتفاعل الصفي

9. أنماط لا تشجع التفاعل الصفي

10. أساليب تحسين التفاعل الصفي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التعليم الوسيلة الأساسية لضمان ونشأة أجيال ناجحة، فالتعليم الصفي ما هو إلا أداة لتطوير المعارف وبناءها إذ يتوقف نجاح العملية التعليمية ذاخل الصف على ما يجري من تفاعل بين المعلم والمتعلم في المواقف التعليمية من خلال الأنشطة التربوية وما يمتلكه المعلم من مهارات التفاعل المختلفة لإستثارة دافعية المتعلم وتعزيز تعلمهم. وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل من مفهوم التفاعل الصفي، أنواعه والعوامل المؤثرة فيه، والتعرف على أهم مهارات وركائز التفاعل الصفي، إضافة إلى أساليب تحسين التفاعل الصفي.

1. مفهوم التفاعل الصفي:

يتعدد مفهوم التفاعل الصفي نظرا لأهميته ومن هذه المفاهيم نذكر ما يلي:

- حيث يعرفه "عدنان " (1980) على أنه: حالة داخلية في الفرد تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والقيام بنشاط مع الاستمرار فيه حتى يتحقق التفاعل، ويكون ذلك بتلبية المادة الدراسية لإحتياجات الطالب وإهتماماته الفعلية. **(شطيبي، ب. ت، ص 43)**

- ويعرفه "حمدان" (1982) بأنه: كل الأفعال السلوكية التي تجري ذاخل الصف اللفظية أو غير اللفظية بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا لتحقيق تعلم أفضل.

أما" عبد المجيد النشواتي،1985" فيرى بأن التفاعل الصفي هو: إيصال الأفكار أو المشاعر أو الإنفعالات من شخص لأخر ومن مجموعة لأخرى. **(أبو الخليل، 2016، ص 98)**

- في حين تعرف "مصباح"(2003) التفاعل الصفي بأنه: التفاعل الاجتماعي الذي ينطوي على مظاهر السلوك الصفي والإدراكي المتبادل بين المعلم والتلاميذ في الصف، فهو يتحدد في العلاقة بين المعلمين والتلاميذ وما يؤدي على ذلك من نمو معرفي وإجنماعي. **(أولاد حيمودة، ب. ت، ص07)**

- هكذا ويضيف "مصطفى الكسواني"(2005) أن التفاعل الصفي هو: مايجري داخل الصف من أفعال سلوكية معينة لفظية بالكلمات وغير لفظية مثل: الإيماءات والحركات الجسمية وتعبيرات الوجه بهدف زيادة فاعلية التعلم ولتحقيق تعلم أفضل. **(أبو المعاطي،2011، ص 243)**

- وترى "بوزقري"(2010) أن التفاعل الصفي: عملية تواصل وتفاعل دائم ومتبادل بين المعلم وتلاميذه وبين التلاميذ أنفسهم ويكون بطرق شتى سواء بالكلام (تواصل لفضي) أو بالإيماءات (تواصل غير لفظي). **(بوزقزي، 2010، ص 168)**

– في حين يعرفه "عبد الهادي" (2013) بأنه: ممارسة تربوية تعليمية تمثل مجموعة العلاقات الانسانية التربوية، من خلالها يكون التواصل اللفظي أو الجسدي بهدف الوصول إلى تحقيق الأهداف عن طريق تبادل الأفكار والمشاعر وبالتالي فإن ذلك يؤدي إلى حالة من التكيف داخل الصف.

(عبد الهادي وآخرون،2013، ص 48)

- أما "أبو جادو" (2015) فيرى بأنه: عبارة عن الأراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الصف بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلم وتطوير رغبته الحقيقية للتعلم بهدف التواصل وتبادل المعلومات والأفكار. **(اسماعيل، طلال،2023، ص 101)**

–هكذا وتشير "الشريساني أم السعود وآخرون"(2016) بأنه: حدوث اقتناع وتجاوب نفسي بين طرفي العملية التعليمية التعلمية، ناتج عن استجابة الطرف الثاني المعرفية والسلوكية للطرف الأول والتأثر به. **(بلول، بادي ،2017، ص 06)**

-أما "هنودة وجابر"(2017) فيرون أن التفاعل الصفي: يمثل أيضا جميع الأفعال اللفظية وغير اللفظية التي تجري داخل غرفة الصف بهدف تهيئة المتعلم ذهنيا ونفسيا، لتحقيق تعلم أفضل، فهو عبارة عن مجموعة من الأراء والأنشطة والحوارات التي تدور في الغرفة الصفية بصورة منظمة وهادفة لزيادة دافعية المتعلمين وتطوير رغبتهم في التعلم. **(منابي،2023، ص 191)**

– في حين يعرف "سوانسون" التفاعل الصفي: العملية التي يرتبط بها أعضاء الجماعة بعضهم مع بعض عقليا ودافعيا في مستوى الحاجات والرغبات والوسائل والغايات والمعارف وما شابه.

(مداحي وآخرون،2021، ص 255)

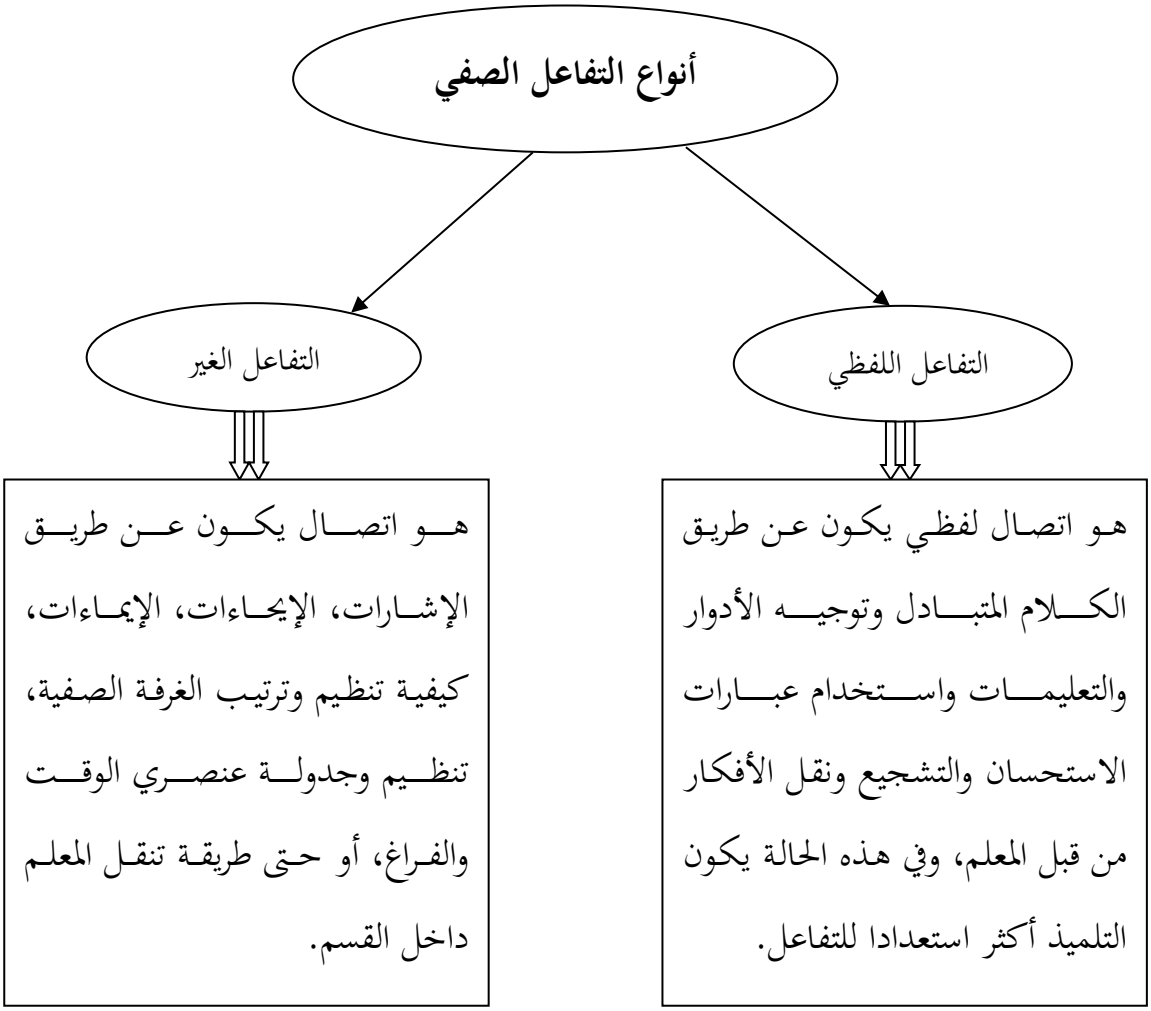
وأخيرا لا يسعنا إلا القول إن التفاعل الصفي موضوع في غاية الأهمية جاء بذلك لمساعدة المعلم على التخلص من دور التلقين الذي كان سائدا منذ القدم وأصبح التفاعل يساعد على التواصل والمناقشة بين المعلم والتلاميذ أنفسهم.

- وتعرف "الطالبة" التفاعل الصفي بأنه: كل ما يدور ذاخل حجرة الدراسة من حوارات وأداءات ومناقشتها بهدف إستثارة دافعية المتعلم وتحقيق فعالية تعليمية منشودة.

2. أنواع التفاعل الصفي:

ينقسم التفاعل الصفي إلى أنواع مختلفة، فيما يلي نتعرف على أهم الأنواع التي حددتها "خويلد ونايلي" (2018) والتي لخصناها في الشكل التالي:

شكل رقم (02): يوضح أنواع التفاعل الصفي



مما سبق ذكره نستنتج أن التفاعل الصفي بشقيه اللفظي والغير لفظي يساهمان في استثارة دافعية المتعلم وضمان سير العملية التعليمية التعلمية بنجاح.

– أما «الطالبة" فترى التفاعل اللفظي والتفاعل الغير لفظي على النحو التالي:

- **التفاعل اللفظي**: هو كل ما يجري ذاخل الحجرة الدراسية من كلام، حوارات، أراءات، أفكار متبادلة بين الأطراف، وجهات نظر قصد الإتصال وتحقيق التفاعل.

– **التفاعل الغير لفظي**: هو كل ما يجري ذاخل الحجرة الدراسية من إيماءات، حركات تعبيرية وجسمية كإقتراب المعلم من التلميذ، وتواصله بالعينين وكذا تغييرات نبرة صوته.

3. أهمية التفاعل الصفي:

للتفاعل الصفي أهمية بارزة في سير العملية التعليمية، إذ تكمن أهميته فيما يلي:

- يساعد على التواصل وتبادل الأفكار بين الطلبة مما يساعد على نمو تفكيرهم.
-يساعد على الضبط الذاتي.
- يساعد في تهيئة المناخ الإجتماعي والانفعالي الفعال.
-يتيح فرصا أمام الطلبة للتعبير عن أبنيتهم المعرفية وعرض أفكارهم.

(الخطايبة وآخرون، 2004، ص 150)

–ويمكن تحديد أهمية التفاعل الصفي في العملية التعليمية من خلال دور المعلم في التفاعل الصفي:
-يساهم في تسيير العملية التعليمية من خلال المواقف والنشاطات المتنوعة المسطرة في المناهج.
- يتقبل أفكار المتعلمين مهما كانت بسيطة وغير واضحة.
-من خلال معرفة الخصائص النفسية والأكاديمية والاجتماعية والاقتصادية للتلاميذ ويختار المدرس أساليب خطاب كل تلميذ.
- يعمل المدرس على انتقاء الأنشطة والوسائل والأساليب المناسبة للدرس، والتي يمكن بوجوده الوصول إلى تحقيق الأهداف وتساهم في تنشيط الحوار بين التلاميذ. **(بناي، 2019، ص72)**

مما سبق تظهر لنا أهمية التفاعل الصفي التي تتجلى في كون التفاعل الصفي الركيزة الأساسية بين المعلم والمتعلم ليس فقط في تحقيق الأهداف التربوية المسطرة، وإنما حتى في تثقيف المتعلم وإكسابه خبرات إجتماعية وإتجاهات تمكنه من توجه مستقبله.

4/أنماط التفاعل الصفي:

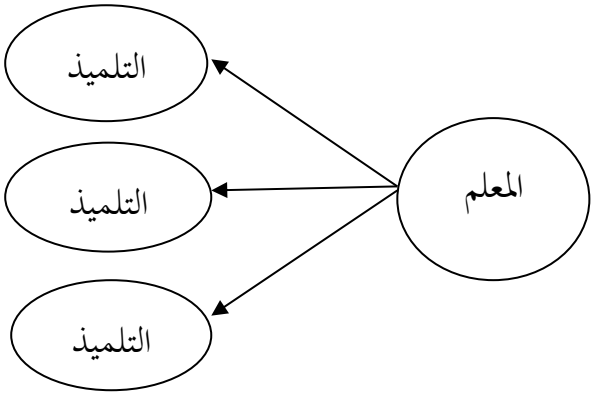
يتكون التفاعل الصفي من عدة أنماط، فيما يلي نتعرف على أهم أنماط التفاعل الصفي:

1. النمط الأول: يكون فيه التفاعل السائد في اتجاه واحد، الأستاذ يكون مرسلا رئيسيا والطالب متلقيا، ومن مظاهر هذا النمط أن يقوم الأستاذ بإرسال ما يريد تبليغه للطالب دون رغبة منه في أن يبادر بالمشاركة، وما يترتب من هذا النمط من انعكاسات وهي كالتالي:

-سلبية الطلبة في مواقف التعليم المختلفة لأنهم يتلقون فقط، وبالتالي قتل روح الدافعية وروح المبادرة.
- ضعف فعالية التدريس. **(سلام، 2015، ص 70)**

فيما يلي نلخص هذا النمط في الشكل التالي:

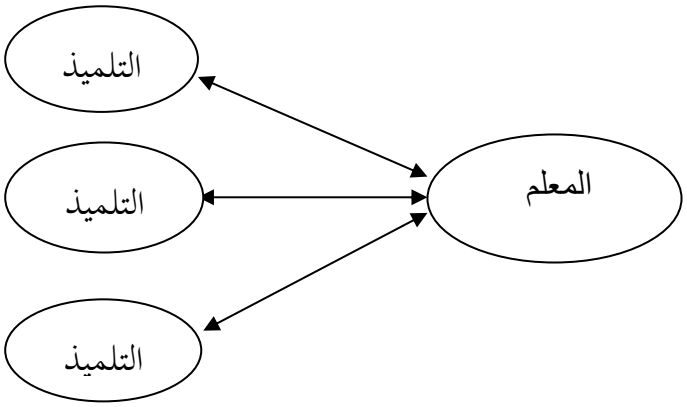
شكل رقم (03): يوضح نمط الإتصال وحيد الإتجاه



2. النمط الثاني: هو أكثر فعالية من النمط الأول، فالأستاذ يسمح بمجموعة من الاستجابات من طرف الطلبة ويسعى إلى إعطاء صدى لما يقوله الطلبة داخل الصف، الإهتمام بردود فعلهم واتجاهاتهم فهو يفتح أمامهم قناة للتغذية الراجعة. **(سلام، 2015، ص70)**

فيما يلي نوضح هذا النمط في الشكل التالي:

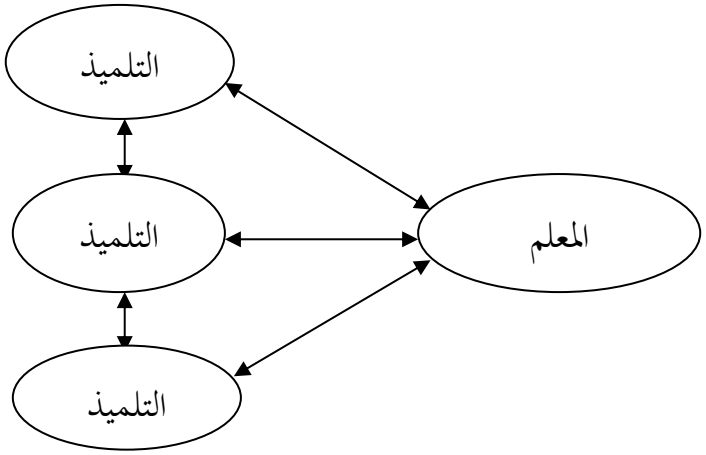
شكل رقم (04): يوضح نمط الإتصال ثنائي الإتجاه



3. النمط التالث: هذا النمط يسمح الأستاذ للطلبة بالاتصال بينهم، اي يتيح لهم فرصة التعلم مع بعضهم من خلال تعرضهم إلى خبرات واتجاهات ومهارات بعضهم البعض، وما يمتلكون من معلومات ومعارف مختلفة المصادر كل حسب بيئته الاجتماعية والاقتصادية التي أسهمت في بناء تلك المعارف وتكونها لديهم. **(سلام، 2015، ص 70)**

فيما يلي نوضح هذا النمط في الشكل التالي:

شكل رقم (05): يوضح نمط الإتصال تلاتي الإتجاهات

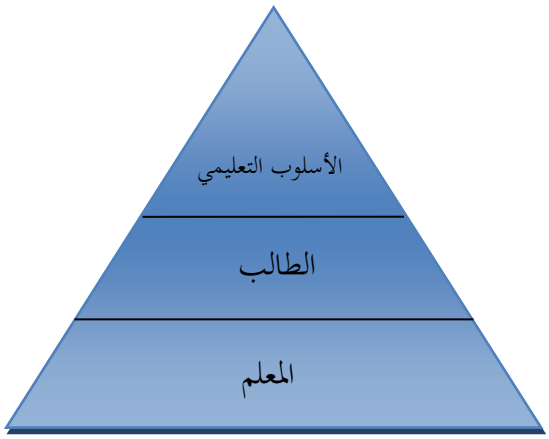


مما سبق نستنتج أن هذه الأنماط تضمن حق التلاميذ في التعبير عن أنفسهم وتبادل الأفكار ووجهات النظر فيما بينهم، مما يساعدهم على اكتساب مهارات الإتصال، وبالتالي تحقيق التفاعل والوصول إلى الأهداف المرجوة.

5.ركائز عملية التفاعل الصفي:

يوجد ركائز لعملية التفاعل الصفي، وبهذا الصدد يرى: عبد الهادي" 2004 أن التفاعل الصفي يقوم على تلاث ركائز ألا وهي: المعلم ـ الطالب ـ الأسلوب التعليمي، والتي لخصناها في الشكل التالي:

الشكل رقم (06): يوضح ركائز عملية التفاعل الصفي:



1. المعلم: يجب أن يكون ذا شخصية قوية من ناحية اجتماعية ونفسية ومهنية، قادرا على إيصال المعلومات يتمتع باحترام الطلبة، بحيث يؤثر فيهم بشكل إيجابي.

2. الطالب: عندمايكون متفاعلا يتمتع بقدرات عقلية مرتفعة، ويكون مواظبا على دروسه ويطرح أسئلة ذات صبغة علمية، منضبطا سلوكيا داخل غرفة الصف، قادرا على التفاعل الصفي بشكل إيجابي ويكون ذا شخصية اجتماعية قوية.

3. الأسلوب: تشير الدراسات التي جاء بها " فلاندرز" بأن أساليب التفاعل متنوعة ومتعددة، منها ما يتناسب مع محتوى المادة من ناحية، والمواقف التعليمية من ناحية أخرى، فالتنوع والاستحداث يعتبر من متطلبات إنجاح التعليم فالتفاعل الصفي يتوقف على نوعية الأساليب المستخدمة.

(أبو ريالة، 2015، ص 13)

وأخيرا نستنتج مما سبق أن الركائز السابقة الذكر لها دور كبير وفعال في نجاح العملية التعليمية فكل منها مكمل للآخر، أي بواسطة المعلم يتلقى التلميذ توجيهات وبواسطة التلميذ تتعدد الأساليب، وهكذا يحدث التفاعل.

6. العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي:

تؤثر في التفاعل الصفي عوامل كثيرة نذكر منها مايلي:

1. طبيعة الأهداف المرجوة من العملية التعليمية التعلمية.

2. حجم مجموعة الصف: أي أنه كلما نقص حجم الصف زاد نشاطها لتوافر فرص المشاركة والتفاعل الصفي وسهل على الأستاذ إدارة الصف وضبطه.

3. تجانس أو تباين مجموعة الصف: فلذلك دور كبير في حدوث التفاعل الصفي، ويتجلى في اتجاهات التلاميذ وعاداتهم وقيمهم الاجتماعية والاقتصادية وفي قدراتهم العقلية ودافعيتهم للتحصيل الدراسي.

4. سن وجنس الأستاذ.

5. البيئة التعليمية للصف الدراسي: بشقيها المادي والنفس ـ اجتماعي.

6. خصائص الأستاذ: فيتأثر التفاعل الصفي بخبرة الأساتذة ومستوى تكوينهم، وكفاءة أدائهم وإتجاهاتهم وقيمهم ودافعيتهم للعمل.

7. طرائق التدريس: إذ تعتبر جزء من الأنشطة التعليمية وتتعدد بتعدد محور ارتكاز كل منها، فهناك طرائق محورها الأستاذ، وأخرى محورها المتعلم وثالثها المعلم والمتعلم معا.

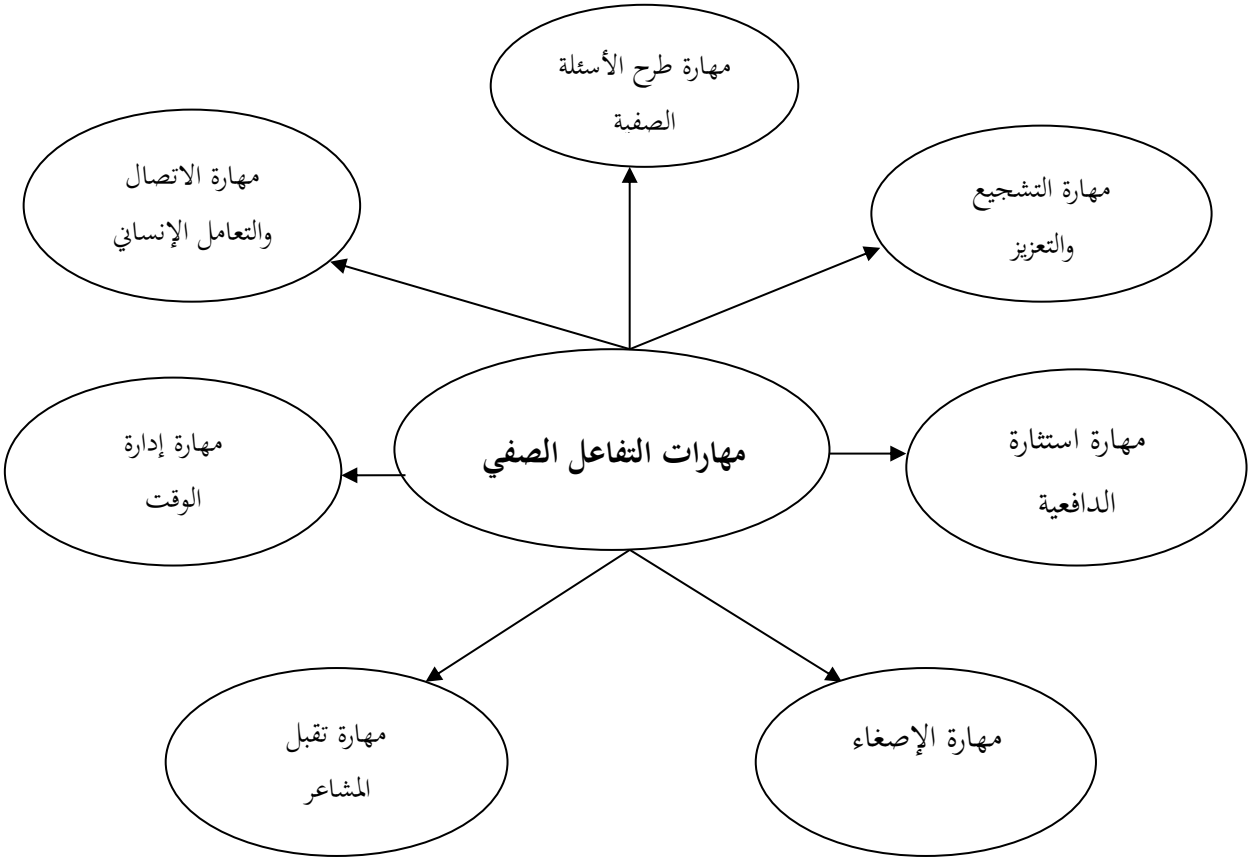
8. طبيعة العلاقة التربوية: تعرف العلاقة التربوية على أنها تعامل تفاعلي يجري بين أفراد(أستاذ، تلميذ) وهم في وضعية جماعية، وهي بنية ونظام متعدد المكونات والعناصر وهي الأستاذ، المتعلم، موضوع التعلم، وضعيته في الزمان والمكان، شبكة تفاعلات وعلاقات. **(علاوة،2019، ص 46)**

مما سبق يظهر لنا من العوامل المؤثرة في التفاعل الصفي أنها قد تؤثر في التفاعل سواءا من الناحية الايجابية أو السلبية، بمعنى ذلك أنه إذا توافرت هذه العوامل في العملية التعليمية من خبرة الأساتذة وتكوينهم، من تجانس أو تباين مجموعة الصف وكذا تهيئة جميع الظروف المناسبة. فإننا بذلك قد نضمن نجاح العملية التعليمية.

7. مهارات التفاعل الصفي:

تتطلب عملية التفاعل الصفي مهارات أساسية على الأستاذ إتقانها لكي تتم العملية التعلمية بكفاءة وفعالية عالية، فيما يلي نتعرف على أهم مهارات التفاعل الصفي بإختلاف الباحثين والتي لخصناها في الشكل الموالي:

الشكل رقم (07): يوضح مهارات التفاعل الصفي



1. مهارة طرح الأسئلة الصفية: وتعني القدرة على طرح عدد كبير من الأسئلة الواضحة المحددة في زمن مناسب وينبغي على المعلم مراعاة ما يلي:

- أن يكون السؤال واضحا لتجنب إعادة صياغته طرح السؤال على الجميع ثم اختيار الطالب المجيب.

- تجنب الأسئلة الموحية بالإجابة إلا في حدود الحاجة إليها.

- إعطاء الطلاب الوقت الكافي للتفكير في السؤال المطروح قبل اختيار الطالب المجيب.

-احترم أسئلة الطلاب وعدم رفضها.

2. تقبل مشاعر وأفكار الطلاب: وهي القدرة على الاستجابة للطلاب بتعاطف، وهذه المهارة تظهر لأنك تقبل وجهة نظر الطالب، وتأخد وجهة نظره ومشاعره بعين الاعتبار، ولديك رغبة في توضيحها وبحثها.

3. مهارة الإصغاء:

-استخدام لغة الجسم لإظهار الاهتمام وتشجيع الطالب على الاستمرار.
-مواجهة الطالب أثناء حديثه لإظهار اهتمامك بالاستماع إليه.
- الإيماء بالرأس.
-الاتصال بالنظر عند مخاطبة الطالب.

4. مهارة التشجيع والتعزيز: ويتضمن ذلك عبارات الثناء والتشجيع التي يستخدمها المعلم والتي تثير حماس الطالب وتشجعه على الاستمرار في المشاركة. **(العتيبي،2019، ص 73)**

5. مهارة الاتصال والتعامل الإنساني: وتتطلب تلك المهارة مراعاة المعلم للجوانب الإنسانية والاهتمام بمشاعر الطلبة ومشاكلهم الشخصية والعمل على حلها.

6. مهارة استارة الدافعية: والتي تعني إيجاد الرغبة والدافعية في التعلم لدى الطلبة، من خلال التحفيز وربط المواقف الصفية بالجوانب ذات الاهتمام الشخصي لدى الطالب.

(عبد العباس عطا الله، ب . ت، ص471)

7. مهارة إدارة الوقت: يعرف مفهوم إدارة الوقت بأنه: عملية تخطيط وتنظيم وتوجيه ورقابة الوقت بما يمكننا من اختيار الشيء الصحيح المراد عمله أو القيام بأعمال كثيرة في وقت قصير وسلوك الفرد اتجاه الوقت هو سلوك مكتسب من كل من البيئة الاجتماعية والقيم التي تكونت لدى هذا الفرد نحو التعامل مع الوقت. وحتى يستطيع المعلمون في المدارس إدارة أوقات أعمالهم، فهم بحاجة قصوى إلى بيانات ومعلومات تعرفهم بأهداف المدرسة وسياساتها وخططها ونظمها حتى يكونوا دائما بينة من أمرهم في تصرفاتهم وسلوكهم نحو تحقيق الأهداف التعليمية للمدرسة في الأوقات المناسبة وفقا لجدول زمني محدد بدقة. **(بن تعلب، بلعفير،2020، ص 225)**

مما سبق نستنتج أن هذه المهارات لها دور كبير وفعال في نجاح العملية التعليمية وكذا تحقيق أهدافها المرجوة بالإضافة إلى ذلك أن الأستاذ الذي يمتلك هذه المهارات من طرح أسئلة ومناقشة تعزيز لإستجابات المتعلمين وكذا كيفية تواصله وتعامله مع تلاميذه واستثارة دافعيتهم والإصغاء إليهم يحقق بذلك فعالية تعليمية منشودة. مع استمرارية الإتصال والتفاعل داخل حجرة الدراسة.

8. النظريات المفسرة للتفاعل الصفي:

تتعدد النظريات المفسرة للتفاعل الصفي كونه موضوعا هاما وعاما في علم النفس الإجتماعي، فيما يلي نتعرف على أهم النظريات المفسرة له:

1/ **نظرية التحليل النفسي:** تفسر نظرية التحليل النفسي السلوك داخل القسم أو العلاقات الوجدانية في ضوء مفهوم التوحد، هو مفهوم يتجلى في اكتشاف الشخص السمات المنتشرة بينه وبين الشخص الأخر، فالتلميذ يتوحد مع الصف كلما أحس بسمات مشتركة بينه وبين المعلم، وكلما تمكن المعلم بذلك من تعزيز طموح التلميذ ورفع مستواه وبذلك تماثل بين الجهاز النفسي للفرد لدى الجماعة.

ومن هذا استطاع "ريدال" أن يرصد سعة العلاقة الوجدانية داخل القسم بين المدرس والتلاميذ على فكرة الشخص المركزي الذي يستقطب وجدانية أفراد الجماعة. **(حدبي، 2018، ص 77)**

فقد حدد الشخص المركزي في سمات أوردها " محمد أيت موح" والتي لخصناها في الجدول التالي:

جدول رقم (02): يوضح سمات الشخص المركزي

السمات	شرح السمات
العامل الأبوي	وينطبق على نمط من المدرسين ذوي الملامح الصارمة والعدل ويتمتعون بإحترام التلاميذ وتجاوبهم معهم كما يمتلون الأنا الأعلى لتلاميذهم.
التسيد	وينطبق على المدرس الموهوب بالإنضباط العالي ويستخدم ميولات التلاميذ ورغباتهم في إشباع ميولاته السيادية، ونقل بين التلاميذ في ضوء تسييره علاقات الصداقة.
القائد	وينطبق على المدرس الموهوب المثير لإعجاب التلاميذ وتقمص شخصيته.
موضوع الحب	وينطبق على المدرسين موضوع حب وميل التلاميذ الذي يجعل منه الشخص المركزي لجماعة القسم
موضوع العدوانية	وينطبق على المدرسين ذوي السيادية المرنة، فالتلاميذ لا يميلون إليهم ولكنهم يحافظون على علاقات الصداقة بينهم لتفادي العقوبات.
المنظم	ويعمل على التلاميذ لإتاحة الفرصة للأخرين لإشباع حاجاتهم المكنونة، كتهيئة فرص الغش دون الإحساس بالدنب.

2/ **النظرية السلوكية**: اتفق كل من "بافلوف، وواطسون، وثرونديك وسكينر، وهال وتولما" أن الانفعال والسلوكيات قابلة للملاحظة المباشرة لفهم الظاهرة النفسية، فشرود التلميذ وانشغاله بأدواته وعدم انتباهه، سلوكيات تفسر بعدم اهتمام التلميذ بالدرس، ولا يمكن إدراك عدم اهتمام التلميذ إلا بدلالة هذه الأفعال.

وفي ضوء هذا المفهوم العام للسلوك حاول السلوكيين تفسير جميع ما يجري في القسم من سلوكيات وتفاعلات بين المعلم والتلميذ بناءا على مبادئ: ألا وهي التعزيز، التعميم، الاستجابة، الإنطفاء. ومن ثم فإن تنظيم المثيرات في اتجاه تحفيز التلميذ نحو تعلم موضوع ما يؤدي إلى استجابة وحصول العلم وتعزيز الإجابة الصحيحة يؤدي إلى إمكانية تكرارها وتعميمها، في حين أن التخلص من الاستجابات الخاطئة يتم عن طريق إزالة المثيرات المسببة لها، وأكد "سكينر" أن أساليب التخويف والاندار لا يؤدي إلى استجابات مرغوب فيها.

3/ النظرية الجشطالتية: حسب "لوين" فإن السلوك الذي يحدث داخل القسم من المعلم أو التلميذ لا يمكن تفسيره أو فهمه كسلوك منفصل أو منفعل أو منعزل، وإنما هو مجموعة العوامل المتداخلة كالمكان والزمان وحالة الطفل السيكولوجية والفسيولوجية وإتجاهاته نحو المعلم والمادة الدراسية وجماعة التلاميذ والظروف الفيزيقية والخلفية الأسرية...، فهذه العوامل مجتمعة في انتظام وظيفي هي ما يطلق عليه "الجشطالتيون" المجال الكلي، فالمجال الكلي والكلية هي السمة المركزية للإدراك والتعلم عن طريق الاستبصار، فالتلاميذ والمعلم إنما يدركون المواقف بناءا على بنيتها الكلية وتنظم العلاقات داخل القسم بالتالي يكون وفقا لهذه القاعدة. **(بشيري، 2019، ص 148)**

ما يمكن استخلاصه من هذه النظريات في تفسيرها للتفاعل الصفي داخل القسم أنها تباينت في ذلك تبعا لتباينها في تفسير التعلم، فنظرية التحليل النفسي تركز على نمط الشخص المركزي ودوره في صياغة وتحديد نمط التفاعل، أما النظرية السلوكية ففسرت التفاعل داخل القسم بناءا على مبادئ التعزيز، التعميم، الإستجابة، الإنطفاء، في حين ركزت النظرية الجشطالتية على الموقف التعليمي الكلي ويتأثر بظروف المجال الحيوي بما فيه المجال النفسي والإجتماعي للتلميذ والمعلم والتفاعل داخل القسم.

9. أساليب تحسين التفاعل الصفي:

يمتلك المعلم مجموعة من الكفايات التي تساعده على تحسين التفاعل الصفي، تمثلت فيما يلي:

- قدرته على تنظيم الموضوع الذي يدرسه.
- مهارته في توظيف مهارات الاتصال الفعال.
- قدرته على اقناع الأخرين.
- استثارته لدافعية طلابه.
- قدرته على تطوير مهارة العمل التعاوني بين التلاميذ.
- قدرته على توظيف التغدية الراجعة.
- يتقبل أفكار ومشاعر الأخرين.
- قادر على توظيف الأنماط الكلامية التي تدعم التفاعل الصفي اللفظي، كأن يعمل على مناداة تلاميذه باسمائهم، وأن يستخدم عبارات تشعر الطالب بالتقبل والاحترام.
- قدرته على توفير مناخ مادي ونفسي وتحقيق الاتصال الفعال.

-يتميز بشخصية جذابة، عادل وحازم، هادئ وواسع الصدر، خلوق ومتفاءل، بسيط، رزين، محافظ على مواعيده يتميز بنكران الذات. **(سوفي،2011، ص 67)**

مما سبق نستنتج أن تحسين التفاعل الصفي داخل الحجرة الدراسية يعود إلى ما يكسبه الأستاذ من كفايات لفظية وأدائية، فبواسطة هذه الكفايات والمهارات التي يمتلكها في الإتصال نضمن بذلك حجرة دراسية مليئة بالتفاعل كالقدرة على استثارة دافعية المتعلم والقدرة على الإتصال والتعامل الانساني.

10. أنماط سلوكية لا تشجع التفاعل الصفي:

للتفاعل الصفي عدة معيقات وأنماط سلوكية يقوم بها المدرسون تمنع من حدوث التفاعل الصفي فيما يلي نتعرف على أهم هذه المعيقات:

- استخدام عبارات التهديد والوعيد، وأساليب الإرهاب الفكري.
- اهانة المتعلمين أو رفضهم والسخرية منهم.
- النقد الجارح لآراء وسلوك المتعلمين.
-التسرع في اصدار الأحكام.
-الحدة في النقاش.
-إهمال أسئلة المتعلمين واستفساراتهم بعدم سمعها أو الإجابة عليها.
- التسليط بفرض المعلم أراءه ومشاعره الخاصة على المتعلمي.
-التشجيع أو الاثابة في غير موضعها ودون استحقاقها.
-استخدام الأسئلة الضيقة.
- احتكار الموقف التعليمي من قبل المعلم دون اتاحة الفرصة للمتعلمين للكلام والمشاركة.

(علي، نصر الدين،2017، ص 290)

مما سبق نستنتج أن هذه السلوكيات التي يقوم بها المدرسون وسط البيئة التعليمية التعلمية هي معيق وحاجز يمنع سير العملية التعليمية التعلمية بنجاح، وعاتق يفصل التفاعل بين المعلم والتلميذ لذا وجب علينا الحرص على تأدية مهامنا بشكل يدير أهداف العملية التربوية بنجاح.

خلاصة الفصل:

وأخيرا نستنتج مما سبق أن التفاعل الصفي من المواضيع المهمة في العملية التعليمية التعلمية حيث تبرز أهميته في مساعدة المعلم معرفة كلا من نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ والعمل على تحسينها. وهذا من خلال الإتصال وتبادل الأفكار بين الأطراف (المعلم، التلاميذ)، حيث اتضح ذلك من خلال ما تناولناه في هذا الفصل من دراستنا من مفهوم التفاعل الصفي وأنواعه، وكذا أهميته والنظريات المفسرة له، مع ذكر أهم العوامل المؤثرة فيه وتبيان أهم المهارات التي يمتلكها الأستاذ في تفاعله مع تلاميذه، بالإضافة إلى الركائز التي يبنى عليها التفاعل الصفي، دون نسيان اهم الأساليب المتنوعة في تحسين التفاعل الصفي.

القسم الثاني:

الإطار الميداني للدراسة

الفصل الرابع:

الإطار المنهجي للدراسة

تمهيد

1. منهج الدراسة.
2. مجتمع الدراسة.
3. عينة الدراسة.
4. أدوات الدراسة.
5. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.
6. الأساليب الإحصائية المستخدمة للدراسة.
7. حدود الدراسة.

تمهيد:

لا يقتصر البحث العلمي على الجانب النظري فقط وإنما إلى الجانب الميداني الذي يعطي للبحث أكثر مصداقية، حيث تعتبر الإجراءات المنهجية من الخطوات التي تخضع لها كل دراسة علمية، إذ يتضمن هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية والتي تتمحور حول: المنهج، المجتمع وعينة البحث أدواته، خصائصه السيكومترية المكونة من الصدق والتباث، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المستعملة لتحليل النتائج. وفي الأخير الحدود الزمانية والمكانية للدراسة.

1. منهج الدراسة:

يعتبر المنهج الوصفي مجموعة من الإجراءات البحتية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جميع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لإستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن الظاهرة أو الموضوع محل البحث.

(العنادي، 2012، ص04)

وقد تم الإعتماد في دراستنا على المنهج الوصفي، وهذا لملائمته للكشف عن العلاقة بين الاتزان الانفعالي ومهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

2. مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة التعليم المتوسط بمدينة متليلي ولاية غرداية، وقد بلغ حجم مجتمع الدراسة الكلي (318) أستاذ وأستاذة منهم (230) إناث و(88) ذكور، وذلك خلال السنة الدراسية 2024/2023.

جدول رقم (03): يوضح توزيع مجتمع البحث

الرقم	اسم المؤسسة	التكرارات	النسبة المئوية
1	متوسطة الشهيد الشنيني أحمد بن بوبكر	33	10.37%
2	متوسطة الشهيد قريدة فاطنة بنت أحمد	35	11 %
3	متوسطة الشهيد أحمد طالبي	27	8.49%
4	متوسطة الشهيد بضياف أحمد بن محمد	33	10.37%
5	متوسطة الشهيد دهان محمد سعيد	39	12.26%
6	متوسطة الشهيد بن شعاعة أحمد بن محمد	26	8.17%
7	متوسطة الشهيد غزيل أحمد	31	10%
8	متوسطة الشهيد صبرو سليمان	31	10%
9	متوسطة الشهيد لعمش بوبكر بن بلخير	21	7%
10	متوسطة الشهيد بن شعاعة قادة بن محمد	42	13.20%
	الإجمالي	318	100%

3. عينة الدراسة:

3.1 عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت هذه الدراسة على أساتذة التعليم المتوسط بمدينة متليلي ولاية غرداية، حيث بلغت عينة الدراسة الاستطلاعية (50) أستاذ، منها (10) ذكور و (40) إناث، والجدول التالي يوضح حجم عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس:

الجدول رقم (04): يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس:

الأفراد	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	10	20%
إناث	40	80%
المجموع	50	100%

يتضح من خلال الجدول رقم (04) أن عدد الذكور أقل من عدد الإناث، حيث أن عدد الإناث بلغ (40) أستاذة بنسبة 80%، في حين ان عدد الذكور بلغ (10) أستاذ بنسبة 20 %.

2.3 عينة الدراسة الأساسية:

حيث يعرفها "موريس أنجرس" أنها مجموعة فرعية من عناصر مجتمع البحث، كما أنها ذلك الجزء من المجتمع التي تجري اختيارها وفق قواعد وطرق علمية بحيث تمثل المجتمع تمثيلا صحيحا.

(در،2017، ص 313)

في اختيارنا لعينة الدراسة الأساسية تم الاعتماد على أسلوب المعاينات ألا وهي العينة العشوائية الطبقية، ويقصد بها تقسيم أفراد مجتمع البحث لفئات طبقا لخصائص معينة شريطة أن يكون هناك فرق فعلي بن الفئات. **(بنت أحمد القحطاني، بن ضحيان الضحيان، د . س، ص 445)**

حيث تم تقسيم عناصر مجتمع الدراسة البالغ عدده (318) كما يلي:

- عينة الدراسة الاستطلاعية المتكونة من 50 أستاذ وأستاذة.
- عينة الدراسة الأساسية المتكونة من 184 أستاذ وأستاذة.

وهي تعد الخطوة الثانية بعد الدراسة الإستطلاعية وفيها تبدأ الطالبة دراستها الفعلية، حيث تم توزيع الإستبيان على العينة الأساسية، والبالغ عددهم (184) أستاذ وأستاذة.

جدول رقم (05): يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متوسطات مدينة متليلي

الرقم	إسم المؤسسة	التكرارات	النسبة المئوية
1	متوسطة الشهيد قريدة فاطنة بنت أحمد	20	%11
2	متوسطة الشهيد أحمد طالبي	16	% 9
3	متوسطة الشهيد أحمد بن محمد	19	%10.32
4	متوسطة الشهيد دهان محمد سعيد	23	%12.5
5	متوسطة الشهيد غزيل أحمد	18	%10
6	متوسطة الشهيد صبرو سليمان	18	%10
7	متوسطة الشهيد لعمش بوبكر بلخير	12	%7
8	متوسطة الشهيد بن شعاعة أحمد	15	%8.15
9	متوسطة الشهيد بن شعاعة قادة بن محمد	24	%13.04
10	متوسطة الشهيد الشنيني أحمد بن بوبكر	19	%10.32
الإجمالي		184	%100

1.3.2 وصف عينة الدراسة حسب متغير الجنس:

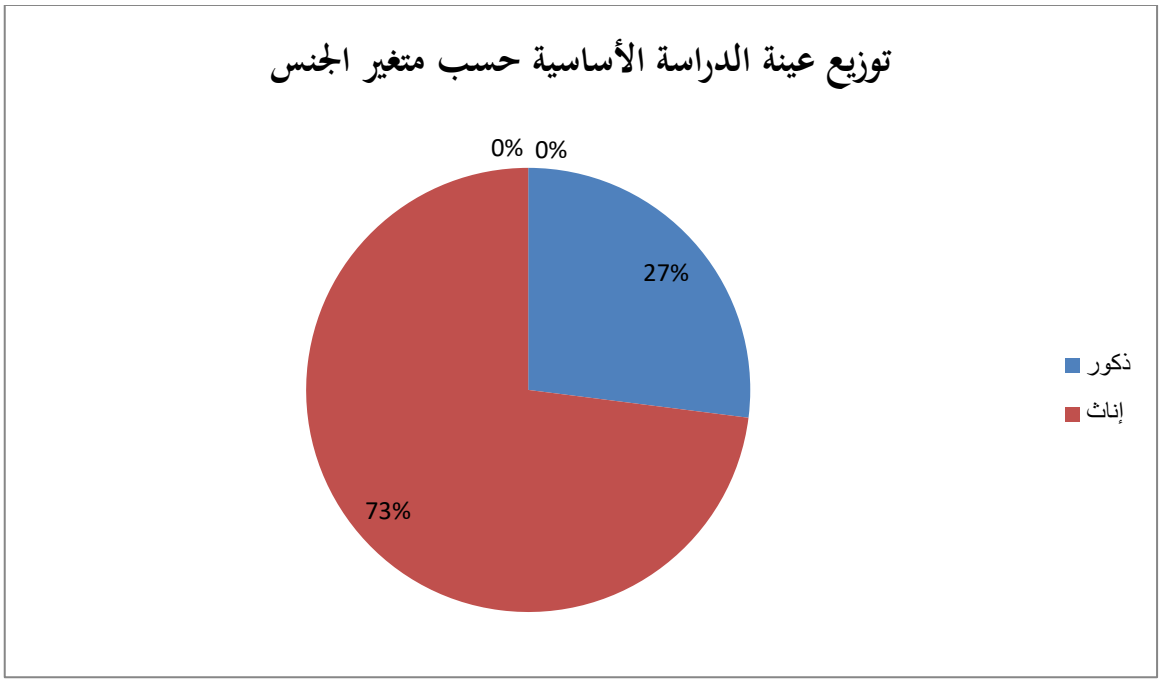
وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (06): يوضح توزيع العينة الأساسية حسب متغير الجنس:

الأفراد	التكرار	النسبة المئوية
ذكور	49	26.64%
إناث	135	73.36%
المجموع	184	100 %

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (06) أن عدد الإناث أكبر من عدد الذكور، حيث أن عدد الإناث بلغ (135) أستاذة بنسبة 73.36%، في حين أن عدد الذكور بلغ (49) أستاذ بنسبة 26.64%.

التمثيل البياني رقم (08): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس



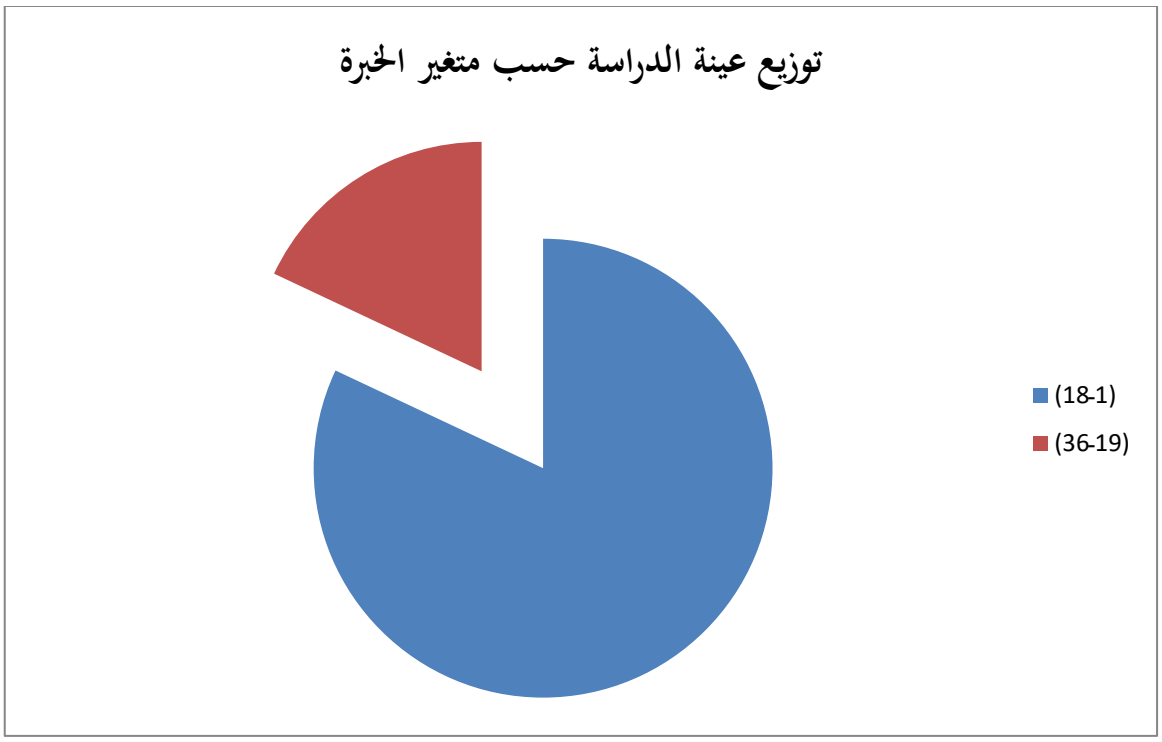
2.2.3 وصف عينة الدراسة حسب متغير الخبرة:

جدول رقم (07): وصف عينة الدراسة حسب متغير الخبرة

سنوات الخبرة	التكرارات	النسبة المئوية
(1 .18)	150	%81.52
(19 .36)	34	%18.48
المجموع	184	**%100**

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (07) أن عدد الأساتذة الذين تتراوح خبرتهم بين (1 .18) سنة يمثلون النسبة الأكبر والتي تقدر بـ: (81.52) %، في حين أن الفئة التي تتراوح خبرتها بين (19 . 36) سنة فتقدر نسبتهم بـ:(18.48) بالمئة.

التمثيل البياني رقم (09): توزيع عينة الدراسة حسب متغير الخبرة



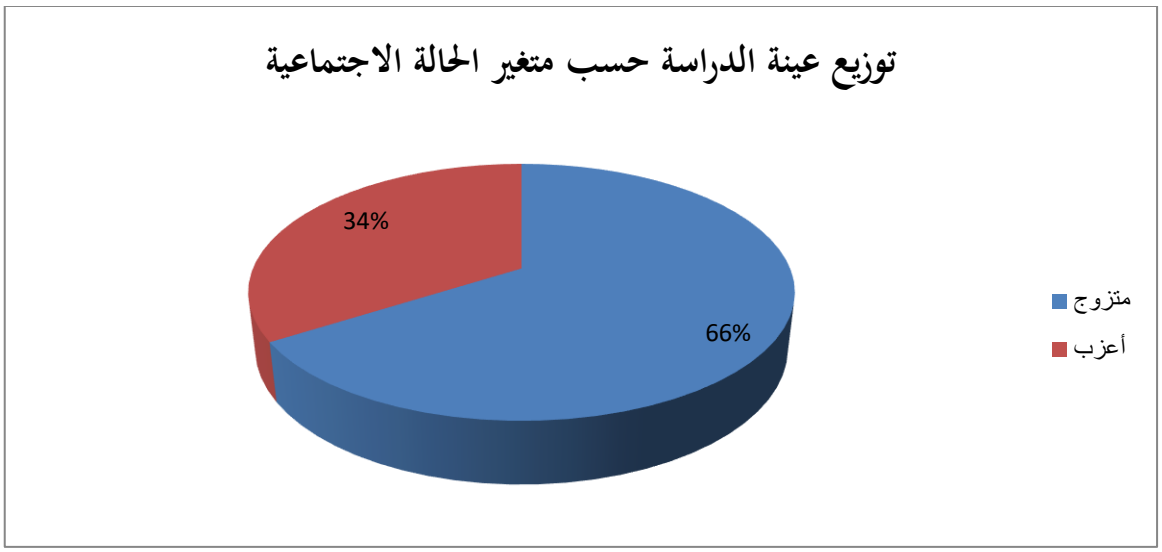
3.2.3 وصف عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية:

جدول رقم (08): يوضح وصف عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية

الحالة الاجتماعية	التكرارات	النسبة المئوية
متزوج	122	%66.30
أعزب	62	%33.70
المجموع	184	%100

يتضح لنا من خلال الجدول رقم (08) أن تحليل عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية يظهر أن الفئة الغالبة على العينة هي فئة المتزوجين بنسبة (66.30) %، أما فئة العزاب فتقدر بـ:(33.70)% .

التمثيل البياني رقم (10): يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الحالة الاجتماعية



4. أدوات الدراسة:

بناءا على طبيعة دراستنا والأهداف المسطرة لتحقيقها، والمنهج المتبع فيها، فإن الأداة الأكثر ملائمة لجمع البيانات على مفردات الدراسة هو الإستبيان، حيث عرفه "زرواتي"(2004): بأنه نموذج يضم مجموعة أسئلة توجه للأفراد من أجل الحصول على معلومات حول موضوع مشكلة أو موقف. **(بريحة، 2022، ص 46)**

1.4 إستبيان الاتزان الانفعالي:

تم الاعتماد على الاستبيان الذي أعدته "أحلام نعيم عبد الله سمور"(2012) في بحثها حول المسايرة المغايرة وعلاقتها بالتوكيدية والاتزان الانفعالي، يتكون مقياس الاتزان الانفعالي في صورته الأولية من (39) فقرة موزعة على بعدين تتراوح بين 18و21 فقرة سلبية وإيجابية كما يلي:

البعد الأول: التحكم في الانفعالات الذي اشتمل على (21) بند.

البعد الثاني: المرونة الذي اشتمل على (18) بند.

وقد وزعت درجات الاجابة على فقرات المقياس كالتالي:

جدول رقم (09): يوضح بدائل الإجابة لإستبيان الاتزان الانفعالي

الإجابة	نعم	إلى حد ما	لا
الدرجة	3	2	1

وذلك في الفقرات الإيجابية، في حين يتم احتساب الدرجات بطريقة عكسية في الفقرات السلبية والجدول الموالي يوضح بنود المقياس وفق نوع تأثيرها:

جدول رقم (10): يوضح توزيع الفقرات الإيجابية والسلبية للإستبيان

الأبعاد	الفقرات الموجبة	الفقرات السلبية
التحكم في الانفعالات	9. 10. 28. 32	1. 2. 4. 5. 7. 11. 13. 21. 22. 25. 26. 27. 30. 35. 36.
المرونة	6. 8. 12. 14. 16. 18. 20. 23. 24. 28. 29. 33. 34. 39	15. 17. 19. 31. 37. 38.

4. 2 استبيان مهارات التفاعل الصفي:

4. 2 مراحل بناء الاستبيان:

بعد الإطلاع على أدبيات البحث من الناحية النظرية وكذا التطبيقية من دراسات سابقة في مجال مهارات التفاعل الصفي واستنادا إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية ثم بناء استبيان مهارات التفاعل الصفي وهذا بالرجوع كذلك إلى مجموعة من الاستبيانات والمقاييس التي كانت قريبة من موضوع الدراسة مثل: مقياس مهارات التفاعل الصفي الذي أعدته "جعفور ربيعة"(2017)، وكذلك مقياس "حسب الله"(2013) لقياس مهارات التفاعل الصفي في كتاب "نبيل عبد الهادي وأخرون" ومقاييس أخرى كمقياس أيضا التفاعل الصفي الذي أعدته "قطاف سارة "(2014) وبالإضافة إلى توجيهات الأستادة المشرفة،حيث توصلنا إلى بناء استبيان مهارات التفاعل الصفي الذي يتكون من (35) عبارة في صورته النهائية موزعة على تلاثة أبعاد كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (11): يوضح توزيع الفقرات على مقياس مهارات التفاعل الصفي

الأبعاد	الفقرات الموجبة
مهارة ط رح الأسئلة والمناقشة	1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16.
مهارة التشجيع والتعزيز	17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28
مهارة الاتصال والتعامل الانساني	29. 30. 31. 32. 33. 34. 35

طريقة الإجابة تكون بوضع علامة (×) في الخانة المناسبة حسب البدائل (دائما، غالبا، أحيانا نادرا، أبدا) حيث تقدر الأوزان المعطاة لبدائل الإجابة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (12): يوضح تكميم بدائل الإجابة

اتجاه العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
العبارات الموجبة	05	04	03	02	01
العبارات السالبة	01	02	03	04	05

5. الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

5_1استبيان الاتزان الانفعالي:

1.1.5 الصدق:

يعد الصدق من أهم الإختبارات في تقويم الإختبارات التربوية والنفسية والاجتماعية ويعرف بأنه مدى قياس الإختبار لما وضع لقياسه. **(أبو هاشم،2006، ص 40)**

وللتحقق من صدق أداة الدراسة ثم استخدام الطرق التالية: صدق المقارنة الطرفية، الصدق الذاتي، طريقة صدق الاتساق الداخلي.

أ/ صدق المقارنة الطرفية:

جدول رقم (13) يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتزان الانفعالي

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	" ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	14	102,7857	2,08211	14,212	26	دال عند 0.01
الفئة الدنيا	14	81,1429	5,30395			

يتضح من الجدول رقم (13) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وأن قيمة " ت" المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يدل على صدق الأداة وأنها صالحة للتطبيق.

ب–الصدق الذاتي: ويعبر عنه بالجذر التربيعي لمعامل الثبات ويقدر بالجذر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونباخ المقدر بـ (0.806) والذي يساوي ناتجه (0.930).

من خلال ما سبق ذكره يتضح لنا أن المقياس صادق وهذا يظهر في النتائج المتحصل عليه فيما سبق.

ج/ صدق الإتساق الداخلي:

ثم توزيع الأداة على عينة الدراسة الاستطلاعية والتي قوامها (50) أستاذ وأستاذة من أساتذة التعليم المتوسط وذلك لحساب قيمة معاملات الإرتباط:

-بين درجة كل بند والدرجة الكلية للإستبيان.

- بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبعد التابعة له.

-بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للإستبيان.

- معامل إرتباط كل بند والدرجة الكلية للاستبيان:

جدول رقم (14): يوضح معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبيان

رقم البند	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم البند	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.549	0.000**	21	0.367	0.009**
2	0.279	0.050*	22	0.330	0.019*
3	0.324	0.022*	23	0.305	0.031*
4	0.421	0.002**	24	0.411	0.003**
5	0.380	0.006**	25	0.384	0.006**
6	0.398	0.004**	26	0.518	0.000**
7	0.281	0.048*	27	0.525	0.000**
8	0.312	0.028*	28	0.315	0.026*
9	0.429	0.002**	29	0.392	0.005**
10	0.377	0.007**	30	0.287	0.044*
11	0.714	0.000**	31	0.283	0.047*
12	0.287	0.043*	32	0.377	0.007**
13	0.318	0.24*	33	0.507	0.000**
14	0.437	0.002**	34	0.356	0.011*
15	0.383	0.006**	35	0.311	0.028*

16	0.395	0.004**	36	0.497	0.000**
17	0.309	0.029*	37	0.380	0.007**
18	0.317	0.025*	38	0.303	0.032*
19	0.505	0.000**	39	0.543	0.000**
20	0.348	0.013*			

* دال عند مستوى 0.05 ** دال عند مستوى 0.01 // غير دال

تظهر نتائج الجدول رقم (14) أن معاملات إرتباط كل بند بالدرجة الكلية للاتزان الانفعالي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) أو مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (0.279 - 0.714).

– معامل إرتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه:

جدول رقم (15) يوضح معامل إرتباط بين كل بند والدرجة الكلية للبعد

التحكم في الانفعالات			المرونة		
رقم البند	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم البند	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.549	0.000**	**3**	0.324	0.022*
2	0.279	0.050*	**6**	0.398	0.004**
4	0.421	0.002**	**8**	0.470	0.001**
5	0.382	0.006**	**12**	0.282	0.048*
7	0.281	0.048*	**14**	0.437	0.002**
9	0.429	0.002**	**16**	0.282	0.047*
10	0.377	0.007**	**17**	0.309	0.029*
11	0.475	0.000**	**18**	0.317	0.025*
13	0.318	0.024*	**20**	0.348	0.013*
15	0.383	0.006**	**23**	0.305	0.031*
19	0.505	0.000**	**24**	0.411	0.003**

21	0.283	0.046*	**29**	0.366	0.009**
22	0.330	0.019*	**31**	0.283	0.047*
25	0.384	0.006**	**33**	0.507	0.000**
26	0.518	0.000**	**34**	0.356	0.011*
27	0.525	0.000**	**37**	0.380	0.007**
28	0.315	0.026*	**38**	0.303	0.032*
30	0.287	0.044*	**39**	0.543	0.000**
32	0.377	0.007**			
35	0.311	0.028*			
36	0.497	0.000**			

* دال عند مستوى0.05 * * دال عند مستوى 0.01 // غير دال

تظهر نتائج الجدول رقم (15) أن معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لبعد التحكم في الانفعالات دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) أو مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معامل الارتباط في هذا البعد بين (0.279 .0 549 0.)، بينما تظهر نتائج معاملات ارتباط كل بند بالدرجة الكلية لبعد المرونة أنها أيضا دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) أو مستوى الدلالة (0.01)، والتي تراوحت قيم معامل ارتباطها بين (0.282 .0 543 0.).

– معامل الارتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للإستبيان:

جدول رقم (16): يوضح معامل إرتباط بين كل بعد من أبعاد الإستبيان والدرجة الكلية له

الأبعاد	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
المرونة	0.786	0.000**
التحكم في الإنفعالات	0.866	0.000**

تظهر نتائج الجدول رقم (16) أن معاملات إرتباط كل بعد والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) أو مستوى الدلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معامل الإرتباط بين (0.786 – 0.866). مما يبين أن الإستبيان يتميز بصدق الاتساق الداخلي.

2.1.5الثبات :

قد تم تقدير الثبات من خلال ما يلي:

طريقة التجزئة النصفية:

وكانت نتائج تباث الاتزان الانفعالي بـ:

1-**بالتجزئة النصفية** كالآتي:

جدول رقم (17): يوضح ثبات مقياس الاتزان الانفعالي عن طريق التجزئة النصفية

معامل الارتباط	قبل التعديل	بعد التعديل	مستوى الدلالة
الاتزان الانفعالي	0.752	0.858	دال عند 0.01

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان يساوي 0.752 وبعد تعديلها بمعامل سبيرمان براون بلغت 0.858 وهي دالة عند 0.01 وهذا ما يجعل إستبيان الاتزان الانفعالي ثابت.

2-حساب الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ: ولقد تم حساب الثبات وفق معادلة ألفاكرونباخ كما يلي:

جدول رقم (18) يوضح ثبات استبيان الاتزان الانفعالي بمعادلة ألفا كرونبخ

الاستبيان	معامل الثبات ألفا كرونبخ
الاتزان الانفعالي	0.806

يتضح من الجدول رقم (18) أن قيمة ألفا كرونبخ هي 0.806 هي قيمة عالية وهذا ما يدل على إن مقياس الاتزان الانفعالي ثابت.

2.5 استبيان مهارات التفاعل الصفي:

حتى يكون المقياس أو الاختبار أو الاستبيان صالحا للتطبيق، على الباحث أن يتحقق من صدق وتباث هذه الأدوات، ولهذا راعت الطالبة حساب الصدق والتباث كما يلي:

1.2.5 الصدق:

يعتبر الصدق من بين أهم الخصائص السيكومترية التي يجب توافرها في المقياس، إذ يعرفه" ميسك" على أنه: تقييم شامل يوفر من خلاله الدليل المادي والمبرر المنطقي اللازم لإثبات كفاية وملائمة ومعنى أي تأويل أو فعل يبنى على درجة الأداة. **(بن صافي، 2016، ص 10)**

لقد اعتمدنا في هذا البحث على حساب الصدق بالطرق التالية:

الصدق الظاهري، صدق البناء، صدق الاتساق الداخلي، صدق المقارنة الطرفية، والصدق الذاتي.

أ. الصدق الظاهري:

للتأكد من الصدق الظاهري للاستبيان قامت الطالبة بعرض الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من الأساتذة (المحكمين) والبالغ عددهم سبعة في مختلف تخصصات علم النفس التربوي ذوي الخبرة، وذلك لإبداء آرائهم حول مدى وضوح كل عبارة من عبارات الاستبيان، ومدى مناسبتها لقياس ما وضعت لأجله، ومن حيث الصياغة اللغوية ومدى ملاءمتها للبعد الذي تنتمي إليه، ومدى ملائمة البدائل للفقرات، ومدى وضوح التعليمات حتى تتناسب مع أساتذة مرحلة التعليم المتوسط فضلا عن إدخال أي تعديلات أو إضافات على العبارات التي تحتاج إلى ذلك، أو حذف غير المناسب منها.

وفي ضوء الاقتراحات التي أبداها الأساتذة المحكمون يتم تفريغ تقديراتهم لكل بند وتحويلها إلى نسب مئوية وذلك بتقسيم عدد المحكمين الذين وافقو على صلاحية البند على العدد الكلي للمحكمين وضرب الناتج في (100)

ويتم الإبقاء على الفقرات التي أجمعوا عليها بنسبة 80% تقريبا. **(حمزة معمري، 2014، ص 151)**

جدول (19): يوضح نتائج التحكيم لاستبيان أبعاد مهارات التفاعل الصفي

رقم العبارة	العبارات	نسبة الاتفاق
1	أتدرج في مستويات الأسئلة مراعاة لجميع التلاميذ	100 %
2	أطرح الأسئلة في صلب الدرس من أجل اثارة استجابات التلاميذ	100%
3	أمنح الوقت الكافي للتلميذ في التأمل في الإجابة	100%
4	أهتم بأسئلة التلاميذ وأحترمها إذا كانت في صلب الموضوع	100%

5	أنوع في صياغة الأسئلة	100%
6	أصغي لاسئلة واستفسارات التلاميد بشكل جيد	100%
7	أحفز التلاميد على الحوار أثناء سير الحصة	100%
8	أقوم باعداد أسئلة حول الدرس تمهيدا لمناقشتها مع التلاميد داخل القسم	100%
9	أثير المناقشة في الحصة مع التلاميذ	100%
10	أسعى إلى تطبيق الدرس في جو يسوده الحوار والمناقشة	100%
11	أقدم أسئلة الدرس بطريقة واضحة ومفهومة	100%
12	أركز على المناقشة لانها تسهم في فهم التلميد داخل القسم	100%
13	أطرح الأسئلة بناءا على أهداف الدرس	100%
14	أساعد التلاميذ من خلال طرح الأسئلة على اكتشاف الموضوع	85.71%
15	أطرح الأسئلة على التلاميذ لتجاوز صعوبات الدرس	85.71%
16	أطرح الأسئلة على التلاميذ لتحسين إجاباتهم	71.42%
17	أستخدم عبارات المدح أثناء استجابات التلاميذ	100%
18	أستعمل عبارات تجعل التلميذ يشعر بالاحترام كعبارات الشكر	100%
19	أشجع التلميذ إذا كانت اجابته خاطئة	100%
20	أخد بعين الاعتبار كافة الفروق الفردية أثناء المديح	100%
21	أحفز التلاميد على التفاعل داخل حجرة الدراسة	100%
22	أحفز التلاميذ الضعفاء على المشاركة مع زملائهم	100%
23	أستخدم حركات تعبيرية لتشجيع التفاعل والمشاركة	100%
24	أنوع في أساليب التعزيز	100%
25	أشجع التلاميذ على التعابير عن أفكارهم	100%
26	أشجع التلاميذ على أي سلوك أو عمل وأحث على استمراره	85.71%
27	أعزز الإجابات الصحيحة	85.71%

28	أشجع التلاميذ على طرح أسئلتهم واستفساراتهم	100%
29	أسمح للتلاميذ بالتعبير عن مشاعرهم	100%
30	أفهم مشكلات التلاميذ الخاصة وأراعيها	100%
31	أنصت للتلاميذ وأساعدهم على التأمل في الفكرة	100%
32	أسمح للتلاميذ بالخطأ مما يساعدهم على دمج التفكير والعمل	100%
33	أستعمل الإيماءات أثناء الشرح لفهم التلميذ للمعنى المتضمن	100%
34	أنوع في نبرات الصوت مما يساعد التلاميذ على التمييز بين الأفكار الهامة والفرعية في الدرس.	100%
35	لدي قابلية على الإتصال الشخصي مع التلاميذ التي تسهم في المشاركة على تنفيذ خطة الدرس	71.42%

نلاحظ من الجدول رقم (19) أن نسبة الاتفاق تتراوح بين (**71.42** إلى 100) %، وفيما يلي توضيح لبعض البنود المعدلة:

جدول رقم (20): يوضح العبارات المعدلة:

رقم البند	العبارة قبل التعديل	العبارة بعد التعديل
04	أهتم بأسئلة التلاميذ وأحترمها إذا كانت في صلب الموضوع	أخد بعين الاعتبار جميع اجابات التلاميذ
09	أثير المناقشة في الحصة مع التلاميذ	أناقش التلاميذ في النتائج التي حققوها
10	أسعى إلى تطبيق الدرس في جو يسوده الحوار والمناقشة	أناقش التلاميذ في أهداف الدرس
14	أساعد التلاميذ من خلال طرح الأسئلة على اكتشاف الموضوع	أترك المتعلم يكتشف موضوع الدرس من أسئلته
15	أطرح الأسئلة على التلاميذ لتحسين إجاباتهم	أركز في توجيه الأسئلة على المعارف والخبرات والمفاهيم
16	أطرح الأسئلة على التلاميذ لتحسين اجاباتهم	أمنح فرص للتلاميذ بشكل متساوي

		للإجابة على كل سؤال
24	أنوع في أساليب التعزيز	أستخدم تحفيزات لفظية ومادية مثل: ممتاز، جيد
26	أشجع التلاميذ على أي سلوك أو عمل وأحث على استمرره	أشجع التلاميذ على أي سلوكات أو أعمال إيجابية
27	أعزز الاجابات الصحيحة	أساعد التلاميذ للوصول إلى الاجابات الصحيحة
35	لدي قابلية على الاتصال الشخصي مع التلاميذ التي تسهم في المشاركة على تنفيذ خطة الدرس	أخاطب التلاميذ بأسمائهم

ب . صدق المقارنة الطرفية:

جدول رقم (21): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس مهارات التفاعل الصفي

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	" ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الفئة العليا	14	163,5714	3,50196	18,663	26	دال عند 0.01
الفئة الدنيا	14	132,2143	5,22094			

يتضح من الجدول رقم (21) أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا وأن قيمة" ت" المحسوبة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01، وهذا ما يدل على صدق الأداة وأنها صالحة للتطبيق.

ج–الصدق الذاتي: ويعبر عنه بالجذر ألتربيعي لمعامل الثبات ويقدر بـ الجذر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونباخ المقدر بـ (0.907) والذي يساوي ناتجه (0.967).

من خلال ما سبق ذكره يتضح لنا أن المقياس صادق وهذا يظهر في النتائج المتحصل عليه فيما سبق.

د . صدق الاتساق الداخلي:

– معامل إرتباط كل بند والدرجة الكلية للاستبيان:

جدول رقم (22): يوضح معامل الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية للاستبيان

رقم البند	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية	رقم البند	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.378	0.007**	19	0.441	0.001**
2	0.446	0.001**	20	0.505	0.000**
3	0.596	0.000**	21	0.584	0.000**
4	0.510	0.000**	22	0.519	0.000**
5	0.810	0.000**	23	0.568	0.000**
6	0.707	0.000**	24	0.426	0.002**
7	0.478	0.000**	25	0.687	0.000**
8	0.364	0.009**	26	0.524	0.000**
9	0.477	0.000**	27	0.454	0.001**
10	0.415	0.003**	28	0.568	0.000**
11	0.642	0.000**	29	0.504	0.000**
12	0.571	0.000**	30	0.450	0.001**
13	0.300	0.035*	31	0.629	0.000**
14	0.572	0.000**	32	0.612	0.000**
15	0.512	0.000**	33	0.605	0.000**
16	0.414	0.003**	34	0.453	0.001**
17	0.447	0.001**	35	0.391	0.005**
18	0.564	0.000**			

* دال عند مستوى 0.05 ** دال عند مستوى 0.01 // غير دال

تظهر نتائج الجدول رقم (22) أن معاملات إرتباط كل بند بالدرجة الكلية لمهارات التفاعل الصفي دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) أو مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معامل الإرتباط بين (0.300) و (0.810).

– معامل ارتباط كل بند بالدرجو الكلية للبعد الذي ينتمي له:

- جدول رقم (23): يوضح معامل إرتباط بين كل بند والدرجة الكلية للبعد

مهارة طرح الأسئلة والمناقشة			مهارة التشجيع والتعزيز			مهارة الاتصال والتعامل الإنساني		
الرقم	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية	الرقم	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية	الرقم	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
1	0.364	0.009**	17	0.414	0.003**	29	0.590	0.000**
2	0.521	0.000**	18	0.605	0.000**	30	0.583	0.000**
3	0.694	0.000**	19	0.578	0.000**	31	0.760	0.000**
4	0.449	0.001**	20	0.668	0.000**	32	0.633	0.000**
5	0.716	0.000**	21	0.581	0.000**	33	0.725	0.000**
6	0.616	0.000**	22	0.681	0.000**	34	0.585	0.000**
7	0.500	0.000**	23	0.622	0.000**	35	0.356	0.011**
8	0.433	0.002**	24	0.598	0.000**			
9	0.573	0.000**	25	0.682	0.000**			
10	0.415	0.003**	26	0.606	0.000**			
11	0.634	0.000**	27	0.444	0.001**			
12	0.667	0.000**	28	0.591	0.000**			
13	0.297	0.036*						
14	0.453	0.001**						
15	0.625	0.000**						
16	0.517	0.000**						

*دال عند مستوى 0.05 ** دال عند مستوى 0.01 // غير دال

تظهر نتائج الجدول أعلاه أن معاملات إرتباط كل بند بالدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) أو مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معامل الإرتباط بين (0.760-0.297).

-معامل الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للإستبيان:

جدول رقم (24): يوضح معامل إرتباط بين كل بعد من أبعاد الإستبيان والدرجة الكلية له

الأبعاد	معامل الإرتباط	الدلالة الإحصائية
مهارة الاتصال والتعامل الانساني	0.853	0.000**
مهارة التشجيع والتعزيز	0.862	0.000**
مهارة طرح الأسئلة والمناقشة	0.924	0.000**

تظهر نتائج الجدول رقم (24) أن معاملات إرتباط كل بعد والدرجة الكلية دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0.05) أو مستوى دلالة (0.01)، حيث تراوحت قيم معامل الإرتباط بين (0.853 -0.924).

ب- الثبات:

قد تم تقدير الثبات من خلال ما يلي:

طريقة التجزئة النصفية: وكانت نتائج ثبات مقياس مهارات التفاعل الصفي

1- بالتجزئة النصفية كالآتي:

جدول رقم (25): يوضح ثبات مقياس مهارات التفاعل الصفي عن طريق التجزئة النصفية

معامل الارتباط	قبل التعديل	بعد التعديل	مستوى الدلالة
مهارات التفاعل الصفي	0.773	0.872	دال عند 0.01

نلاحظ من خلال الجدول رقم (25) أن قيمة معامل الارتباط بين نصفي الاستبيان يساوي0.672 وبعد تعديلها بمعامل سبيرمان براون بلغت 0.728 وهي دالة عند 0.01 وهذا ما يجعل إستبيان مهارات التفاعل الصفي ثابت.

2- حساب الثبات بمعادلة ألفا كرونباخ: ولقد تم حساب الثبات وفق معادلة ألفاكرونباخ كما يلي:

جدول رقم (26): يوضح ثبات استبيان مهارات التفاعل الصفي بمعادلة ألفا كرونبخ

الاستبيان	معامل الثبات ألفا كرونبخ
مهارات التفاعل الصفي	0.907

يتضح من الجدول رقم (26) أن قيمة ألفا كرونبخ هي 0.907 هي قيمة عالية وهذا ما يدل على إن مقياس مهارات التفاعل الصفي ثابت.

6. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تعتبر الأساليب الإحصائية في البحث العلمي من أهم الأدوات التي تستخدم في الأبحاث العلمية، حيث لا يمكن لأي باحث إنهاء بحثه والتأكد من فرضياته دون إستعمالها، فبعد تطبيق أداة البحث والمتمثلة في إستبيان الاتزان الانفعالي ومهارات التفاعل الصفي على عينة الدراسة ثم إدخال البيانات بالإستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وذلك بإستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

1. المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية، لأجل معرفة مستوى الاتزان الانفعالي وأكثر مهارات التفاعل الصفي انتشارا لدى أساتذة التعليم المتوسط.

2. الإنحدار البسيط، وذلك لأجل معرفة مدى مساهمة الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي.

3. تحليل التباين، وذلك لمعرفة الفروق في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما،ومعرفة أيضا الفروق في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما.

4. ألفا كرونباخ، وهذا لمعرفة تباث المقياسين .

5. سبيرمان براون، وذلك لأجل معرفة تباث المقياسين.

7.حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة على أساتذة التعليم المتوسط بمدينة متليلي وعددهم (184) أستاذ وأستاذة.

– **الحدود المكانية:** طبقت الدراسة الحالية في متوسطات مدينة متليلي ولاية غرداية، والتي بلغ عددهم (10) متوسطات.

– **الحدود الزمانية:** تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2023م

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى
2. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية
3. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثالثة
4. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الرابعة
5. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الخامسة

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج الدراسة الميدانية، وإختبار الفرضيات وعرض وتحليل ومناقشة كل فرضية على حدى، مع محاولة إبراز أوجه التشابه والإختلاف بين نتائج هذه الدراسة والدراسات السابقة في متغيرات الدراسة والتعليل حسب الواقع المحيط بالدراسة.

فبعد تطبيق أدوات الدراسة على أفراد العينة، حيث تم تطبيق كل من استبيان الاتزان الانفعالي "لأحلام عبد الله السمور"(2012)، وإستبيان مهارات التفاعل الصفي على عينة من الأساتذة، قمنا بتفريغ وحساب الفرضيات، وتوصلنا إلى مجموعة من النتائج في هذا الفصل.

1. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن: "مستوى الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم المتوسط مرتفع". للحكم على مستوى الاتزان الانفعالي لدى اساتذة مرحلة التعليم المتوسط إعتمدنا تطبيق المعادلة الأتية:

طول الفئة= القيمة العليا للبديل وهي (03) – القيمة الدنيا للبديل وهي (01) مقسومة على (03)، وبذلك تكون المستويات كالأتي:

- المستوى المنخفض للاتزان الانفعالي، يكون متوسطه الحسابي ما بين (1 – 1.66).
- المستوى المتوسط للاتزان الانفعالي، يكون متوسطه الحسابي ما بين (1.67-2.32).
- المستوى المرتفع للاتزان الانفعالي، يكون متوسطه الحسابي أكثر من (2.32).

وكانت النتائج كالتالي:

حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بعد حيث كانت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (27): يوضح المتوسطات الحسابية لفقرات بعد التحكم في الإنفعالات

الترتيب	أرقام الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
15	1	أشعر أن بداخلي كثيرا من الصراعات	2.1196	0.79400	متوسط
9	2	أشعر كثيرا بالمعاناة في حياتي	2.3804	0.69096	مرتفع
14	4	أشعر كثيرا بالخوف والرهبة من المواقف الجديدة	2.2283	0.71063	متوسط
17	5	يجب على الإنسان ألا ينسى الإساءة مهما طال الزمن	2.0761	0.81292	متوسط
10	7	أعاني كثيرا من الصداع	2.3152	0.75284	متوسط
8	9	أتمتع بصحة جيدة أغلب الأحيان	2.3913	0.66868	مرتفع
11	10	أشعر أنني ناجح في جميع أفعالي	2.3098	0.58833	متوسط
18	11	الحياة مليئة بالمتاعب	1.4783	0.59098	منخفض
1	13	لو لم يكن الإنتحار حراما لفكرت فيه جديا	2.8804	0.41403	مرتفع

6	15	أقوم برد الإساءة مهما كانت العواقب	2.5217	0.66904	مرتفع
13	19	تنشابني كثيرا حالات من الفتور واللامبالاة	2.2337	0.69719	متوسط
3	21	أتناول كثيرا من العقاقير المهدئة والمنومة	2.8587	0.40708	مرتفع
9	22	أعاني كثيرا من الأرق	2.3804	0.75881	مرتفع
11	25	أثور بسهولة ولأسباب تافهة	2.3098	0.74417	متوسط
7	26	اشعر بالخجل عند التحدث أمام الأخرين	2.4565	0.70769	مرتفع
12	27	أجد صعوبة في التعبير عما أشعر به	2.2717	0.73333	متوسط
10	28	أتماسك عندما أتعرض لصدمات إتفعالية	2.3152	0.70795	متوسط
2	30	كثيرا ما أشعر أن زملائي يسخرون مني	2.8696	0.42381	مرتفع
5	32	أشعر بالإرتياح في حلقات النقاش	2.5326	0.59966	مرتفع
4	35	عندما أنفعل وأثور أعاني من التأثأة والتلعثم	2.5543	0.69917	مرتفع
16	36	أشعر بالتردد عند اختيار القرار المناسب	2.1141	0.71900	متوسط
الدرجة الكلية لبعد التحكم في الانفعالات			49.597	6.150	مرتفع

من خلال الجدول رقم (27) نلاحظ أن: المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (1.478-2.880)، حيث إحتلت الفقرة رقم (13) التي تنص" لو لم يكن الإنتحار حراما لفكرت فيه جديا"، المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.880)، وبإنحراف معياري (0.414)، في حين أن الفقرة رقم (11) التي تنص"الحياة مليئة بالمتاعب" فإحتلت المرتبة الأخيرة ضمن فقرات بعد التحكم في الإنفعالات بمتوسط حسابي(1.478) بإنحراف معياري (0.590) أما المتوسط الحسابي الكلي لبعد التحكم في الإنفعالات بلغ (49.597)، بإنحراف معياري قدر بـ:(6.150) ضمن المستوى المرتفع. وهذا راجع إلى أن الأستاذ يتمتع بالمسؤولية الكبيرة، بالإضافة إلى الثبات الإنفعالي والركازة فهذه المرحلة التي هي مرحلة التعليم المتوسط هي مرحلة مراهقة، فهي مرحلة حساسة وحرجة تحتاج إلى شخص واعي قادر على تحمل المسؤولية وضبط انفعالاته والتحكم فيها.

جدول رقم (28): يوضح المتوسطات الحسابية لفقرات بعد المرونة

الترتيب	أرقـــام الفقرات	الفقرات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
7	3	أنا حساس جدا من سخرية وتهكم الأخرين	2.4402	0.69086	مرتفع
11	6	أجد سهولة في التعرف على أصدقاء جدد	2.3587	0.79728	مرتفع
16	8	يمكنني أن أعيش في الضوضاء وفي المناطق المزدحمة	1.7011	0.83816	متوسط
1	12	أرحب بالمساعدة في الإصلاح بين المتخاصمين	2.8207	0.41212	مرتفع
12	14	أتقبل النقد حتى ولو كان في غير محله	2.1467	0.69753	متوسط
3	16	بسهولة أعترف بخطئي وأقدم الاعتدار المناسب	2.6304	0.53750	مرتفع
15	17	اتضايق من كثرة المناقشة والجدل	1.8207	0.75777	متوسط
4	18	أشعر بالرضا تماما عن حياتي ونفسي	2.5870	0.57550	مرتفع
1	20	أشعر أن الغد سيكون أفضل	2.8207	0.43784	مرتفع
13	23	أنا الذي أبدأ غالبا بمصالحة من يخاصمني	2.1250	0.77574	متوسط
7	24	أرى أنني أستطيع أن أتغلب على المصاعب مهما كانت	2.4402	0.57897	مرتفع
14	29	أتحمل الإساءة من الأخرين وأسامحهم	1.9728	0.75699	متوسط
5	31	أعتقد أن الاعتراف بالخطأ أمر عسير بالنسبة لي	2.5761	0.71263	مرتفع
9	33	بسهولة أجيد التعرف على أصدقاء جدد	2.4130	0.74880	مرتفع
6	34	أنا قادر على إنجاز ما أطمح إليه	2.5489	0.54100	مرتفع
2	37	أنظر إلى نفسي على أنني فاشل	2.7989	0.49896	مرتفع
8	38	أجد صعوبة في البقاء وحدي	2.4348	0.77254	مرتفع
10	39	أتعامل مع معظم المواقف بسهولة ويسر	2.3696	0.1346	مرتفع
		الدرجة الكلية لبعد المرونة	43.0054	4.64181	مرتفع

من خلال الجدول رقم (28) نلاحظ أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (2.820.1.701)، حيث احتلت الفقرة رقم (12) التي تنص" أرحب بالمساعدة في الإصلاح بين المتخاصمين" المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.820)، وبإنحراف معياري قدر بـ: (0.412) والفقرة رقم (20) التي تنص"أشعر أن الغد سيكون أفضل" إحتلالها المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (2.820)، وبإنحراف معياري قدر بـ: (0.437)، في حين أن الفقرة رقم (08) التي تنص"يمكنني أن أعيش في الضوضاء وفي المناطق المزدحمة" فإحتلت المرتبة الأخيرة ضمن فقرات بعد المرونة بمتوسط حسابي بلغ (1.701)، وبإنحراف معياري قدر بـ: (0.838)، أما المتوسط الحسابي الكلي لبعد المرونة بلغ (43.005)، بإنحراف معياري قدر ب: (4.641) ضمن المستوى المرتفع. وهذا راجع إلى متطلبات التدريس الذي يستوجب درجة عالية من المرونة والتكيف مع الأوضاع المستجدة وكذلك أنواع الفئات والأنماط المختلفة من التلاميذ، لهذا كان من الضروري على الأستاذ المدرس أن يتصف بهذه الصفات حتى يستطيع التكيف مع البيئة المدرسية.

جدول رقم (29): يوضح ترتيب أبعاد الاتزان الانفعالي

الترتيب	الأبعاد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	المستوى
1	**التحكم في الإنفعالات**	49.5978	6.15032	مرتفع
2	**المرونة**	43.0054	4.64181	مرتفع
الدرجة الكلية		92.6033	9.21867	مرتفع

نلاحظ من خلال الجدول رقم (29) أن بعد التحكم في الإنفعالات يقع في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي قدره (49.597)، وبإنحراف معياري قيمته (6.150)، أما أخر بعد حسب الترتيب فكان لبعد المرونة بمتوسط حسابي قدره (43.005)، وبإنحراف معياري قيمته (4.641) أما المتوسط الحسابي الكلي لأبعاد الاتزان الانفعالي بلغ (92.603)، بإنحراف معياري قدر بـ: (9.218) ضمن المستوى المرتفع. وبهذه النتيجة نقبل فرض الدراسة الذي مفاده"أن مستوى الاتزان الانفعالي مرتفع لدى أساتذة التعليم المتوسط" ونعزو هذه النتيجة إلى نمط الشخصية الذي يلعب دور في اتزان المدرس، كون أن المدرس الذي يتصف بمجموعة من الخصائص في شخصيته كالتباث والرزانة يسهم ذلك في رفع اتزانه الانفعالي، إضافة إلى ذلك منع بعض قوانين العقاب التي تجعل من الأستاذ أن يبرز شخصيته ويضبط إنفعالاته، دون أن ننسى دور مستشاري التوجيه المتخصصين في علم

النفس في إعطاء توجيهات للأستاذ عند مصادفته لأي مشكلة في حجرة الصف، كما لا يخفى علينا دور الخبرة الذي تلعبه في ذلك، لأن الأستاذ الذي لديه تجربة في التدريس ليس مثله مثل الأستاذ الجديد، زيادة على ذلك هذا راجع إلى المرحلة العمرية للأستاذ، أي جميع الأساتذة أعمارهم تفوق 18سنة، مما يميز هذه المرحلة بالنضج العقلي والإنفعالي ويكون الفرد فيها أكثر قدرة على التحكم في إنفعالاته وضبطها،بالإضافة إلى ذلك هذا راجع إلى تربية الأجيال، إذ على الأستاذ أن يتسم بالاتزان الانفعالي لضمان نجاح أجيال ناشئة مستقبلا دون أن ننسى قدوة الأستاذ، فالتلاميذ يعتبرون أستاذهم قدوة لهم في جميع تصرفاته. وهذا ما إتفق مع نتائج دراسة " زهرة بومهراس " 2019، التي توصلت إلى مستوى الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم الإبتدائي مرتفع، ودراسة "رابعة بن الشيخ"2014، التي أسفرت على أن أساتذة التعليم الثانوي لديهم اتزان مرتفع، وتتفق دراستنا ايضا مع نتائج دراسة "سليمان سعيد مبارك"، 2008، بتمتع الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين بمستوى مرتفع من الاتزان الانفعالي، هذا واختلفت دراستنا مع دراسة" مالكي ربيعة، وكحول عائشة"،2021، بتوصلها إلى أن مستوى الاتزان الانفعالي لدى الأمهات العازبات المتمدرسات منخفض، ويعود هذا الإختلاف إلى إختلاف العينة وإختلاف المنهج ألا وهو دراسة الحالة.

2. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على مايلي:

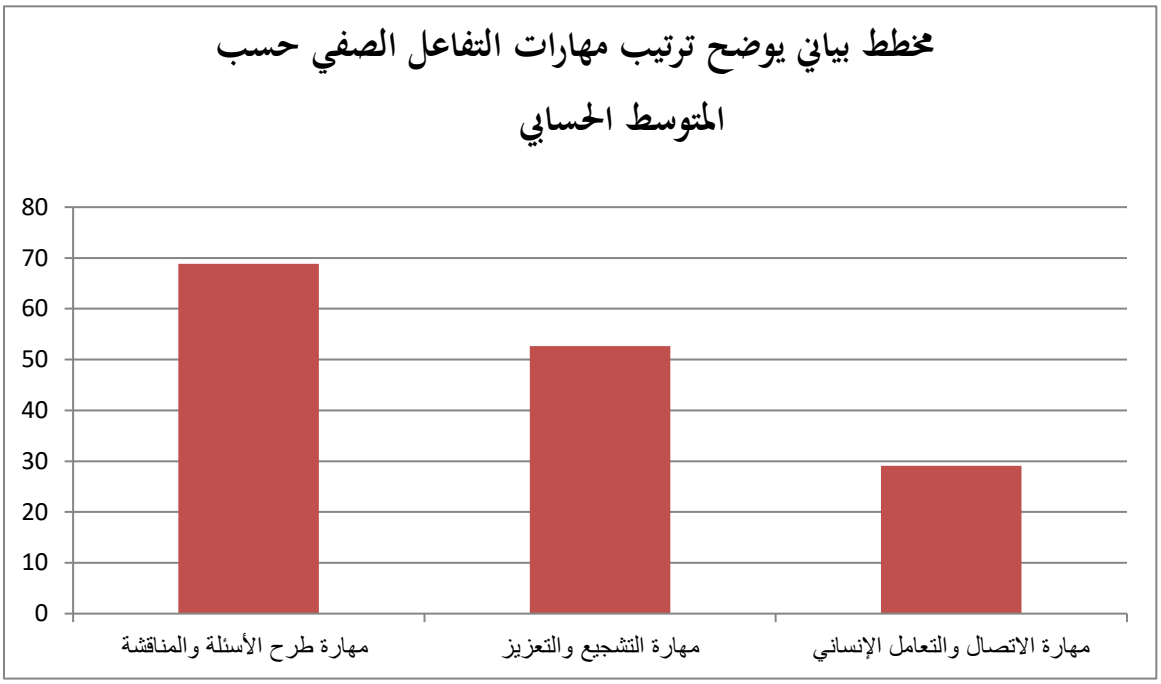
"أكثر مهارات التفاعل الصفي انتشارا لدى أساتذة التعليم المتوسط هي مهارة طرح الأسئلة والمناقشة" للإجابة على هذه الفرضية فقد تم حساب متوسطات الدرجات والإنحراف المعياري لكل بعد من أبعاد مهارات التفاعل الصفي، وذلك كما هو موضح في الجدول رقم (30) التالي:

جدول رقم (30): يوضح المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لمهارات التفاعل الصفي

الترتيب	الأبعاد	عدد الفقرات	الدرجة الكلية للبعد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
1	مهارة طرح الأسئلة والناقشة	16	80	68.82	5.93
2	مهارة التشجيع والتعزيز	12	60	52.66	5.86
3	مهارة الإتصال والتعامل الإنساني	7	35	29.09	3.92

ويمكن إظهار ذلك في التمثيل البياني التالي:

شكل رقم (11): مخطط بياني يوضح ترتيب مهارات التفاعل الصفي حسب المتوسط الحسابي



من خلال الجدول رقم (30) والمخطط البياي رقم (11) يتضح ان مهارة طرح الأسئلة والمناقشة كانت الأكثر شيوعا لدى أساتذة التعليم المتوسط بمدينة متليلي بمتوسط حسابي (68.82)، وبإنحراف معياري (5.93)، يليها في المرتبة الثانية مهارة التشجيع والتعزيز بمتوسط حسابي (52.66)، وبإنحراف معياري (5.86)، تليها في المرتبة الثالثة مهارة الإتصال والتعامل الإنساني بمتوسط حسابي (29.09)، وبإنحراف معياري (3.92).

ومن خلال النتائج نلاحظ أن الفرضية الثانية تحققت بشكل كلي، حيث احتلت مهارة طرح الاسئلة والمناقشة المرتبة الأولى من مهارات التفاعل الصفي، يليها مهارة التشجيع والتعزيز المرتبة الثانية، ومن ثم تأتي مهارة الاتصال والتعامل الإنساني في المرتبة الأخيرة، ونعزو هذا إلى كون مهارة طرح الأسئلة والمناقشة راجع إلى كثرة تكوين الأساتذة قبل دخولهم للتعليم مما يعطينا أساتذة ذات كفاءة عالية وذات مستوى عالي،وهذا ما أكدت عليه دراسة "بوقطف محمود"، 2013، بعنوان التكوين أثناء الخدمة ودوره في تحسين اداء الموظفين بالمؤسسة الجامعية، التي هدفت إلى الكشف عن مدى تأثير برامج التكوين والمكونين على نجاح عملية التكوين أثناء الخدمة، حيث توصلت في الأخير إلى أهم النتائج: أن للبرامج التكوينية دور مؤثر على نجاح عملية تكوين الموظف أثناء الخدمة. بالإضافة إلى ذلك الدورات التكوينية للمفتشين من فترة إلى أخرى تساعد الأستاذ على التحضير

والإلقاء الجيد، كما لا يخفى علينا أن نعزو ذلك إلى التخصص، فالتخصص يلعب دور في تدريس المادة، أي يجعل الأستاذ يبدع أكثر فأكثر، بالإضافة إلى الإمتحانات التي تجري بين الفترة والأخرى تساعد الأستاذ على التدريب وإكتساب الخبرة دون أن ننسى المنهاج، فالمنهاج القديم الذي هو المقاربة بالمضامين لا يعتمد عليه في الحين، فالمعتمد حاليا هو المقاربة بالكفاءات، أي يعتمد على كفاءة الأستاذ وما يقدمه للتلاميذ،كما تتفق دراستنا الحالية مع دراسة "أمينة الرتيمي، وعائشة فتاحين"،2022، التي أسفرت نتائجها على: أن أساتذة التعليم الإبتدائي يمارسون مهارات الإدارة الصفية بمستوى عالي، ودراسة "غادة شعبان مخلف"، 2022.

أما مهارة "التشجيع والتعزيز" فقد إحتلت المرتبة الثانية، ونعزو ذلك إلى الحالة المادية للأستاذ بالنسبة للتعزيز المادي أي الظروف المحيطة بالأستاذ قد لا تسمح له بشكل دائم تقديم هذه المعززات بالإضافة إلى غياب الوزارة في تشجيع التلاميذ، كما أن الأستاذ يركز على تحقيق الأهداف التربوية وإيصال المعلومات للتلميذ أكثر من التحفيز بالإضافة إلى التكوين الشخصي للأستاذ، أي طبيعة شخصية الأستاذ تلعب دور في ذلك، وهذا ما إتفقت عليه دراسة "بلعقير، وبن تعلب"، 2020 والتي هدفت إلى معرفة مدى تبني معلمي الجغرافيا لمهارات إدارة الصف في المنظمات التعليمية بمديرية "المكلا"، والتي توصلت إلى أن توافر مهارات إدارة الصف مرتبة تنازليا جاءت كالتالي:

بعد السيطرة – بعد إدارة الوقت – بعد التحفيز.

أما مهارة الإتصال والتعامل الإنساني فقد إحتلت المرتبة الأخيرة، وهذا راجع إلى نقص تخصص علم النفس في المراحل التعليمية، ونقص دور العلاقات الإنسانية بين الأستاذ والتلميذ في حسن التفاعل بين الأطراف، بالإضافة إلى ذلك تركيز الأستاذ على تكملة درسه دون الإهتمام بفتح المجال أمام التلميذ للتعبير عن مشاعره وأراءه، نقص الندوات التكوينية للأساتذة في كيفية التعامل مع التلاميذ فهي تقام في العام الدراسي مرة أو مرتين فقط، بالإضافة أيضا إلى إتجاهات الأستاذ نحو التلاميذ، فكل هذا يؤثر على طريقة الإتصال والتعامل مع التلاميذ. حيث إختلفت نتائج دراستنا مع دراسة "غادة القحطاني"، (2017) والتي توصلت نتائجها إلى ممارسة إلى معلمات الصفوف الأولية بمدينة" الرياض" لمهارات الإدارة الصفية بدرجة كبيرة. ويعود هذا الإختلاف لإختلاف العينة.

3. عرض وتحليل وتفسير نتائج الفرضية التالثة:

تنص الفرضية الأولى على مايلي: "يساهم الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط".

جدول رقم (31): يوضح تحليل الإنحدار البسيط لتأثير الاتزان الانفعالي على مهارات التفاعل الصفي

النموذج		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسطات المربعات	قيمة fالمحسوبة	مستوى دلالة f	معامل التحديد R2	معامل الإرتباط R
1	الإنحدار	1904.415	1	1904.415	10.205	0.002	0.753	0.630
	الخطأ المتبقي	33964.623	182	186.619				
	المجموع	35869.038	183					

من الجدول رقم (31) نستنتج أن معامل الإرتباط بين الاتزان الانفعالي ومهارات التفاعل الصفي (0.630)، وأن قيمة "ف" بلغت (10.205) بمستوى دلالة (0.002)، وهي دالة إحصائيا مما يؤكد القوة التفسيرية العالية لنموذج الإنحدار الخطي البسيط من الناحية الإحصائية، حيث بلغ معامل التحديد (0.753)، وبذلك يمكن القول إن الاتزان الانفعالي له قدرة تفسيرية بنسبة (75.3) بالمئة من التغيرات التي تحدث في مهارات التفاعل الصفي والباقي من التباين (24.7) بالمئة يعزى إلى الصدفة.

جدول رقم (32): يوضح نتائج تحليل الإنحدار البسيط لإختبار المستقل الاتزان الانفعالي على مهارات التفاعل الصفي

النموذج		المعاملات الغير نمطية		المعاملات النمطية	قيمةtالمحسوبة	مستوى دلالةt
Model		B	الخطأ المعياري	Beta		
1	تابث	119.084	9.996		11.913	0.000
	الاتزان الانفعالي	0.343	0.107	0.230	3.195	0.002

من الجدول رقم (32) نستنتج أن المستقل (الاتزان الانفعالي) كان دال من الناحية الإحصائية عند مستوى الدلالة (0.002)، حيث أن قيمة "ت" المحسوبة للمتغير التابث قدر بـ: (11.913) وقيمة "ت" المحسوبة للاتزان الانفعالي قدرت بـ:(3.195) وهي دالة عند مستوى الدلالة (0.002)، وبالتالي فإن الاتزان الانفعالي يساهم في تفسير مهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط. وترجع هذه النتيجة إلى أن أساتذة التعليم المتوسط المرتفعون في الاتزان الانفعالي أكثر تطبيقا لمهارات التفاعل الصفي، فالاتزان الانفعالي لديهم يعمل على ممارسة الأستاذ لمهارات التفاعل الصفي بالشكل الجيد، مما ينشأ عنه إرتباطا قويا بينهما، ومنه يمكن إستخلاص أننا نتنبأ بمهارات التفاعل الصفي من خلال الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم المتوسط.

ترى "الطالبة" أن هذه النتيجة منطقية، فالأستاذ يعيش مجموعة من الظروف المحيطة به سواءا في المجتمع أو المؤسسة التربوية من ضغوطات أسرية قد تكون أو ضغوطات مهنية، أي أنه يعيش وسط جماعة تأثر فيه ويؤثر فيها، لذا فإن نجاحه في الإندماج مع هاته الجماعة وإقامته لعلاقات سوية مع أفراد المؤسسة التربوية، ومعرفته لكيفية إدارة تلك المشكلات والضغوطات، هذا دليل على إدارته لغرفة صفه وتطبيقه للمهارات اللازمة لضمان التفاعل الصفي، ومن هنا يتحقق الاتزان الانفعالي الذي يؤدي بالفعل إلى التباث والركازة مما يسهم ذلك في تطبيق مهارات التفاعل الصفي بالشكل الجيد بعيدا عن التهور وإصدار الأحكام الخاطئة.

4. عرض وتحليل وتفسير الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية الرابعة على ما يلي: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما".

وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (33) يوضح نتائج إختبار تحليل التباين الثنائي للمقارنة بين الجنس (ذكر . أنثى) والحالة الاجتماعية (متزوج . أعزب) والتفاعل بينهما على مقياس الاتزان الانفعالي.

المتغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	sigالدلالة	الدلالة الإحصائية
الجنس (أ)	850.516	1	850.516	10.420	0.001	دال
الحالة الإجتماعية (ب)	63.078	1	63.078	0.773	0.381	غير دال
التفاعل بين (أ)و(ب)	34.764	1	34.764	0.426	0.515	غير دال

نلاحظ من الجدول رقم (33) أن متوسط المربعات بالنسبة لمتغير الجنس قدر بـ:(85.596) بدرجة حرية واحدة (01)، في حين بلغ متوسط المربعات بالنسبة لمتغير الحالة الإجتماعية ب:(63.078) بدرجة حرية واحدة (01)، أما بالنسبة للتفاعل بين الجنس والحالة الإجتماعية فقدر متوسط المربعات ب:(34.764) بدرجة حرية واحدة (01)، هذا وقد جاءت الدلالة الإحصائية لقيم (ف) المحسوبة: بالنسبة لحالة الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما على التوالي: (0.001- 0.381-0.515)، وهي دالة عند متغير الجنس عند مستوى الدلالة (0.001) بينما في متغير الحالة الإجتماعية والتفاعل بينهما كلها غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي نرفض فرض الدراسة الذي مفاده " توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا للجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما. ونقبل الفرضية القائلة" أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا للجنس والحالة الإجتماعية والتفاعل بينهما.

تنص الفرضية الرابعة على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الإجتماعية والتفاعل بينهما.

أ/ يتضح من الجدول أن مستوى دلالة الجنس (**sig**=0.001) وهي أصغر من (0.05)، وعليه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تعزى للجنس. وهذا راجع إلى أن الأنثى تتسم بالصبر وبطول البال في التدريس ودليل ذلك العدد، أي بمعنى أن عدد الإناث يفوق بكثير عدد الأساتذة الذكور، وهذا ما أكدت عليه دراستنا بوصولها إلى: (135) استاذة مدرسة في مرحلة التعليم المتوسط و(49) أستاذ ذكر، بالإضافة إلى ذلك كون أن المرأة عاطفية عن الرجل مما يدل على أن التلاميذ يميلون في التدريس إلى الأستاذة الأنثى أكثر من الذكر، كما لا ننسى أن الظروف المحيطة بكلا من الجنسين تختلف من الذكر إلى الأنثى، فإنفعالات المرأة تختلف عن إنفعالات الرجل، حيث إختلفت دراستنا مع دراسة "رابعة بن الشيخ" 2014، التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاتزان الانفعالي لدى أساتذة التعليم الثانوي لبعض المواد الأدبية تبعا لإختلاف الجنس ويعود هذا الإختلاف لإختلاف العينة، بالإضافة لذلك أن هذه الدراسة اقتصرت فقط على بعض المواد الأدبية بحيث دراستنا إعتمدت على كل المواد. وإختلفت أيضا مع دراسة "عبد المالك رابحي، وباهي سلامي" 2019، التي توصلت أيضا إلى عدم وجود فروق في الاتزان الانفعالي لدى المعلمين تبعا لمتغير الجنس ويعود هذا الإختلاف لإختلاف عينة الدراسة.

ب/ يتضح من الجدول (33) أن مستوى دلالة الحالة الاجتماعية (sig=0.381)، وهي أكبر من (0.05) وعليه لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تعزى للحالة الاجتماعية ونعزو ذلك إلى عامل التقليد، أي بمعنى إتباع أو تقليد الأساتذة المدرسين سابقا في كيفية تعاملهم مع تلاميذهم داخل الحجرة الدراسية ويعود ذلك أيضا إلى رغبة وحب الأستاذ لمهنته، فلكلا من المتزوج والأعزب رغبة في التدريس، دون أن ننسى أن المشكلات الشخصية للأستاذ الأعزب والأستاذ المتزوج أنها توضع جانبا دون إختلاطها بالتعليم مما يعطينا موازنة في اتزان كلا منهما. بالإضافة إلى ذلك هذا راجع إلى دور الأسرة في ضبط الإنفعالات، أي بمعنى أن الأستاذ المتزوج الذي لديه أبناء تساعده تربيتهم على كيفية تعامله مع تلاميذه وضبط إنفعالاته والتحكم فيها، أما بالنسبة للأعزب كذلك فهو يستفيد من الأسرة كونه يأخد بذلك تجربة في حياته وكيفية التعامل مع الأطفال، دون أن ننسى أن الأعزب قد يكون مطلعا ومثقفا ويتسم بالحنان. كما لا يخفى علينا نمط الشخصية الذي يلعب دورا كبيرا في اتزان الأستاذ. إذ تختلف نتيجة دراستنا مع دراسة "لمياء عبد الله العدساني"2023، التي أسفرت نتائجها بوجود فروق في الاتزان الانفعالي تعزى لمتغير الحالة الاجتماعية. ويعود هذا الإختلاف إلى إختلاف العينة التي هي ممارسي العمل التطوعي، بينما دراستنا إشتملت أساتذة التعليم المتوسط.

ج/ كما يتضح أيضا من الجدول (33) أن مستوى دلالة تفاعل الجنس والحالة الاجتماعية (sig=0.515) وهي أكبر من (0.05)، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما. وبالتالي نرفض فرض الدراسة الذي ينص "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا للجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما"، ونقبل الفرض الذي ينص "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا للجنس والحالة الإجتماعية والتفاعل بينهما. ويعود تفسير هذه النتيجة إلى أن أساتذة التعليم المتوسط يمتلكون اتزان انفعالي بغض النظر عن حالتهم الإجتماعية وبغض النظر عن جنسهم لأن الاتزان الانفعالي ليس محصور على الذكور فقط بغض النظر عن الإناث أو العكس، وكذلك ليس محصور عن الحالة الاجتماعية سواءا كان متزوج أو أعزب لأن الكل يتعرض إلى مشكلات ومواقف مختلفة.

5. عرض وتفسير وتحليل نتائج الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على مايلي: "لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما.

وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (34): يوضح نتائج إختبار تحليل التباين الثنائي للمقارنة بين الجنس والخبرة والتفاعل بينهما على مقياس مهارات التفاعل الصفي

المتغيرات	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة sig	الدلالة الإحصائية
الجنس (أ)	0.011	1	0.011	0.000	0.994	غير دال
الخبرة (ب)	198.241	1	198.241	1.052	0.306	غير دال
التفاعل بين أ. ب	113.824	1	113.824	0.604	0.438	غير دال

نلاحظ من الجدول رقم (34) أن متوسط المربعات بالنسبة لمتغير الجنس قدر بـ:(0.011) بدرجة حرية واحدة (01)، في حين بلغ متوسط المربعات بالنسبة لمتغير الخبرة بـ: (198.241) بدرجة حرية واحدة (01)، أما بالنسبة للتفاعل بين الجنس والخبرة فقدر متوسط المربعات بـ: (113.824) بدرجة واحدة (01)، وقد جاءت الدلالة الإحصائية لقيم "ف" المحسوبة: بالنسبة لحالة الجنس والخبرة والتفاعل بينهما على التوالي كما يلي:

(0.994-0.306 - 0.438) وهي كلها غير دالة عند مستوى الدلالة (0.05)، وبالتالي: نقبل فرضية الدراسة بأنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا للجنس والخبرة والتفاعل بينهما".

تنص الفرضية الخامسة على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما".

أ/ يتضح من الجدول (34) أن مستوى دلالة الجنس (sig= 0.994)، وهي أكبر من (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي بإختلاف الجنس (ذكر- أنثى). وهذا راجع إلى إلتحاق أساتذة التعليم المتوسط بالدورات التكوينية سواءا كانوا ذكورا أو إناثا بالإضافة

إلى ذلك أن التعليم أصبح جله إناث، مما يعني ذلك بعدم إيجاد فوارق بين الجنسين، كما لا يخفى علينا أيضا ما يسمى بحب المهنة، فالمقصود بذلك أن من يحب مهنته يصبح مبدعا فيها وبالتالي تكون ممارسة مهارات التفاعل الصفي لدى الأنثى مثلها مثل الذكر، بالإضافة إلى أننا نعزو ذلك إلى الإتقان في العمل، فكلا من الأستاذ الذكر والأستاذة الأنثى يتقن عمله بشكل جيد. وتتفق نتيجة دراستنا مع دراسة "كتفي عزوز، حرايز رابح"2022، التي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى ممارسة مهارات الإدارة الصفية وفق متطلبات التعلم النشط تبعا لمتغير الجنس واختلفت مع دراسة أحمد المحمد 2022 ويعود هذا لإختلاف العينة ألا وهي مدرسي اللغة العربية في مرحلة التعليم الثانوي.

ب/ يتضح من الجدول (34) أن مستوى دلالة الخبرة (sig= 0.306) وهي أكبر من (0.05) وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الخبرة. ونعزو ذلك إلى أهم نقطة ألا وهي الدورات التكوينية للأساتذة مما يمنحهم خبرة في ذلك، بالإضافة إلى إستفادة الأساتذة من بعضهم البعض، أي بمعنى ذلك الإحتكاك بالزملاء والإستفادة من خبرتهم تجعل الأستاذ الذي لديه 20 سنة خبرة في مهارات التفاعل الصفي متله متل الذي خبرته 5 سنوات مثلا، هذا وقد نعزو ذلك إلى دورات المفتشين من الفترة إلى الأخرى فهي بذلك تساعد على توجيه الأستاذ وتدارك النقص والعمل على تحقيق المزيد وتشجيع المفتشين لهم ورفع معنوياتهم، كما لا يخفى علينا أيضا دور المدير في ذلك، فهو يقوم بالحضور مع الأستاذ من الفترة إلى الأخرى داخل حجرة الدراسة وتقديم الأراء والتوجيهات له مما يدعمه ويجعله يطمح في المزيد، كما لا ننسى دور الأستاذ المكون في زيارته للأساتذة ودعمه لهم ونصحهم.

وكما نعزو ذلك أيضا إلى إجتياز أساتذة التعليم المتوسط لمجموعة من الاختبارات والمشاريع قبل التحاقهم بالتعليم، بالإضافة إلى ذلك فهذا راجع إلى الجدية في العمل. حيث تتفق نتيجة دراستنا مع دراسة" أمينة رتيمي، عائشة فتاحين" 2022، التي أسفرت نتائجها على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تطبيق مهارات الإدارة الصفية تعزى لمتغير الخبرة.

ج/ كما يتضح أيضا من الجدول (34) أن مستوى دلالة تفاعل الجنس والخبرة (sig =0.438) وهي أكبر من (0.05)، وعليه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا

لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما. وبالتالي تم تحقيق فرضية الدراسة ويعود تفسير هذه النتيجة إلى أن مهارات التفاعل الصفي لا تقتصر على جنس الأستاذ سواءا كان ذكرا أم أنثى، ولا يقتصر على خبرته سواءا كانت خبرته تبلغ 30سنة أو 10سنوات، لذا فإن الأساتذة يمتلكون نفس القدر من مهارات التفاعل الصفي كونهم يعملون داخل نفس البيئة التعليمية بالظروف نفسها مما يجعلهم يستخدمون هذه المهارات بدرجة متكافئة وممارستها بالشكل المطلوب.

الاستنتاج العام:

لا شك أن المراحل التعليمية الأولى التي تسبق مرحلة التعليم المتوسط هي الأساس التي تبنى عليها بقية المراحل اللاحقة، لكن مرحلة التعليم المتوسط هي مرحلة قائمة بذاتها ومتميزة عن بقية المراحل نظرا لما تحتويه هذه المرحلة من تغيرات مصاحبة لدى التلاميذ بإعتبارها من بين المراحل الحرجة في النمو والتي هي فترة المراهقة والتي تتطلب مدرسين ذو خبرة في المجال وذو شخصية متزنة تعمل على كيفية التعامل داخل الحجرة الدراسية معها، مما يؤثر ذلك بالشكل الايجابي على ممارسة مهارات التفاعل الصفي وضمان سير العملية التربوية بنجاح. وهذا ما دعانا إلى إجراء دراسة حول هذه الفئة ألا وهي "أساتذة التعليم المتوسط"بإعتبارها الفئة المؤثرة في المجتمع، والسعي إلى دراسة مدى مساهمة الاتزان الانفعالي في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط، إضافة إلى سعينا الكشف عن مستوى الاتزان الانفعالي، وكذا التحقق من أكثر مهارات التفاعل الصفي انتشارا ومعرفة الفروق في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما، إضافة إلى معرفة الفروق في مهارات التفاعل تبعا لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما،وبغرض التوصل إلى نتائج مضبوطة تم في هذه الدراسة الاعتماد على وسائل لجمع البيانات والتي تمثلت في مقياس الاتزان الانفعالي"لأحلام نعيم عبدالله سمور (2012)، إضافة إلى مقياس مهارات التفاعل الصفي بإختبار فرضيات الدراسة المطروحة، لكي نتوصل بعدها إلى نتائج تفيد أن الاتزان الانفعالي يساهم في التنبؤ بمهارات التفاعل الصفي لدى أساتذة التعليم المتوسط،لأن من الطبيعي أن يواجه الأستاذ في حياته الكثير من الظروف والمشكلات والتي إذا استطاع التأقلم والتكيف معها فإنه بذلك قد حقق اتزانه الانفعالي وبالتالي لن يصعب عليه تطبيق مهارات التفاعل الصفي.

– أما النتيجة الثانية المتوصل إليها من خلال الدراسة فهي وجود مستوى مرتفع من الاتزان الانفعالي لدى الأساتذة فهذا راجع إلى أسباب عديدة كنمط شخثية الأستاذ وخبرته في مجال التدريس بالإضافة إلى منع بعض قوانين العقاب التي تجعل من الأستاذ أن يبرز شخصيته ويضبط انفعالاته.

– بالنسبة للنتيجة الثالثة أكثر مهارات التفاعل الصفي انتشارا لدى الأساتذة هي مهارة طرح الأسئلة، وهذا راجع إلى كثرة تكوين الأساتذة قبل دخولهم للتعليم ودور الدورات التكوينية للمفتشين من الفترة إلى الأخرى مما تساعد الأستاذ على التحضير والإلقاء الجيد.

– أما بالنسبة للنتيجة الرابعة والتي مفادها لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في الاتزان الانفعالي تبعا لمتغير الجنس والحالة الاجتماعية والتفاعل بينهما، كان ذلك بسبب تعرض كلا من الذكر والأنثى والأعزب والمتزوج لمشكلات ومواقف مختلفة.

. بينما النتيجة الخامسة والتي مفادها لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التفاعل الصفي تبعا لمتغير الجنس والخبرة والتفاعل بينهما، ويعود ذلك إلى كون أن الأساتذة يمتلكون نفس القدر من مهارات التفاعل الصفي كونهم يعملون داخل نفس البيئة التعليمية بالظروف نفسها.

المقترحات:

من خلال النتائج المتوصل إليها نقوم بإدراج مجموعة من المقترحات وهي كالتالي:

1. إدراج مهارات التفاعل الصفي في برنامج التكوين للأساتذة.
2. إعتماد مقياس الاتزان الانفعالي ومهارات التفاعل الصفي أثناء إجتياز الأساتذة للتوظيف.
3. تنمية بعض مهارات التفاعل الصفي لتحسين الكفاءة الأكاديمية لدى أساتذة التعليم المتوسط.
4. ضرورة زيادة الندوات التوجيهية الخاصة بعلم النفس وكيفية التعامل مع التلاميذ.
5. إجراء المزيد من الأبحاث حول الاتزان الانفعالي على عينات أخرى كأساتذة التعليم الابتدائي.
6. تشجيع التكوين القاعدي الذي يرتبط بالمرافقة البيداغوجية لتنمية الكفايات التدريسية للأساتذة.
7. إعداد برامج لتوعية الأساتذة بأهمية التفاعل الصفي ذاخل القسم والحرص على تطبيقه على أكمل وجه.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1-المصادر:

1. القرءان الكريم.

2-المراجع:

1-الكتب:

1. أبو الخليل، فاديا. (2016). *إدارة الصف وتعديل السلوك الصفي*. دار النهضة العربية.
2. الخطابية، ماجد، والطويسي، أحمد، والسلطاني، عبد الحسين. (2004). *التفاعل الصفي*. ط1. دار الشروق للنشر والتوزيع.
3. رجب، أحمد. (2022). *الإدارة والقيادة*. وكالة الصحافة العربية.
4. الزبيدي، عبد الودود أحمد، ونبراس، يونس محمد، وحمد، لؤي ناجي، وريام، ماجد جبار. (2021). *المتغيرات النفسية في المجال الرياضي*. دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
5. سيف، أحمد عبد الرحمن. (2018). *وظائف القائد الناجح*. دار المعتز للنشر والتوزيع.
6. عبد الهادي، نبيل، والخطيب، أمل ابراهيم، والدخيل، عبد الله، ولعقول، حسن. (2013). *التفاعل الصفي أساسياته، تطبيقاته، مهاراته*. ط1. دار قنديل للنشر والتوزيع.
7. فرجاني، علي. (2015). *مهارات المتحدث الإعلامي طريقك للمنصات الإعلامية*. دار الفجر للنشر والتوزيع.

2-المذكرات والرسائل الجامعية:

1. أبو ريالة، باسل أحمد محمد. (2015). *درجة ممارسة معلمي مبحث الحاسبة المحوسبة لنموذج غالاوي للتفاعل الصفي للمرحلة الثانوية الأردنية* (رسالة ماجيستير غير منشورة). الشرق الأوسط.
2. أركان، عادل. (2015). *أثر تقنية التعليم المصغر في تطوير مهارات التفاعل الصفي لدى الطلبة المطبقين في قسم التربية الفنية. (رسالة ماجيستير غير منشورة)*. جامعة ديالى.

3. بشيري، أحلام. (2019). *تأثير الكفايات التدريسية للأساتذة على التفاعل الصفي والتوافق الدراسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة الجزائر.

4. بن صافي، عبد الرحمن. (2016). *دراسة تقييمية لطرق تقدير صدق وثبات أدوات جمع المعطيات في أطروحات دكتوراه علم النفس وعلوم التربية بجامعة الجزائر*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة عبد الحميد بن باديس.

5. بناي، علي محمد. (2019). *البنية العاملية للمهارات الأساسية للإدارة الصفية*، دراسة ميدانية لدى مدرسي التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة. (أطروحة دكتوراه غير منشورة) جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

6. حدبي، حميدة. (2018). *التفاعل الصفي وفق منهجية التدريس بالكفاءات وأثره على التفكير الإبداعي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في مادة الرياضيات*، دراسة ميدانية في متوسطات ولاية بومرداس (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة الجزائر 2.

7. حلاوة، عمر. (2015). *الاتزان الانفعالي وعلاقته بتقدير الذات، دراسة ميدانية على عينة من طلبة التعليم الثانوي المهني في محافظة دمشق*. (رسالة ماجيستير غير منشورة). جامعة دمشق.

8. حمدان، محمد كمال محمد. (2010). *الاتزان الانفعالي والقدرة على اتخاذ القرار لدى ضباط الشرطة الفلسطينية*. (أطروحة ماجيستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية غزة.

9. سلام، هدى.2015). *جودة إدارة الصف في ضوء الإجراءات العملية الموجهة للإدارة الصفية الفعالة، دراسة تقييمية بصفوف التعليم الثانوي لمقاطعة سطيف*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة محمد لمين دباغين.

10. سوفي، نعيمة. (2010). *الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط*. (أطروحة ماجيستير غير منشورة) جامعة منثوري ـ قسنطينة.

11. علاوة، سلطان. (2019). *تقييم فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير جودة التفاعل اللفظي الصفي لدى أساتذة التعليم الابتدائي باستخدام منهجية ستة سيجما*، دراسة ميدانية بابتدائيات مدينة باتنة. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة باتنة.

12. عنانزة، شفيق محمد. (2013). *التفكير الخرافي وعلاقته بكل من الاتزان الانفعالي ومركز الضبط لدى طلبة جامعة اليرموك*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة اليرموك.
13. القحطاني، علي بن ناصر بن دشن. (2013). *الاتزان الانفعالي وعلاقته بالسمات الخمس الكبرى للشخصية لدى عينة من متعاطي المخدرات بالمنطقة الغربية*. (اطروحة ماجيستير غير منشورة) جامعة أم القرى.
14. لعشيشي، أمال. (2011). أهم مشكلات الإدارة الصفية بالأقسام النهائية من التعليم الثانوي، دراسة ميدانية بثانويتين من ولاية عنابة. (أطروحة ماجيستير غير منشورة). جامعة باجي مختار.
15. مشعان حمد المشعان، وسمية. (2021). *واقع ممارسات الإرشاد النفسي التربوي وعلاقته بالاتزان الانفعالي والضغط النفسي لدى طالبات المرحلة الثانوية في دولة الكويت في ظل جائحة كورونا*. (أطروحة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية.
16. النابلسي، أسماء ياسين. (2014). *الاتزان الانفعالي وعلاقته بالبيئة المدركة*، دراسة ميدانية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية العامة بمدارس محافظة دمشق، (رسالة ماجيستير غير منشورة). جامعة دمشق.
17. نعيم عبد الله سمور، أحلام. (2012). *المسايرة ـ المغايرة وعلاقتها بالتوكيدية والاتزان الانفعالي لدى طلبة الصف الحادي عشر*. (رسالة ماجيستير غير منشورة). الجامعة الإسلامية ـ غزة.

3-المجلات والمقالات العلمية:

1. أبو المعاطي، وليد محمد. (2011). مهارات التعلم ودافعية الانجاز كمتغيرات وسيطة بين التفاعل الصفي والاستدلال المنطقي والاستدلال المنطقي لدى طلبة كليات الحاسبات. *مجلة كلية التربية بالزقازيق*، (العدد 70).
2. أبو هاشم، محمد حسن. (2006). الخصائص السيكو مترية لأدوات القياس في البحوث النفسية والتربوية. جامعة الملك سعود.
3. بلعقير، هاني سالمين عمر، وبن ثعلب، عبد الله محمد عبد الله. (2020). مدى تبني مهارات إدارة الصف في المنظمات التعليمية، دراسة ميدانية من وجهة نظر الطلاب بالثانوية في مديرية مدينة المكلا. *مجلة الريان للعلوم الإنسانية والتطبيقية، المجلد الثالث*، (02) (2708-3659)

4. بلول، أحمد، وبادي، نوارة. (2017). أثر استخدام التعلم النشط على التفاعل الصفي في ظل المقاربة بالكفاءات جامعة الجلفة . الجزائر.

5. بن بريحة، عتمان. (2022). قواعد بناء الاستبيان اللساني وتصميمه، بحث في أليات توثيق المادة اللسانية وطرائق تسجيلها. *المجلد رقم01*، (01)، (43- 58).

6. بن سماعيل، رحيمة. (2022). الصحة النفسية وعلاقتها بالاتزان الانفعالي عند المراهق اليتيم. *مجلة العلوم النفسية والتربوية، المجلد رقم08* (03)، (41- 56).

7. بنت أحمد القحطاني، راوية. (ب . ت). النمطية المنهجية في الرسائل الجامعية، دراسة مطبقة على عينة من رسائل الدكتوراه بجامعتي الملك سعود والإمام محمد سعود الإسلامية. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية. جامعة الفيوم*، العدد (20).

8. بوزقزي رزيقة. (2010). التفاعل الصفي وعلاقته بالتحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة. جامعة الجزائر.

9. بومهراس، الزهرة. (2023). الاتزان الانفعالي وعلاقته بالرضا عن الحياة لدى أساتذة التعليم الابتدائي، دراسة ميدانية بابتدائيات دائرة متليلي . ولاية غرداية. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد رقم 15* (01)، (155- 170).

10. الجنابي، سعد عباس. (ب . ت). الدورات التحكيمية وعلاقتها بنمو الاتزان الانفعالي لدى حكام الكرة الطائرة. *مجلة المنظومة الرياضية*، (88-103).

11. خويلد، أسماء، ونايلي، سهام. (2018). التفاعل الصفي في ظل بيداغوجيا المقاربة بالكفاءات، دراسة ميدانية بمتوسطة الخنساء الجلفة. *المجلد (07)*، العدد (01)، (234-258).

12. در، محمد. (2017). أهم مناهج وعينات وأدوات البحث العلمي. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية . مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع* . الجزائر، *المجلد " ع"* (09)، (309. 325).

13. رابحي، عبد المالك، وسلامي، باهي، وعون، علي. (2019). مستوى الاتزان الانفعالي لدى معلمي المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية ببعض مدارس مدينة الأغواط. *مجلة العلوم الاجتماعية، المجلد رقم07*(32)، (153.140).

14. رياب، حسن محسن، وديار، حميد عامر. (2022). الاتزان الانفعالي لدى طلبة كلية التربية الأساسية/قسم علم معلم الصفوف الأولى النموذج. جامعة "ذي قار".

15. زرقان، حنان، وتيقرين، حورية جميلة. (2023). مساهمة أنماط التعلق في التنبؤ بالاتزان الانفعالي لدى طلبة الجامعة دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة. *مجلة قيس للدراسات الانسانية والاجتماعية، المجلد رقم07*، (02)، (1091-1120).

16. شطيبي، فاطمة الزهراء. (ب . ت). مدى أداء المعلم المتربص بالمدارس العليا للأساتذة لمهارات التفاعل الصفي. جامعة بوزريعة.

17. طريف، عطا الله. (2021). أثر الشخصية التواصلية للقائد على الاتزان الانفعالي (العقلي والحركي) لدى لاعبي كرة القدم، دراسة ميدانية على فريقي اتحاد أفلو وحاسي الرمل بالقسم الثالث هواة بالأغواط. *مجلة الابداع الرياضي، المجلد رقم 12*، (01)، (576 594).

18. عبد العباس عطا الله، فاضل. (2022). مهارات التفاعل الصفي لدى معلمي الرياضيات في المدارس الابتدائية وعلاقتها بتحصيل تلاميذهم. (العدد 67).

19. العتيبي، بندر عويض معيض العتيبي. (2019). درجة التفاعل الصفي وعلاقتها بالتكيف المدرسي لدى الطلاب الموهوبين بمحافظة الطائف. *المجلة العلمية. المجلد الخامس*، (العدد الحادي عشر). : Arabic /education faculty/www.aun.edu.eg//http

20. علي، هنودة، ونصر الدين، جابر. (2017). دور التفاعل الصفي في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية داخل المؤسسة الجزائرية، جامعة محمد خيضر . بسكرة.

21. كربوش، وليد، وبوتي، حورية. (ب . ت). سمات المعلم الفعال ودورها في تحقيق الاتزان الانفعالي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية نحو بناء شخصية تربوية إيجابية. جامعة الجزائر 02.

22. مالك بخيت، مالك يوسف، وكمبال عتمان، ألاء عتمان. (2021). الاتزان الانفعالي لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة الثانوية، دراسة وصفية على طلاب مدارس الموهبة والتميز بولاية الخرطوم. *مجلة مدارات للعلوم الاجتماعية والإنسانية تصدر عن المركز الجامعي غليزان*، (03)، (515 529).

23. مبارك العنادي، عبير. (2012). مناهج البحث التربوي منهج البحث الوصفي ومنهج البحث الوصفي المسحي. جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

24. مبارك، سليمان سعيد. (2008). الاتزان الانفعالي وعلاقته بمفهوم الذات لدى الطلبة المتميزين وأقرانهم العاديين. *مجلة أبحاث كلية التربية الأساسية، المجلد07* (02).

25. مداحي، العربي، وبن مريحة، مصطفى، وقباني، تواتي. (2021). التفاعل الصفي لدى تلاميذ الطور الثانوي. *مجلة مدرات للعلوم الاجتماعية والانسانية تصدر عن المركز الجامعي غليزان*، (05)، (252. 264).

26. مناني، خولة. (2023). دور طريقة المحاضرة في تنمية التفاعل الصفي (دراسة سوسيو . تربوية)، جامعة صالح بوبنيدر قسنطينة 3.

27. الوناس، أسمع. (2023). علاقة الاتزان الانفعالي والصلابة النفسية بالرضا عن الحياة لدى الطلبة الجامعيين، *المجلد رقم 11*(01)، (332. 352).

الملاحق

الملحق رقم (01): قائمة الأساتذة المحكمين لاستبيان مهارات التفاعل الصفي

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة
1	الشايب خولة	أستاذ محاضر . أ .	جامعة غرداية
2	سعاده رشيد	دكتوراه	جامعة غرداية
3	تامثلت إبراهيم	دكتوراه	جامعة غرداية
4	بن كريمة بوحفص	أستاذ محاضر . أ .	جامعة غرداية
5	أولاد حيمودة جمعة	أستاد التعليم العالي	جامعة غرداية
6	كبير كلتوم	أستاذ مساعد	جامعة غرداية
7	جعرير سليمة	أستأد محاضر. أ .	جامعة غرداية

الملحق رقم (2): استمارة الاستبيان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس والأرطفونيا

استبيان الاتزان الانفعالي

أستاذي الفاضل.. أستاذتي الفاضلة

تحية طيبة

نضع بين يديك مجموعة من العبارات التي قد تنطبق أو لا تنطبق عليك نرجو منك وضع علامة (×) أمام البديل الذي يناسبك، وليكن في علمك انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، علما أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي.

الجنس: **أنثي** ☐ **ذكـر** ☐

الحالة الإجتماعية: متزوج ☐ **أعزب** ☐

الرقم	الفقرات	نعم	إلى حد ما	لا
1	أشعر أن بداخلي كثيرا من الصراعات			
2	أشعر كثيرا بالمعاناة في حياتي			
3	أنا حساس جدا من سخرية وتهكم الآخرين			
4	أشعر كثيرا بالخوف والرهبة من المواقف الجديدة			
5	يجب على الإنسان أن لا ينس الإساءة مهما طال الزمن			
6	أجد سهولة في التعرف على أصدقاء جدد			
7	أعاني كثيرا من الصداع			

8	يمكنني أن أعيش في الضوضاء وفي المناطق المزدحمة			
9	أتمتع بصحة جيدة أغلب الأحيان			
10	أشعر أنني ناجح في جميع أفعالي			
11	الحياة مليئة بالمتاعب			
12	أرحب بالمساعدة في الإصلاح بين المتخاصمين			
13	لو لم يكن الانتحار حراما لفكرت فيه جديا			
14	أتقبل النقد حتى ولو كان في دير محله			
15	أقوم برد الإساءة مهما كانت العواقب			
16	بسهولة أعترف بخطئي وأقدم الاعتذار المناسب			
17	أتضايق من كثرة المناقشة والجدل			
18	أشعر بالرضا تماما عن حياتي ونفسي			
19	تنتابني كثيرا حالات الفتور واللامبالاة			
20	أشعر أن الغد سيكون أفضل			
21	أتناول كثيرا من العقاقير المهدئة والمنومة			
22	أعاني كثيرا من الأرق			
23	أنا الذي أبدأ غالبا بمصالحة من يخاصمني			
24	أرى أنني أستطيع أن أتغلب على المصاعب مهما كانت			
25	أثور بسهولة ولأسباب تافهة			
26	أشعر بالخجل عند التحدث أمام الآخرين			
27	أجد صعوبة في التعبير عما أشعر به			
28	أتماسك عندما أتعرض لصدمات انفعالية			
29	أتحمل الإساءة من الآخرين وأسامحهم			
30	كثيرا ما أشعر أن زملائي يسخرون مني			
31	أعتقد أن الاعتراف بالخطأ أمر عسير بالنسبة لي			

32	أشعر بالارتياح في حلقات النقاش			
33	بسهولة أجيد التعرف على أصدقاء جدد			
34	أنا قادر على إنجاز ما أطمح إليه			
35	عندما أنفعل وأثور أعاني من التأتأة والتلعثم			
36	أشعر بالتردد عند اختيار القرار المناسب			
37	أنظر إلى نفسي على أنني فاشل			
38	أجد صعوبة في البقاء وحدي			
39	أتعامل مع معظم المواقف بسهولة ويسر			

من فضلك لا تترك عبارة بدون إجابة

الملحق رقم (3): استمارة الاستبيان

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعـة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس والأرطفونيا

استبيان مهارات التفاعل الصفي

أستاذي الفاضل.. أستاذتي الفاضلة

تحية طيبة

نضع بين يديك مجموعة من العبارات التي قد تنطبق أو لا تنطبق عليك نرجو منك وضع علامة (×) أمام البديل الذي يناسبك، وليكن في علمك انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، علما أن إجابتك ستحاط بالسرية التامة ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي فقط.

الجنس: أنثي ☐ **ذكـر** ☐

الخبرة : ☐

الرقم	الفقرات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
1	أتدرج في مستويات الأسئلة مراعيا جميع التلاميذ					
2	أطرح الأسئلة في صلب الدرس من أجل اثارة استجابات التلاميذ					
3	أمنح الوقت الكافي للتلميذ لأجل التفكير في الإجابة					
4	أخذ بعين الاعتبار جميع اجابات التلاميذ					
5	أنوع في صياغة الأسئلة					
6	أصغي لإستفسارات التلاميذ بشكل جيد					
7	أسعى إلى خلق الحوار أثناء سير الحصة					
8	أقوم بإعداد أسئلة حول الدرس تمهيدا لمناقشتها مع التلاميذ					

	داخل القسم					
9	أناقش التلاميذ في النتائج التي حققوها					
10	أناقش التلاميذ في أهداف الدرس					
11	أقدم أسئلة الدرس بطريقة واضحة ومفهومة					
12	أوظف المناقشة التي تسهم في استعاب التلميذ داخل القسم					
13	تعكس الأسئلة المطروحة محتوى الدرس					
14	أترك المتعلم يكتشف موضوع الدرس من أسئلته					
15	أركز في توجيه الأسئلة على المعارف والخبرات والمفاهيم					
16	أمنح فرص للتلاميذ بشكل متساوي للإجابة على كل سؤال					
17	أستخدم عبارات الثناء أثناء استجابات التلاميذ					
18	أستعمل عبارات تجعل التلميذ يشعر بالاحترام					
19	أشجع التلميذ إذا كانت اجابته خاطئة					
20	أخد بعين الاعتبار كافة الفروق الفردية أثناء المديح					
21	أحفز التلاميذ على التفاعل داخل حجرة الدراسة					
22	أشجع التلاميذ المتعثرين على المشاركة مع الزملاء					
23	أستخدم الايماءات لتشجيع التفاعل والمشاركة					
24	أستخدم تحفيزات لفظية ومادية مثل: ممتاز،جيد، بطاقة استحسان					
25	أشجع التلاميذ على التعبير عن أفكارهم					
26	أشجع التلاميذ على أي سلوكات أو أعمال إيجابية					
27	أساعد التلاميذ للوصول إلى الإجابات الصحيحة					
28	أشجع التلاميذ على طرح أسئلتهم واستفساراتهم					
29	أسمح للتلاميذ بالتعبير عن مشاعرهم					
30	أفهم مشكلات التلاميذ الخاصة وأراعيها					

31	أنصت للتلاميذ وأساعدهم على التأمل في الفكرة					
32	أسمح للتلاميذ بالخطأ مما يساعدهم على دمج التفكير والعمل					
33	أستعمل الإيماءات أثناء الشرح لفهم التلميذ للمعنى المتضمن					
34	أنوع في نبرات الصوت مما يساعد التلاميذ على التمييز بين الأفكار الهامة والفرعية في الدرس					
35	أخاطب التلاميذ بأسمائهم					

من فضلك لا تترك عبارة بدون إجابة

الملحق رقم (04): صدق المقارنة الطرفية لمقياس الاتزان الانفعالي

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00001	1,00	14	102,7857	2,08211	,55647
	2,00	14	81,1429	5,30395	1,41754

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00001	Hypothèse de variances égales	6,006	,021	14,212	26	,000	21,64286	1,52285	18,51259	24,77312
	Hypothèse de variances inégales			14,212	16,914	,000	21,64286	1,52285	18,42867	24,85704

الملحق الخامس: التجزئة النصفية لمقياس الاتزان الانفعالي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,616
		Nombre d'éléments	20[a]
	Partie 2	Valeur	,696
		Nombre d'éléments	19[b]
Nombre total d'éléments			39
Corrélation entre les sous-échelles			,752
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,858
	Longueur inégale		,858
Coefficient de Guttman			,858

a. Les éléments sont : فقرة01, فقرة02, فقرة03, فقرة04, فقرة05, فقرة06, فقرة07, فقرة08, فقرة09, فقرة10, فقرة11, فقرة12, فقرة13, فقرة14, فقرة15, فقرة16, فقرة17, فقرة18, فقرة19, فقرة20.

b. Les éléments sont : فقرة20, فقرة21, فقرة22, فقرة23, فقرة24, فقرة25, فقرة26, فقرة27, فقرة28, فقرة29, فقرة30, فقرة31, فقرة32, فقرة33, فقرة34, فقرة35, فقرة36, فقرة37, فقرة38, فقرة39.

الملحق رقم (06): يوضح نتائج ألفا كرونبخ لمقياس الاتزان الانفعالي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,806	39

الملحق رقم (07) : صدق المقارنة الطرفية لمقياس مهارات التفاعل الصفي

Statistiques de groupe

	VAR00039	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
VAR00038	1,00	14	163,5714	3,50196	,93594
	2,00	14	132,2143	5,22094	1,39536

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
VAR00038	Hypothèse de variances égales	1,379	,251	18,663	26	,000	31,35714	1,68018	27,90349	34,81080
	Hypothèse de variances inégales			18,663	22,728	,000	31,35714	1,68018	27,87913	34,83516

الملحق رقم (08): التجزئة النصفية لمقياس مهارات التفاعل الصفي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,817
		Nombre d'éléments	18[a]
	Partie 2	Valeur	,854
		Nombre d'éléments	17[b]
Nombre total d'éléments			35
Corrélation entre les sous-échelles			,773
Coefficient de Spearman-Brown		Longueur égale	,872
		Longueur inégale	,872
Coefficient de Guttman			,871

a. Les éléments sont : فقرة01, فقرة02, فقرة03, فقرة04, فقرة05, فقرة06, فقرة07, فقرة08, فقرة09, فقرة10, فقرة11, فقرة12, فقرة13, فقرة14, فقرة15, فقرة16, فقرة17, فقرة18.

b. Les éléments sont : فقرة18, فقرة19, فقرة20, فقرة21, فقرة22, فقرة23, فقرة24, فقرة25, فقرة26, فقرة27, فقرة28, فقرة29, فقرة30, فقرة31, فقرة32, فقرة33, فقرة34, فقرة35.

الملحق رقم (09): يوضح نتائج ألفا كرونبخ لمقياس مهارات التفاعل الصفي

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	50	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	50	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,907	35

مستوى الاتزان الانفعالي

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
_في_التحكم_بعد الانفعالات	184	32,00	60,00	49,5978	6,15032
المرونة_بعد	184	29,00	54,00	43,0054	4,64181
الكلية_الدرجة	184	67,00	111,00	92,6033	9,21867
N valide (liste)	184				

بعد التحكم في الانفعالات

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
01فقؤة	184	1,00	3,00	2,1196	,79400
02فقرة	184	1,00	3,00	2,3804	,69096
04فقرة	184	1,00	3,00	2,2283	,71063
05فقرة	184	1,00	3,00	2,0761	,81292
07فقرة	184	1,00	3,00	2,3152	,75284
09فقرة	184	1,00	3,00	2,3913	,66868
10فقرة	184	1,00	3,00	2,3098	,58833
11فقرة	184	1,00	3,00	1,4783	,59098
13فقرة	184	1,00	3,00	2,8804	,41403
15فقرة	184	1,00	3,00	2,5217	,66904
19فقرة	184	1,00	3,00	2,2337	,69719
21فقرة	184	1,00	3,00	2,8587	,40708
22فقرة	184	1,00	3,00	2,3804	,75881
25فقرة	184	1,00	3,00	2,3098	,74417

26فقرة	184	1,00	3,00	2,4565	,70769
27فقرة	184	1,00	3,00	2,2717	,73333
28فقرة	184	1,00	3,00	2,3152	,70795
30فقرة	184	1,00	3,00	2,8696	,42381
32فقرة	184	1,00	3,00	2,5326	,59966
35فقرة	184	1,00	3,00	2,5543	,69917
36فقرة	184	1,00	3,00	2,1141	,71900
N valide (liste)	184				

بعد المرونة

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
03فقرة	184	1,00	3,00	2,4402	,69086
06فقرة	184	1,00	3,00	2,3587	,79728
08فقرة	184	1,00	3,00	1,7011	,83816
12فقرة	184	1,00	3,00	2,8207	,41212
14فقرة	184	1,00	3,00	2,1467	,69753
16فقرة	184	1,00	3,00	2,6304	,53750
17فقرة	184	1,00	3,00	1,8207	,75777
18فقرة	184	1,00	3,00	2,5870	,57550
20فقرة	184	1,00	3,00	2,8207	,43784
23فقرة	184	1,00	3,00	2,1250	,77574
24فقرة	184	1,00	3,00	2,4402	,57897
29فقرة	184	1,00	3,00	1,9728	,75699
31فقرة	184	1,00	3,00	2,5761	,71263
33فقرة	184	1,00	3,00	2,4130	,74880
34فقرة	184	1,00	3,00	2,5489	,54100
37فقرة	184	1,00	3,00	2,7989	,49896
38فقرة	184	1,00	3,00	2,4348	,77254
39فقرة	184	1,00	3,00	2,3696	,61346
N valide (liste)	184				

مهارة الاكثر انتشارا

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
مهارة_طرح_الاسئلة_و_المناقشة	184	55,00	81,00	68,8207	5,93640
مهارة_التشجيع_و_التعزيز	184	37,00	64,00	52,6630	5,86418
مهارة_الاتصال_والتعاون_الانساني	184	17,00	36,00	29,0978	3,92849
N valide (liste)	184				

فرضية التنبؤية

Récapitulatif des modèles[b]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,630[a]	,753	,048	13,66085

a. Prédicteurs : (Constante), الاتزان_الانفعالي

b. Variable dépendante : مهارات_التفاعل_الصفي

ANOVA[a]

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
1	Régression	1904,415	1	1904,415	10,205	,002[b]
	Résidus	33964,623	182	186,619		
	Total	35869,038	183			

a. Variable dépendante : الصفي_التفاعل_مهارات

b. Prédicteurs : (Constante), الانفعالي_الاتزان

Coefficients[a]

Modèle	Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	t	Sig.
	B	Ecart standard	Bêta		
1 (Constante)	119,084	9,996		11,913	,000
الاتزان_الانفعالي	,343	,107	,230	3,195	,002

الفرضية التفاعلية لمهارات التفاعل الصفي

Facteurs intersujets

		Libellé de valeur	N
الجنس	1,00	ذكر	49
	2,00	أنثى	135
الخبرة	1,00	(1-18)	150
	2,00	(19-36)	34

Tests des effets intersujets

Variable dépendante: الصفي_التفاعل_مهارات

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Carré moyen	F	Signification
Modèle corrigé	301,869[a]	3	100,623	,534	,660
Constante	1855577,802	1	1855577,802	9848,476	,000
الجنس	,011	1	,011	,000	,994
الخبرة	198,241	1	198,241	1,052	,306
الجنس * الخبرة	113,824	1	113,824	,604	,438
Erreur	33914,284	180	188,413		
Total	4213308,000	184			
Total corrigé	34216,152	183			

a. R-deux = ,009 (R-deux ajusté = -,008)

الفرضية التفاعلية الاتزان الانفعالي

Facteurs intersujets

		Libellé de valeur	N
الجنس	1,00	ذكر	49
	2,00	أنثى	135
الاجتماعية_الحالة	1,00	متزوج	122
	2,00	اعزب	62

Tests des effets intersujets

Variable dépendante: الانفعالي_الاتزان

Source	Somme des carrés de type III	Ddl	Carré moyen	F	Signification
Modèle corrigé	971,827[a]	3	323,942	3,969	,009
Constante	1144757,279	1	1144757,279	14025,506	,000
الجنس	850,516	1	850,516	10,420	,001
الحالة_الاجتماعية	63,078	1	63,078	,773	,381
الجنس * الحالة_الاجتماعية	34,764	1	34,764	,426	,515
Erreur	14691,542	180	81,620		
Total	1585946,000	184			
Total corrigé	15663,370	183			

a. R-deux = ,062 (R-deux ajusté = ,046)