الجزء الأول

تعليم وتدريس المهارات الاجتماعية

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل الأول

المهارات الاجتماعية

المفهوم والخصائص

أولاً: المهارات الاجتماعية: المهارة والكفاءة الاجتماعية

. تعريف المهارة الاجتماعية.
. المهارات الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية.
. مركبات الكفاءة الاجتماعية.

ثانياً: المهارات الاجتماعية: الأصناف والخصائص والأهمية

. مهارات الوعي بالذات.
. مهارات التفاعل الاجتماعي
. مهارات حل المشكلات.

خصائص السلوك الماهر

أهمية تعليم المهارات الاجتماعية.

obeikandl.com

obeikandl.com

المهارات الاجتماعية

المفهوم والخصائص

أولاً: المهارات الاجتماعية: المهارة والكفاءة الاجتماعية

- **تعريف المهارة الاجتماعية**

هناك شبه إجماع بين كثير من المشتغلين في دراسة المهارات الاجتماعية على أن المهارة الاجتماعية تمثل قدرة على حسن التصرف في مواقف محددة. ويوقفها ديفتو (٢٠٠٧)[١] على التواصل البيني الذي يقع بين شخصين أُسّست بينهما علاقة تؤثر في كيفية تفاعلهما مع بعض. ويتوسع ماجوير وبريستلي، (١٩٨١)[٣] ليريا في المهارات الاجتماعية أنواعاً من التصرفات الأساسية للاتصال المباشر بين الأفراد بفاعلية. ويضمن بعض المشتغلين بدراستها في تعريفه لها القدرة العامة على توليد سلسلة من البدائل للتصرف يختار الفرد منها المناسب عند مواجهة الآخرين[٤]. وعلى أي حال، يشير مفهوم المهارات الاجتماعية إلى «أي سلوك متعلم مقبول اجتماعيّاً يمكّن الشخص من التفاعل مع الآخرين بفاعلية. ويتجنب بفعله الشخص الاستجابات غير المقبولة اجتماعيّاً»[٥، ص١٢٠]. وفي نظر المؤلف، أن أنسب تعريف للمهارة الاجتماعية الذي يمكن أن يفي بمثل هذا الغرض ذلك المفهوم المقيد بالموقف، حيث يقدم وصفاً لما يميز تصرفات الفرد ومدى فاعليتها في تفاعله مع الآخرين في موقف معين. ويتوقف تحديد الفاعلية على سياق التفاعل (تعبير عن مشاعر- طلب أو رفض) ونطاق الموقف المحدد في أي سياق (مثلاً، التعبير عن رفض لطلب من صديق أو زميل). ومعظم تعريفات المهارة الاجتماعية تتضمن

هذه الخاصية الموقفية. وعلى أساس من هذه الخاصية يمكن تحديد معنى المهارة الاجتماعية بأنه «تصرف متقن لبلوغ هدف معين في سياق علاقة بينية في موقف محدد». وباختصار، يمكن القول: إن الطبيعة النوعية للمهارة الاجتماعية، كما يجمع المهتمون بدراستها ليست أفكاراً وقيماً ومعتقدات، بل قدرات وتصرفات أو أنماط سلوك تنطوي على أفكار ومشاعر ووجدانات تترجم في تصرفات تؤدى بدرجة عالية من الكفاءة تتناسب ومطالب الموقف الذي يتطلبها. والمهارات الاجتماعية صنف من الأصناف المختلفة لمهارات الحياة ومظهر من مظاهرها. وتشير مهارات الحياة إلى مجال عريض من المهارات تدخل فيه المهارات الاجتماعية بوصفها أحد عناصر ذلك المجال. ومن أمثلتها: مهارات إدارة الوقت والبحث عن عمل وشغل أوقات الفراغ والبحث عن المعلومات. في المقابل، تشير المهارات الاجتماعية إلى نطاق من المهارات أكثر خصوصية مقيد بسلوك الأفراد في علاقتهم ببعض. ومن أمثلتها: الاتصال والتواصل والتعاطف مع الآخرين والتوكيد وحل المشكلات وإدارة الصراع. وعلى أي حال، هذان النوعان من المهارات مكملان لبعضهما. وكلاهما مطلب أساس للنجاح في الحياة[٣]. وينطويان على مهارات حركية تتمثل في سلسلة التصرفات التي تتجسد في أداء سلس فاعل. وهو ما يمثل لُبّ أي مهارة حركية[٦]. وطبقاً لنموذج المهارات الاجتماعية لأرجايل، (١٩٩٥)[٧]، يمكن النظر للسلوك الاجتماعي على أنه نوع من المهارات الحركية يتضمن نفس أنواع العمليات المتضمنة في قيادة السيارة أو لعب كرة تنس أو السباحة.

المهارة والكفاءة الاجتماعية

- **ماهية الكفاءة الاجتماعية:** ما الكفاءة الاجتماعية؟ وما علاقتها بالمهارات الاجتماعية؟

تنوع وصف الكفاءة الاجتماعية في أدبيات البحث في المهارات الاجتماعية، حيث تراوح بين النظرة لها من حيث هي تطوير لمهارات الفرد، كأن يتصف

بخصائص معرفية وسلوكية فاعلة كإكسابه الاعتقادات الإيجابية حول ذاته وإتقانه مهارات حل المشكلات وإنجاز الأهداف الاجتماعية، إلى التكيف العام مع وسط معين، كما يظهر في القبول والإقرار الاجتماعي للفرد على تصرفاته[٨].

وعموماً، تعرف الكفاءة الاجتماعية بأنها القدرة على توظيف الأعراف الاجتماعية لإنجاز التأثير المرغوب في موقف اجتماعي. ودائماً ما يستخدم الأفراد الكفاءة الاجتماعية عند الارتباط الإيجابي بالآخرين، إما حفاظاً على علاقة قائمة أو لإقامة علاقات جديدة[٩]. وهكذا، يشير مفهوم الكفاءة الاجتماعية إلى مدى ملاءمة سلوك الفرد الاجتماعي للموقف والسياق الاجتماعي الذي يحكمه. ولا يتأتى ذلك إلا من خلال الممارسة الفاعلة للمهارة الاجتماعية المناسبة[١٠]. فالقدرة على التواصل بفاعلية يمثل مستوى معيناً من الكفاءة الاجتماعية. والكفاءة في التواصل مقياس لنوعية أداء الفرد البيني (البدني والفكري)[١]. ومن بين مكونات الكفاءة الاجتماعية المعرفة والفهم وتلاشي مظاهر القلق عند إتيان السلوك ما يشير إلى القدرة على أداء السلوك بمهارة[١١]. فالكفاءة في التواصل تعني معرفة الفرد بأن الحديث في موضوع معين مناسب أو غير مناسب في سياق معين ومع أناس بعينهم، أو كما قيل: لكل مقال مقام. والمعرفة بقواعد وضوابط السلوك غير اللفظي، مثلاً مناسبة درجة الصوت والقرب بدنيّاً من الآخر جزء لا يتجزأ من الكفاءة.

وعلى أي حال، تعريف المهارة يشير إلى مدى الكفاءة في التفاعل مع الآخرين[١٢]. وبلوغ الكفاءة في السلوك يتطلب توافر عناصر للسلوك تتألف من مهارات اجتماعية متنوعة، كالتوكيد والتعاطف وحل المشكلات والإثابة أو المكافأة. وقد أثبت البحث أن من يكافئ الآخرين أكثر شعبية وأكثر فاعلية في التأثير فيهم والاحتفاظ بعلاقته معهم من غيره[٩]. ومن ثم فالكفاءة على مستويات. ومن مستويات الكفاءة ما يأتي:

١. **عدم الكفاءة غير الواعي**: غياب إدراك الفرد لعدم قدرته على الإتيان بالتصرف المناسب.

٢. **عدم الكفاءة الواعي**: إدراك الفرد لعدم قدرته على الإتيان بالتصرف المناسب.

٣. **الكفاءة الواعية**: إدراك الفرد للإتيان بالتصرف المناسب إلا أنه غير مرتاح للإتيان به. فالحاجة - في نظره - قائمة لأن يتقن الإتيان به بطريقة مناسبة.

٤. **الكفاءة غير الواعية**: إتقان الفرد للإتيان بالتصرف المناسب دون حاجة للتفكير فيه عند إتيانه حيث أصبح إتيانه به تلقائياً[١٣، ص٢٠-٢٥].

• مركبات الكفاءة

يرى نفر من العلماء الذين عنوا بدراسة كيفية تعزيز الكفاءة في التواصل بوصفها مهارة اجتماعية أن الشخص يكون كفئاً في تصرفاته متى ما توافر في تصرفه ثلاثة عناصر، هي: ١) أن يكون مدفوعاً ليسلك بكفاءة، ٢) أن يكون لديه معرفة بمبادئ الاتصال، ٣) أن يكون ماهراً في توظيف معارفه. والكفاءة في التواصل تتضمن معرفة بكيفية الملاءمة بين التواصل وسياق التفاعل والشخص الذي يتم معه التواصل ودوافع عملية التواصل مع الآخر،[١،١٣] ويتم تعلم الكفاءة في التواصل بالطريقة نفسها التي يتم بها تعلم أي مهارة حركية رياضية. وذلك عن طريق ملاحظة تصرفات الآخرين أو الاستماع لتوجيهات صريحة منهم أو عن طريق المحاولة والخطأ. وعلى أساس من هذه الحقيقة يمكن تلخيص مركبات الكفاءة الاجتماعية بالمعادلة الآتية:

الكفاءة = الدافعية + المعرفة + المهارة

١. **الدافعية**: تشير الدافعية إلى الدينامية في السلوك، أي الطريقة التي من خلالها يبادر الفرد النشاط ويستمر عليه. وينشط السلوك الدافعي للفرد من خلال جذب من قبل مثير خارجي. وبالمثل بالدفع من قبل حاجة داخلية. والجذب الذي يمارسه الهدف بوصفه مثيراً خارجيّاً يعرف بجاذبية الحافز. وتختلف المثيرات كأهداف لإشباع الحاجات في درجة جاذبيتها. إذ نجد أن بعض الأهداف مرغوبة جدّاً. وعلى النقيض، نجد من الأهداف ما ليس مرغوباً البتة. وفي معظم الحالات، تنشط التصرفات من خلال الحاجات الداخلية والحوافز الخارجية معاً. وقد تجعل الحاجة القوية من الحافز الأقل جاذبية هدفاً مرغوباً[٦]. وفي حال الاكتساب للمهارة الاجتماعية، يمثل القصور في المهارة حاجة ملحة للتعرف إلى المهارة والتدرب عليها. وتنطوي هذه الدافعية على باعث داخلي لإنجاز هدف. ويتمثل الباعث في التطلع لاكتساب المهارة. فإذا كنت مدفوعاً لأن تكون ماهراً اجتماعيّاً فإنه من المحتمل أن تفهم منافع ومزايا العمل مع الآخرين أو التعامل المناسب معهم. فاللاعب الماهر يحثّ الخطى في سبيل إحراز النصر على خصمه لإدراكه قيمة النصر في الحفاظ على مكانته وسمعته، وما قد يجلبه من مكاسب مادية ومعنوية تتعلق بدخله وأسرته. والمعلم القدير يحافظ على أكبر قدر من التقدير بتطويره لأساليبه في التدريس والعناية التامة بنوعية مخرجات تدريسه؛ رغبة في إشباع حاجاته المادية والمعنوية. وبذلك يتحقق لكل منهما تفاعل مع الآخرين فاعل وطرق مناسبة للتفاعل. وإدراك تلك الميزات وتشكيل اتجاهات حقيقية نحو النجاح في اكتساب المهارات عناصر أو مركبات مهمة في معادلة الكفاءة.

٢. **المعرفة**: الشخص في حاجة إلى معرفة المبادئ والمفاهيم التي تقود لأداء كفء. والتدريب على المهارات الاجتماعية يركز على الإلمام بالمبادئ التي تساعد الشخص على التفاعل مع الآخرين لحل المشكلات واتخاذ

القرارات والتنظيم والتخطيط. وفي ذلك مساعدة للشخص على العمل مع الآخرين بكفاءة وفاعلية. إن المعرفة بالشيء مطلب من مطالب المهارة في التعامل معه. ويتأكد ذلك بوعي المتعلم بالعمليات المعرفية التي تحقق بها التعلم. إذ يدرك المتعلم كيف تأتي له الإتيان بالفعل. وعلام تم التعلم بهذه الطريقة. بمعنى آخر، كيف تعمل مهارة ما خلال إتيانه لها. وعند هذا المستوى من التعلم نقول: «أتقن المتعلم ما تعلمه» بمهارة. ومن المظاهر المعرفية للمهارة:

أ) الالتزام بالقواعد الخاصة بممارسة المهارة. إذ الإخلال بها فيه إرباك للعلاقة بين الأشخاص. فالصداقة لها أعرافها ومطالبها التي تمثّل في مجموعها شروطاً لازمة لضمان استمرار علاقة الصداقة، والخروج عليها قد يعكر صفو العلاقة.

ب) تحديد الموقف الذي يتطلب مهارة معينة، وفهم نوع العلاقة الخاصة بالمهارة المطلوبة لذلك الموقف. مثلاً، الجهل بالصداقة واعتبارها علاقة مصالح قد يعيق الاستمرار في علاقة الصداقة. وبالمثل، فهم التنازل في سبيل فض النزاع من قبل أحد الأطراف في موقف صراع على أنه ضعف قد يفضي إلى تصعيد الصراع.

وعلى أي حال، يلاحظ أن المستويات المختلفة للكفاءة الاجتماعية تتوقف على درجة الوعي بالكفاءة. والوعي عنصر من عناصر العرف في معرفة الشيء؛ لذا كانت المعرفة مطلباً للمهارة وللتدريب عليها، بل عنصر من العناصر الرئيسة لإتقانها. إذ إن مجرد الرغبة في أن تتفاعل بفاعلية وبطريقة مناسبة ليست كافية لبلوغ الكفاءة. فالشخص في حاجة لمعرفة المبادئ والمفاهيم التي تقود لأداء كفء. والتدريب على المهارات الاجتماعية يركز على المبادئ التي

تساعد الشخص على العمل مع الآخرين في اختزال وتوظيف المعلومات، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات، وكل ما يساعد الشخص على العمل مع الآخرين بكفاءة. لذا، كانت المعرفة عنصراً من العناصر المكونة للكفاءة الاجتماعية ومطلباً من مطالب التدريب على المهارات الاجتماعية.

٣. **المهارة**: الدافعية والمعرفة وحدهما لا تكفيان، وإن توافرتا لدى الشخص. إذ يلزمه أن يكون قادراً على ترجمة ما يملك من معلومات وتنشيط رغبته بأن يكون فاعلاً من خلال الإتيان بتصرف له معنى. وبالمثل، اكتساب المهارة وحده لا يكفي ليصبح الشخص كفئاً. إذ يمكن للشخص أن يكتسب المهارة، لكنه في حاجة لمعرفة كيف؟ ومتى؟ وأين؟ ولماذا يمارس هذه المهارة؟ ولماذا يؤثر الإتيان بهذا التصرف الماهر دون غيره؟. فالدافعية قد تكون مربكة إن لم تكن مصحوبة بفهم كيف يسلك الآخرون؟ وما المهارات اللازمة للتفاعل معهم بكفاءة؟. فالفاعل الكُفء عنده معرفة ومهارة، وكذلك يكون مدفوعاً للعمل بشكل مناسب مع الآخرين[١٣].

نافذة رقم (١) مراجعة مركبات الكفاءة الاجتماعية

الكفاءة = الدافعية + المعرفة + المهارة ×

١. **الدافعية**: مصدر إثارة وانجذاب نحو التصرف بمهارة.

٢. **المعرفة**: إلمام بالمبادئ والقوانين والأعراف التي تحكم التصرف.

٣. **المهارة**: تصرف متقن لمدى معرفة الشخص بالتصرف المطلوب في موقف معين، ودافعية للإتيان به.

ثانياً: المهارات الاجتماعية: الأصناف والخصائص والأهمية

- **أصناف المهارات الاجتماعية:** تتنوع المهارات الاجتماعية في أصنافها. ومن التصنيفات الشائعة للمهارات عند بعض المشتغلين بدراسة المهارات في الأوساط المدرسية تصنيف ماجوير وبريستلي (١٩٨١)[٣] ويحصرانها في ثلاث مجموعات رئيسة من المهارات:

١- مهارات الوعي بالذات

وتتضمن مهارات تقييم الذات التي تنطوي على محاولات الفرد للتعرف إلى أوجه القصور والكمال في ذاته، من قوة أو ضعف أو تميز. ومهارات فهم البواعث والدوافع والتفضيلات ورسم الأهداف. وهذا النوع من المهارات مفيد في ذاته والحاجة له قائمة في حل كثير من المشكلات الشخصية، بما في ذلك العلاقات مع الناس.

٢- مهارات التفاعل الاجتماعي

يرتبط هذا النوع من المهارات بالتعامل مع الآخرين بغض النظر عن الموقف الذي يتطلبها. وقد تكون غاية في ذاتها أو وسيلة لبلوغ غايات أخرى. ومن أمثلة هذا النوع من المهارات: مهارات التعبير عن الذات والاتصال والتواصل والاستماع وتوكيد الذات والتعاطف والتأثير في الآخرين.

٣- مهارات حل المشكلات

يواجه الأفراد في معترك الحياة كثيراً من المشكلات التي تتطلب حلولاً. وقدرة الفرد على حلها تعني تمهره في التعامل معها. ومن أمثلة هذا النوع من المهارات: مهارات البحث والحصول على المعلومات، ومهارة إدارة الصراع

ومهارات اتخاذ القرار ومهارات التخطيط للحياة في أوساط العائلة أو التعليم أو العمل.

والصنفان الثاني والثالث يقابلان ما اصطلح على تسميته من قبل المشتغلين في دراسة المهارات والتدريب عليها بـ«المهارات الاجتماعية أو البينية».

• خصائص السلوك الماهر

يوصف السلوك بأنه ماهر حال أنه تضمن سلسلة مركبة من التصرفات أصبحت روتينية عن طريق الممارسة والخبرة إلى درجة أن أداءها أصبح آليّاً[١١].

ويقترح كارل مكي، تربوي وقانوني ضليع، (١٩٨٩)[١٤] وصفاً للسلوك الماهر باهراً، حيث يرى أن السلوك الماهر: ١) موجه لبلوغ هدف: ليس وليد مصادفة أو يأتيه صاحبه اعتباطاً. إنه مقصود، ينشد منه صاحبه بلوغ نتائج مرغوبة لديه، ٢) سلوك متعلم مكتسب: ليس انعكاسيّاً أو غريزيّاً، بل تطور ونما تدريجيّاً بالممارسة، ٣) سلسلة من أحداث: يتألف من سلسلة اختيارات وتصرفات وردود أفعال، استجابة تلقائية لمثيرات بيئية محددة، ٤) مجزأ إلى وحدات، يتضمن مهارات جانبية صغيرة. فالأداء الفاعل يمكن تحليله عموماً وتجزئته لوحدات أو مهارات فرعية، ٥) متكامل ومتسق، حيث تميل وحدات السلوك الماهر للظهور بشكل متسق وآلي مع الممارسة[ص١٥]. وهذا يعني أن أي شخص يمكن له أن يطور من مهاراته مع الوقت بالممارسة.

• أهمية تعليم المهارات الاجتماعية

تُعدّ المهارات الاجتماعية مظهراً رئيساً من مظاهر التعليم الاجتماعي والانفعالي[٢]. وطبقاً لما ورد عن الرابطة الأمريكية للنفسيين، أن التعلم يتعزز

حـال إتاحة الفرصـة للمتعلم أن يتفاعـل ويتعاون مع الآخريـن في أداء مهام موجهة. فالوسـط التربوي الذي يسمح بالتفاعلات الاجتماعية والذي يحترم التنوع ويشـجع على التفكير المـرن والكفاءة الاجتماعية في سـياقات تفاعلية وتعاونيـة موجهـة، يجد الأفـراد فيه الفرصـة لتبني منظور الآخـر والتفكير الانعكاسـي الذي قد يقود إلى مسـتويات عالية من النمو المعرفي والاجتماعي والخلقي. فضـلاً عن أنه يفضي إلى تقدير للذات عالٍ. فالعلاقات الشخصية النوعية التي توفر الاسـتقرار والثقة والاهتمام يمكن أن تزيد إحساس المتعلم بالمعية واحترام وقبول الذات. وتوفر مناخاً إيجابيّاً للتعلم.

وإن تأثيرات العائلة والمساندة البينية الإيجابية والتوجيه لإستراتيجيات الدافعية الذاتية تؤصل لعوامل تتدخل مع العوامل المعيقة للتعلم، كالاعتقادات الخاطئة حول الكفاءة في موضـوع معين والمسـتويات العالية من قلق الاختبار وتوقعات الدور الجنسي السلبية والضغط غير المستحسن نحو الأداء الحسن. أيضـاً يمكن أن تسـاعد مناخات التعلم الإيجابية على تأسـيس سياق لتفكير ومشاعر وتصرفات صحية. ومثل هذه السياقات تساعد المتعلم على أن يشعر بالأمان، ويشـترك مع الآخرين في الأفكار، ويشارك في عملية التعلم بفاعلية، ويسـهم في توفير بيئة تعلمية مناسبة[١٥]. وتسهم مهارة اجتماعية كالتعاطف في النمو الخلقي للمراهقين[١٦].

مـن جانب آخـر، تُعدّ المهـارات الاجتماعية مؤشـراً على مـدى الكفاءة الاجتماعيـة في التفاعـل مع الآخريـن، من ذلك مثـلاً أن مهارات التواصـل الفاعلة مهمة للنجاح في الحياة بغض النظر عن الوظيفة التي يشـغلها الفرد. لقـد تم للرابطـة القومية للتواصـل تحليل ما يقـارب (١٠٠) مقالة ونشـرة. وانتهى التحليل إلى أربع حقائق تدعم أهمية تعليم التواصـل بوصـفها مهارة اجتماعية في تحقيق ما يأتي:

١) النمو الكامل لشخصية الفرد

٢) تحسين أداء المؤسسات التربوية

٣) المساهمة في بناء المواطنة التي تستشعر مسئوليتها حول العالم من حولها (اجتماعيّاً وثقافيّاً)

٤) مواصلة النجاح في المهنة وعالم التجارة. فالمحاسب الجيد من يتقن التواصل بفاعلية وعلى خلق رفيع[١، ص٣٠٢].

وهكذا، أدارت نتائج التحليل الانتباه إلى الحاجة إلى مهارات التواصل في المجتمع المعاصر.

من جانب آخر، لقد ثبت أن للقصور في المهارات الاجتماعية ارتباطاً بظواهر ومشكلات عدة، كالضعف في العلاقات بين الأشخاص والتدني في مستوى التحصيل الدراسي وتدني مستويات الأداء وضعف معدلات الإنتاج وجنوح الأحداث والعنف والجريمة والانحراف[١٧]. ويؤكد ماجوير (٢٠٠٨) أن القصور في المهارات الاجتماعية يتفاعل مع عوامل بيئية أخرى في دفع بعض الأفراد للتورط في سلوك إجرامي[١٨]. وقد خلص فرنهام وهيفن، (١٩٩٩) [١٩] إلى أن من يتورط من الأحداث في تصرفات منحرفة يفعل ذلك لأنه يعاني قصوراً في المهارات الاجتماعية المناسبة. وثبت أن للتعاطف الوالدي ارتباطاً بتعاطف المراهقين من الأبناء[١٦]. وفي دراسة لطلاب المستويات (٦-٧) للتحقق من معرفتهم بالإستراتيجيات الملائمة والإستراتيجيات غير الملائمة لكسب الأصدقاء، انتهت إلى وجود ارتباط ايجابي لها بالسلوك المعاضد للمجتمع والقبول الاجتماعي من قبل الأقران، وارتباط سلبي لها بالسلوك المضاد للمجتمع. وإن القصور لدى المراهقين في مهارة التعاطف قد يسهم في ظهور تصرفات غير أخلاقية مضادة للمجتمع، [في١٦، ص١٩٣]. وفي مراجعتهم

لنتائج بحوث ودراسات سابقة حول التأثير السلبي للقصور في المهارات الاجتماعية، انتهى هنسلي وديللون وبرات وفورد وبيورك (٢٠٠٥)[٢٠] إلى الحقائق الآتية:

١) إن الأطفال الذين يعانون قصوراً أو غير قادرين على استخدام المهارات الاجتماعية أكثر احتمالاً بأن يواجهوا صعوبات في داخل المدرسة وخارجها. وإن أولئك الأطفال الذين يعانون صعوبات في الإتيان بأنواع معينة من السلوك الاجتماعي، كالانتباه والتلقي والتبرع والتواصل مع المدرسين عرضة للإخفاق والفشل.

٢) وجود ارتباط وثيق بين الضعف في المهارات الاجتماعية وغيرها من المشكلات. فالأطفال الذين يعانون قصوراً في المهارات الاجتماعية يخبرون مشكلات متنوعة بما في ذلك العدوانية والسلوك المضاد للمجتمع وانحراف الأحداث ومشكلات التعلم والفشل المدرسي واضطرابات الصحة العقلية والوحدة والكآبة. وتوافرت شواهد على أن القصور الاجتماعي والسلوكي إذا لم يستدرك بالإصلاح والتعديل في الصغر، فإنه ينتقل بوصفه مشكلات مزمنة في الكبر. وإن عدم توافر فرص مناسبة لتعلم مهارات اجتماعية عملية يسهم في إخفاق الأطفال لتصويب القصور لديهم فيها بأنفسهم[ص١٠].

وقد يجد الصغار صعوبة في الارتباط بأقرانهم بسبب القصور في المهارات الاجتماعية المناسبة للتعامل مع الآخرين. لقد حاولت إحدى الدراسات[٢١] اكتشاف احتمالية أن القصور في المهارات الاجتماعية - المعرفية التي تميز الأطفال الذين يواجهون صعوبات في علاقاتهم بأقرانهم مقارنة بأقران لهم لا يواجهون صعوبة في العلاقة مع الآخرين. وتم تقييم عدد من المهارات الاجتماعية المعرفية لديهم مقارنة بما لدى أقرانهم، ومن تلك المهارات:

١) القدرة على توليد خيارات بديلة لمشكلات مفترضة.

٢) تقويم ما يقدمون من خيارات من حيث مدى الفاعلية كحلول للمشكلات المفترضة.

وقد انتهت الدراسة إلى أن الأطفال من غير ذوي الصعوبات في التكيف مقارنة بالأطفال من ذوي الصعوبات في التكيف مع الأقران: أ) يشاركون في توليد حلول للمشكلات أكثر، ب) يعالجون الحلول المقدمة بطريقة توكيدية وناضجة أكثر، ج) أظهروا قدرة على التخطيط التكيفي أكثر، د) لديهم نزعة إلى تقويم الاستجابات العدوانية البدنية الصادرة عن الأقران بإيجابية أقل.

وأبعد من ذلك، ثبت أن القصور في المهارة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالوحدة والعزلة. إذ تبين أن من يعاني وحدة مزمنة من الأفراد يعاني قصوراً في مهاراته الاجتماعية. وتجده عند الحديث مع الآخرين يصرف وقتاً أكبر في الحديث عن نفسه، ويبدي اهتماماً أقل بما يقوله صاحبه مقارنة بالشخص غير الوحيد. وبالمثل من يعاني تدنياً في تقديره لذاته، حيث ينزع لإدراك الآخرين بشكل سلبي. وعند مقابلة مثل هذا الشخص عادة ما ينتهي المرء بانطباع عنه سلبي. وكأثر لمثل هذه الانطباعات السلبية عنهم عادة ما ينصرفون بعمق إلى مهنهم، ويغرقون في عوالم أحلامهم أو يتورطون في أنشطة هادمة للذات كشرب الكحوليات أو تعاطي المخدرات. وليس عجباً أن يستخدم هؤلاء عادة التلفاز والإذاعة كبديل عن الارتباط بالآخرين،[١٧، ص٣٨١].

وعلى أساس من هذه الحقائق كان الاهتمام كبيراً بالتدريب على المهارات الاجتماعية من قبل كثير من المتخصصين في العلوم الإنسانية والمربين والمصلحين وأرباب الأعمال من إداريين ورجال أعمال وقضاة وساسة ومحامين. وفي الأوساط التربوية يبقى التعاطف مطلوباً، حيث الحاجة ماسة

لكسب ودّ الطلاب ودفعهم للمزيد من التحصيل وتقدير جهد المعلم وقيمة الإنجاز. عدا المساهمة في تسهيل عملية إدراك المعلم لحاجات الطلاب وطبيعة ما يعانونه من صعوبات قد تحول دون بلوغ الكفاءة في التحصيل. كذا، فإن فهم التعاطف مفيد في تعديل السلوك والحد من الانحرافات في السلوك وخفض معدلات العنف وصد العدوان.

obeikandl.com

الفصل الثاني

الكفاءة الاجتماعية في البيت والمدرسة

١) الكفاءة الاجتماعية والبيت

- الكفاءة وأساليب المعاملة الوالدية
- خصائص الوالدين الفاعلين في التنشئة

٢) الكفاءة الاجتماعية والمدرسة

- طبيعة الكفاءة الاجتماعية في المدرسة
- خصائص التواصل الفعال بين المدرسين والطلاب

obeikandi.com

obeikandl.com

الكفاءة الاجتماعية في البيت والمدرسة

تشير الكفاءة الاجتماعية إلى أن الشخص لديه قدرة على أداء مهمة معينة أو قائمة من المهام - على أقل تقدير - في نطاق الدائرة الاجتماعية المحيطة به. والكفاءة الاجتماعية نتاج لعناصر سلوكية ومعرفية وانفعالية مختلفة. وتمثل الكفاءة الاجتماعية حكماً صادراً عن الآخرين يعكس قدرة الفرد على أداء مهارة اجتماعية بشكل مناسب، ويتلقى عليها تعزيزاً مناسباً[٢٢]. ويؤدي البيت والمدرسة دوراً رئيساً في تنمية وتطوير الكفاءة الاجتماعية لدى الناشئة (أطفال ومراهقين). ويعزى التغير في نمط التفاعل بين الأقران وعلاقتهم ببعض عبر سنوات الطفولة - في جانب منه - إلى التزايد في الفهم ونمو الكفاءة الاجتماعية. والفضل في كل ذلك يعود للبيت والمدرسة.

وعموماً، لقد ثبت أن الكبار (والدين ومدرسين) يمكن أن يساعدوا الأطفال على تحسس وتفسير الإشارات الانفعالية الصادرة عن الآخرين. فالطفل من سن (٤.٣) يمكن له تسمية تعبيرات الوجه العامة، (حزن - غضب - سعادة - خوف). والفتيان أقدر من الصبيان على بلوغ هذا المستوى من التحسس. وفهمهم لمشاعر الناس يرتبط بالحديث مع الوالدين عن المشاعر، وتفاعلهم مع الإخوة والأخوات والأقارب. ومع التقدم في العمر، يتمكن الأطفال من التعرف إلى نطاق عريض من الانفعالات، حيث يستطيع الطفل التنبؤ بكيفية شعور الشخص المنفعل في المواقف التي تثير انفعالاته. ومثل هذه القدرة مهمة كأهمية معالجة المعلومات الأكاديمية عند الأداء المدرسي. وبالمثل، يتوقف الأداء الاجتماعي على معالجة معلومات عن الآخرين، من ذلك مثلاً، أن معرفة كيفية الدخول في جماعة لعب أو كيفية الاستجابة لمضايقة من قرين تتطلب تفسيراً مناسباً لسلوك الأطفال الآخرين[٢٣، ص٤١٢].

أولاً: الكفاءة الاجتماعية والبيت

الكفاءة الاجتماعية للأطفال والمراهقين محل اهتمام الباحثين في العقدين الماضيين. فالقدرة على تطوير الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال مهارة مهمة للوالدين في تنشئة الناشئة للنجاح في المدرسة والعمل والعالم الاجتماعي. وسلطة الوالدين لها تأثير ملحوظ في أبعاد متعددة من الكفاءة الاجتماعية، مثل: الامتثال للوالدين والتوحد مع الوالدين والاستقلالية عن الوالدين. والشاهد على ذلك أن المراهقين أكثر استجابة وامتثالاً للوالدين متى ما رأوا أن للوالدين سلطة ونفوذاً: سلطة في تقديم النصح والمعلومة، (نفوذ خبرة) وسلطة في تقديم تعزيزات إيجابية، (نفوذ مكافأة) أو سلطة في تقديم تعزيزات سلبية، (نفوذ قسري) وسلطة لممارسة صلاحيات محددة، (نفوذ شرعي)[٢٤]. والملاحظ أيضاً أن الأطفال والمراهقين الأكفاء اجتماعيّاً عادة ما يأتون من بيوت تساند الأبناء بقوة، وتستخدم مناهج ضبط محفزة. في حين يأتي الأطفال والمراهقون غير الأكفاء اجتماعيّاً من بيوت تتسم باستخدام مستويات عالية من الضبط القسري ومستويات متدنية من المساندة الاجتماعية[٢٥].

إن من بين العوامل التي تبدو مرتبطة بإنجاز الطلاب توقعات الوالدين ومساندتهم الأبناء. ومن بين مظاهر العلاقة الوالدية بالأبناء ذات الارتباط الوثيق بدافعية الطلاب، كما ثبت من نتائج عدد من البحوث والدراسات، طموحات الوالدين وتوقعاتهم من أبنائهم، وأنماط أساليب المعاملة الوالدية (تسلط- حزم) ومستوى الاهتمام الوالدي في تهذيب الأعمال المدرسية للأبناء، ومستوى الاتصال بالمدرسة واهتمام الوالدين في تحفيز النمو المعرفي والسلوكي للأبناء[١٥]. ويمكن أن يساعد الوالدان الأبناء على تطوير

نمـو المهارات الاجتماعية عن طريق ابتكار كثير من أنماط اللعب وغيرها من السـلوكيات الإيجابية مع الأبناء ومسـاعدتهم على التعبير البناء والتحكم في انفعالاتهم[٢٣].

- **الكفـاءة وأساليـب المعاملـة الوالديـة:** التعـرف إلـى أسـاليب المعاملـة المسـتخدمة من قبل الوالدين في تنشـئة الأبناء في البيت، يمكّن من إدراك مـدى تأثـير البيت على مسـتوى ونـوع الكفـاءة الاجتماعية للأبنـاء. ترى باومرنـد (١٩٩١)[٢٦] أن أسـاليب الوالدين في تنشـئة أبنائهم تتراوح بين ثلاثة أسـاليب في التنشـئة، هي: التسـلط والتسـامح والحزم. ولكل منها خصائصه ومخرجاته.

أولاً: التسلط – Authoritative: يؤكد من يمارس التسلط بوصفه أسلوباً في التنشـئة على اسـتخدام القوة لدفع الطفل للتصـرف. إذ يكتفي بإصـدار الأوامـر وفرض النواهـي وفي المقابـل، يتوقـع من الابـن أن يسـتمع ويطيع. التواصـل بينه وبين الأبناء يتم من طرف واحد. وفوق ذلك، ينزع إلى المعاقبة على التصـرفات الخاطئة، ويميل إلى عدم التشـجيع على الاسـتقلالية. ومن ينشـأ باستخدام التسـلط من الأبناء يميل لأن يكون: أ) أقل مهارة اجتماعيّاً مقارنة بغيره من الأبناء، ب) تقديره لذاته متدنٍّ، ج) أداؤه المدرسي ضعيفاً، د) قد يبدو في ظاهره رعديداً خانعاً جباناً ، أو عدوانيّاً.

ثانياً: التسامح – Permissive

من يسـتخدم التسـامح أسـلوباً في تنشـئة الأبناء يبدو لطيفـاً محايداً، يمارس القليل من الضبط على الأبنـاء، تجـده متسـاهلاً في مطالبه من الأبناء. وقد تسـهم مثل هذه الممارسـة في إعاقة النضـج الاجتماعي للأبناء، وتدنٍّ في استشـعارهم لمسـؤوليتهم عما يصـدر عنهم من تصـرفات. والوالد المتسـامح يخفق في التصـريح بقواعد السـلوك بوضوح واتسـاق. تواصله مع

الأبناء ضعيف. لذا تجد أبناءه - مقارنة بغيرهم من الأبناء - أكثر احتمالاً أن يكونوا اندفاعيين غير ناضجين، وليس لديهم استعداد لتحمل مسؤولية. ومستويات الدافعية للتحصيل المدرسي بينهم متدنية. ويمكن تصنيف من يلجأ من الوالدين إلى استخدام التسامح أسلوباً لتنشئة الأبناء إلى نوعين: ١) اللامبالي، ويتصف بأنه متساهل، مطالبه من الأبناء قليلة، لكنه متجاوب أو معزز لما يصدر عنهم من تصرفات إيجابية. ينزع إلى دفع الأبناء إلى الإتيان بالتصرفات المرغوبة، ٢) المتجاهل، ويتصف بأنه مستخفّ، لا يطالب ولا يعزز مطالب. ومن يتعرض من الأبناء للتجاهل يعاني عادة مشكلات حادة، إذ يبدو أكثر اندفاعية، ومولعاً بمقاتلة غيره. ومقارنة بغيره من الأبناء، تجده أقل توجهاً للإنجاز[٢٧، ص٢٩٤].

ثالثاً: الحزم - Authoritative: يتصف الحزم أسلوباً للتنشئة بأنه وسط بين الشدة واللين. من يلجأ لاستخدامه من الوالدين على معرفة بتوقيت تأديب الأبناء وضبط تصرفاتهم. ينزع لسنّ توقعات للتصرف والأداء معقولة. ويعلم الأبناء كيف يمكن لهم بلوغها. يستبدل العقاب بالتأكيد على ضرورة التمسك بما سنّ من قواعد وقيود. يمنح الأبناء مساندة انفعالية ويشجع التواصل من طرفين معهم. عند محاولته تصويب تصرفات الأبناء يستخدم منطق الاستقراء. إذ لا يتوانى عن تقديم تفسير وتبرير للمطالب. وباستخدام هذا الأسلوب في التنشئة يصبح لدى الأبناء قدرة على ضبط الذات، وتقديرعالٍ للذات، وفاعلية عالية للذات، ونزعة لحب الخير ومساعدة الآخرين. وما يمكن أن نخلص إليه أن أساليب معاملة الوالدين للأبناء في البيت محدد رئيس لسلامة نمو الأبناء اجتماعيّاً. يدخل في ذلك مدى القصور لدى الأبناء في المهارات الاجتماعية اللازمة للتواصل مع الآخرين، ومدى الحاجة لتعلم تلك المهارات. وتتضمن النافذة رقم (٢) تلخيصاً لأساليب المعاملة الوالدية ومخرجاتها.

نافذة رقم (٢) تلخيص لأساليب ومخرجات المعاملة الوالدية

تسلسل	الأسلوب	الخصائص	المخرجات
١	**التسلط**	. التأكيد على الطاعة والامتثال	. أقل مهارة اجتماعيّاً مقارنة بغيره.
		. القوة في إصدار الأوامر	. تقدير ذات متدنٍّ
		. المعاقبة على التصرفات الخاطئة	. أداء مدرسي منخفض
		. عدم التشجيع على الاستقلالية	. خنوع أو عدوان ظاهر
		. التواصل مع الأبناء من طرف واحد	
٢	**التسامح**	. اللطف والقبول مع الحياد	. الاندفاعية عند الأبناء
		. غياب سنّ المعايير والقواعد	. قصور في النضج للأبناء
		. لا توقعات لديهم لسلوك الأبناء	. عدم الاستشعار للمسؤولية
		. لا يقيمون اعتباراً للعقاب	. انخفاض في الدافعية للتحصيل
		. التواصل مع الأبناء ضعيف	

obeikandl.com

٣	**الحزم**	. الدفء والرزانة	. ضبط وتقدير الذات واضح
		. مساندة انفعالية وتشجيع	. فاعلية الذات عالية
		. سنّ للمعايير بدلاً من العقاب	. نجاح في المدرسة
		. تقديم تفسير وتبرير للمطالب	. نزعة للخيرية والمساعدة
		. تواصل مع الأبناء من طرفين	

● المصدر (تافريس ووبد ١٩٩٧)[٢٧]

ويمكن وصف هذه الأساليب في المعاملة الوالدية بأنها تتراوح بين أربعة أبعاد لتنشئة الناشئة، هي: القبول والتجاوب والضبط والمطالب. ولا يُعدّ هذا التصنيف لأساليب المعاملة الوالدية قطعيّاً، فالتداخل بينها وارد. وقد يُؤْثِر أحد الوالدين أو كلاهما استخدام أسلوب دون آخر[١٦]. على أن الخطر يكمن في التعارض بين الوالدين عند استخدام أي من هذه الأساليب مقابل الآخر[٢٨].

هذا، وقد انتهى البحث في مجال التنشئة الاجتماعية وعلى أساس من أعمال باومرند (١٩٩١) إلى تقسيم الضبط إلى فئات سلوكية وأخرى نفسية. وذلك على النحو الآتي:

١) **الفئات السلوكية**: وتتضمن وصفاً معقولاً للقواعد التي تحكم سلوك الأطفال، يدفع الأطفال الى الالتزام بها التزاماً معقولاً لا يهدد حاجتهم

للاستقلال. وفيها تهذيب لأنشطة الأطفال. ويلاحظ: أ) أن المستويات المتدنية من الضبط السلوكي ترتبط باستدخال المشكلات التي تدفع لاستخدام المخدرات والتهرب من المدرسة والسلوك المضاد للمجتمع، ب) إن المستويات العالية من الضبط السلوكي ترتبط بسوء التكيف إذا تخللها شعور بالتحكم والضبط.

٢) **الفئات النفسية:** وتتضمن محاولات توجيه الأطفال عن طريق التأثير في أوضاعهم الانفعالية، يدخل في ذلك: أ) استخدام إستراتيجيات إثارة مشاعر الذنب، ب) التراجع عن إبداء مشاعر المحبة، ج) الكفّ عن التوجيهات الوالدية. والوالدون من ذوي الضبط النفسي العالي مسخرون لأطفالهم غير حساسين لحاجاتهم الانفعالية وغير مبالين لإحساسهم بتقدير ذواتهم وهوياتهم الذاتية. وترتبط المستويات العليا من الضبط النفسي باستدخال مشكلات مثل القلق والاكتئاب والوحدة والتدني في مستويات الإنجاز المدرسي والتدني في تقدير الذات والتدني في الاعتماد على الذات وتحطيم الذات[في ٨، ص٣٩٣].

كذا، انتهى البحث إلى تباين بين الشباب من الفئة العمرية (١٤-١٨) في الكفاءة الاجتماعية والأداء المدرسي والمشكلات السلوكية تبعاً للاختلاف في أساليب المعاملة الوالدية[٢٩]. فالأكفاء من الأطفال والمراهقين عادة ما يأتون من والدين يساندان الأبناء بقوة ويستخدمون مناهج ضبط محفزة. ويأتي الأطفال والمراهقون غير الأكفاء اجتماعيّاً من بيوت يستخدم فيها الوالدان أساليب تتسم بمستويات عالية من الضبط القسري ومستويات متدنية من المساندة الاجتماعية[٣٠]. ويؤكد هيث (١٩٩٥)[٣٠] أن لنفوذ الوالدين تأثيراً في أبعاد عدة من الكفاءة الاجتماعية، كالامتثال للوالدين والتوحد معهما والاستقلالية عنهما.

- **خصائص الوالدين الفاعلين في التنشئة:** لقد انتهى البحث في تطبيقات نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن ما يميز الوالدين لكي يتمكنوا من تنشئة أبنائهم تنشئة سليمة تجعلهم يرتاحون لأنفسهم، ويقدرون الآخرين من حولهم الخصائص الآتية:

١) **الاتساق في فرض القواعد والمطالب:** يحافظون على الاتساق بين ما يطالبون الأبناء به ويدفعونهم إليه. لا ينصاعون لمطالب الأبناء في التسيب وعدم الانضباط في التصرف. لا يتسامحون مع الأبناء عند اقترافهم مخالفة في وقت، ويعاقبونهم في وقت آخر.

٢) **النمذجة للسلوك المرغوب:** يجعلون من تصرفاتهم قدوة لأبنائهم. فلا يطالبون الأبناء في تجنب الإتيان بتصرف غير مرغوب، ثم يجدونهم يأتونه. فأفعالهم تتطابق مع أقوالهم.

٣) **التوقعات العالية:** يضعون لأبنائهم توقعات عالية في الأداء. ويعلمونهم كيف يسعون لتحقيقها. ويراعون أن تتوافق هذه التوقعات مع قدرات الأبناء في كل مرحلة عمرية لهم.

٤) **احترام الأبناء:** يطالبون الأبناء بضرورة الامتثال للقواعد، وفي الوقت نفسه لا يقفون أنفسهم عند مجرد المطالبة بالامتثال لها، وإنما يحترمون أمزجة واهتمامات وقدرات أبنائهم.

٥) **تفسير القواعد:** يساعد التفسير الأبناء على استدخال القواعد والمعايير. فالأخذ والعطاء اللفظي بين الأبناء والوالدين والأبناء يعلم الأبناء التبرير للالتزام بها، ويشجع الفضول والانفتاح الذهني لديهم. طبعاً، هذا لا يعني أن على الوالدين أن يجادلا طفلاً عمره (٤ سنوات) حول الحكمة من تصرف ما. فالمطلوب أن يسنّ الوالدان المعايير ويسمحا للأبناء بالتعبير عن المشاعر وعدم الموافقة.

٦) **الإقرار والتعزيز للسلوك المرغوب:** نظراً لأن للعقاب محاذيره، فإن أفضل أسلوب في التنشئة إقرار الابن على ما يصدر عنه من تصرفات ايجابية من خلال ملاحظة السلوك المرغوب والثناء عليه. وبدلاً من تصيد الأخطاء يكافأ الابن على ما يظهر منه من تصرفات إيجابية.

٧) **استخدام منطق الاستقراء** induction **بدلاً من توكيد منطق القوة:** لكي يتعلم الابن التعاطف وتقدير الآخرين، على الوالدين أن يديرا انتباه الابن إلى التأثيرات السلبية لتصرفاته غير المقبولة في الآخرين، وذلك بأن يدرباه على أن يأخذ في الحسبان وجهة نظر الآخرين عند أي تصرف يأتيه (٧، ص٢٩٥-٢٩٦).

ومن الشواهد التطبيقية على تأثير خصائص الوالدين في مهارات وكفاءة الأبناء ما انتهى إليه سانتروك، (٢٠٠٣)[١٦] من نتائج مراجعته لدراسات سابقة، نلخصها فيما يأتي: ١) وجود ارتباط بين معتقدات الأمهات ومهارات الأبناء في حل ما يعترضهم من مشكلات. فالأمهات اللاتي يقمن وزناً عالياً لمهارات، مثل بناء الصداقات ومشاركة الآخرين والقيادة أو التأثير في الأطفال الآخرين، لديهن أبناء أكثر توكيداً للذات ومعاضدة للمجتمع ومنافسة في حل المشكلات، ٢) عادة ما ترتبط الكفاءة الاجتماعية للأبناء بالخصائص الانفعالية للوالدين، فالوالدان اللذان يظهران تعبيرات انفعالية إيجابية أبناؤهم من ذوي الكفاءة الاجتماعية العالية، ٣) يتعلم الأبناء التعبير عن انفعالاتهم بطرق ملائمة اجتماعيّاً خلال تفاعلهم مع والديهم، ٤) إن قبول ومساندة الوالدين لانفعالات الأبناء ترتبط بقدرة الأبناء على إدارة انفعالاتهم بطرق إيجابية، ٥) إن مواجهة الوالدين للأبناء عندما يخبرون انفعالاً سلبيّاً يرتبط بالتعامل البناء مع نوبات الغضب التي قد يتعرضون لها، ٦) إن دافعية الوالدين لمناقشة الانفعالات مع الأبناء ترتبط بوعي الأبناء وفهمهم لانفعالات الآخرين، (ص ١٥٥).

نافذة رقم (٣) نصائح لمساعدة الأطفال على ضبط الذات

لمساعدة الأطفال على تنمية القدرة على ضبط الذات، ينصح بيرنز (١٩٩٧)[٣١] بالآتي:

١) أن تكون حساساً في الاستجابة للطفل منذ أن يولد. كن رحيماً، مبتهجاً ومصدر راحة للطفل. فالطفل في حاجة إلى معرفة أن شخصاً ما سوف يستجيب لتصرفاته وإلا فسوف يشعر بأنه لا يملك تحكماً في تصرفاته.

٢) أن تدع الطفل يتقبل تبعات تصرفاته. من ذلك مثلاً، لو سكب الطفل حليباً بارداً، ناوله ما يمسحه به.

٣) أن تتجنب أداء المهام التي يمكن للطفل أن يؤديها بنفسه. شجع جهده، ألمح له بأنه ارتكب أخطاء، ولا تتوقع منه أن يسلك سلوك الكبار.

٤) أن تمنح الطفل مسؤوليات تتناسب مع مرحلة نموه العمري. فالطفل في الثالثة يمكن أن تطالبه بإبعاد ألعابه، والطفل في الخامسة يمكن له أن يرتب سريره، والطفل في السابعة يمكن أن تطالبه بأن ينظف المنضدة.

٥) أن تزود الطفل بتغذيه راجعه. مثلاً، أن تدعه يعرف مدى إتقانه لأدائه، وكيف يمكن له أن يحسنه.

٦) أن تكون قدوة للطفل، بوصفك نموذجاً للشخص الذي يمكن أن يصنع الحدث، لا أن ينتظر الأشياء تحدث. ثم تستجيب برد فعل عليها.

٧) أن تشجع اهتمامات الطفل الخاصة، وأن تمنحه الفرصة ليبادر بعمل الأشياء بنفسه عن طريق التساؤل والأنشطة المحفزة.

٨) أن تضع معايير ومحددات لسلوك الطفل. اشرح أسباب القواعد التي تسنها لتصرفاته، مثلاً «عليك أن تكون في البيت الساعة السادسة؛ حتى نتمكن من تناول العشاء معاً».

٩) أن تبدي احتراماً لإنجازات الطفل، كالقول مثلاً عند انتهائه من عمل لوحة فنية: «يا لها من لوحه رائعة هل لك أن تخبرني عنها؟!». لا تشمت في الطفل، ولا تحتقر عمله.

١٠) أن تسمح للطفل بأن يتخذ القرارات المناسبة التي تؤثر فيه. مثلاً عند رغبته في دعوة أصحابه من أبناء الجيران إلى المنزل، يمكن أن تقول له: «لك أن تدعو من أبناء الجيران من تريد دعوته»[٣١، ص٥١٢].

ثانياً: الكفاءة الاجتماعية والمدرسة

يعرف وينزل ولوني (٢٠٠٧)[٣٢] الكفاءة الاجتماعية في المدرسة عمليّاً بأنها توازن بين إنجاز الطلاب مخرجات إيجابية فيها مصلحتهم والاستجابة لتوقعات مدرسية محددة لسلوكهم[ص٣٨٣]. ويتسق هذا التعريف مع التعريفات التي تؤكد أن الكفاءة نتاج خصائص شخصية، كالأهداف والقيم ومهارات كالانضباط والانتظام، إضافة إلى القدرات المعرفية والطرق التي تسهم فيها هذه الخصائص لمقابلة المطالب الموقفية. وتطبيق التعريف على واقع سلوك الطلاب في المدرسة يفضي إلى وصف متعدد الأبعاد للطلاب من ذوي الكفاءة الاجتماعية العالية، نوجزها فيما يأتي:

١) الأكفاء من الطلاب ينجزون أهدافاً عالية ذات قيمة على المستوى الشخصي. وبالمثل، ينجزون أهدافاً عالية لها أهمية واعتبار عند الآخرين.

٢) ما يبلغه الطلاب الأكفاء من أهداف تنتهي بتكامل اجتماعي، وبالمثل مخرجات تنموية إيجابية للطالب. والمخرجات المتكاملة اجتماعيّاً هي تلك المخرجات التي تدفع للعمل المتكامل بين الجماعات الاجتماعية في المدرسة. يتجلى ذلك في أنماط من السلوك التعاوني. وينعكس على الطالب الكفء في شكل مستويات عالية من القبول والإقرار الاجتماعي. وتعكس المخرجات ذات العلاقة بالطالب نفسه نموّاً صحيّاً للذات تتمثل في الكفاءة المدركة لذاته من قبله، مصحوبة بمشاعر لتحديد مصير ذاته. فضلاً عن السلامة في انفعالاته[٣٢، ص٣٨٤].

وعليه، فالكفاءة الاجتماعية تتحقق بمدى بلوغ الطالب أهدافاً تنتهي برضا شخصي وسلامة نفسية وقبول وإقرار اجتماعي. والكفاءة الاجتماعية في المدرسة محكومة بالفرص التي تسمح للطلاب بأن يحققوا التوازن بين

مخرجات متكاملة اجتماعيّاً وأخرى مؤكدة لذواتهم، (أي الجمع بين مطالب الذات والآخر). وأبحاث التنشئة الاجتماعية كشفت عن أن هناك ثلاث آليات رئيسة وراء الخبرات والمصادر الاجتماعية التي قد تؤثر في وظائف الكفاءة الاجتماعية للمدرسة، وتتمثل الآليات في الآتي:

١) أن تتيح بنية ومعالم السياق الاجتماعي للبيئة المدرسية الفرص وتوفر المصادر التي يمكن أن تساند أو تعيق نمو الكفاءة مباشرة.

٢) أن يمارس التفاعل الاجتماعي الجاري في المدرسة تأثيره في تعريف الطلاب بأنفسهم، وما الذي ينبغي لهم عمله ليصبحوا مقبولين وأعضاء فاعلين في عالمهم الاجتماعي. وفي محيط هذا السياق من التفاعلات ينمي الطلاب مجموعة من القيم والمعايير السلوكية والأهداف التي يتطلعون لإنجازها.

٣) إن نوعية العلاقات الاجتماعية بين الطلاب لها أهمية دافعية. فالعلاقات البينية الوديعة التي تتسم بالتجاوب أكثر احتمالاً أن تدفع الطلاب للتكيف واستدخال التوقعات والقيم ذات الأهمية عند الآخرين. وعلى النقيض منها، العلاقات الهشة والفجة والحرجة.

وهكذا، تعكس هذه الآليات نوعية خبرات الطلاب الكامنة في بيئة المدرسة. «فالمعالم البنائية للمدرسة (حجم الفصل والمدرسة) ونسبة المدرسين للطلاب والتمويل يمكن أن تؤثر في مقدار ونوعية المصادر والفرص المتاحة للطلاب. في حين تصف التفاعلات الاجتماعية والعلاقات الثنائية مع المدرسين والأقران السياق الذي يمارس تأثيره في توافق الطلاب»[٣٢، ص٣٨٨].

وما انتهى إليه البحث في مجال تعليم المهارات يدعم الاعتقاد السائد ب: ١) أن المعالم البنائية للمدرسة وأنماط التفاعل بين الطلاب والمدرسين

وتوفير الوسائل التعليمية المناسبة والدفء والتجاوب عند التعامل مع الطلاب مطالب أساسية لتزويد البيئة المدرسية بمصادر جذب وإتاحة فرص وتوفير خبرات تسهم في تنمية الكفاءة الاجتماعية بين الطلاب في المدرسة[٣٢]، ٢) أن العلاقات الشخصية والبينية في الأوساط المدرسية جوهرية لكي يأخذ التعلم الفاعل مكانه. ولهذا السبب كان التأكيد على العناصر الاجتماعية لعملية التعلم. وبالذات توظيف برامج التعلم التعاوني والأشكال المختلفة لمجاميع القدرات غير المتجانسة في التعلم[١٥].

- **طبيعة الكفاءة الاجتماعية في المدرسة:** تتمثل الكفاءة الاجتماعية في المدرسة في إنجاز كل طالب لما يطمح إليه من أهداف شخصية، كالسلامة الانفعالية وإنجاز أهداف اجتماعية قيمة كالإتيان بأشكال من التصرفات المعاضدة للمجتمع، (مساعدة، تعاون، إيثار). والتنشئة على هذه الكفاءات في الوسط المدرسي تتأثر بمقدار ونوعية المصادر التنظيمية المتاحة في المدرسة وبالتواصل البيني للطلاب مع المدرسين والأقران. فالتواصل مع المدرسين والأقران يدعم جهود الطلاب لإنجاز أهداف شخصية واجتماعية قيمة. إذ يتعلم الطلاب من خلال عملية التفاعل الاجتماعي ما الذي يتوقع منهم إنجازه، وكيف يتم لهم إنجازه. وفي المقابل، يتمكن الطلاب من تعلم القيم والمعارف بشكل واضح متى ما حظوا بالاهتمام والمساندة من قبل الآخرين في المدرسة. ويطرح وينتزل ولوناي (٢٠٠٧)[٣٢] تساؤلات تتعلق بكيفية تنشئة الطلاب على الكفاءة الاجتماعية في المدرسة والدور الفريد للمدرسة في التحفيز على بلوغ مخرجات تلك الكفاءة. وفي معرض الإجابة عن هذه التساؤلات انتهيا إلى الحقائق الواردة أدناه:

١) إن التركيز على خصائص الطلاب التي تسهل تقبلهم وإقبالهم على تواصل المدرس معهم مطلب أساس لبلوغ مستوى عالٍ من الكفاءة الاجتماعية

في المدرسة. ومن العوامل ذات التأثير في تفسير وقبول الطلاب للتواصل الاجتماعي مع المدرسين والأقران: أ) معتقدات الطلاب حول مفهوم العدالة عند التعامل معهم، ب) مدى مناسبة أهداف وتوقعات المدرس من التواصل مع الطلاب لمستوى نمو الطلاب، ج) العمليات الاجتماعية المعرفية، كالانتباه الانتقائي والعزو والتحيزات الاجتماعية والصور النمطية.

٢) إن توقعات المدرسين والطلاب من التواصل الاجتماعي بينهم تتأثر بالخصائص الشخصية للطلاب، كالتعلق الآمن بالمدرسة واهتمامات الأسرة والهوية الإثنية ورغبة الطالب في الحصول على إقرار اجتماعي.

٣) إن من خصائص الطلاب التي يلزم مراعاتها عند تدريس الكفاءة الاجتماعية إمكانات الطالب الشخصية وخصائص مراحل النمو لكل طالب، ومثال ذلك، أن من المطالب الأولية لمن هم دون السادسة من صغار التلاميذ: إتقان الإتيان بمهارات أساسية تتعلق بتنظيم الذات، كالانتباه وإدارة الإثارة البدنية والانفعالات. وكذلك وظائف عملية كالقدرة على تهذيب السلوك واللغة ومهارات التواصل والتفاعل مع الأقران.

٤) تظهر تحديات خلال فترات الانتقال عبر مراحل نمو الطالب مع تقدمه في مراحل الدراسة تتطلب مهارات ترتبط بالتكامل الاجتماعي والمرونة في التعامل مع المواقف والتوافق مع كل مرحلة جديدة. لذا، يتطلب النجاح في التوافق مع المرحلة الجديدة تطوراً إيجابيّاً لدى الطالب في مفهوم الذات والاستقلالية والكفاءة والهوية الشخصية.

٥) ضرورة التركيز على فهم مطالب المدرسين من الطلاب من مختلف الأعمار. فقد لاحظت بعض الدراسات أن المدرسين يعاملون الطلاب بشكل متباين. ويركزون على مهام مختلفة وأهداف متباينة تبعاً لأعمار الطلاب في كل مرحلة مدرسية. مثلاً، يميل المدرسون في المراحل الابتدائية المبكرة

(الفصول الأولية) وطلاب المراحل الثانوية العليا إلى شغل معظم أوقات الطلاب في موضوعات تتعلق بالأفعال ذات الطابع الاجتماعي بخلاف المدرسين في مستويات أخرى. والحاجة قائمة لمعرفة مطالب المدرسين في المراحل الأخرى. فضلاً عن التعرف إلى قضايا جديرة بالاهتمام تتعلق بما يحدث من نمو وتغير للطالب نتيجة للتعرض لسياق مدرسي يحوي مدرساً وقريناً معاضداً أو منافساً. فالعلاقات الدافئة والمساندة تحفز الإحساس بالنمو الانفعالي السوي وما يقابله من رغبات تسهم في مشاركة الطالب بأنشطة مدرسية متواصلة. إن هذه العوامل تؤدي دور الوسيط في تحديد طرق تأثير التفاعل بين الطلاب في المدرسة على الكفاءة الاجتماعية في المدرسة، كالتأثيرعلى عمليات انتظام الذات والتحفيز لبلوغ الأهداف واعتقادات الطالب الإيجابية حول قدراته وقيمه الشخصية وأنماط عزو أسباب النجاح والإخفاق لديه[٣٢، ص٣٩٥-٣٩٧].

وما يمكن أن ننتهي إليه أن هناك مجموعة من العوامل التنظيمية والشخصية والبينية التي يحسن مراعاتها عند تبني أي برنامج لتعليم الكفاءة الاجتماعية في المدارس. وتقدير تأثير مثل هذه العوامل يسهم في زيادة فاعلية أي برنامج لتدريس المهارات الاجتماعية، ويساعد على بلوغ الطلاب مستويات عالية من الكفاءة الاجتماعية.

• **خصائص التواصل الفعال بين المدرسين والطلاب:** لقد كشف البحث الحقلي في المدارس عن ثماني خصائص تميز المدرسين الذين يتواصلون مع الطلاب بطريقة فاعلة عن أولئك المستبدين والأقل مشاركة، وتتضمن الخصائص ما يأتي:

١) **التجاوب مع أفكار الطلاب:** يتطلب التجاوب أن تستمع بإنصات وفاعلية لمحدثك. وهذه الممارسة تتطلب مهارات تواصل، مثل إعادة ما قيل

ومراجعة الانطباع عن الأحوال الداخلية للآخرين. ويعني التجاوب أن المدرس حقّاً مستمتع في البحث عن معلومة لفهم ما لدى الطلاب من مفاهيم وأفكار.

٢) **منظور في التعامل غير مقيد:** يجتهد هذا النوع من المدرسين في إقامة علاقة زمالة مع طلابهم. لا يطمعون في التحكم في الطلاب أو ضبطهم أو السيطرة عليهم أو إيثار اعتزالهم.

٣) **الانفتاح والأمانة:** يعني الانفتاح تزويداً بالمعلومات المطلوبة للأداء من قبل كل الأطراف، بما يسهم في المساعدة على حل المشكلات. ويعتقد هؤلاء المدرسون أن الاعتراف بلباقة بمشاعرهم والاعتراف بمشاعر الطلاب يمكن من خفض الانشغال بما لا طائل منه من الأعمال. ينفسون عن الطاقة لدى الطلاب، التي إن لم تتح لها الفرصة في الانطلاق فإنها سوف تصرف بالانشغال بما يسهم في زعزعة الثقة بينهم وبين الطلاب، وكتم مشاعر الطلاب.

٤) **الدفء والطيبة:** يتصرفون بدفء وبطريقة فيها مساندة وتعزيز عند التعامل مع الطلاب. يبتسمون كثيراً. يرفعون رؤوسهم، ويركزون عند النظر لطلابهم. يربتون على أذرع الطلاب وأكتافهم. يتحركون بارتياح بين مجاميع الطلاب جيئة وذهاباً. لا يتعاملون مع طلابهم بفوقية أو بطريقة متعالية. وعندما تستدعي الحاجة وجودهم، تجدهم يحومون حول الفصول، ليبقوا على اتصال بطلابهم.

٥) **احترام مشاعر الطلاب/ التعاطف:** يضع هؤلاء المدرسون أنفسهم في مواقف معاناة الطلاب. لكي يتمكنوا من فهم وتقدير مشاعر الطلاب. يعرفون كيف يحمون أنفسهم من أن يسقطوا مشاعرهم على طلابهم. يراجعون انطباعاتهم عن مشاعر طلابهم بفاعلية. يدركون أن مواقعهم

بوصفهم أصحاب صلاحية تقتضي الاحتفاظ بمسافة قد تفصلهم عن طلابهم، لكنهم يجتهدون في بذل المزيد من الجهد لفهم مشاعر طلابهم.

٦) **الحساسية للمنبوذين من الطلاب:** يبحثون عن الطلاب الذين يرون أنهم لا يندمجون مع سائر الطلاب. يلاحظون ما قد يشير إلى رغبة لدى هؤلاء الطلاب في الاعتزال والانفصال أو لرفض لهم من قبل بقية الطلاب. يجتهدون للدخول في عوالم هؤلاء الطلاب بوصفهم إخوة وأخوات لهم كبار.

٧) **المرح والدعابة:** يقدرون النكات والقصص المرحة مادامت لا تنطوي على تجريح أو تصنيف للآخرين. يمازحون أنفسهم ولا يلجؤون إلى الدفاع حال الوقوع في عدم اتساق أو التورط في مواقف مضحكة. لديهم قدرة على مواجهة الطلاب الذين يستخدمون المزاح طريقة للتقليل من قيمة الآخرين.

٨) **الاتجاه نحو العناية والرعاية:** يعدّون أنفسهم حماة ومدافعين عن الطلاب. فالطلاب وأفكارهم ومشاعرهم همهم الأكبر ينصب الاهتمام من قبلهم على الطالب أكثر من الاهتمام بمعايير النوعية في الأداء والعدالة والإجراءات البيروقراطية. وعندما يجدون أنفسهم في مواقف تتطلب فض نزاع في المدرسة تجدهم يميلون إلى جانب الطلاب[٣٣، ص١٠٠].

وعموماً، المعلم المتجاوب مع طلابه يتصف بأنه: ١) يحافظ على علاقة بينه وبين الطلاب تتسم بالسلاسة والمرونة، ٢) يتواصل مع جميع الطلاب، ٣) ينمي العمل الجماعي بين طلابه، ٤) يشجع الطلاب على التعلم التعاوني واستشعار المسؤولية تجاه الغير[١٥، ص٣٤١].

obeikandl.com

الفصل الثالث

تعليم المهارات الاجتماعية

- **التعلم واكتساب المهارات**
  - مراحل اكتساب المهارة
  - اكتساب المهارة بالملاحظة
- **الحاجة لتعليم المهارات الاجتماعية**
  - مراحل الاعتمادية
  - مسار تعلم المهارات
  - أصناف القصور في المهارات الاجتماعية
- **مطالب تدريس المهارات الاجتماعية.**

obeikandl.com

obeikandl.com

تعليم المهارات الاجتماعية

لقد أصبح تعليم المهارات الاجتماعية في المدارس مطلباً مهمّاً مادام الهدف من التعليم مساعدة الطلاب على الإنجاز بفاعلية في المدرسة والعيش بأمان وسلام في الحياة. فالقصور في المهارات الاجتماعية في الصغر والمراهقة يرتبط بالإنجاز الأكاديمي وتدني تقدير الذات وانحراف الأحداث وسلوك العدوان والسلوك المضاد للمجتمع في الكبر. وقد ثبت أن من بين أسباب إيثار بعض الطلاب للوحدة والعزلة الإخفاق في تطوير مهارات اجتماعية فاعلة. وتتضمن المهارات الاجتماعية قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين في سياق محدد وبطرق معينة مقبولة اجتماعيّاً، وذات قيمة عملية له ولغيره. لذا كانت برامج التدريب على المهارات الاجتماعية مكون مهم من مكونات برامج النمو الاجتماعي للطلاب في المدرسة[١٥].

وعموماً، للمدرسين تأثير قوي في الطلاب كنماذج يقتدى بهم في كل سلوك قويم. وقد مارس المعلمون دورهم في تعليم المهارات الاجتماعية للطلاب عبر التاريخ، لكن بطريقة غير مرئية كجزء من منهج خفي. إذ المعتاد أن يضع المعلم القواعد والمعايير والتوجيهات، ويحاسب التلاميذ عند خروجهم عليها. لأنه من دون توافر قواعد وتوقعات محددة لا يمكن إدارة الفصل المدرسي بنجاح. ويصبح تعليم الطلاب كجماعة أمراً مستحيلاً. إن القواعد والتوجيهات والتوقعات تخدم المعلم في ضبط سلوك الطلاب، لكنها لا تعمل على شحذ عزائمهم في تبني قرارات مسؤولة. والمطلوب من المدرسة أن تساعد الطلاب على تعلم تبني قرارات مسؤولة تجاه تصرفاتهم. والعمل

بهذه الطريقة يزودهم بإمكانات وأدوات تساعدهم على مواجهة أي تحديات مستقبلية. فضلاً عن النجاح في المدرسة[٢٠]. ومن تلك الإمكانات والأدوات ما يساعد على العناية بتنمية كفاءتهم الاجتماعية. وتعليم المهارات الاجتماعية يسهم في تنمية الكفاءة الاجتماعية. إذ تمكن المهارات الاجتماعية الشخص من أن يتواصل مع الآخرين بكفاءة، وأن يستجيب لمطالبهم بكفاءة، وأن يطلب منهم ويطالبهم ويدخل معهم في علاقة بكفاءة. فالمهارات الاجتماعية تساعد على:

١) تحسين قدرة الفرد على الدخول مع الآخرين في علاقة.
٢) الحفاظ على التحكم في الذات وضبطها.
٣) تنظيم الوجدانات، (عواطف وانفعالات).
٤) زيادة مستويات النجاح في المجال الأكاديمي.
٥) تحسين تقدير الذات.
٦) تعزيز الثقة بالذات.
٧) دعم فعالية الذات.

إن الأطفال التي تمكنهم مهاراتهم الاجتماعية من فهم منظور الشخص الآخر، (تبني دور الآخر) يقدرون كيف يشعر الآخر ويبدون تعاطفاً وتعاوناً ومساعدة للآخر. وهم الأكثر شعبية من بين الأعضاء في جماعات الأقران. وتسهم مثل هذه المهارات في زيادة رصيدهم من الكفاءة الاجتماعية . وعلى النقيض، يفضي غياب مثل هذه المهارات عند غيرهم إلى تدنٍّ في مستوى الكفاءة الاجتماعية في التعامل مع الآخرين.

وقد أثبتت برامج التدريب على المهارات فاعلية في تنمية سلسلة من التصرفات البينية والمهارات للطلاب من مختلف الأعمار، أطفال ومراهقين. وتتحدد نوعية برامج التدريب في عوامل مثل مدى الفهم والمعرفة بطبيعة التفاعل الاجتماعي، وحسن الاختيار للمهارات الاجتماعية المناسبة لتطبيع

التفاعل بين الطلاب وتدريسها بطرق وأساليب ذات معنى تمنحها قيمة عند المستهدف بالتدريب عليها[٢٢].

• التعلم واكتساب المهارة

من مظاهر تعلم المهارات، التعلم من المحيط الاجتماعي، من ذلك تعلم ما يرتبط بصناعة القرارات وإستراتيجيات حل المشكلات، كالتفكير في توفير بدائل لحل المشكلات خاصة عند التخطيط لإيجاد حل، واتخاذ قرار نهائي للتغلب على العوائق ومواجهة الصعاب. كذا التفكير في العواقب قصيرة المدى وبعيدة المدى على الذات وعلى الآخرين لأي قرار يتم اتخاذه. وفهم الإشارات التي تعبر عن مشاعر الشخص نفسه ومشاعر الآخرين في أي موقف. وتصنيف وتفيئة المشاعر المعبر عنها بدقة ووضوح[٢].

وقد يكتسب الفرد المهارة مصادفة عبر مراحل نموه المختلفة. ويحدث ذلك عادة أثراً لعلاقة الفرد بالآخرين من حوله كالوالدين والأقارب والأقران. وعموماً تنمو المهارة الاجتماعية عند معظم الأطفال والمراهقين كتأثير للتعلم العرضي والنضج الفكري. ومع التقدم في العمر يزداد معدل الاكتساب للمهارة من خلال التفاعل مع الكبار من مدرسين وزملاء ورؤساء. ومن المهارات التي عادة ما تكتسب بشكل تلقائي أو بفعل تأثير العائد المترتب على الإتيان بها التعاون والتعبير عن المشاعر والتحكم بالنزعات والانفعالات. على أن بعض الأفراد قد يخفق في اكتساب مثل هذه المهارات وغيرها مما تستدعيه المواقف الاجتماعية المختلفة. فالأطفال والشباب المتأخرون معرفيّاً عادة ما يظهرون قصوراً في التعلم في مجالات التمييز والانتباه والذاكرة والتعميم ما يسهم في إعاقة نمو المهارات الاجتماعية والعرف والوجدان الاجتماعي لديهم[٢٤]. وباختصار، يمكن القول: إن المصدر الرئيس لاكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية عبر مراحل حياته ما يتعرض له من تأثيرات اجتماعية خلال عملية التنشئة له

اجتماعيّـاً. فالتنشـئة الاجتماعية تهدف إلى تزويد الفـرد بالمهارة الاجتماعية والانفعالية والمعرفية بما يمكنه من العمل بفاعلية في الأوساط المختلفة. ويمكن حصـر أسـاليب اكتسـاب الفرد للمهارات الاجتماعية خلال عملية التنشئة في ثلاثة أسـاليب، هي: ١) التعلم الرسـمي للمهارة: عن طريق الالتحاق ببرنامج معد خصيصـاً للتدرب على مهارة بعينها. خلاله، يمكن التدرب على المهارات الاجتماعيـة باسـتخدام إجراءات متنوعة كأسـاليب تعديل ومعالجة السـلوك والمناهـج المختلفـة في التوجيـه والإرشـاد، ٢) التعلم الذاتي: ويتـم عن طريق المحاولة والخطـأ، ٣) العمليات الاجتماعية: وتتم من خلال التفاعل والارتباط بالآخرين من الأهل والأقران والكبارعموماً. ويُعدّ منهجاً غير رسمي. وفي ذات الوقت محدود القدرة في مساعدة الأفراد على اكتساب المهارات[١٢].

- **مراحـل اكتسـاب المهارة:** ويرى أدلر وتاون (١٩٩٩)[٣٥] أن اكتسـاب الفرد للمهـارة الاجتماعية يمر بأربع مراحل، هـي: ١) بداية الوعي بالمهارة، ٢) غياب الإتقان، ٣) البراعة والتمهر، ٤) التكامل.

١. **بداية الوعي:** التعلم أن هناك طريقة جديدة للتصرف بطريقة أفضل.

٢. **غياب البراعة والإتقان:** الارتباك وعدم الارتياح في ممارسة المهارة.

٣. **البراعـة والتمهـر:** مواصـلة التغلـب على مظاهر عـدم الإتقان من ارتباك وعدم ارتياح عن طريق التفكير والتخطيط وإحراز الإيجابي من النتائج.

٤. **التكامل:** إتقان الإتيان بالتصرف دون حاجة للتفكير في كيفية إتيانه.

وعموماً، يتم تعلم المهارة بشكل تدرجي. كل خطوة من عملية التعلم تبنى على أخرى ما يسـهل عملية الانتقال للتعلم. وقد انتهى البحث إلى أن العملية الأكـثر فاعليـة للتدريب علـى المهارات تظهر في سلسـلة من ثـلاث خطوات: العرض والتشـجيع والممارسـة. ويتـم تعزيز ما يتم تعلمه عـن طريق التغذية

الراجعة. ويذكر إمستجوفير (١٩٩٢)[١٢] مجموعة من العوامل التي تساعد على التدرب على المهارة. من ذلك: ١) مستوى الدافعية، ٢) التوجيهات اللفظية، ٣) التحصيل الحالي للمتدرب، ٤) التمرين، ٥) التوجيه، ٦) التغذية الراجعة ومعرفة النتائج، ٧) المحفزات التي تدار بلطف ولباقة. وكل عامل من هذه العوامل مهم وجوهري في عملية التدريب. والأهم أن كلاً منها يدخل ضمن سلسلة برنامج التدريب. وسوء استخدامه يخفض من مستوى الفاعلية في التدريب[ص،٧٨٤]. ولا يتحقق الإتقان للمهارة دون فهم واستيعاب لكيفية الإتيان بالمهارة.

وخلال التدرب على المهارة يلزم المتدرب بين الحين والآخر أن يتنبه للسبب في الإتيان في الحركة ونوع الأداء المطلوب لإتقان السلوك بمهارة. من ذلك مثلاً، كما يؤكد ديفيتو، (٢٠٠٧)[١] أن فهم النظرية والبحث في مجال التواصل البيني والتمكن من مهاراته يسيران معاً. إذ بمقدار المعرفة بهما يكون مقدار التبصر والمعرفة التي يكسبها الفرد حول ما الذي ينبغي له عمله، وما لا ينبغي له عمله ويؤدي التعزيز دوراً رئيساً في الاحتفاظ بما تم تعلم الطالب وتدرب عليه من المهارات. ومن التعزيز ما يُعْرف بالتهذيب أو التقليم. ويتمثل في تعزيز منتظم مباشر يقدم للمتعلم مقابل ما يحرزه من تقدم في تعلم كل خطوة من خطوات تعلم المهارة إلى أن يتم له تعلمها والاحتفاظ بها. والتهذيب أو التقليم ميكانزم فاعل في تعليم مختلف المهارات. ومن ضوابط الفاعلية في التعزيز ما ورد عن بيرنز (٩٩٧)[٣١]:

١) يجب أن يظهر المتعلم السلوك المرغوب قبل التعزيز. أي لا يعزز السلوك ما لم يظهر.

٢) أن يبادر إلى تعزيز السلوك المرغوب بمجرد ظهوره، فلا ينتظر حتى ينطفئ.

٣) في البدء، يجب أن يعزز السلوك المرغوب متى ما تكرر ظهوره. فلا يكتفى بتعزيزه أول ظهوره.

٤) عندما يتكرر تعزيز السلوك المطلوب يحسن أن يكون التعزيز متنوعاً، بمعنى أن يقدم المكافأة أو الثناء كل لحظة يؤدى فيها السلوك، أو كل يوم بدلاً من كل لحظة.

٥) مادام أن الهدف طويل المدى قد كوفئ ذاتيّاً، فإن المعززات الذاتية كالامتيازات والثناء يجب أن تقرن بالمعززات الموضوعية كالطعام والشراب والهدايا العينية (ص٦٧-٦٨).

• اكتساب المهارة بالملاحظة

إن الأصل في المهارة الاجتماعية سلوك تم تطويره بعد اكتسابه. فالسلوك يكتسب عبر مراحل نمو الفرد المختلفة. ومن مصادر الاكتساب له التقليد والمحاكاة عن طريق الملاحظة لسلوك الآخرين، كما هي الحال في تقليد ومحاكاة الطفل لوالديه في سلوكهما. ويرى البرت باندورا (١٩٧٢)[٣٦] صاحب نظرية التعلم بالملاحظة أن اكتساب السلوك عن طريق الملاحظة يتم عبر مراحل، وهي:

١) **الانتباه والملازمة**: عند تعلم الفرد عن طريق الملاحظة يلازم من يراه نموذجاً وقدوة مركزاً على القرائن والخصائص المميزة لسلوكه التي تقود إلى الإثابة المتوقعة من تقليده ومحاكاته.

٢) **احتباس الخبرة والتدرب عليها**: إن مجرد ملاحظة سلوك النموذج لا يقود بالضرورة إلى محاكاة وتقليد النموذج في سلوكه ما لم يحتفظ المتدرب بما يلاحظ من سلوك النموذج، وأن يحاول الإتيان به بنفس الطريقة التي تم للنموذج إتيانه بها. كذا التمرن على ممارسة السلوك

ومحاولة المتدرب تصويب ما يرتكب من الأخطاء ذاتيّاً، كما هي الحال في إتقان مهارات خطابية أو إدارية. وقد يلجأ الفرد إلى المصطلحات اللغوية لإيجاز تعلمه لسلسلة معقدة من التصرفات حتى يسهل عليه حفظها. ومن ثم التدرب عليها. ويمثل التسجيل اللغوي على هذا النحو الطريقة الأكثر فاعلية للاحتفاظ بالمعلومات المتعلقة بالسلوك الذي يرغب الفرد تعلمه والتدرب عليه. ولاجتياز المتدرب هذه المراحل بنجاح شروط ومطالب. ومن الشروط والمطالب:

أ) التجانس في الاستعدادات والقدرات بين المتدرب والنموذج الذي يحاكيه ويقلده في سلوكه بوصفه قدوة. فلا يمكن – مثلاً – لرجل عادي أن يحاكي لاعب كرة محترفاً في قدراته الرياضية على تسديد الضربات وتحقيق الأهداف ما لم يملك نفس الاستعدادات والقدرات اللازمة لإتقان مهارة لعب كرة القدم. وإن اجتهد الرجل العادي في تدقيق النظر لمهارات اللاعب واحتفظ بخبراته. فاللاعب المحترف لديه من اللياقة البدنية والمهارات الفنية ما ليس لدى الرجل العادي.

ب) التدريب والممارسة: توافر الاستعدادات الشخصية والقدرات العقلية والخصائص الجسمية لا يكفي. فاكتساب السلوك بمهارة يتطلب عدداً من محاولات التدريب والممارسة؛ حتى يتسنى للمتدرب إتيان السلوك بمهارة.

ج) الدعم والتعزيز: لا بد للمتدرب من أن يعي عواقب الإتيان بالسلوك موضوع التعلم والتدريب؛ لأن معرفة الفرد بالعواقب يبصره بنوع الثواب أو العقاب المتوقع من محاكاته وتقليده للسلوك المستهدف بالتدريب. ومن ثم تعمل العواقب المتوقعة لمحاكاة السلوك أو تقليده معززاً لاكتساب السلوك أو تجاهله. وعلى أي حال، السلوك في حالة المكافأة أو العقاب يتم ملاحظته، ويحتفظ به، ويتم تقليده. وممارسته تتوقف على نوع المكافأة المترتبة على الإتيان به.

• **الحاجة لتعليم المهارات الاجتماعية:** تكمن أهمية تعليم المهارات الاجتماعية في المدرسة في أنه يساعد الناشئة على الانتقال بشكل منتظم من الاعتماد المطلق على الآخرين اعتماداً يتعطل معه الاستثمار الفاعل لكوامنهم وقدراتهم إلى الارتباط بالآخرين ارتباطاً يمكنهم من حسن الاستثمار لذواتهم بما يحقق النفع لهم ولغيرهم. ولا يتحقق ذلك إلا بجهود مكثفة من قبل وكالات التنشئة الاجتماعية (الوالدين، المدرسة، أقران، وسائل الإعلام) لمساعدتهم على الاستقلال بذواتهم بدلاً من الاعتماد التام على غيرهم.

إن رحلة الانتقال من الاعتمادية المطلقة على الآخرين إلى الاستقلال طويلة، تتطلب مساعدة من الكبار للصغار بأن يستقلوا بأنفسهم استقلالاً لا ينأى بهم عمن حولهم ليصبحوا ضحية لأنانيتهم وأعداء لغيرهم، ولا أن يفرطوا بذواتهم ليصبحوا أسارى لغيرهم وضحايا لتواكلهم. فاعتماد كل منهم على الآخر مطلب قائم. فكما أنهم في حاجة للآخرين، فإن الآخرين في حاجة لهم. تلك هي الاعتمادية البينية حيث النجاة من الاعتمادية المطلقة والخلاص من الأنانية المفرطة. ومن سبل تعزيز هذه الاعتمادية البينية تزويد الناشئة بالأدوات والوسائل التي تمكنهم من بلوغ هذا المستوى من الاعتمادية. وأوضح مظهر لهذه الوسائل تعليمهم المهارات الاجتماعية أو كما أسماها بعض المهتمين بدراستها «المهارات البينية»[1] أو «المهارات المعاضدة للمجتمع»[٢٠]. هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، يؤكد نيسبت (٢٠٠٥)[٣٧] أن التدرب على الاستقلال أو الاعتمادية المتبادلة يبدأ حرفيّاً بالمهد، وأن للثقافة تأثيرها في تعزيز الاستقلالية. فإذا كان الأطفال الأمريكيون حديثو الولادة ينامون في سرير مستقل عن الأبوين أو ربما في غرفة مستقلة إلا أن هذا نادراً ما يحدث بالنسبة إلى أطفال شرق آسيا. ويلقى أطفال الغرب تشجيعاً دائماً وبأساليب صريحة على الاستقلال. ويطلب الآباء والأمهات الغربيون من أطفالهم دائماً

أداء الأعمال بالاعتماد على أنفسهم، ويسألونهم دائماً أن يحددوا اختياراتهم بأنفسهم. في المقابل، يحيط الشرقيون بأطفالهم، فالطفل الياباني حديث الولادة يكاد يكون دائماً مع أمه. وتُعدّ العلاقة الوثيقة بالأم وضعاً يتمنى بعض اليابانيين له أن يستمر بلا نهاية ولا حدود. وتتوافر دلائل تؤكد أن أبناء الشرق واعون ومهتمون بدقة بمشاعر ومواقف الآخرين أكثر مما هي الحال مع الغربيين(ص٧١). وبالمثل، يسوق تافريس ووِيد، (١٩٩٧)[٢٧] أمثلة للتنوع في الروابط بين الأبناء والوالدين تبعاً للتنوع في النزعة الجمعية. من ذلك، أن أقوى الروابط في الصين تقوم بين الوالد والابن. وفي الهند والمكسيك واليونان وفي أنحاء من إفريقيا الرابطة الأقوى بين الأم والابن. وتركز أساليب التنشئة في المجتمعات الجمعية على الطاعة والامتنان للوالدين(ص٤٥٧). ووفقاً لما يراه نيسبت (٢٠٠٥)[٣٧]، تظهر أصول التمايز بين المجتمعات في تنشئة الأفراد على الاستقلال أو الاعتمادية المتبادلة في الاختلاف بين ثقافة الغرب والشرق في التأكيد على:

١) الإصرار على حرية العمل الفردي – مقابل- تفضيل العمل الجماعي.

٢) الرغبة في التميز الفردي- مقابل- إيثار الامتزاج في تناغم مع الجماعة.

٣) إيثار المساواة والمكانة والعصامية- مقابل- التراتب الهرمي.

٤) الإيمان بأن القواعد التي تحكم السلوك السوي ينبغي أن تكون كلية وشاملة- مقابل- تفضيل أساليب تعامل متخصصة تأخذ في الحسبان السياق وطبيعة العلاقة الضمنية(ص٧٣).

وتبقى مثل هذه الفروق الثقافية محدداً رئيساً لمستوى استقلالية الفرد في أي وسط ثقافي ومدى اعتماده على الآخرين فيه. ويفترض أن تؤدي المدرسة بوصفها وكالة من وكالات التنشئة دوراً رئيساً في تعزيز قيم الاستقلالية.

• مراحل الاعتمادية

ولكي يتمكن المديرون والمدرسون من تقدير مدى الحاجة لتعلم وتدريس المهارات الاجتماعية بوصفها مطلباً تنشويّاً - تربويّاً يحسن بهم - بوصفهم مربين أو مسؤولين - أن يتعرفوا إلى المراحل التي يعبرها الفرد للانتقال من الاعتمادية المطلقة على الآخرين إلى الاعتمادية البينية، حيث يحفظ عليه ذاته وفي الوقت نفسه يحتفظ بعلاقة طيبة مع الآخرين.

يمر الفرد بوصفه بشراً برحلة طويلة شاقة تمتد عبر مراحل عمره. ينتقل خلالها من الاعتمادية إلى الاستقلال. ويعبر الفرد هذه الرحلة في ثلاث مراحل، وكما وردت في ترفيثك (٢٠٠٥)[٣٨]، هي: ١) مرحلة الاعتمادية المطلقة، ٢) مرحلة الاعتمادية النسبية، ٣) مرحلة الاعتمادية المتبادلة أو البينية، حيث يحطّ رحاله - في الأخير - عند هذه المرحلة ويأتي وصف موجز لكل مرحلة من هذه المراحل أدناه.

١) مرحلة الاعتمادية المطلقة: تبدأ الرحلة نحو الاستقلال باعتمادية تتصف بأنها مطلقة. تلاحظ في سلوك المولود الجديد، الذي ينتظر أن يستجيب له من حوله بتلبية حاجاته وتنفيذ مطالبه. وتمكنه هذه الاعتمادية من أن ينمو جسديّاً وانفعاليّاً.

٢) مرحلة الاعتمادية النسبية: تقود مرحلة الاعتماد المطلق إلى احتمال أن يتحرك الرضيع صوب حالة من الاعتمادية النسبية، حيث تبدي الأم أو من يحل محلها اهتماماً أقل بالصغير. عندها، يبدأ الصغير النظر في نفسه بحثاً عن مصادر إشباع لحاجاته وتلبية مطالبه. فيساعده ذلك على التعرف إلى مصادر جديدة للتعلم والخبرة بعد أن أصبح قادراً على الاستغناء عن دفء وأمان من يعوله.

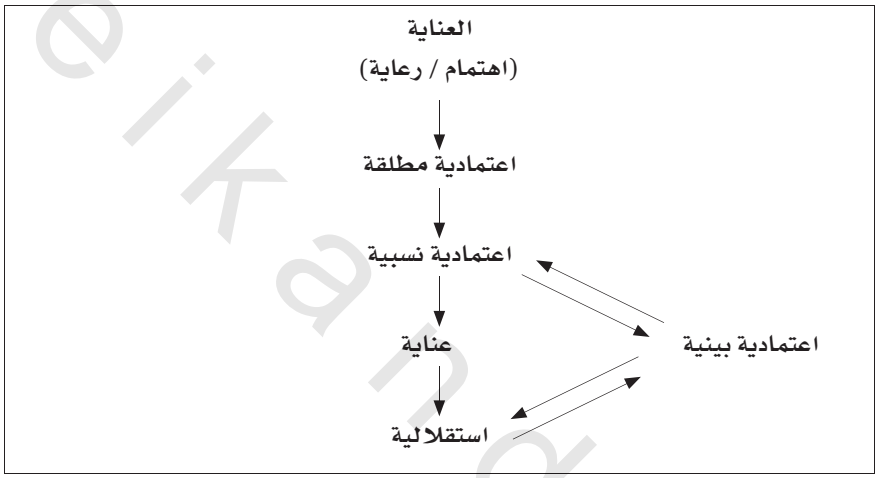
٣) مرحلة الاعتمادية البينية: يصف مفهوم الاعتمادية البينية الحالة التي يبدأ فيها الفرد مبادلة الآخرين الأشياء. وذلك بأن يعطي ويأخذ

منهم دون وجل أو قلق. ويبدأ التحرك نحو الاستقلالية بالنمو متى ما جرت الأمور على ما يرام عند المرحلة السابقة. ويتسم التحرك نحو الاستقلالية بالرغبة من جانب الطفل في البحث عن طرق للتصرف المناسب دون حاجة حقيقية لمساعدة غيره له. إذ يتعلم عمل الأشياء بنفسه. خلال هذه المرحلة، يصبح الطفل قادراً على أن يدخل في علاقات تبادل مع الآخرين بشكل أكبر، وأن يرتبط بهم بدرجة عالية من الثقة بالبيئة والمجتمع الأكبر. وتختلف الاستقلالية النسبية عن الكفاءة الذاتية الفجة، التي تظهر عندما يفشل الفرد أو يدفع إلى الاستقلالية قبل أن يكون قادراً على إدارة ذاته. وقد تنتهي به الحال إلى نمو مضلل للذات. ويؤكد مفهوم الاعتمادية البينية حقيقة أننا بوصفنا بشراً في حاجة لكل منا. ولهذا السبب اعتبر وينكوت (١٩٨٦) «الاستقلالية المطلقة أكثر ما تكون مثالية وهمية، غير معقولة وليست هدفاً مرغوباً». فالاستقلالية لم تكن أبداً مطلقة. والفرد السوي ليس بالأناني، لكنه مرتبط ببيئته بطريقة يكون فيها هو والبيئة معتمدين على بعضهما. وهذا يتضمن أن يكون الفرد قادراً على البحث عن مساعدة، وأن يصاحب الآخرين دون شعور بالامتنان أو التسخير والاستخدام من قبلهم (٣٨، ص١٠٣). ويوضح الشكل رقم (١) الرحلة من الاعتمادية المطلقة إلى الاعتمادية المتبادلة.

وكشاهد واقعي على ما ذهب إليه وينكوت (١٩٨٦) نجد أن المراهق يتجاذبه عادة مطلبا الرغبة في التفرد بالاستقلال والرغبة في الارتباط بالآخرين. إذ يتمتع بحياة مع عالمين مفيدين وإن بدا أنهما متعارضان: عالم يتألف من تفاعل قوامه ممارسة مهام مع الوالدين تساعد المراهق على تعلم تحمل المسؤولية وتوظيف طاقاته بطريقة بناءة وعالم آخر يتضمن تفاعلاً موجهاً للاستجمام والاستمتاع بقضاء وقت الفراغ مع الأقران تساعد المراهق على تحسين قدراته في بناء علاقات واكتساب مهارات. وإن الاعتمادية

البينيــة مرحلة يعمل خلالها الوالــدان والأبناء معاً على إعادة تحديد العلاقة بينهما[٢٨، ص٢٩٥]. وفي هذه المرحلة يتم المحافظة على الارتباط بالوالدين دون تهديــد لنمــو النزعة في التفرد. ولا فرق في هذا بــين الذكور والإناث. ويرتبط ذلك بنمو توكيد الذات والهوية والقدرة على تبني أدوار الآخرين[١٦].

الشكل رقم (١): مراحل الاعتمادية عند وينكوت (١٩٨٦)



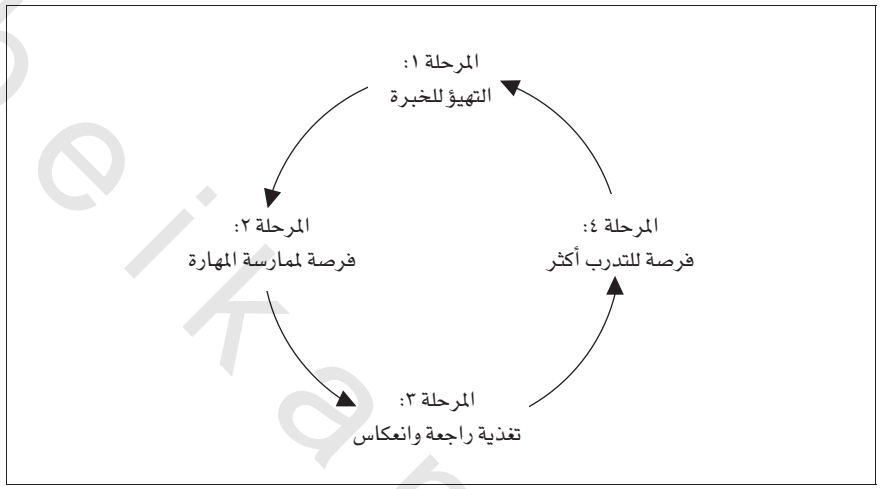
•المصدر: (تريفيثك، ٢٠٠٥) [٣٨]

إن هذه الرحلة الشــاقة من الاعتمادية المطلقــة إلى الاعتمادية المتبادلة تؤكد ضــرورة تدريس الناشــئة الأنمــاط المختلفة من المهــارات الاجتماعية؛ لكــي يتمكنوا من عبور مراحل الاعتمادية إلى الدرجة التي تمكنهم من خدمة أنفسهم والتفاعل الإيجابي مع الآخرين.

- **مسار تعلم المهارات:** تعلم المهارة اكتســاب لخبرة تضــاف لرصيد الطالب. والخــبرة تعلم عــن طريق العمــل والانعكاس والتطبيق والتقــويم[١٤]. وكما يتضح من هذا التعريف، فإن التعلم عن طريق الخبرة يتضمن أربع مراحل. وهذه المراحل عادة ما تصور بأنها نقاط على مسار عملية التعلم. Learning

Cycle، حيث تسير عملية التعلم في سلسلة متتابعة من المراحل، الشكل رقم (٢). ويرد أدناه وصف لكل مرحلة من هذه المراحل.

الشكل رقم (٢) مسار تعلم المهارات



• المصدر: ولسكي (٢٠٠٦، ص ٥١)[١٤].

١- المرحلة الأولى: التهيؤ للخبرة

قبل ممارسة المهارة عادة ما يتلقى الطلاب توجيهات نظرية للتعريف بالمهارة. وقد تكون التوجيهات لفظية (ربما تعطى في أثناء الدرس أو مكتوبة في شكل كتاب مقرر). وينبغي أن تمنح التوجيهات الطلاب شعوراً بوجود المهارة: طبيعة وهدفاً. ويمكن أن يعرض المدرس المهارة أو يستخدم نموذجاً لها حتى يتمكن الطلاب من ملاحظة كيف تؤدى.

٢- المرحلة الثانية: فرص ممارسة المهارة

عند هذه المرحلة يمنح الطلاب فرصة لممارسة المهارة في شكل محاكاة وتقليد وتمثيل أو تمارين أخرى. والتمثيل موقف افتراضي قريب من الواقع.

وعـادة ما يطلب من الطـلاب تمثيل أدوار لكيفية ممارسـة المهـارة. وكذلك تبادل الأدوار فيما بينهم بما يمكنهم من التبصر في كيفية عمل المهارة.

٣- المرحلة الثالثة: التغذية الراجعة والانعكاس على الخبرة

وتتضـمن تلقـي الطـلاب تغذيـة راجعـة وانعكاسـاً على مـا قدموا من أداء. والتغذيـة ببسـاطة معلومات حـول كيفية أدائهم للمهـارة، وكيف يمكن لهم تحسـين ذلـك الأداء. ويتم الحصـول على التغذية الراجعـة من المدرس أو الزمـلاء. ويمكن للطلاب أن يسـتخدموا هذه المعلومـات لتنعكس على نوع خبراتهم وللتخطيط حول تطوير وتحسين اكتسابهم للمهارة.

٤- المرحلة الرابعة: التمرن على المهارة أكثر

عند هذه المرحلة يزود الطلاب بفرص لمزيد من التمرن على المهارة، وفي أوضـاع مختلفة. وهذا يسمح لهم بالتعرف إلى الاستخدامات المتعددة لها في مواقف الحياة المختلفة. ويسـاعدهم على اكتشـاف حقائق وسلوكيات جديدة حولهـا. ويمكنهم من نقل ما تعلموا للتطبيـق في مواقف جديدة. ويتلقون على إثر ذلك مزيداً من التغذية الراجعة على جهودهم[١٤، ص٥٢].

- **أصناف القصور في المهارات الاجتماعية:** على افتراض أن القصور في المهارة قصور في الكفاءة الاجتماعية، يقترح جريشام، (١٩٩٨)[٥] نموذجاً للكفاءة الاجتماعية مبنيّاً على أساس التدخل الفاعل للمهارات الاجتماعية في حل المشكلات السلوكية. وفيه تم له تصنيف القصور في المهارات الاجتماعية إلى ثلاثة أصناف، هي:

١) **القصور في الاكتساب الاجتماعي:** ويشير إلى عدم معرفة الفرد في الإتيان بمهارات اجتماعية معينة أو تحديد مدى مناسبة سلوك معين لموقف بعينه.

٢) **القصور في الأداء الاجتماعي:** ويشير إلى إدراك الفرد وجود مهارة اجتماعية معينة غير أن لديه إخفاقاً في تحديد مدى مناسبتها للأداء في موقف معين.

٣) **القصور في السلاسة الاجتماعية:** ويعكس توافر المهارة لدى الفرد غير أنه يعاني عدم القدرة على أداء المهارة بسلاسة. لأسباب منها: أ) عدم توافرالنموذج المناسب للاقتداء، ب) غياب الإتقان في إتيان المهارة، ج) عدم الاتساق في أنماط التعزيز التي يتلقاها من يستخدم المهارة[ص٦].

ويؤكد جريشام (١٩٩٨)[٥] أن معرفة هذه الأوجه المختلفة للقصور في المهارة يمكن من تقييم السلوك المشكل للأشخاص وتحديد التدخل المناسب لتعديله عن طريق رفع مستوى كفاءة الأداء في تصرفاتهم. وذلك بالعمل على تطوير مهاراتهم الاجتماعية.

- **السلوك القاصرعن المهارة:** الشخص الذي يعاني قصوراً في مهارة التحدث مع الآخرين نجده لا يحسن ابتداء الحديث، فلا يبادر من يتحدث إليه بالتحية، وإن تحدث الآخر تجده يقاطعه. وقد لا يعير بالاً لكلمة مهمة نطق بها. وبالتمرين والممارسة ومرور الوقت، يحدث الاستماع الفاعل تلقائيّاً وبشكل آلي[١٤]. ومن مظاهر القصور في مهارة كسب الأصدقاء العدوان من ازدراء واحتقار والتعريف السلبي بالذات كالتمركز حول الذات والتكبر والسلوك المضاد للمجتمع كالمقاتلة والبذاءة والإيذاء. وتتمثل الكفاءة في مهارة كسب الأصدقاء بالشروع في التفاعل مع الآخر واللطف والسلوك المعاضد للمجتمع واحترام الذات والآخر والمساندة الاجتماعية[١٦، ص١٩٣].
- **مطالب تدريس المهارات الاجتماعية:** تعلم المهارات يتم عبر مراحل. لكل مرحلة شروط ومطالب، من ذلك ما ورد عن هنسلي وديللون وبرات وفورد وبيورك (٢٠٠٥)[٢٠] كخبراء في تدريس المهارات الاجتماعية لفترة طويلة، إذ أشاروا إلى:

- أن الطالب في حاجة إلى مقدار معقول من الامتثال لكي يفهم، ويستفيد من تعلمه المهارات ولا سيما في المراحل المبكرة لتعلم المهارات الاجتماعية.
- أن الطالب في حاجة ماسة لتعلم المستوى الأدنى من كل مهارة عند تعلمه المهارات الأساسية. وذلك لكي يتمكن من تطوير المستوى الأعلى من كل مهارة، ما يقوده للاعتماد على الذات، ويزيد من فاعليته الذاتية.
- بمجرد مرور الطالب بخبرة الاستخدام الأنسب للمهارات الأساسية التي تعلمها بطريقة مناسبة، فإن الاعتقاد لديه في القدرة على استخدام هذه المهارات سوف يبدأ يتغير. وإن حكمه على إمكانية إتيانها بإتقان يتغير. لاحظ أن اعتقاد الطالب في قدرته على التأثير في الأحداث التي تؤثر في حياته أكثر أهمية لنجاحه في إتقان المهارة من واقع مستوى إتقانه للمهارة.
- أن منح الطلاب الأدوات الرئيسة للتفاعل الاجتماعي يسهم في تهذيب خبراتهم، ويساعدهم على استخدام المهارات لتوسيع وتعزيز نطاق تفاعلهم الاجتماعي[ص١١].

وتقرر هنسلي وزملاؤها (٢٠٠٥)[٢٠] من واقع خبرتهم في العمل الطويل مع آلاف الطلاب وإدارات التعليم في الولايات المتحدة في مشروعات للتدريب على المهارات الاجتماعية أو المهارات «**المعاضدة للمجتمع**» كما أسموها، هدفت إلى تحسين مستوى التعليم ومساعدة المدرسين وتعليم الطلاب المهارات الاجتماعية الإيجابية، بأن معظم المشكلات في الفصل المدرسي تظهر لأسباب منها: ١) أن الطلاب لم يتعلموا المهارات الاجتماعية المطلوبة للعمل بشكل فاعل في المجتمع أو، ٢) أن الطلاب لا يعرفون كيفية استخدام ما تعلموه من مهارات في الوسط المدرسي[ص٢].

وبغض النظر عن نوع المشكلات التي قد تواجه المدرس في الفصل، سواء كانت جوهرية أو عرضية، ترى هنسلي وزملاؤها (٢٠٠٥)[٢٠] أن تعليم الطلاب المهارات الاجتماعية يجعل تعليم أنواع التعلم الأخرى ممكنة. وعلى أي حال، عندما يتعلم الطلاب السلوك الإيجابي المتوقع منهم، ويتمكنون من ممارسته بطريقة مناسبة، فإن المدرس سوف يصرف وقتاً أقل في الانشغال بما يظهر من تصرفات غير مناسبة، ووقتاً أكثر في تقديم المادة الدراسية[٢]. وقد كشفت البحوث والدراسات عن وجود علاقة إيجابية بين المخرجات الفكرية للمدرسة الابتدائية والسلوك المعاضد للمجتمع وتصرفات التلاميذ بمسؤولية داخل الفصل والامتثال[١٥].

obeikandl.com

obeikandl.com

الفصل الرابع

مناهج وطرق تدريس المهارات الاجتماعية

- **تدريس المهارات الاجتماعية: كيف تدرس المهارات؟**
- **مناهج وطرق تدريس المهارات**

أولاً: مناهج تدريس المهارات

. منهج الإفراد

. منهج الدمج

. صعوبات منهج الدمج

ثانياً: طرق التدريس

. دعم وتعزيز اكتساب المهارات

ثالثاً: الأطر العملية لتدريس المهارات الاجتماعية

١) إطار حل المشكلات

٢) إطار الذكاء الانفعالي

رابعاً: موضوعات وتوقيت تدريس المهارات

١) موضوعات التدريس

٢) توقيت التدريس

٣) تدريس المهارات باستخدام منهج الدمج: مثال

obeikandl.com

obeikandl.com

مناهج وطرق تدريس المهارات الاجتماعية

- **تدريس المهارات الاجتماعية: كيف تدرس المهارات؟** تتطلب الإجابة عن هذا السؤال تحديد أي الأهداف التعليمية يستهدفها تعليم المهارات الاجتماعية. وتحديد الهدف من تعليم المهارات الاجتماعية يسهل عملية تعيين أي المناهج والطرق أنسب لبلوغه. ولكي نتمكن من تحديد الهدف من تعليم المهارات الاجتماعية لا بد أن نميز بين أهداف التعلم عامة. هذا، ويمكن تقسيم أهداف التعلم عامة، في ضوء المناحي الرئيسة للتعلم إلى هدفين رئيسين: **نظري** وآخر **عملي**.

١- **المنحى النظري**: ويعنى بالتعلم حول أصول الأشياء أو كيف تحدث الأشياء وتعمل. والتعلم على هذا الأساس يسهم في معرفة وفهم وتفسير الأشياء.

٢- **المنحى العملي**: ويعنى بالتعلم حول كيف تعمل الأشياء وكيف يؤدي الفرد أداءً معيناً بطريقة معينة أو فاعلة. والتعلم على هذا الأساس يسهم في تحديد وتطوير القدرة على أداء الأشياء. وتعليم المهارات الاجتماعية وتدريسها يدخل في إطار هذا الصنف من أهداف التعلم[١٤].

ويمكن تصنيف أهداف التعلم عامة وفق التصنيف الخاص الذي انتهى إليه بلوم وزملاؤه (١٩٦٤)[٣٩] حيث حددوا أهداف التعلم في ثلاثة أبعاد رئيسة للأهداف، هي:

١- **البعد المعرفي**: ويتضمن نطاقاً عريضاً من الأهداف يمكن حصره في فئتين هما: أ) المعرفة، ب) المهارات الفكرية مثل البحث والمنطق والتحليل والتركيب للحقائق. وكما يتضح أن طبيعة الأهداف في هذا السياق فكرية تفكيرية. تؤكد على ماهية ما يتعلمه الطالب وكيف يفكر فيه وحوله.

وعلى مستوى إجرائي ترتبط الأهداف المعرفية بعمليات التذكر والفهم والاستيعاب والتطبيق والتحليل والتكامل والتقويم. فقد لا يتضمن التذكر فهماً، بينما يتطلب الاستيعاب قدرة على التفسير والتأويل. وبالمثل يتطلب التحليل تفكيك المادة المتعلمة إلى أجزاء متفرقة، ويستدعي التطبيق العمل على توظيف ما تم تعلمه في سياق مغاير. في حين يتطلب التركيب والتكامل العمل على جمع المتفرق من المادة المتعلمة في كل واحد، ويتمثل التقويم في إصدار حكم على قيمة وجدوى المادة المتعلمة[١٥، ص٣٥٩].

٢- **البعد الوجداني**: ويتضمن تطوير المهارات المطلوبة لبناء علاقة بينية عاطفية- انفعالية مع الآخرين. وتلك المهارات المطلوبة كاستجابات مناسبة، تنبئ عن استشعار لمسؤولية وامتثال لأخلاقيات التعامل مع الآخرين على صعيد رسمي وغير رسمي. فالأهداف في سياقه وجدانية الطابع. تتركز حول تنمية الاهتمامات وتكوين الاتجاهات وتأصيل القيم. ومن فئات الأهداف الوجدانية التلقي، ويعني القدرة على الانتباه واستقبال المثيرات والأحداث والمعلومات المحددة، والتجاوب، ويشير الي المشاركة الفاعلة من قبل الطالب في الخبرة المتعلمة والتثمين، وينطوي على طريقة المتعلم في تقويم الخبرة وإضفاء قيمة لها والتنظيم، وينطوي على تكامل للقيم عبر نطاق من الخبرات لتمثل للمتعلم فلسفة في الحياة والسمت، ويشير إلى نسق القيم التي تم للمتعلم استدخالها لتشكل نمطاً من القيم متسقاً يسم شخصيته عبر مسار حياته[١٥، ص٣٥٩].

٣- **البعد النفسي الحركي**: ويؤكد في سياقه على المهارات العضلية أو الحركية. ويتضح من ذلك أن الأهداف في سياقه أدائية عملية، تتمركز حول ما يمكن للطالب أن يؤديه. فالبعد الحركي لأهداف التعلم يتحرك في إطار من الأهداف البسيطة مثل الإدراك والجاهزية من أجل إصدار استجابة موجهة لتصرفات حركية محددة. والمستويات العليا من الأهداف الحركية، تتركزعلى تأسيس استجابات حركية كتصرفات

آلية يمكن أداؤها بمستوى محدد من المهارة وربط التحركات بتصرفات حركية معقدة[١٥، ص٣٦٠].

ويتضح مما ذكر أعلاه أن أي بعد من هذه الأبعاد يتطلب تعلم مهارات من نوع ما. وقد تكون هذه المهارات معرفية أو أدائية أو وجدانية. ومن الملاحظ أن معظم التصرفات المتوقعة من الطلاب تتضمن هذه الأصناف الثلاث من المهارات. ومثال ذلك: أن الطالب عند مقابلته للمعلم يتوقع منه أن: ١) يعرف كيف يقابل المعلم مقابلة حسنة (مهارة أداء)، ٢) يفهم طبيعة اهتمامات المعلم (مهارة معرفية ووجدانية)، ٣) يشارك في تقديم قائمة من الحلول المحتملة للمشكلات التي يقترحها عليه المعلم (مهارة معرفية)، ٤) يبني علاقة أكاديمية قوية مع المعلم، (مهارة وجدانية). والتداخل بين هذه المهارات أمر محتمل، حيث الفصل بينها ليس فصلاً قطعيّاً. والمهارات الاجتماعية مثلها مثل أي مهارات أساسية تنمو تدريجيّاً خلال مرحلة الطفولة والكبر. وتشبه في تعلمها مهارات التعلم الأساسية من حيث إن اللبنات المبدئية لبنائها تنتظم فوق بعضها مع الوقت. ويمكن الربط بينها لمواجهة المواقف المعقدة التي تواجه الطلاب عبر مسار حياتهم[٢].

• مناهج وطرق تدريس المهارات

يتوقف اختيار منهج وطريقة التدريس للمهارات على الأخذ في الاعتبار نطاق عريض من المتغيرات تتعلق بالمستهدف بالتدريس (الطالب)، من ذلك: العمر والقدرة العقلية والفرص المتاحة للممارسة ومهارات التواصل وحاجات ومطالب المستهدف بالتدريس. والأبعد من ذلك، أن مسألة تحسين الكفاءة الاجتماعية للطلاب مسألة مطولة وعملية طويلة. إذ الجهود يجب أن تبذل من قبل كل العاملين في مهنة التعليم. وليس من المحتمل أن درساً أو درسين حول

مهارة كسب الأصدقاء كافية بأن ينتهي الطالب منها ببناء علاقة صداقة وثيقة مع الآخرين. إذ إن بناء علاقة صداقة وثيقة يتطلب امتلاك الطالب تقديراً للذات كافياً وثقة وقدرة على تحمل المخاطرة في سبيل إقامة علاقة صداقة وكسب ودّ الآخرين. وفي الوقت نفسه لا بد أن يكون لدى الطالب قدرة على فهم كيف يشعر ويفكر المقرب من الأصدقاء. وأن يكون الطالب على استعداد للالتزام بالأحكام الخلقية والمعنوية ليحظى باحترام الأصدقاء. وأن يملك الطالب القدرة على حل المشكلات الاجتماعية التي تساعده على مواصلة الصداقة[٣٤].

أولاً: مناهج تدريس المهارات

تتعدد وتتنوع مناهج تدريس المهارات. وقد يكون بعضها أنسب من بعض في تدريس المهارات تبعاً لظروف وأوضاع المتعلمين والوسط الذي يحدث فيه التعلم.

وعلى أي حال، تتراوح مناهج تدريس المهارات الاجتماعية بين نوعين رئيسين من مناهج تدريس المهارات، هما: ١) منهج الإفراد في تدريس المهارات الاجتماعية كوحدات رئيسة من وحدات المنهج المدرسي في مقررات مستقلة، ٢) منهج الدمج، وفيه يجمع بين تدريس محتوى المقرر المدرسي وتعليم المهارة.

١) **منهج الإفراد:** ويتمثل في تقديم المهارات بشكل منفصل عن الدرس كدرس مستقل. تقدم خطة كل درس مستقلة كدرس معتمد في الجدول المدرسي للطالب خلال اليوم المدرسي. يدرب الطالب على تعلمها كجزء من الفصل الروتيني اليومي. ويصحب ذلك مذكرة يدون فيها الطالب خبراته في تعلم المهارة: استخدامه لها بنجاح، إخفاقه في الإتيان بها. يحتفظ بها في المدرسة تعرف بجريدة الوقائع، أو مدونة الحقائق. بعدها، يمكن أن تقدم المهارة ضمن محتوى المقرر المدرسي متى ما أصبح الطالب فاعلاً في تعلم المهارة ومرتاحاً لاستخدامها.

٢) **منهج الدمج:** حيث يكون تدريس المهارة مصاحباً لتدريس محتوى المقرر المدرسي. فالمهارة تدرس في سياق مقرر معين من المقررات المدرسية. من ذلك مثلاً، أن يستخدم مقرر الرياضيات لتعلم مهارة حل المشكلات. وفي درس الأناشيد والمحفوظات يتم تعليم مهارة الاستماع، وهكذا دواليك. ويتم تقديم التوجيهات الخاصة باكتساب المهارة متزامناً مع تقديم مادة الدرس بما يساعد الطالب على تعميم ما تعلمه في خطة الدرس على مواقف واقعية في الحياة. ويمكن تقسيم المهارات المطلوب تعلمها على موضوعات الدرس في كل حصة، من ذلك أن يتم تدريس مهارة الاستماع ومهارة التعاون وحل المشكلات موزعة على موضوعات مقرر التاريخ، بحيث يربط تدريس كل مهارة بموضوع معين يساعد محتواه على تعلم تلك المهارة. فسرد الأحداث يتطلب سماعاً وإنصاتاً. وقد تنطوي حادثة تاريخية بعينها على ما يشير إلى تعاون وقدرة على حل المشكلة التي وردت في الواقعة بمهارة. وهذا يوفر فرصة تعلم هاتين المهارتين معاً. ويجدر الإشارة بأن تدريس المهارات عن طريق الدمج ليس مقصوراً على التدريب داخل الفصل، بل يمتد ليشمل التدريب خارج الفصل خلال فترات المشاركة في الأنشطة اللاصفية. وعلى المدرس أن يستغل كل مناسبة لتدريب الطلاب على ما تعلموه من مهارات داخل الفصل وخارجه.

وجدير بالذكر أن منهج الدمج مناسب لتدريس المهارات في حالة أن المدرس لا يجد وقتاً كافياً لتعليم الطلاب المهارة بشكل مستقل. ولاشك أن تدريس الطلاب المهارات عن طريق توظيف مادة الدرس لتسهيل تعلمها يبدو مهماً ولا يخلو من فائدة، إلا أن تدريس المهارة بشكل مستقل قد يكون أكثر فاعلية. لقد توافرت شواهد نظرية وتطبيقية تؤكد أن المنهج الأكثر فاعلية في تدريس المهارات الاجتماعية أن يكون التدريس لها منفصلاً عن تدريس المقررات الدراسية؛ لأن التركيز على تعلم مهارة معينة في وقت خاص بها يمكن من وصفها بدقة وشرح خطوات وأسباب الإتيان بها بوضوح. ويمنح

فرصة للتدرب على ممارستها من قبل الطلاب[٢٠]. وعلى الرغم من أن هذا هو الأسلوب الأنسب لتعليم وتدريس المهارات الاجتماعية إلا أن الصعوبة في تنفيذه تكمن في محاولة تخصيص وقت كافٍ للتدريب على مهارة معينة في جدول مدرسي مليء بالحصص والمهام والأنشطة. لذا يبقى منهج الدمج الطريقة البديلة المناسبة في تدريس المهارات. ويتضمن هذا المنهج دمج التوجيهات والوقائع الخاصة بالمهارات الاجتماعية مع أحداث اليوم المدرسي. وباستخدام هذا المنهج، يمكن للمدرس أن يجعل من تدريس المهارات، وما يرتبط بها من توجيهات وقواعد وإجراءات جزءاً من المناقشات والأنشطة التي تجري خلال الأحداث والوقائع المدرسية اليومية. ويمكن للطلاب أن يستفيدوا من فرص تعلم المهارات وتطبيقها خلال تعاملهم مع الآخرين في المواقف الحياتية اليومية داخل المدرسة وخارجها.

• صعوبات منهج الدمج

تكمن صعوبة العمل بمنهج التدريس القائم على الدمج بين محتوى المقرر المدرسي والتدريب على المهارات في كيفية تقديم المهارة للطلاب خلال شرح المدرس لمحتوى الدرس: كيف يجمع المدرس بين تقديم مادة الدرس وبين التعريف بالمهارة، ثم تدريب الطلاب علي المهارة؟

قد يرى بعض المدرسين والإداريين التربويين صعوبة تقديم المادة الدراسية والعناية في ذات الوقت بتدريب الطلاب على المهارات الاجتماعية. إلا أن التجربة أثبتت أن التدريب على المهارات مفيد في حفز الطلاب على المزيد من التحصيل. ويؤكد المشتغلون بتصميم برامج المهارات وجود ارتباط وثيق بين إتقان المهارات والإلمام بمحتوى المقررات إلى درجة أن الوقت المخصص للتدرب على المهارة الاجتماعية مفيد في تدريس محتوى

المقـررات الدراسـية. وأن هذا النوع من البرامج المدرسـية أسـاس في إعداد الطلاب للأدوار المستقبلية[٢]. على أن العمل بمبدأ الدمج لا يكون فاعلاً دون تخطيط مسـبق والتزام واعٍ بأهمية مواصـلة التدريب. ومن الحلول المقترحة للجمع بين المحافظة على تقديم المادة العلمية في وقتها والتدريب على المهارات الاجتماعيـة، أن تقدم دروس المهارات بالتناوب بين المقررات المدرسـية، وأن يوزع الوقـت المتاح للتدريب على المهارات بين المقـررات بالتكافؤ. ليحظى كل مقرر بوقت معين للتدريب فيه على المهارات، وهذا يتطلب:

١) إعادة تنظيم الوقت المتاح للتدريب بين حين وآخر،

٢) إعـادة النظر في طريقة عرض المهارات تبعـاً لنوع محتوى المقررات دون المساس في محتوى تلك المقررات.

وعلـى افتراضـ احتمالية تكرار ظهور المهارات عـبر محتوى المقررات: وحـدات وموضـوعات. فإنه يلـزم مراعاة الالتـزام بالتدريب علـى المهارات بطريقة تحدّ من التكرار غير المطلوب. ويكون ذلك بالتركيز على ما يسـتجد مـن مهـارات في كل وحدة أو موضـوع. طبعاً، هذا لا يمنع مـن التذكير بما تم التدرب عليه من مهارات في دروس سابقة، متى ما كان هناك متسع من الوقت كافٍ للتذكير والربط بين الجديد والسـابق من المهارات. لأن في ذلك تعزيزاً لما سـبق أن تـدرب الطالب عليه من مهارات. ويجـب التأكيد على أن الحاجة قائمة لتدريب المدرسـين بما يسـاعد على تقبلهم لفكـرة التدريب والعمل به. وتجدر الإشـارة إلى ضـرورة أن يتم ترتيب المهارات في برنامج التدريب وفقاً لأهميتهـا في التدريـب عليهـا. وأن تقـدم بالتتابـع على أسـاس منطق علمي قوامه طبيعة العلاقة بينها. وهذه الطريقة تسـتدعي ضرورة إعداد مصفوفة المهارات بطريقة منطقية تعكس طبيعة التداخل في العلاقة بينها.

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، أن من طرق التغلب على مشكلة الدمج بين تقديم مادة الدرس والتدريب على المهارات تبني طريقة المناقشة والخروج باستنتاجات ذات علاقة بالتدريب على المهارات. وتتلخص هذه الطريقة، في أنه بعد عرض المدرس للدرس يحاول المدرس الخروج باستنتاجات حول ما تم له عرضه من موضوع الدرس في شكل فوائد أو أسئلة والإجابة عنها. حينئذ، تسهل الاستنتاجات والإجابة عن الأسئلة تقديم المهارة والتعريف بها. وبعد تحديد المهارة تبعاً لموقعها من الدرس يشرع المدرس في تناول تلك المهارة بالشرح مشيراً إلى: مكوناتها وكيفية التدرب عليها وأهمية إتقان الطالب لها. ويجتهد في اختيار المنهج المناسب للتدريب على تلك المهارة. مثلاً، قد ينتهي المدرس باستنتاج مؤداه أن موضوع الدرس يؤكد على أهمية سلوك التوكيد أو الاستماع أو حل المشكلات. حينها يطرح سؤالاً عما الذي نعنيه بالتوكيد؟، وكيف يكون الاستماع الفعّال؟، أو ما الأسلوب الأمثل لحل المشكلات؟. وتمثل الإجابة عن هذه الأسئلة توطئة لتناول المفهوم والتعريف به كمهارة. وإذا كانت فكرة الوحدة أو الموضوع من الدرس تدور حول إنجازات لشخص ما كما هي الحال في مقررات السيرة والتاريخ، فقد يطرح المدرس سؤالاً حول كيفية تحقق لهذا الشخص إحراز هذا الكم من الإنجازات؟. وتكون الإجابة، مثلاً، بأن السبب ما يتمتع به من مهارات كالتوكيد والقدرة على رسم الأهداف واتخاذ القرار وحل المشكلات. ويتبع ذلك بسؤال آخر حول ما نعنيه بكل من هذه المهارات؟. ثم يشرع المدرس في التعريف بكل منها وتدريب الطلاب عليها. على أن يراعى في ذلك ما سبق أن أشرنا إليه من اعتبارات تتعلق بتحليل المهام الخاصة بكل مهارة. وعليه أن يقتصر في كل درس على المهارات التي تضمنها الدرس. ولا مانع من أن يعرض لمهارات أخرى ذات علاقة ما توفر وقتاً كافياً للدرس. وفي ذلك حسن استثمار للوقت وبلوغ للهدف من الدرس.

ثانياً: طرق تدريس المهارات الاجتماعية: الطريقة الشائعة في تدريس المهارات. كما أسلفنا - هي الطريقة المعروفة بالتعلم عن طريق الخبرة Experiential learning. وتعرف بطريقة التعلم عن طريق العمل Learning by doing. غير أن هذه الطريقة ليست هي الطريقة الوحيدة لتدريس المهارات. فالخبرة وحدها غير كافية لظهور التعلم (عملية ومخرجات). وفي سبيل أن تتعلم (وتترجم الخبرة لمعنى) يجب أن يكون العمل مصحوباً بمقدار كبير من التفكير وإعادة العمل ومعاودة التفكير حول ما تم عمله[١٤]. ويبدو أن أكثر الطرق فاعلية في تدريس معظم أنواع المهارات هو منهج التدريس الموجه instructional teaching. لقد انتهى ستيفنز وروتنشاين (١٩٨١) بأن المدرسين الأكثر نجاحاً أولئك الذين يحسنون اختيار وتدريس وتوجيه الأنشطة المدرسية أولئك الذين يتناولون الموضوعات بطريقة مباشرة ومنتظمة من خلال ما يطرح على الطلاب من أسئلة. ويحظون من الطلاب بتركيز الانتباه للدرس والاهتمام. وانتهوا أيضاً إلى أن أكثر عمليات التدريس فاعلية تلك الطريقة التي تظهر في سلسلة من ثلاث خطوات، هي: العرض والتحفيز والممارسة. واتضح أن الطلاب خلال مرحلة الممارسة يصبحون على مستوى عالٍ من النجاح ومواصلة إحراز النجاح في كل ما يتم تعلمه. ويتعزز التعلم حال تلقي الطلاب تغذية راجعة على ما بذلوا من جهد في سبيل تعلم المهارة[في٣٤، ص٥].

وتتمثل طريقة التدريس المباشر، كما يذكر سارجنت، (١٩٩٨)[٣٤] في إجراءات تتألف من ست خطوات، هي:

١- **إثارة الحاجة لتعلم المهارة:** يعمل المدرس على مساعدة الطالب ليرى مدى علاقة المهارة به وتقدير تبعات أدائه لها. فالمدرس يهيئ الظروف والأوضاع ويشحذ تفكير الطلاب بطريقة تجعلهم واعين شخصيّاً بالحاجة لاكتساب مهارة بعينها.

٢- **تحديد مكونات المهارة:** يعرض المدرس ويعيد عرض سلسلة الأفعال التي تتألف منها المهارة.

٣- **نمذجة المهارة:** يضع المدرس من نفسه قدوة ونموذجاً في ممارسة المهارة؛ لأن ذلك سوف يسهل تعلم المهارة بسرعة أكثر من أي إجراء آخر.

٤- **تمثيل الدور في المهارة:** يدفع المدرس الطلاب لتمثيل دور من يمارس المهارة، وذلك لتمكين الطلاب من التمرن على المهارة، وتلقي التغذية الراجعة على أدائهم لها.

٥- **الممارسة:** تظهر الممارسة بصورة عامة بعد العرض. والتغذية الراجعة إبان الممارسة تسهم في صقل الأداء للمهارة وضمان الحفاظ عليها.

٦- **التعميم وانتقال التعلم:** يشجع المدرس الطلاب على أداء المهارات في أوساط خارج الفصل، مع أناس مختلفين وفي أوقات مختلفة (ص١٤).

وعلى المدرس عند العمل بنموذج الخطوات الست في التدريس للمهارات أن يراعي أن اكتساب المهارة لا يأتي تلقائيّاً. إذ لا بد من تكرار الممارسة والتقييم لما تم تدريسه.

وعموماً، عند تدريس أي مهارة جديدة، يجب أن يتأكد المدرس - كمدرب - من فهم واستيعاب الطلاب للمكونات السلوكية التي تمثل المهارة. ولكي يكون لهذه السلوكيات معنى لا بد أن تكون التعليمات الخاصة بها واضحة ومتسقة ومكتوبة بدقة، آخذاً في الحسبان المرحلة العمرية للطلاب ومستوى نموهم (المعرفي والحركي). ويمكن إجراء تعديل على الخطوات بما يتناسب وخصائص المرحلة العمرية للطلاب المستهدفين بالتدريس.

ويبدأ الطالب عادة تعلم المهارة بالتدرب عليها مجزأة، أي التدرب على كل جزء منها منفرداً. ثم يتم الجمع بينها في موقف واحد[1]. مثلا

بعض المهارات، كالمحادثة تتطلب في البدء أن يتدرب الطالب على كيف يبدأ بالحديث. ثم كيف يواصل الحديث. بعدها، كيف يطرح وجهة نظره حول موضوع المحادثة، ويعبر عن تحفظه على وجهة نظر غيره. وفي الأخير يجمع بينها معاً في سلسلة من التواصل الفاعل مع الآخرين.

- **دعم وتعزيز اكتساب المهارات**

لدعم وتعزيز اكتساب الطلاب للمهارات أهميته. فالتدريب وحده لا يكفي، والحاجة ماسة لتعزيز ودعم ما تعلمه الطلاب من مهارات وتصويب ما يتعرضون له من أخطاء عند الممارسة. وذلك لكي يحتفظ الطالب بما تعلمه، ويستمر في ممارسته إلى الدرجة التي يصبح عندها جزءاً من شخصيته. ويأخذ التعزيز والتصويب شكل التبعات أو العواقب المترتبة على ممارسة المهارات، أي ما يجنيه الطالب نتيجة ممارسته لمهارة بعينها. والتبعات أو العواقب قد تكون إيجابية أو سلبية. فالإيجابية من التبعات تعزز من ظهور المهارة في مواقف مماثلة، والسلبية منها تفضي إلى تجنب الخطأ في الممارسة، والسعي لاستدراك ما ظهر على ممارسة الطالب للمهارة من أخطاء. وتتمثل التبعات في عوائد أو مكافآت في شكل شهادات أو تذاكر أو أشكال ورسوم رمزية ذات دلالة ومعنى. تستخدم لمكافأة ما ظهر من إتقان في أداء الطالب للمهارة أو تصويبه. ويجب ملاحظة أن تحفيز الوالدين للمشاركة في تشجيع الأبناء من الطلاب على ممارسة ما تعلموه من مهارات، وتقويم مدى ما تحقق لهم من نجاح في التدرب على المهارة، وممارستها بطريقة سليمة، يمثل إستراتيجية فاعلة تسهم في نجاح برامج التدريس للمهارات.

إن توسيع دائرة تدريس المهارات الاجتماعية خارج نطاق الفصل وحجرات الدراسة ومبنى المدرسة ليشمل بيت الطالب وأسرته يمكن أن يعزز

مـن معدل ونوعية تعلم الطالب. وتؤكد هنسـلي وزملاؤهـا على دور البيت في تعزيز اكتسـاب الطالب للمهارات الاجتماعيـة من خلال التأكيد على المبادئ الآتية:

- **الاتساق:** إن الاتسـاق في ممارسـة ما يتلقاه الطالب في البيت وما يتلقاه في المدرسة مفاتيح رئيسة لتدريس الطلاب المهارات الاجتماعية بفاعلية.
- **الاستمرارية:** عندما يواصـل الوالدان في المنزل ما بدأه المدرس بالمدرسة، يستدخل الطلاب ويعممون ما اكتسبوه من مهارات.
- **الاستدخال:** يعني الاسـتدخال أن الطلاب قد جعلوا من المهارات الجديدة التي تم لهم اكتسـابها في المدرسـة جزءاً من حياتهم. وبدؤوا يستخدمونها بشكل طبيعي في المواقف الحياتية المختلفة.
- **التعميـم:** يعنـي التعميم أن الطـلاب قادرون على تعلم واسـتخدام المهارة في أوسـاط مختلفة وتحت ظروف مغايرة وأن الطلاب قادرون على اختيار المهارة المناسبة لاستخدامها في مواقف محددة[٢٠، ص٢٨٩].

ويورد ماكنيرلني وماكنيرلني (٢٠٠٢)[١٥] ثلاثة أسـباب جوهرية تدفع الوالديـن للمشـاركة في تربيـة وتعليـم الأبناء المعـارف والمهـارات، هي: ١) التأصيل لدورالوالدين في حياة الأبناء، ٢) تعزيز إحساس الوالدين بالفاعلية لمسـاعدة أبنائهـم على النجـاح في المدرسـة، ٣) الدعوات العامـة والفرص المتاحـة والمطالبة من قبل الأبناء والمدرسـين بضـرورة مشـاركة الوالدين في التربيـة والتعليم. وفي نظرهما أن هذه الأسـباب ترتبط بمـا يعتقده الوالدان حول ما ينبغي لهما أن يأتيا به من تصرفات مناسبة تجاه أبنائهما ولأجلهما: ما الذي ينبغي على الوالدين عمله لخدمة أبنائهما، وما نوع المساندة المطلوبة منهما لمسـاعدة الأبناء على النجاح؟. ويستطردان ليؤكدا - كمتخصصين في علم النفس التربوي - أن فاعلية الوالدين بالمشـاركة يحكمها الاعتقاد الشائع

أن بإمكان الوالدين التأثير في نمو ومخرجات تعليم الأبناء كما يؤثر فيهم المدرسون والأقران. ولكي يتمكن الوالدان من المشاركة بفاعلية فإنهم في حاجة للشعور بأن الأبناء والمدرسة يرغبون في مشاركتهما في عملية التربية والتعليم. فقد يرى الوالدان أن للتربية والتعليم أهمية وقيمة. ويعتقدان أن بإمكانهم المساعدة في عملية التربية والتعليم للأبناء. في المقابل، يشعر الوالدان بأنهما قد أبعدا عن العملية التعليمية. ومن ثم يصبح من الأهمية أن تعمل المدرسة على تشجيع الوالدين والترحيب بمشاركتهما. وعندما تصبح مشاركة الوالدين مطلباً ملحاً لدى المدرسة، فإن الدعم والتعزيز لمخرجات عملية التعليم يزداد (ص٤٢١). طبعاً، قد تتضاءل الحاجة لمشاركة الوالدين في العملية التعليمية مع تقدم الأبناء في العمر وتركيز الأبناء على حاجتهم للاستقلال. وهذه مسألة يجب أن تؤخذ في الحسبان.

ويذكر هنسلي وزملاؤه (٢٠٠٧) [٢٠] عدداً من طرق تحفيز الوالدين لمشاركة المدرسة في تطوير وصقل مهارات الطلاب من الأبناء. ومن طرق المشاركة المنزلية ما يأتي:

١) التواصل الإيجابي مع الوالدين ومناقشتهم حول المهارات التي تم تدريسها للطلاب.

٢) مشاركة الوالدين في المعلومات عند مقابلة أولياء الأمور.

٣) استخدام وسائل الاتصال من تليفون وفاكس وتواصل اجتماعي، كالبريد الإلكتروني.

٤) حمل الوالدين على التواصل مع المدرسين بشان مدى ما أحرزه الطلاب من تقدم في تعلم المهارات. وذلك عن طريق تدوين الملاحظات المنزلية على كراسات ونماذج التدريب على المهارات. ومطالبة الوالدين بتدوين ما لديهم من ملاحظات تستخدم كتغذية

راجعة تفيد المدرس في التعرف إلى مدى تقدم الطالب في تحقيق الاكتساب للمهارة، وما يواجه من صعوبات.

٥) إحالة الوالدين إلى مزيد من المراجع في تعليم وتدريس المهارات الاجتماعية. وهذا يجعلهم أكثر تقديراً لأهمية تعلم المهارات والتدرب عليها(ص٢٨٩).

ثالثاً: الأطر العملية لتدريس المهارات الاجتماعية

يتم تدريس المهارات باستخدام إجراءات متنوعة منها التدريس المباشر أو التدريس عن طريق توفير إطار مرجعي للتدريب عليها. ومن الأطر العملية للتدريب على المهارات الاجتماعية على سبيل المثال لا الحصر:

١) إطار حل المشكلات.

٢) إطار الذكاء الانفعالي.

٣) إطار الروابط الاجتماعية.

٤) إطار بناء مجتمع محلي يتمثل في الفصل المدرسي.

ولما كان الإطار رقم (١): إطار حل المشكلات والإطار رقم (٢): إطار الذكاء الانفعالي أكثر الأطر العملية استخداماً، فسوف نقتصرعلى الحديث عنهما وباختصار.

١) **إطار حل المشكلات:** يقترح الياس وماهر (١٩٩٨) إطاراً معرفيّاً اجتماعيّاً لمهارات حل المشكلات. تبنى عليه أساليب التدريس في برامج تعليم المهارات، ويعتقدان أن إعداد قائمة من مهارات محددة سوف يسهم في صنع كفاءة اجتماعية فاعلة. وتتضمن مثل هذه القائمة عادة المهارات الآتية:

- **المبادرة:** توقع الأفراد بأن عليهم أن يأخذوا بزمام المبادرة في أي موقف. وتكون عاقبة ذلك المخرجات التي ينشدون الحصول عليها من تلك المبادرة.
- **الحساسية:** تنبه الأفراد لمشاعر الآخرين وإدراك وجهات نظرهم.

- **القدرة على صياغة أهداف واضحة وتقدير** مختلف التبعات المحتملة.
- **القدرة على التخطيط** لخطوات محددة تمكن من بلوغ الأهداف المعتمدة.
- **الذخائر السلوكية** المطلوبة لتطبيق الخطط المقترحة.
- **الإصرار على مواصلة** استخدام مهارات حل المشكلات في مواجهة العوائق والعقبات.
- **القدرة على تنقيح الإستراتيجيات** المستخدمة في حل المشكلات في ضوء الخبرات السابقة، (في ٣٤، ص٦-٧).

وعليه، فإن جميع أنواع المهارات التي تهدف برامج تعليم المهارات إلى تدريسها للطلاب يمكن تدريسها في سياق مفهوم حل المشكلات.

نافذة رقم (٤) منهج حل المشكلات بالمشاركة

- يُعدّ منهج «**حل المشكلات بالمشاركة**» من أفضل الطرق في خفض مستوى الصراع بين الوالدين والأبناء. ويهدف إلى اكتشاف حل للمشكلة يرضي المراهق والوالدين. يعمل المنهج عادة بفاعلية حال الاقتصار على مناقشة موضوع بمفرده اختلف المراهق حوله مع الوالدين وضمان موافقة المراهق مقدماً على محاولة البحث عن حل. في بعض الحالات قد لا يتمكن الوالدان والمراهق من الوصول لاتفاق حول حل مناسب كما هي الحال عندما ينصب اهتمام الوالدين على البحث عن حل فيه ضمان صحة وأمن المراهق. وعلى أي حال، من أكثر الاحتمالات أن تنخفض حدة الصراع عندما يسمح للمراهق بالمشاركة في عملية اتخاذ القرار، ويرى المراهق أن والديه جادّان في تقدير حاجاته ورغباته(١٦، ص١٦١).

- **فكرة**: حاول أن تفكر في البحث عن إستراتيجيات أخرى لخفض مستوى الصراع بين الوالدين والأبناء في مواقف قد يظهر خلالها اختلاف بينهما، كما هي الحال عند مصاحبة أشخاص غير مرغوب فيهم، أو تكرار غياب الأبناء عن المنزل، أو السهر والاستيقاظ من النوم في الصباح متأخرين.

٢) **إطار الذكاء الانفعالي:** يُعدّ الذكاء الانفعالي مفتاحاً للتدريب على المهارات الاجتماعية لما يحتوي عليه من أنواع المهارات ذات الصلة الوثيقة بالمهارات الاجتماعية، وتستخدم كثير من برامج التعليم الاجتماعي. الانفعالي مفهوم الذكاء الانفعالي بوصفه إطاراً منهجياً لتقديم محتوى هذا النوع من التعليم وتقويم مخرجاته. ويرى سالوفي وآخرون (٢٠٠١)[٤٠] في الذكاء الانفعالي – Emotional Intillegent شكلاً من أشكال الذكاء الاجتماعي. ويعرفونه بأنه «قدرة على إدراك الفرد للانفعالات والتعبير عنها، وأن يفهمها ويستخدمها وأن يحسن التحكم بالانفعالات في نفسه وعند غيره». وقد قاما بتحديد ما ينطوي عليه الذكاء الانفعالي من كفاءات، من ذلك: ١) القدرة على إدراك وتقييم الانفعالات والتعبير عنها بدقة، ٢) القدرة على توليد مشاعر تسهل أداء الأنشطة المعرفية، ٣) القدرة على فهم المعلومات ذات الأساس الوجداني وتوظيف المعرفة الانفعالية، ٤) القدرة على تنظيم الانفعالات. وكل هذه القدرات تتضمن القدرة على معالجة المعلومة الانفعالية بوعي وبصيرة. وباختصار، يمثل الذكاء الانفعالي قدرة لدى الفرد في التعرف إلى انفعالاته وانفعالات الآخرين من حوله بما يساعده على التحكم في انفعالاته ودقة الاستجابة لانفعالات الآخرين. وعلى وجه التحديد، يستخدم الذكاء الانفعالي كإطار عملي لتدريس المهارات الاجتماعية لتنمية وتطوير كفاءات معينة لدى الأفراد والتعرف إليها، منها:

١- القدرة على إدراك وتقييم الانفعالات، والتعبير عنها بدقة ووضوح.

٢- القدرة على إظهار مشاعر تسهل النشاط المعرفي لدى الفرد ولدى الآخرين.

٣- القدرة على فهم المعلومات ذات المحتوى الوجداني وتوظيف المعارف الانفعالية.

٤- القدرة على ضبط الانفعالات وتنظيمها.

وفي العموم، ينشد إطار الذكاء الانفعالي تنمية وتطوير المهارات الشخصية والاجتماعية الآتية: ١) مهارة الوعي بالذات كالقدرة على الفصل بين المشاعر والتصرفات، ٢) مهارة التنظيم الذاتي للانفعالات، كالتحكم في نوبات الغضب، ٣) مهارة تهذيب الذات والأداء، ٤) التعاطف وتبني الأدوار، ٥) مهارة إدارة العلاقات، كالقدرة على فض المشكلات البينية، ٦) مهارة الوعي بما بين الأشخاص، ٧) مهارة العرف والمعرفة الاجتماعية.

وعلى أساس من هذه الحقيقة، يبدو أن إطار الذكاء الانفعالي أكثر شمولية من غيره كإطار عملي لتدريس المهارات الاجتماعية. إذ يتضمن ما يدعم الروابط الاجتماعية بين الطلاب ويسهم في بناء مجتمع محلي داخل الفصل، والسؤال: كيف يستخدم الذكاء الانفعالي كإطار عملي لتدريس المهارات الاجتماعية؟. الافتراض أن قائمة المهارات التي يتضمنها الذكاء الانفعالي يتوقع أنها سوف تسهم في: ١) التعبير الدقيق عن الانفعال في الذات والآخر وتقييمه، ٢) التنظيم الفعّال للانفعالات في الذات والآخر، ٣) استخدام الانفعالات للتحفيز والتخطيط والإنجاز في حياة الفرد[٤٠، ص١٨٥]. وبناء على هذا الافتراض، يمكن القول: إن اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية فيه زيادة لمستوى ذكائه الانفعالي. فضلاً عن أن زيادة مستوى الذكاء الانفعالي عند الفرد يمكنه من إتقان المهارات الاجتماعية بفاعلية عند التدرب عليها. وتتضمن النافذة رقم (٥) تلخيصاً لمحتوى ما يتضمنه الذكاء الانفعالي من مهارات.

نافذة رقم (٥) مكونات مهارات الذكاء الانفعالي

المهارة	مكونات المهارة		مكونات المهارة
الوعي بالذات	. إدراك وتحديد الانفعالات . تعلم الحياد وتقدير وجهة نظر الآخرين . حسن الإنصات . تكثيف الحياد والحساسية لمشاعر الآخرين . فهم وجهة نظر الآخرين ومشاعرهم . فهم أسباب ومواقف الانفعال	**تهذيب الذات والأداء**	. التركيز على المهام المنوطة بالشخص . تحديد الأهداف قريبة وبعيدة . التعديل للأداء تبعاً للمخرجات . تحريك الدوافع الإيجابية . تنشيط الآمال والتفاؤلات . العمل في اتجاه مستويات عليا من الأداء مصحوبة بتوترات تعزز من بلوغه.
التنظيم الذاتي للانفعالات	. التعبير والتعامل مع التوتر والغضب والإحباط . التحكم في الاندفاعية والعدوان. . إدراك قوى الذات في تحريك المشاعر حول الذات والآخرين كالأهل والمدرسة.	**التعاطف وتبني الأدوار**	. تعلم الحياد وتقدير وجهة نظر الآخرين . حسن الإنصات . تكثيف الحياد والحساسية لمشاعر الآخرين. . فهم وجهة نظر الآخرين ومشاعرهم.

obeikandl.com

إدارة العلاقات	. إدارة الانفعالات والموازنة بين المشاعر والآراء. . التعبير عن المشاعر بفاعلية. . ممارسة التصميم والقيادة والإقناع. . العمل كجزء من فريق عمل تعاوني. . الحساسية للقرائن/ الإشارات الاجتماعية. . ممارسة القدرة على اتخاذ القرار وحل المشكلات . . الاستجابة البناءة لحل معوقات العلاقة البينية بين الأشخاص.

• **للمزيد**، (**انظر**، سالوفي وآخرون ٢٠٠١، ص ٢٨١- ٢٨٩)[٤٠]

هذا، ويلاحظ مدى التنوع في أنماط المهارات التي يتضمنها هذا الإطار في تعليم المهارات. فضلاً عن التداخل بينها ومدى علاقتها بسلوك الطالب داخل المدرسة وخارجها. ومقارنة معطيات هذا الإطار بسابقه (إطار حل المشكلات) يبدو أن الأخير أكثر تنوعاً وثراء وشمولاً. إذ تتعدد المهارات التي تضمنها بتعدد المواقف والظروف والمناسبات.

لقد استحدثت كثير من المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية برامج وفصولاً لتعليم المهارات الاجتماعية محكومة بإطار الذكاء الانفعالي. وتراوحت أسماء هذه الفصول بين اسم «التطوير الاجتماعي ومهارات الحياة والتعلم الاجتماعي والانفعالي». والهدف الرئيس لهذه البرامج والفصول الرقي بمستوى الكفاءة الاجتماعية - الانفعالية للطالب (صغيراً كان أم كبيراً) كجزء من التعليم المعتاد. ولم تقف نفسها على العناية بالتدريب على المهارات الانفعالية لفئة خاصة من الطلاب، كالطلاب الذين يعانون مشكلات تعزى إلى قصور لديهم في مثل هذه المهارات. وكمثال، أقدمت إحدى المدارس الخاصة في مدينة سان فرانسيسكو الأمريكية «مدرسة نيوفا ـ Nueva School» على تخصيص دروس في علوم الذات مرتبطة بمفهوم الذكاء الانفعالي.

تركـزت موضـوعات الدروس على مشـاعر الطالب ومشـاعر مـن يرتبط به من سـائر الطلاب. يتحدث المدرسـون فيها عن موضـوعات انفعالية معينة، مثـلاً الأذى الـذي قد يلحق بالطالب لو تـرك وحيداً، أو ما يحدثه التحاسـد بين الطـلاب من أذى، والتاثير السـيئ للخلافات بين الطـلاب على العلاقة البينية بينهم. ومن الموضوعات التي تناقش عادة بين طلاب الصف الخامس في حلقات علوم الذات في المدرسة نفسها:

١- تحقيق الوعي بالذات، (التعرف إلى المشـاعر وبناء مصـطلحات خاصـة بها، وإدراك العلاقة بين الأفكار والمشاعر وردود الأفعال).

٢- الاستبصار في عواقب الخيارات البديلة للتصرفات.

٣- تطبيق ما تم تعلمه في الموضوعات (١، ٢) أعلاه على القرارات الشخصية ذات العلاقة بالتورط في تعاطي المخدرات والتدخين والممارسات الجنسية غير المشروعة.

٤- إدارة الانفعالات، وتعلم التعامل مع مواقف القلق والغضب والأحزان.

٥- تحمـل مسـؤولية اتخاذ القـرارات وتبني التصـرفات كمواصـلة الالتزام بتنفيذ ما تم اتخاذه من قرارات.

٦- فهم أن التعاطف ومحاولة فهم المشاعر واحترام الاختلاف في الآراء حول الأشياء مفاتيح للدخول في العوالم الخاصة للآخرين.

٧- التعرف إلى أهمية العلاقات البينية، وتعلم ماهية الاستماع الفاعل والسؤال المناسـب للمقـال والمقـام والكيفية الملائمـة للتعاون وفض الصـراعات والمناقشات[١٦، ص١٣٣].

رابعاً: موضوعات وتوقيت تدريس المهارات: ما الذي يجب أن يدرس من المهارات، ومتى يدرس؟

١) موضوعات تدريس المهارات

يؤكد عدد من المعنيين بتدريس المهارات أن سلوكيات بعينها دون غيرها يحسن أن تكون موضوعات ذات بال عند تدريس المهارات الاجتماعية. ويأتي على رأس قائمة تلك السلوكيات التصرفات المرتبطة بمهارات التفاعل الشخصية. إذ إن تدريسها مهم لضمان النجاح في المدرسة والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه الطالب. ومن تلك المهارات:

أ) مهارات التفاعل الاجتماعي المناسب، مثل المساعدة والمشاركة والشراكة والابتسام والتحية والشكر والثناء والحديث الطيب والتحكم في نوبات الغضب ونزعات العنف والعدوان.

ب) مهارات التفاعل الاجتماعي الإيجابي، مثل التعرف إلى الانفعالات والتعبيرعن المشاعر والتلطف والمشاركة وتبني الأدوار والاستماع والاتصال البصري والاتصال البدني الإيجابي وطلب المعلومات والتزويد بالمعلومات والثناء والشكر وتقديم الدعوات.

ج) مهارات كسب ودّ الآخرين والقبول الاجتماعي في الفصل المدرسي، مثل: الإنصات واتباع التعليمات والحديث بإيجابية عن المواد الدراسية، ومواصلة أداء المهام والتطوع والامتثال.

د) مهارات المعرفة والعرف الاجتماعي. تدريسها يساعد الطالب على زيادة مستوى الكفاءة الاجتماعية لديه. ومن مظاهر القصور في الكفاءة الاجتماعية ذات الطابع المعرفي، أن الأفراد الذين يعانون إعاقات عقلية طفيفة أكثر تمركزاً حول ذواتهم. لذا، يتطلب تدريسهم التدريب أكثرعلى مهارات تبني الأدوار. وتعني فهم ما

الذي يراه الآخرون ويفكرون فيه ويشعرون. فضلاً عن أنهم يعانون قصوراً في مهارات اتخاذ القرارات وحل المشكلات والاستدلال الاجتماعي - الذي يعني القدرة على تفسير ما الذي يحدث حولهم. وكذلك يعوزهم بشكل واضح فهم عمليات اجتماعية كالصداقة، (٣٤، ص٨). ما المطلوب من الفرد لكي يقيم علاقة صداقة مع أقرانه، وكيف يجعلهم يحبونه. وهل الأخذ والعطاء يجعله مشهوراً بينهم. وهل يدرك أن إدراك غيره من الأقران للتشابه بهم أكثر قرباً من غيره لهم. وهل يعرف الطالب أن الصداقة تتضمن مشاركة في أحاديث حميمية، وأنها تتحسن عند مشاركة القرين بمعلومات ذات طابع خاص مع قرينه، وإلى أي مدى يعرف الطالب أن مهارات المواجهة وحسن الاستماع سوف تحسن من علاقات الصداقة. وما الذي يعرفه الطالب عن مطالب القيادة(١٦، ص١٩٢).

هذا، وقد حدد فوغن وردلي وكوكس (١٩٨٣) عدداً من المهارات تدخل في فئة مهارات العرف الاجتماعي. وصمموا برنامجاً لتدريسها، حيث تضمن الآتي:

- مهارات لغوية أساسية، مثل التمييز بين مفاهيم: المشابه- مقابل - المختلف، الشيء نفسه - مقابل - المغاير له أو المناظر.
- قرائن الحساسية. تدريس الأطفال ما يساعدهم على الوعي بمفاتيح التصرف في المواقف الاجتماعية، ويجعلهم قادرين على الإتيان باستجابات متنوعة تتلاءم والمواقف التي تتطلبها.
- تحديد الأهداف: تدريس الأطفال كيف تصاغ الأهداف بما يمكن من بلوغها على المدى الطويل.
- التعاطف: يدرس الأطفال مهارة تبني الأدوار، كيف يرى الطفل الأشياء بمنظار الآخر.

- التفكير البديل: يدرس الأطفال التنبؤ بالمخرجات المحتملة للمواقف المشكلة من خلال التعرف إلى الإستراتيجيات المختلفة في توفير حلول بديلة لأي مشكلة.
- التفكير في العواقب: يدرس الأطفال إستراتيجيات التنبؤ بالمخرجات المحتملة لمناهج حل المشكلات التي درسوها.
- التفكير الإجرائي: يدرس الأطفال كيفية الحصول على الهدف المرغوب باستخدام البديل الذي وقع عليه الاختيار.
- مهارات التكامل: جميع مكونات منهج حل المشكلات تدرس بطريقة يظهر فيها التكامل بين كل وحدات وأجزاء المنهج، بحيث يدرك الطالب مدى التداخل والتكامل بين كل وحدة وأخرى في كل منفرد[٣٤، ص٦].

وعلى أي حال، يمكن الاستئناس بنموذج رونالد ريجيو، (Riggio ١٩٨٦)[٤١] لتحديد نوع المهارات الاجتماعية المطلوب تدريسها. إذ يقترح ريجيو (١٩٨٦) نموذجاً للمهارات الاجتماعية تم له من خلاله الجمع بين جميع أنواع المهارات الاجتماعية، (رئيسة وفرعية) في ستة أبعاد رئيسة للمهارات الاجتماعية. على افتراض أن المهارات الاجتماعية كقدرات تتراوح بين القدرة على الإتيان بأفعال الإرسال والاستقبال عند التفاعل مع الآخرين. وهذه الأفعال من إرسال واستقبال تتطلب قدرة عامة على الإتيان بها بمهارة. وإتقان الإتيان بأفعال الإرسال والاستقبال بمهارة يعني إتقان كل أنواع المهارات الاجتماعية. فالمهارات مهما تعددت وتنوعت، فإنه يمكن جمعها في بعدين من مهارات التواصل هما: الإرسال والاستقبال. والأبعاد الرئيسة للمهارات الاجتماعية التي تضمنها النموذج تمثلت في ست مهارات اجتماعية أساسية، هي:

١) **التعبير الانفعالي:** تمثل مهارة عامة في التواصل غير اللفظي. وتعني قدرة الفرد على التعبير التلقائي والواضح بما يشعر به من

حالة انفعالية. والقدرة غير اللفظية على التعبيرعن الاتجاهات وقرائن التوجه للآخرين.

٢) **الحساسية الانفعالية:** مهارة شخصية في تلقي وترميز التواصل غير **اللفظي الصادر من الآخرين.**

٣) **التحكم الانفعالي:** قدرة عامة لضبط وتنظيم التصرفات الانفعالية وغير اللفظية.

٤) **التعبيرالاجتماعي:** مهارة عامة للتحدث اللفظي وقدرة على دفع الآخرين للتفاعل.

٥) **الحساسية الاجتماعية:** القدرة على ترميز وفهم التواصل اللفظي، مع المعرفة العامة بالأعراف التي تحكم السلوك الاجتماعي المناسب.

٦) **الضبط الاجتماعي:** مهارة عامة في عرض وتقديم الذات[ص٦٤٩-٦٦٠].

ويرى رجيو (١٩٨٦)[٤١] أن هذه الأبعاد من المهارات متكاملة، من ذلك مثلاً، أن من يكون من الأفراد متفوقاً في مهارات التعبير الانفعالي وتعوزه مهارات التنظيم وضبط الذات قد يشد إليه في البدء انتباه الآخرين ويتجاوبون معه، غير أنهم سوف يلحظون عاجلاً أو آجلاً أنه ممل جدّاً وطائش وجلف الطباع. وبناء عليه، فإن الأشخاص ممن يتمتعون بقدرة هائلة على ضبط أنفسهم ولديهم قصور في مهارات أخرى مهمة قادرون على التكيف مع أي موقف اجتماعي، لكنهم غير قادرين على التعبير عن مشاعرهم. وقد تعوزهم القدرة على إقامة روابط انفعالية قوية مع الآخرين.

٢- توقيت التدريس: متى يتم تدريس المهارات الاجتماعية؟

على الرغم من تعدد المهارات التي يلزم تدريسها لزيادة الكفاءة الاجتماعية لدى الطلاب إلا أن توقيت التدريس لها يبقى أمراً مهماً أيضاً.

وعلى أي حال، يرتبط قرار توقيت تدريس مهارة بعينها دون غيرها بخصائص المستهدف بتدريسها (الطالب). ولتسهيل عملية تحديد توقيت تدريس مهارة محددة في مرحلة دراسية معينة يقترح الخبير التربوي في تصميم برامج تدريس المهارات لورنس سارجنت، (١٩٩٨)[٣٤] أن يصار إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- هل الهدف من تدريس المهارة استدراك لقصور ملحوظ عند الطالب أم لأن المهارة مناسبة له؟

٢- هل يملك الطالب القدرة المعرفية لتعلم المهارة؟

٣- هل لدى الطالب فرصة لممارسة المهارة؟

٤- هل لما يحدث من تغير في سلوك الطالب - كنتيجة لاكتسابه المهارة - تأثير في الآخرين المهمين في حياته.

٥- هل المهارة مطلوبة للبيئة الراهنة للطالب، أم للبيئة المستقبلية له؟

٦- هل اكتساب الطالب للمهارة الحالية أمر جوهري لبقائه في البيئة الراهنة؟

إن الإجابة بإيجاب عن هذه الأسئلة تقود لاستنتاج يتعلق بضرورة المباشرة في تدريس المهارة. وإذا كانت الإجابة عن الأسئلة من (٢-٥) بالنفي فقد يتطلب الأمر تدريس المهارة في وقت لاحق. وإذا كانت الإجابة عن السؤال رقم (٦) بالإثبات لا النفي فقد تدرس المهارة باستخدام تكنيكات التحليل السلوكي لا عن طريق التدريس باستخدام التوجيه المباشر الذي يتطلب من المتعلم تطبيق إستراتيجيات معرفية محددة[٣٤، ص٧].

وبغض النظر عن نوع المنهج المستخدم في تدريس المهارات، يجب مراعاة الفوارق الثقافية بين الطلاب كجماعات عند اعتماد أي برنامج لتدريس

المهارات. فالتواصل كخاصية للجماعة وما يرتبط به من مهارات اجتماعية يتأثر بالمعطيات الثقافية لأي مجتمع أو جماعة[١٧]. وقد تكون جماعة معينة في حاجة للتدريب على مهارات دون أخرى مقارنة بجماعة مغايرة داخل البيئة (منطقة أو إقليم) الواحدة أو بين مختلف البيئات.

٣- تدريس المهارات باستخدام منهج الدمج: مثال

يتم تدريس المهارات الاجتماعية في المدارس باستخدام أساليب متنوعة كالتوجيه في الفصل والنشاط اللاصفي، وتهيئة الجو المساند، والمشاركة في خدمة المجتمع المحلي. وفي البرامج الخاصة بالفصول المدرسية، يسعى المعلم لتنمية وتطوير كفاءة الطلاب الاجتماعية ـ الانفعالية من خلال التوجيه وتقديم الخبرات التعليمية الموجهة. وفي هذه البرامج يتم تحديد مجموعة من القيم والاتجاهات والمعلومات والمهارات التي تشكل القاعدة لنمو سليم وسلوك سوي. وتحتوي برامج القيم والاتجاهات على قيم حول الذات وأخرى حول الآخرين، كاحترام الذات واستشعار المسؤولية الاجتماعية، والالتزام بالقيم، ومراعاة الأعراف والتقاليد، والعناية والاهتمام بالآخرين، والتعاون معهم، وعدم التعدي على حرماتهم، واحترام الملكية الخاصة والعامة. في حين تتضمن برامج المهارات مهارات إدارة الذات، والتوكيد والتعاطف، وحل المشكلات، واتخاذ القرارات والتواصل. وبهذه الطريقة يتحقق للمدرسة الجمع بين المطالب الاجتماعية ـ الانفعالية والمهام المدرسية ليسهم ذلك في نمو شخصية سوية.

وهذا الجزء من الكتاب سوف يزود المدرس بأفكار حول كيفية تدريس المهارات في سياق أداء المهام المدرسية. وللمدرس أن يبتكر من الأمثلة ما أمكن له أن يبتكر. وعلى المدرس أن يتذكر أن تدريس المهارات ليس مقصوراً على ما يقدمه للطلاب منها في الفصل، إذ يمكن أن يعزز المدرس من استخدام الطلاب للمهارات خلال الأحداث المدرسية اليومية كالأنشطة الرياضية

والرحلات والمناسبات وغيرها من الأنشطة غير الصفية. وهناك الكثير من الأحداث المدرسية التي يمكن للمدرس أن يزود في أثنائها الطلاب بتوجيهات وفرص للتدرب وممارسة المهارات المناسبة. والتدريس للمهارات في هذه المواقف يمكن أن يسهم في تقوية العلاقات بين الطلاب والمدرسين. فضلاً عن أن التدريب في هذه المواقف يساعد على منع أو على أقل تقدير الحد من ظهور بعض التصرفات غير اللائقة التي قد تصدر من بعض الطلاب في مثل هذه المواقف. ومن أمثلة المهارات التي يمكن للمدرس أن يدرب الطلاب عليها خلال الأحداث والمناسبات المدرسية المختلفة ما يأتي:

١) **الأحداث الرياضية والرحلات:** مناسبة للتدريب على مهارات حركية وأخرى اجتماعية كضبط الذات وتوكيد الذات والتعاطف والتعاون وحل المشكلات وفض النزاع واتخاذ القرار وبناء العلاقات وكسب الصداقات.

٢) **الزيارات:** تمثل الزيارات التي تقوم بها لجان النشاط الاجتماعي في المدرسة فرصاً لتدريب الطلاب على مهارات:

. الترحيب بالضيف، (استقبال/ حديث/ وداع).

. إظهار التقدير والاحترام.

. التعامل مع المواقف المحرجة.

. تجاهل التصرفات غير المناسبة من قبل الضيف أو المضيف.

. التحكم في الانفعالات عند ظهور ما يثيرها.

٣) **الفسح والإجازات:** خلال أوقات الفسح والإجازات يمكن مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات، مثل:

. إنهاء الواجبات وإتمام المهام المدرسية بفاعلية.

. مقاومة الضغوط السلبية للأقران.

. الاختيار من بين البدائل المتاحة عند تعدد الخيارات.

ويمكن أن يستثمر اللعب في أثناء الفسح لمساعدة الطلاب على تعلم مهارات التواصل وتبني الأدوار والتعاون والتنافس وممارسة النفوذ وإدارة الصراع.

٤) **أداء الاختبارات:** الاختبار مناسبة للتدرب على مهارات وقيم، مثل: إبداء الاحترام والاستعداد والمثابرة والالتزام والانضباط، وقيم الأمانة والإخلاص.

٥) **توظيف مقررات الآداب:** المطالعة والقراءة.

تستخدم القصص الواردة في مقررات الآداب (مطالعة وقراءة) بطريقة فاعلة لتدريس مهارات اجتماعية مختلفة. وسواء يقرأ المدرس النص على الطلاب، أو أن يكلف أحد الطلاب بقراءته، أو أن يدفع المدرس الطلاب ليقرؤوه قراءة صامتة كجزء من مقرر القراءة، فالمدرس يمكن له أن يركز عند مناقشة النص مع الطلاب على المهارات المستخدمة من قبل الشخصيات التي وردت في متن النص، أو تلك المهارات التي يرى أن الطلاب في حاجة إليها. وفي تنظيمه لقصص القراءة خلال السنة الدراسية، على المدرس أن يحدد المهارات التي تتضمنها كل قصة في كتاب المطالعة أو القراءة. ويمكن أن تقدم التوجيهات الخاصة بكل مهارة من خلال طرح المدرس لأسئلة حول أحداث القصة وشخصياتها. ويدرب المدرس الطلاب على استحضار المواقف التي يجدون فيها أنفسهم غير قادرين على متابعة التوجيهات. ثم كيف يتغلبون على هذه الصعوبة. ويمنحهم وقتاً لتحفيزهم على اتباع التوجيهات من خلال تكليفهم بواجبات مصحوبة بتوجيهات لأدائها.

obeikandl.com