

تفاعل صورتي العلم والتلميذ وعلاقته بالتحصيل المدرسي

د. محمد عبد العزيز
جامعة وهران

1. مقدمة

يشكل موضوع العلاقات بين الأفراد في مختلف الأوساط الاجتماعية والمهنية بعدا مهما و أساسيا لبقائها واستقرارها وتحقيق أهدافها .و أصبح اليوم الوعي كبيرا بأهمية العناية به و الاستثمار فيه . وفي الوسط المدرسي يطرح اليوم موضوع العلاقات التربوية بين مختلف الأطراف التربوية عامة و بين المعلم والتلميذ على الخصوص نفسه بحددة وهذا نتيجة التحولات السريعة المختلفة التي تشهدها المجتمعات الحديثة والتطورات التكنولوجية التي أفررت سلوكات ، ظواهر ومشاكل إجتماعية وتربوية جديدة أصبحت ترهن مستقبل المدرسة والتلاميذ معا. وتتصف العلاقات التربوية بالتعقيد لكون العوامل المرتبطة بها هي عديدة و متفاعلة من عوامل: فردية ، مدرسية ، إجتماعية- ثقافية ،ان كل علاقة Mialaret (1991): 413 محيطية... يصعب التحكم فيها. يشير ميالاري تربوية تمثل على الأقل ثلاث سطحيات : سيكولوجية ، بيداغوجية و تاريخية اجتماعية مرتبطة بالمجموعة التي تحدث فيها سيرورة التربية. من العوامل السيكولوجية تحدد الصورة الفعلية كما يبدو عليها كل من المعلم والتلميذ للآخر وتفاعلهما بشكل كبير طبيعة العلاقة التربوية بينهما وأداء كل واحد منهما . ويعتبر التفاعل كسيرورة نفسية - إجتماعية معقدة . وهو من المفاهيم الأساسية لعلم النفس الإجتماعي . ويعرف على أنه " العلاقة بين الأشخاص التي تجعل من سلوك كل واحد مثيرا في في زهران (1974 : 203) . Delrio (1986 : 215) لسلوك الآخرين و هكذا تبادلا " دلريو ويعرف إجرائيا بأنه ما يحدث عندما يتصل فردان أو أكثر (ليس بالضرورة اتصالا ماديا) من تعديل للسلوك " عندما يلتقي فردان ويؤثر أحدهما على الآخر ويتأثر به وتكرر هذه الظاهرة

وتستقر فإننا نستخدم على تسمية هذه الصلة التي تجمع بين الفردين بالعلاقات المتبادلة وتسمية التغير الذي يحدث نتيجة تبادل التأثير و التأثير بالفاعل . والفرد في علاقته التبادلية مع الفرد الآخر يدرك جانبا من جوانب شخصيته التي يحددها إدراك ما يتوقعه منه " السيد (1980: 208). و في القسم ، تكتسي مجموع العلاقات التربوية التفاعلية بين المعلم و التلميذ و بين التلميذ فيما بينهم أهمية خاصة، إذ هي هو : Perkins dans Bany&Johnson (1971 (190 بالنسبة لبركينس في باني & جونسون " عامل محدد لجو جماعة القسم، للمشاعر، للعلاقات العامة. من بداية السنة تبدو أنها تقرر نوع التعلم والأهمية التي ستكون له في الأشهر القادمة ". المتغيرات المرتبطة بالفاعل هي عديدة ليس من السهل دائما الإحاطة بها وضبطها والتحكم فيها. " العلاقة بين المعلم والتلميذ ترتبط بالنظم القيمية لكل منهما ، تجاربهما السابقة مع الوسط المدرسي، أنماطهما التكوينية، دوافعهما، سمات شخصية كل واحد تعدل من الوضعية الإجمالية، فمن الصعب إذا إقامة تصور عام لمجموع المتغيرات التي تتدخل في الوضعية . يضاف إلى هذه المتغيرات وأخرى الصورة التي Postic (1977: 126-127) : البيداغوجية " بوستيك يحملها كل طرف عن الآخر وتوقعاته عن دوره ، لأن التفاعل مبني أساسا على التوقعات والفرد لكي يؤدي دوره بنجاح عليه أن يتعلم ما هو متوقع منه من سلوك . ويتطلب هذا من المعلم أن يعرف ما يتوقعه منه تلامذته. و الحقيقة أن الأسلوب الشخصي للفرد وطريقة تصرفه مع الآخرين لا تملئها في كثير من الأحيان خصائصه الشخصية وسماته بقدر ما تملئها من جهة توقعاته للدور الذي يقوم به ومن جهة أخرى توقعات الآخرين عنه . فالمعلم يسلك مع التلميذ بحسب ما يميله عليه إدراكه لدوره في الكنيان (1989: 4). Brim (1966) كمعلم و بحسب توقعات الطالب عنه " بريم () نفس المرجع السابق : 8) ، أن ما يحدد نشاط (Kelly) من المسلمات الأساسية في نظرية كيلى الشخص، إنما هي الطرق التي يستبق بها الأحداث. فالسلوك الإنساني هو سبقي أو توقعي و ليس رجعي أو استجابيا في

صميمه. و عن دور التصورات الذاتية في عملية التفاعل بين المعلم و التلميذ،
في كهيلانوز، 1990 " إن الأطفال (Lang & Davidson) 1960
يذكر لانج & ديفيدسون)

الذين يقدرّون إحساسات ، انطباعات واتجاهات معلميهم نحوهم
مناسبة، فإنهم يقدرّون أنفسهم بنظرة ايجابية. وثبت كذلك أنه كلما كان تصور
التلاميذ لنظرة المعلمين نحوهم ايجابيا كلما كان إنجازهم الأكاديمي نسبيا
أحسن وسلوكهم داخل القسم أطيّب وأكثر رضا". ويمكن للمعلم بحكم وظيفته
ومكانته المتميزة في الوضعية التربوية أن يعدل من الصورة الذاتية للطفل
بتخفيض مستواها أو رفعه مما يؤثر على طموحاته و أدائه المدرسية .
الدراسات في هذا المجال هي عديدة و ثرية خصت صورة أحد الطرفين المعلم
أو التلميذ أو هما معا.

1.1. صورة المعلم لدى التلميذ

يؤثر المعلم كنموذج بشكل كبير على شخصية التلاميذ و تحصيلهم
المدرسي. و هذا بالنظر من جهة للمكانة التي يحتلها المعلم في الوضعية
التربوية و الأدوار المنوطة بمنصبه و من جهة أخرى بحكم سنه و رشدّه. هذا ما
يجعل العلاقة بينهما غير متكافئة " تمثل الوضعية المدرسية مظهرا اجتماعيا ،
حيث تفاعلات عديدة هي معيشة ، من التلاميذ فيما بينهم من جهة و من
التلاميذ مع المعلم من جهة أخرى الذي يوجد في وضعية سلطة ومسؤولية أمام
التلاميذ تعطيه أهمية كبيرة في هذه (1995 :Préfontaine&Fortier 197:
بريفونتان) & العلاقة البيشخصية " فورتيه إن صورة المعلم المسبقة والمثالية
لدى التلميذ هي قبل كل شيء صورة الراشد المرتبطة بصورة الأبوين. و بفعل
تفاعلهما يعدل التلميذ من هذه الصورة لتتكون لديه صورة فعلية عن معلمه. وعن
مصادقية "على الرغم من (1975 :Morisson &Intyre: 151) أنثير & هذه
الصورة، يشير موريسون أهمية تقديرات و تصورات التلاميذ لمعلميهم فقد أثّرت
حولها الكثير من الشكوك و كانت محل انتقادات. وفي هذا المجال أجريت

عدة دراسات و تحقيقات سواء لمطالبة التلاميذ برسم الصورة المثالية أو القلبية للمعلم أو لمعرفة أي من المعلمين الذين يدرسونهم يجذبونهم و لماذا ؟ و بتحليل نتائج هذه الدراسات منذ بداية هذا القرن عما يحبه أو يكرهه التلاميذ عند معلمهم يمكن استنتاج درجة عالية من (Debesse & Mialaret 1978 : 173 ميالاري) & الإجماع حول هذه النقطة " و حسب دوباس " أساسا يمكن أن يشمل التقويم ثلاثة (3) مظاهر: دقة محتوى الدرس، الصفات البيداغوجية و السيكلوجية. فبينما يبدو التلميذ عموما غير قادر على إعطاء حكم صادق على المظهر الأول، فالأمر يختلف كلية للمظهرين الآخرين. ويضيف قائلا " حتى إذا كان التقويم السلبي غير مبرر موضوعيا، فإنه يكتسي دلالة سيكلوجية " كما يشير أيضا " إن التلاميذ و بتزايد واضح يحسنون تقييم البراعة التعليمية للمعلم و نوعية العلاقة التي يقيمها مع القسم، هذه الصفات كانت للطلبة الفرصة لتفحصها كل يوم. يعرفون إذا ما كانوا يتلقون تعليما واضحا أو مبهما، سريعا جدا أو بطيئا جدا، حيا أو باهتا، مصورا ببراء أو مجردا... وكذلك فهم لا يخطئون في الحكم على الاستقبال الذي يخصه لهم المعلم، على تفرغه، لطافته، تسامحه، تفهمه، سخائه و على عدالته " (1978: 138) . وبتفحص أدبيات البحث يبرز اتجاهان في صورة التلميذ لدى المعلم :

— اتجاه تقليدي يعزز بالدرجة الأولى سلطة المعلم و يركز على مهمته التدريسية ، كفاءته ، قدرته على الشرح و المساعدة على التحصيل...

— اتجاه تجدد يركز بالدرجة الأولى على الصفات الشخصية و العلائقية للمعلم مع التلاميذ .

2.1. صورة التلميذ لدى المعلم .

لا أحد يستطيع أن ينكر التطور الكبير الحاصل في اتجاهات المعلمين نحو تلامذتهم ، فمن اعتبار البرنامج و المادة الدراسية كأوليات ينصاع إليها الطفل في التربية التقليدية إلى اعتبار الطفل كمركز اهتمام للعمل التربوي في التربية الحديثة، المسافة هي كبيرة و التطورات الحاصلة خلالها هي هامة

والتي انجر عنها التغير الكبير في نظرة الراشدين للطفل. يتأثر تصرف المعلم بالتصورات التي يكونها ، مزاجه ، (1971، Bany & Johnson:17) عن التلاميذ. و هي تتضمن حسب باني & جونسون التربية التي تلقاها هو نفسه، وضعيته الاجتماعية ، سنه ، جنسه... و عن عامل إدراك المعلم لدوره في كهيلا بوز ، 1990 " إن الدور المهني للمعلم كما يدركه هو نفسه (Gilly) المهني يرى جيلي يقوده إلى تكوين تصور معين عن التلميذ يكون على ذي صلة بتوقعاته عنهم . تؤثر هذه التوقعات على سلوك المعلم اتجاه تلامذته وعلى قيادته للعملية التربوية ، لذلك كانت الصفات و المظاهر التي يقدرها أكثر من غيرها و يعطيها الأولوية على سواها هي تلك التي تكون تصرفاته وتحدد سلوكاته " . بتحليل نتائج الدراسات المختلفة التي تناولت تصورات واتجاهات المعلمين إزاء تلامذتهم يبرز اتجاهان أساسيان في تحديد تصورات المعلم لهم :

أ- اتجاه يعطي أفضلية للصفات الشخصية و المعرفية للتلميذ: ذكاؤه ، مزاجه، جديته ، إهتمامه ، إنباهه ، انضباطه ، لطافته ، أخلاقه
ب - اتجاه يبرز تأثير العوامل الثقافية و الاجتماعية في تحديد صورة التلميذ لدى المعلم.

أنبار & من الدراسات المتعلقة بالاتجاه الأول ، ما توصلت إليه مولو في أنبار

في تحقيق قامت به ، حيث (Imber 1970) dans Mollo (1970) & F(imbert) (1973) : 93

لم تلاحظ شيئا يرجع قط إلى العبقرية ، لا أحد يلزم من التلميذ ذكاء استثنائيا. أكد عدة معلمين متربصين على أن التلميذ المثالي ليس التلميذ الأحسن، فهو يتحدد في العلاقات المميزة التي يقيمها مع المعلم.

أما فيما يخص الاتجاه الثاني ، فقد حظي تأثير الأصل الاجتماعي على التلميذ و علاقته بمعلميه و ببقية التلاميذ اهتماما خاصا من لدن الباحثين. تبين من العديد من الدراسات، أن طفل الطبقات الفقيرة معاقب لفقره " إنه مفضوح

لدى معلميه و التلاميذ الأغنياء، لجهل أبويه ، للغة العامية التي يتكلمها ولمظهره. جاكبسون & دولار في روزنتال & لباسه ، و من المحتمل جدا للون بشرته " دافيس . dans Rosenthal. (1940) Davis & Dollard &

Jacobson (1971): 87

، إن المعلمين في مدارس الأحياء الشعبية يقيمون Rosenthal &

Jacobson (1971): 87-88 يشير

معاييرهم على مستويات دنيا من معايير الأحياء الغنية . و ينشغلون أقل بنقل تلامذتهم إلى المستوى الحقيقي للقسم . و إن الأطفال ذوي الأصل المحض مقدرون فوقيا في اختبارات الأداءات بينما

، (1981) Pourtois & Elhaye ألهي & الآخرون مقدرون

تحتيا. ويؤكد من جهتهما بورتواه

أن الصورة التي يكونها المربي عن الأصل الاجتماعي،الاقتصادي والثقافي للتلميذ متغير تأثيره معتبر على نوعية التعلّمات و حتى على الكيفية التي ينقط بها التلميذ. كما يشيران أيضا أن معرفته للانتماء الاجتماعي للتلميذ ، توجه حكمه و تؤثر على جميع أدائه المدرسية . كما يظهر من عدة دراسات أن تقديرات المعلمين تتأثر أكثر بالأصل الاجتماعي للتلميذ و مظهرهم الخارجي منها بعملهم و أدائهم المدرسية. ميزوناف & شويتار و بورديو & مارتن

Bourdieu & Martin ، Maisonnneuve & Schweitzer (1981)

(1975)

يتبين من هذه الدراسات و أخرى أن إصدار حكم على عمل التلميذ لا يمكن أن يكون مدرسيا خالصا، فمحكات أخرى ذات طابع اجتماعي اقتصادي تتدخل . حانونون و روزنتال & جاكوبسون

(1971) et Rosenthal & Jacobson (1989) Hanoun

و عن خصوصيات نموذج صورة التلميذ لدى المعلم ، برزت من الدراسة

التي قام بها باني & جونسون

الإستنتاجات التالية: Bany& Johnson (1971: 93)

- أن النموذج المرغوب فيه من طرف المعلمين هو شديد المطلب .
بمعنى أن التلميذ المنتظر يجب أن يحمل أكبر عدد ممكن من الصفات إن لم نقل كلها . و هو توجه تقليدي .

- يبدو النموذج المرسوم من طرف المعلمين نوعا ما متناقضا . لأن الصفات المرغوب فيها ترجع تارة إلى بيداغوجية نشيطة و تارة أخرى إلى نظام تقليدي محض .

- يولي المعلمون الأحرار أهمية اقل للنظام ، للاعتناء ، للمجهود، لمظاهر حسن الإرادة . و على العكس فهم ينتظرون و بتزايد صفات التسيير الذاتي، التدبير، الدافعية ،الاهتمام .

- ترتفع مستلزمات النموذج بصعود المستوى الدراسي . و من ذلك فهي مرتفعة عند تلميذ الابتدائي منها عند تلميذ التعليم الحضاني .

2. مشكلة البحث :

لقد تشكل الوعي لدى المربين اليوم أن جوهر البيداغوجية يكمن في التغذية الراجعة و تنظيم الوضعيات أو العلاقة البيداغوجية التي تنشق عنها لتحقيق أرقى أداء ممكن. العلاقة بين المعلم التلميذ هي مؤسسة من جهة على التصورات و الاتجاهات المسبقة التي يحملها كل طرف إزاء الآخر و المتجذرة في المجتمع والمتشعبة بقيمه و من جهة أخرى على الصورة الفعلية ، أي الواقعية التي يبدو عليها كل طرف للآخر. آثار هذه العلاقة المعيشة في الوسط المدرسي على سلوك التلميذ و تحصيله المدرسي هي عديدة و قوية من مظاهر آثارها السلوكية على التلاميذ نذكر ، الضجر، الرفض ، النفور ، المقاومة ، الدخول في صراع ، التمرد....إنطلاقا من هذا ، تسعى الدراسة الحالية الإجابة على السؤال التالي: هل هناك علاقة بين تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين و تلامذتهم و التحصيل المدرسي في مادة اللغة العربية داخل كل من المستوى و المرحلة التعليميتين.

3. فرضيات البحث : صيغ سؤال البحث في فرضيتين ،هما :

الفرضية الأولى: هناك علاقة بين تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين وتلامذتهم بالتحصيل المدرسي في مادة اللغة العربية داخل المستوى التعليمي.

الفرضية الثانية : هناك علاقة بين تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين و تلامذتهم و التحصيل المدرسي في مادة اللغة العربية داخل المرحلة تعليمية.

4. أهداف البحث :

يسعى هذا البحث الوصفي إلى معرفة العلاقة القائمة بين المعلم و التلميذ من خلال تفاعل صورتيهما الواقعتين ، أي بالهيئة الفعلية و كما يبدو عليها كل طرف للآخر و تأثير ذلك على التحصيل المدرسي للتلميذ، و كذا معرفة دور متغيري كل من المستوى و المرحلة التعليميتين في ذلك . و هذا بغرض فهم أحسن للعلاقة التربوية و التفاعل بين المعلم و التلميذ و تقديم مجموعة من الاقتراحات التي من شأنها تفعيل عملية التفاعل بين المعلم والتلميذ تسهيلا للتعلمات.

5. أهمية وحدود البحث :

يكتسي هذا البحث أهميته من حيث أنه يتناول بالدراسة بعدا مهما وأساسيا في العملية التربوية و المتعلق بالعلاقة التربوية و التفاعل بين المعلم والتلميذ. حيث تشكل الوعي اليوم لدى المربين والباحثين من جهة أن جوهر البيداغوجية يكمن في العلاقة التربوية و التغذية الراجعة في الوضعية التربوية. ومن جهة أخرى أن أكثر الاخفاقات المدرسية ، النفور الدراسي و قلة الدافعية للتعلم عند التلاميذ يرجع جانب كبير منها إلى سوء العلاقة التربوية المبنية في جانب كبير منها على الهيئة الفعلية التي يبدو عليها كل طرف للآخر. الأمر الذي يستدعي مزيدا من البحث و التحري في هذا الجانب خصت الدراسة عينة مختارة عشوائيا من تلاميذ وتلميذات و معلميههم للغة العربية للسنوات: السادسة

من التعليم الابتدائي، السنتين الثامنة و التاسعة من التعليم الإكمالي و السنتين الثانية والثالثة من التعليم الثانوي و هذا بمؤسسات تربوية من ولاية وهران ، الجزائر .

6. التعريف الاجرائي للمفاهيم الأساسية :

التفاعل : نعني به النظرة المتبادلة و هو مقاس بمعامل الارتباط بين مجموع المثيرات المتمثلة في مجموع الصفات الواردة في الاستبيان (سواء الخاص بالمعلمين أو الخاص بالتلاميذ) و مجموع الإستجابات لها من الطرف الآخر.

صورة المعلم أو التلميذ(الصورة الواقعية ، الهيئة الفعلية) : يقصد بها الهيئة العامة التي يبدو عليها فعليا كل طرف (معلم معين وتلميذ معين) للطرف الآخر و المكونة من مجموع الصفات الواردة في الاستبيان سواء بالنسبة للمعلم أو التلميذ (تنظيم العمل، المواظبة ، التحصيل ، الدافعية للدراسة....)

التحصيل المدرسي للتلميذ: في حالة تحسنه، نعني به الانتقال من مستوى إلى مستوى أعلى. المستويات هي (ضعيف. متوسط . حسن فما فوق) . والعكس بالنسبة لتدهوره ، نعني به النزول في المستوى. كما يشمل أيضا من يكون في مستوى معين و لا يتطور (باستثناء درجة ممتاز).

7. الإجراءات المنهجية للدراسة الأساسية .

تهدف الدراسة الأساسية من التحقق من فرضيتي البحث لمعرفة مدى العلاقة بين تفاعل كل من الصورتين الواقعتين لكل من المعلم والتلميذ والتحصيل المدرسي.

1.7. عينة البحث :

١. فيما يخص التلاميذ :

تشمل العينة (420) فردا (210 تلميذا و210 تلميذة) من المراحل التعليمية الثلاث: الابتدائي ، الإكمالي ، الثانوية .ينتمون إلى (5) مدارس إبتدائية

و (6) مؤسسات إكمالية و(6) مؤسسات ثانوية من المؤسسات التربوية التابعة لولاية وهران.

شملت عينة التلاميذ المستويات التعليمية التالية :التعليم الابتدائي (مستوى السادسة) ، التعليم الإكمالي (المستويان الثامنة و التاسعة) و التعليم الثانوي (المستويان الثانية والثالثة) .

مر إختيار عينة التلاميذ وبطريقة عشوائية بالمراحل التالية : إختيار المؤسسات التربوية ،

إختيار الأقسام داخل كل مؤسسة تربوية، ترتيب تلاميذ القسم الواحد حسب معدلاتهم في مادة اللغة العربية للثلاثين الأول و الثاني لسنة إجراء الدراسة و تقسيمهم إلى ثلاث فئات نسبة كل فئة 33.33 % (ضعاف، متوسطون ، متفوقون) ، إختيار و بطريقة عشوائية عددا متساويا من التلاميذ من كل فئة و بالتساوي من الجنسين مما يعطي 12 تلميذا و تلميذة لكل قسم بالنسبة للسنة السادسة أساسي و 12 أو 18 تلميذا وتلميذة بالنسبة لكل قسم من أقسام مستويات مرحلتي التعليم الإكمالي و الثانوي .

ب . فيها يخص المعلمين و الأساتذة :

تمثل العينة مجموع معلمي و أساتذة مادة اللغة العربية لأقسام عينة التلاميذ المختارة وهي تتكون من (90) فردا (45 معلما و أستاذا و 45 معلمة و أستاذة) .

2.7 :كيفية تصحيح الإستبيان و حساب الدرجات الخام .

أ - جمع درجات كل تلميذ و لكل بعد من الأبعاد الأربعة للإستبيان و هذا بمنح علامة واحد (1) لإختيار كل فقرة في صيغة إيجابية أو لعدم إختيار كل فقرة في صيغة سلبية. و صفر (0) لعدم إختيار كل فقرة في صيغة إيجابية أو لإختيار كل فقرة سلبية.

ب - حساب متوسط كل بعد بتقسيم مجموع الدرجات على عدد فقرات البعد) للتخلص من الأعشار يضرب الناتج في مائة (100) .

. كيفية تحديد تحسن أو تدهور التحصيل المدرسي للتلميذ. 3.7

أولاً : تحديد رتبة التلميذ (كل جنس على حدى) داخل الفئة التي ينتمي إليها (متفوقة، متوسطة، ضعيفة) في مادة اللغة العربية بالنسبة للسنة الدراسية لإجراء الدراسة الأساسية (95 - 96) و هذا بحساب معدله في هذه المادة بالنسبة للثلاثين الأول و الثاني.

ثانياً : تحديد رتبة التلميذ و الفئة التي انتمى إليها (متفوقة ، متوسطة ، ضعيفة) للسنة السابقة الدراسية (94 - 95) مع نفس مجموعة التلاميذ الذين انتقل معهم إلى المستوى الأعلى ، و هذا بحساب المعدل السنوي في مادة اللغة العربية.

ثالثاً : مقارنة فئتي مستويي التلميذ للسنتين السابقة و الحالية في مادة اللغة العربية مع معلمين (2)

مختلفين لتحديد ما إذا تحسن او تدهور مرد وده المدرسي.

4.7. مراحل تطبيق الدراسة الأساسية :

بالنسبة للتلاميذ ، مر التطبيق بمرحلتين و بنفس الكيفية على مستوى كل قسم . دراسة البطاقة الشخصية للتلاميذ لترتيب التلاميذ وفق معدلاتهم للثلاثين الأول والثاني في مادة اللغة العربية و عزل التلاميذ المكررين والتلاميذ الذي لديهم تأخر عام. ثم تطبيق أداة قياس الصورة الواقعية مع التلاميذ في القسم بإشراف الباحث . أما بالنسبة للمعلمين والأساتذة سلمت لهم استبيانات لملئها و إرجاعها بعد أسبوعين.

5.7. أداة البحث و خصائصها السيكمترية :

قام الباحث بتطبيق أداتي القياس من إعداداته والمتمثلتين في :

- استبيان مكون من إثنين وأربعين (42) فقرة يقيس الصورة الواقعية للمعلم لدى التلميذ .

- استبيان مكون من ثمانين و ثلاثين (38) فقرة يقيس الصورة الواقعية للتلميذ لدى المعلم.

تغطي مجموع الفقرات الأبعاد الأربعة لشخصية كل من المعلم و التلميذ:

الفيزيقي، السيكولوجي، الأخلاقي الإنساني و المهني للمعلم و المدرسي للتلميذ.

لحساب ثبات الاستبيانين استخدمت طريقة التجزئة النصفية .حيث بلغت قيمة معامل ثبات استبيان صورة المعلم لدى التلميذ و استبيان صورة التلميذ لدى المعلم على التوالي 0.78 و 0.76. هذا ما يدل على قدر مقبول من الثبات لهاتين الأدوات. و لحساب الصدق استخدم صدق المحكمين.

7.الأدوات الإحصائية المستخدمة: أستخدمت في البحث الأدوات 6 الإحصائية التالية :

المتوسط ، معامل ارتباط بيرسون (Pearson).

8. نتائج البحث و مناقشهما :

1.8.نتائج البحث

1.1.8.الفرضية الأولى التي تنص على أن هناك علاقة بين تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين وتلامذتهم و التحصيل المدرسي في مادة اللغة العربية داخل كل مستوى تعليمي .

الجدول رقم (01): يبين علاقة تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين وتلامذتهم و التحصيل المدرسي في مادة اللغة العربية في كل مستوى تعليمي بتطبيق معامل ارتباط بيرسون

الحالة الأولى : تحسن المردود المدرسي للتلاميذ .

المستويات	مجموع التلاميذ	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
السادسة ابتدائي	57	- 0.08	غير دالة
الثامنة إكمالي	48	+ 0.29	دالة عند 0.05
التاسعة إكمالي	57	+ 0.002	غير دالة
الثانية ثانوي	47	+ 0.40	دالة عند 0.01
الثالثة ثانوي	49	+ 0.32	دالة عند 0.05

الحالة الثانية : تدهور المردود المدرسي للتلاميذ

المستويات	مجموع التلاميذ	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
السادسة ابتدائي	27	- 0.24	غير دالة
الثامنة إكمالي	36	+ 0.21	غير دالة
التاسعة إكمالي	27	+ 0.27	غير دالة
الثانية ثانوي	37	+ 0.31	دالة عند 0.05
الثالثة ثانوي	35	+ 0.33	دالة عند 0.05

تبرز النتائج الواردة في الجدولين أعلاه و المحصل عليها بتطبيق معامل ارتباط بيرسون

مدى العلاقة بين تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين وتلامذتهم و التحصيل المدرسي .

— بالنسبة لحالة تحسن التحصيل المدرسي: وجود ارتباطات دالة إحصائية في المستويات: الثامنة إكمالي و الثانية و الثالثة ثانوي (هي غير دالة في مستويي السادسة ابتدائي و التاسعة إكمالي)

— بالنسبة لحالة تدهور التحصيل المدرسي: وجود ارتباطات دالة إحصائية في المستويين

الثانية و الثالثة ثانوي. (هي غير دالة في مستويات السادسة ابتدائي ، الثامنة و التاسعة إكمالي).

2.1.8. الفرضية الثانية و التي تنص على أن هناك علاقة بين تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين وتلامذتهم و التحصيل المدرسي في مادة اللغة العربية داخل كل مرحلة تعليمية.

الجدول رقم(02): يبين علاقة تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين و تلامذتهم و التحصيل المدرسي في مادة اللغة العربية في كل مرحلة

تعليمية و هذا بتطبيق معامل ارتباط بيرسون.

الحالة الأولى : تحسن التحصيل المدرسي للتلاميذ

المرحلة التعليمية	مجمع التلاميذ	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الابتدائي	57	- 0.08	غير دالة
الإكمالي	105	+ 0.12	غير دالة
الثانوي	96	+ 0.34	دالة عند 0.01

الحالة الثانية : تدهور التحصيل المدرسي للتلاميذ

المرحلة التعليمية	مجمع التلاميذ	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الابتدائي	27	- 0.24	غير دالة
الإكمالي	63	+ 0.25	دالة عند 0.05
الثانوي	72	+ 0.32	دالة عند 0.01

تبين النتائج الواردة في الجدولين أعلاه مدى العلاقة بين تفاعل الصورتين الواقعتين لكل من المعلمين و تلامذتهم و التحصيل المدرسي في مادة اللغة العربية في كل مرحلة تعليمية وهذا باستخدام معامل ارتباط بيرسون.

— بالنسبة لحالة تحسن التحصيل المدرسي للتلاميذ: وجود ارتباط دال معنوي في المرحلة الثانوية (عدم وجود دلالة في مرحلتي التعليم الابتدائي والإكمالي).

— بالنسبة لحالة تدهور التحصيل المدرسي للتلاميذ: وجود ارتباط دال معنوي في كل من مرحلتي التعليم الإكمالي و التعليم الثانوي (عدم وجود دلالة في مرحلة التعليم الابتدائي) .

2.8. مناقشة النتائج :

1.2.8. التفاعل في مرحلة التعليم الابتدائي .

بداية يجدر الإشارة أنه تم قياس التفاعل بين صورتَي المعلم والتلميذ

بمدى ارتباطهما. وأن التفاعل بين التلاميذ ومعلميهم قائم و يحدث عن وعي أو غير وعي. فيما يخص هذه المرحلة من التعليم، علاقة تأثير الارتباط بين صورتين المعلمين و تلامذتهم بالتحصيل المدرسي هي عابئة ، لكون الارتباطات بين الصورتين جاءت غير دالة سواء في حالة تحسن التحصيل المدرسي أو في حالة تدهوره . الأمر الذي ينفي فرضية البحث و يؤخذ بالتالي بالفرض الصفري. يفسر هذا بعوامل سيكولوجية ، علائقية واجتماعية ثقافية. فمن جهة التلاميذ ، إنهم في طور التنشئة الاجتماعية وتشرب القيم الاجتماعية و تكون وتشيد كياناتهم العقلية الذي يبقى يتحول إلى أمد طويل ، حتى يصحوا قادرين على التنظير والمقارنة المنطقية بين نماذج مختلفة من الأشخاص والأشياء المحيطة بهم . هم في مرحلة البحث عن نموذج و غير قادرين على تقدير نوعية الصورة في مفرداتها ويبقى تقديرهم إجماليا. قد يكون مشوبا بالحقيقة أو ضدها ومواقفهم متغيرة متقلبة بسرعة حسب الظروف الآنية.و هم بهذا آنيون يعيشون اللحظة الحاضرة فقط ، إذ ما يصدرونه من حكم قد يتغير بتغير اللحظات. خلال السنوات الأولى من هذه المرحلة التعليمية ، آثار صورة المعلم التي عاهاها التلاميذ هي مرتبطة بالعلاقة التوجيهية الضيقة الشديدة، حيث لا اختبار ولا مفر للتلاميذ منها ، هم متقبلون لتوجيه المعلم و لسلطته ، الأمر الذي ينزع كل معنى عن التفاعل. وإن التلاميذ لا يعيشون آثار المعلم وحدها حتى ولو كانوا منفردين به. هم تحت تأثير قيم المجتمع الضاعطة التي توجه اتجاهاتهم وتصوراتهم إزاء المعلمين المرادفة لصورة الراشدين التي عاهاها في المجتمع قبل التحاقهم بالمدرسة. وأما وجهة المعلمين ، تستمد نظرة المعلم إلى التلميذ جذورها من تصورات الراشدين للأطفال و هي تصورات لاعقلانية و ناقصة لا يملك فيها المعلم الراشد حقيقة موضوعية عن الطفل فهو مرادف لمعاني الضعف والتبعية..، هذا ما يجعل العلاقة بين المعلم و التلميذ غير متكافئة و في اتجاه واحد . التأثير هو أقوى من لدن المعلم من تأثير التلميذ. جل الدراسات تؤثر هذا الإتجاه ، حيث يتأثر التلاميذ بصفات معلميهم و الذي لا يحدث إلا في

وضعية في الكنانى (1989: 12) Mellon (1978) تفاعل. من هذه الدراسات ما توصل إليه ملون

(Turner et Al) في دراسة تتبعية توصل نشواني (1986) و تورنر وآخرون (في كهيلانيوز، 1990. في دراسة لهم إلى نتيجة مفادها أن كلا من المعلمين و الطلاب يؤثرون في

بعضهم البعض. بيد أن توقعات المعلمين هي أكبر وزنا من حيث التأثير من توقعات الطلاب. أسفرت هذه الدراسة عن نتيجة أخرى هامة مفادها أن توقعات المعلمين الخاصة بالسلوكات و المهارات الاجتماعية للطلاب تؤثر أكبر في تحصيل الطلاب من التوقعات بإمكانياتهم وقدراتهم.

2.2.8. التفاعل في مرحلة التعليم الإكمالي :

خلافًا لمرحلتى التعليم الابتدائي والثانوي، جاءت النتائج داخل هذه المرحلة من التعليم غير منسجمة لكون العلاقة بين ارتباطات صورتى التلاميذ والمعلمين بالتحصيل المدرسي هي موجودة إلا مع تلاميذ مستوى السنة الثامنة والذين تحسن التحصيل المدرسي (العكس بالنسبة للسنة التاسعة) وهذا على صعيد المستويات. و مع التلاميذ الذين تدهور تحصيلهم المدرسي (العكس للذين تحسن تحصيلهم المدرسي) ولنفس السبب و هذا على صعيد المرحلة التعليمية. بهذا ، فإن فرضية البحث لم تتحقق إلا في حالتين من ست حالات. يجد هذا التباين في النتائج و عدم انسجامها من جهة كون هؤلاء التلاميذ من جهة في مرحلة المراهقة ؛ مرحلة التحولات و الشرنقة و إعادة البناء تجعل سلوكهم غير قار. فالنموذج عندهم هو في إعادة البناء و بداية التجسيد و من جهة أخرى أنهم في مستوى فكري متقدم قادرون على التحليل والتعليل والحجج والتنظير و تجاوز آثار الصورة. كما قد يفسر بالتباين الموجود

بينالمعلمين و التلاميذ في التركيز على بعد أو أبعاد من شخصية كل واحد .
هذا يتوافق مع ما توصل في الكناني (1989: 15) ، أن المعلم يفضل في
التلميذ (Gilly Et Al (1975 إليه جيلي

الجوانب المعرفية و الأخلاقية ، تاركا في المقام الثاني الصفات الوجدانية
و العلائقية، ذلك لأن هذه القيم مرتبطة بتحقيق أهداف مهنية للمدرسة،
بينما يفضل التلميذ على العكس من ذلك عند المعلم الصفات الإنسانية
والعلائقية (تفهم ، لطافة ، مواقف ، تصرفات...) تساعد التميز وتشجع
المبادرة . هي بالنسبة له تكتسي أهمية أكبر من الصفات المهنية. و في نفس
الاتجاه و في دراسة أجريت على طلاب بلجيكا سنة 1976 في كهيلابوز)
1990 : 163)، حيث أشاروا إلى العمل أكثر مما أشار إليه المعلمون . هذا
التباين بين الطرفين في التركيز على بعض من الأبعاد من الشخصية و أبعادها
عند كل طرف تنتج عنه تأثيرات متباينة على كل من طرفي العلاقة التربوية. " في
نفس اللحظة التي نلاحظ الآخرين ، نكون عنهم توقعات ، و يكونون توقعات
عنا و يصدر عن أحكامهم علينا وعلى شخصيتنا ويننون استنتاجاتهم ويستترشدون
في استجاباتهم نحونا بهذه الأحكام والانطباعات..، فإذا كانت أحكامنا
وأحكامهم صحيحة أو متفقة مع الواقع فسوف يصبح بالإمكان قيام تفاعل
اجتماعي ايجابي بيننا . أما إذا كانت الانطباعات المتبادلة غير متفقة أو غير قريبة
من الواقع ، فإن ذلك سوف يحد من إقامة تفاعل بناء وقد تنشأ صعوبات تزعزع
العلاقات الشخصية المتبادلة بيننا " الفقي (1984 : 36) .

3.2.8. التفاعل في مرحلة التعليم الثانوي :

على عكس مرحلتي التعليم الابتدائي و الإكمالي ، فإن العلاقة بين
الإرتباط بين صورتَي الأساتذة وتلاميذهم بالتحصيل المدرسي هي قائمة ، لكون
الإرتباطات بين الصورتين جاءت دالة سواء في حالة تحسن التحصيل المدرسي

أو في حالة تدهوره و هذا على صعيدي المستوى والمرحلة التعليميتين. الأمر الذي يؤيد فرضية البحث و يلغي الفرض الصفري . يفسر هذا كون تلاميذ التعليم الثانوي هم في من جهة في مرحلة متقدمة من الفكر التجريدي والنظري ، لهم القدرة على المقارنة الموضوعية والتقدير والتفويم . ومن جهة أخرى أنهم اكتسبوا تجربة في علاقاتهم الاجتماعية وتعاملاتهم مع الآخرين وأيضاً في مساهمهم الدراسي الطويل حيث عرفوا نماذج مختلفة من المعلمين والأساتذة وعاشوها. فالتلميذ في هذه المرحلة له القدرة على الاختيار وهو في الحقيقة قد اختار النموذج الذي يريد تقمصه ، وغالباً ما يختلف هذا النموذج باختلاف الأجيال. النموذج المختار من طرف البافعين، قد انبثق عن نموذج واحد وهو تركبة منحدره من عدة نماذج ، إنهم يبتكرون في بعض الأحيان نموذج كيان خاص بهم و قادرون على التعامل مع نماذج مختلفة من الأساتذة و التكيف مع الوضعيات المختلفة معززين مع واجب التلمذة و السعي للخلاص ، لأن ما يهم التلميذ هو النجاح المدرسي و البحث عن

أن تلاميذ هذه المرحلة من التعليم يعرفون Dubet(1991): (313) المنفعة الخاصة . يشير دوبي ان علاقاتهم بالأساتذة تلعب دوراً مهماً في العمل المدرسي ويظهر في يومنا هذا أنهم يقدمون فعالية معلمهم وقدرتهم على إنجاحهم في الامتحانات مبينين هكذا أنهم قد استوعبوا جيداً معايير النظام المدرسي والمجتمع على العموم . وفي دراسة تم فيها مقارنة سلوكيات الثانويين وسلوكيات تلاميذ الابتدائي ، تبين أن سلوك تلاميذ الثانوي غير مرتبط بسلوك الأستاذ كما هو في الابتدائي. يمكن أن نفترض حسب هذه الدراسة أن بعض سمات الشخصية هي أكثر أهمية عند معلمي الابتدائي مما هي عند . تستلزم تحقيق الفعالية التعليمية (1971) Bany&Johnson أساتذة التعليم الثانوي بأني & جونسون

من المعلم الأخذ بعين الاعتبار كل العوامل المؤثرة في التفاعل بينه و بين تلامذته " ليكون المعلم منشطاً جيداً ، يستوجب عليه أن يأخذ بعين الاعتبار

الطريقة المرتبطة بالوضعية البيداغوجية التي يتصور بها تلامذته عملهم المدرسي ، الذي يقبلونه أو يرفضونه، دوافعهم، تطلعاتهم، نوعية العلاقات (10: 1971) Bany&Johnson البيشخصية و شعورهم بالرضا و الازدهار " بأني & جونسون

9. الخلاصة:

وإذا كانت نتائج هذه الدراسة جاءت متباينة و غير منسجمة ، الأمر الذي لا يبين بشكل قوي تأثير تفاعل صورتي كل من المعلم على التحصيل المدرسي التلميذ، فإن ذلك يمكن إرجاعه إلى عوامل عديدة تخص بالذكر منها :

1. إن التفاعل بين المعلم و التلميذ عملية جد معقدة و متعددة العوامل : ذاتية ، تربوية - مادية... تحدث في و ضيعات تعليم - تعلم متنوعة داخل وسط تربوي متأثر بعوامل داخلية و محيطية يصعب ضبطها و التحكم فيها.

2. إن التأثير الناتج عن التفاعل لا يحدث بنفس الكيفية و القدر على كل من المعلم و التلميذ لكونهما في علاقة تربوية غير متكافئة بحكم سن و نضج و دور كل طرف .فمكانة المعلم هي معززة بضوابط مؤسسية تضع التلميذ تحت سلطته و توجيهه .

3. ليس لأغلبية المعلمين في مجتمعنا الوعي الكامل بمفعول الصورة على العمل التربوي و على شخصية التلميذ. فالصورة عندهم غير معتبرة ، لا يبالون بتصرفاتهم ولا بهندامهم أمام التلاميذ (من المعلمين من لا يراعي حتى نظافة جسمه ولباسه). فلا يعيرون لهيئتهم قيمة و يعيشون حالة جمود و انغلاق في التصور التقليدي للتلميذ بتركيزهم على البعدين التحصيلي والأخلاقي المرادف في كثير من الأحيان للخضوع و الانصياع والهدوء والذي يسمح لهم بتقديم دروسهم دون عناء و هذا خلافا للتلاميذ الذين يبرهنون على تطورهم ببروز عندهم صورة معلم متطورة نوعيا غير تقليدية متوقفة فقط على طريقة تدريسه .

10 . التوصيات

من التوصيات المستخلصة من هذه الدراسة نورد ما يلي :

- 1- فائدة تعميم هذا النوع من الدراسات ليشمل كل الأطراف التربوية من أجل معرفة تصورات كل طرف المجموعة التربوية إزاء الآخرين في العملية التربوية (تلاميذ . معلمون . إداريون . أولياء)
- 2 نعتبر اليبدا غوجيا المقارنة ميدانا خصبا لتدقيق و تعميق مثل هذه الدراسات الخاصة بالتصورات ، لأن معرفة طبيعة و خصوصيات تصوراتنا و تصورات الآخرين في مجتمعات أخرى و معرفة طبيعة تأثير القيم الاجتماعية فيها تسمح لنا بمعرفة موقعنا بالنسبة للآخرين و اختلافاتنا معهم.
- 3 دراسة و تجريب متغيرات أخرى مرتبطة بالعلاقة التربوية و النظرة للطرف الآخر، مثل: الجنس ، المنطقة التي تتواجد فيها المدرسة (من حضرية و ريفية) ، المستوى العلمي و التأهيلي للمعلمين ، المواد التعليمية (من أدبية و علمية) ، الأصل الاجتماعي

الهوامش:

— باللغة العربية

1. حامد عبد العزيز الفقي (1984) : سيكولوجية الفرد في المجتمع. دار القلم . الكويت : دار القلم
2. حامد عبد السلام زهران (1974) : علم النفس الاجتماعي ، الناشر عالم الكتب . الطبعة الخامسة 3. كهيلانيوز (1990) ، أنموذجا كل من المعلم و المتعلم كما يتصورهما كلا الطرفين. المجلة العربية للتربية. المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم . المجلد العاشر ، العدد الأول و الثاني.
4. فؤاد البهي السيد (1980) . علم النفس الاجتماعي دار الفكر العربي.
5. ممدوح عبد المنعم الكنانى (1989) : بحث بعنوان : مدى التباين بين تصرفات المعلمين في المواقف التربوية و توقعات المعلمين الطلاب و الوالدين لتلك التصرفات. مجلة كلية التربية . المنصورة. العدد 1

- باللغة الفرنسية :

BANY , M.A & JOHNSON , L.V (1971), ORGANISATION ET SCIENCES HUMAINES COLLECTION DIRIGEE PAR FILOUX J , DINAMIQUE DES GROUPES ET EDUCATION GROUPE CLASSE. DUNOD - PARIS -.

BOURDIEU , P - MARTIN , S (1975) : LES CATEGORIES DE L'ENTENDEMENT PROFESSORAL ACTES DE LA RECHERCHE EN SCIENCES SOCIALES . NUMERO 3 .

DEBESSE , M& . MIALARET , GN (1978).TRAITE DES SCIENCES PEDAGOGIQUES FONCTIONS ET FORMATION DES ENSEIGNANTS. P. U. F.

DUBET , F (1991) , LES LYCEENS ,PARIS. SEUIL

IMBERT , A.M & IMBERT , F(1973) : L'ECOLE A LA RECHERCHE D'UNE NOUVELLE AUTORITE LIBRAIRIE ARMAND COLIN

MIALARET , G (1991) , PEDAGOGIE GENERALE , P.U.F. 1. EDITION

MORISSON , A & INTYRE , D.M.C (1975) :PROFESSION ENSEIGNANT, UNE PSYCHOSOCIOLOGIE DE L'ENSEIGNANT .TRADUIT DE L'ANGLAIS PAR MONIQUE LINADO ,LIBRAIRIE ARMAND COLIN , PARIS.

POSTIC , M (1977). OBSERVATION ET FORMATION DES ENSEIGNANTS P. U. F, PEDAGOGIE D' AUJOURD'HUI .

POURTOIS , J.P , SCHWEITZER , B (1981) : MODELE DU CORPS ET PSYCHOLOGIE ESTHETIQUE PU.F. PARIS

PRÉFONTAINE , C & FORTIER , G(1973) , G .LA REPRÉSENTATION DU SCRIPTEUR CHEZ L'ENSEIGNANT.SPIRALE - REVUE DE RECHERCHE EN EDUCATION - N° 15 (197-215)

ROSENTHAL , R.A& JACOBSON , L , (1971), PYGMALION A L'ECOLE TRADUIT DE L'AMERICAIN PAR SUZANNE AUDEBERT, 4e EDITION - ORIENTATIONS , CASTERMAN , E3 - ENFANCE - EDUCATION - ENSEIGNEMENT