جامعة ابن خلدون تيارت

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

مذكرة مكملة لنيل شهـــــادة ماستر الطور الثاني ل.م. د

في علم إجتماعالإتصال

تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم

–دراسة ميدانية مقارنة بين إبتدائية وثانوية – تيارت –

الطالبات:

العربي بشرى

بوجلال إيناس

الإشراف:

داود عمر

لجنـــــــة المناقشـــــــــة

الأستاذ (ة)	الرتبة	الصفة
بداوي سميرة	أستاذ (ة) محاضر (ة)	رئيسا
داود عمر	أستاذ محاضر	مشرفا ومقررا
دادي محمد	أستاذ محاضر	مناقشا

السنـــة الجامعية: 2021–2022

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

قال تعالى "لئن شكرتم لأزيدنكم"
-الآية 7 من سورة ابراهيم-
وقال صلى الله عليه وسلم " من لا يشكر الناس لا يشكر الله"
اولا نشكر الله عز وجل على نعمة العلم والبيان

كما نتقدم بأسمى عبارات الشكر والتقدير والعرفان الى الاستاذ المشرف على هذه المذكرة "داود عمر" الذي لم يبخل علينا بالنصائح والتوجيهات طيلة هذا العمل

كما يسعدنا ان نتقدم بالشكر والامتنان الى كافة أعضاء المناقشة لتفضلهم بالاطلاع على هذا العمل المتواضع وتقييمهم له وإبداء توجيهاتهم

ولا يفوتنا في هذا المقام ان نتقدم بالشكر الى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل، من مدراء وأساتذة وتلاميذ كل من ابتدائية ال ياسر وثانوية ابي علي الونشريسي

كما نشكر كل من قدم لنا يد العون ولو بالكلمة الطيبة
-جزاكم الله خيرا-

إهداء

اهدي هذا العمل المتواضع الى التي شقت تعبت على تربيتي

الى نبع الحنان أمي الغالية

الى من علمني العزة والاعتماد على النفس والى من لم يبخل علي بشيء

ابي العزيز

-حفظهم الله-

الى إخوتي العزيزات خيرة وايمان وخليدة واكرام

الى احلى برعم محمد رحيم

الى جدتي التي غمرتني بدعواتها

-أطال الله عمرها-

الى صديقتي ورفيقة دربي التي كانت سندا لي طيلة مشواري الدراسي

نعيمة

الى زميلي الذي ساندني وشجعني لمواصلة الدراسة محمد رضا

والى من شاركتني هذا العمل إيناس

بشرى

إهداء

بعد شكر الله عز وجل على منحه لي القوة المثابرة لإتمام دراستي

أهدي هذا العمل المتواضع الى اسرتي خاصة والدي أطال الله في عمرهما

الى زوجي وسندي في الحياة والذي كان له الفضل الكبير في اتمام دراستي

"الحواس" وعائلته

الى إخوتي "الطاهر" و "امين"

الى اختي "كريمة" وزوجها "بلال"

الى روح أخي الطاهرة -رحمه الله- والى ابنته "إسراء" اطال الله عمرها

الى زميلتي التي شاركتني العمل "بشرى"

-حفظها الله-

الى استاذي المشرف "داود عمر" على نصائحه وتوجيهاته القيمة

الى جميع زميلاتي في العمل وعلى رأسهم السيد المدير

والى كل من يعرفني حفظكم الله

إيناس

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الابتدائي مقارنة بتمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الثانوي، ولتحقيق ذلك تمت صياغة التساؤل الرئيسي التالي: ماهي تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الابتدائي،مقارنة بتمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الثانوي؟

اشتملت هذه الدراسة على جانب نظري واخر تطبيقي باعتمادها على المنهج المقارن وباستخدام أداة الإستمارة كأداة رئيسية وزعت على كل من تلاميذ الابتدائية والثانوية، والملاحظة والمقابلة كأداتين ثانويتين، وكانت عينة الدراسة هي العينة الحصصية.

وقد اسفرت الدراسة على مجموعة نتائج كالتالي:

أن الفجوة البيداغوجية بين المعلم و التلميذ في الطور الابتدائي تتميز باتساع المسافة البيداغوجية، بسبب قلة التواصل و التفاعل بين أطراف العملية التربوية، وعدم اهتمام المعلم ومراعاته لظروف وحياة تلاميذه، وهذا ما أكدت عليه الفرضية الاولى بمؤشراتها

أما الفجوة بين المعلم والتلميذ في الطور الثانوي تتميز بتقلص المسافة البيداغوجية وهذا راجع الى اهتمام المعلم بتلاميذه وشدة تواصله معهم سواء من ناحية بيداغوجية او شخصية، وهذا ما أكدت عليه الفرضية الثانية بمؤشراتها.

الكلمات المفتاحية: العلاقة البيداغوجية، المعلم، التلميذ، الابتدائي، الثانوي.

Abstract

This study aimed to identify the representations of pupils in relation to their teachers in the primary phase compared to the representations of pupils in relation to their teachers in the secondary phase, and to achieve this was formulated the following main question: what are the representations of pupils in relation to their teachers in the primary phase, compared to the representations of pupils in relation to their teachers in the secondary stage? This study included a theoretical and applied aspect by relying on the comparative approach and using the form tool as a main tool distributed to both primary and secondary students, and observation and interview as secondary cadetting, and the sample of the study was the quota sample. The study resulted in a set of results as follows: the pedagogical gap between the teacher and the pupil in the primary stage is characterized by the wide distance pedagogical, due to the lack of communication and interaction between the parties of the educational process, and the lack of attention of the teacher and his care for the conditions and lives of his pupils, and this is confirmed by the first hypothesis with its indicators, but the gap between the teacher and the student in the secondary stage is characterized by a decrease in pedagogical distance and this is due to the teacher's interest in his pupils and the severity of his contact with them, both in terms of pedagogical and personal, as confirmed by the second hypothesis with its indicators.

Keywords: Pedagogical relationship, teacher, pupil, primary, secondary.

فهرس المحتويات

	الرقم
الشكر والعرفان	
الاهداء	
الفهرس	
فهرس الجداول	
مقدمة	أ
الفصل الاول: الاطار المنهجي للدراسة	
1 الاشكالية	**5**
2 الفرضيات	**5**
3 اسباب اختيار الموضوع	**5**
4 اهمية الدراسة	**6**
5 اهداف الدراسة	**6**
6 التعريف الاجرائي لمفاهيم الدراسة	**7**
7 الدراسات السابقة	**8**
8 المقاربة النظرية للدراسة	**13**
الفصل الثاني: الإطار النظري للدراسة	
المبحث الاول: التمثل والتمثلات الاجتماعية	**18**
تمهيد	**18**
اولا: مفهوم التمثل والمفاهيم المرتبطة به	**18**
ثانيا: التمثلات الاجتماعية	**22**
1 مفهوم التمثلات الاجتماعي	**22**
2 التطور التاريخي لمفهوم التمثلات الاجتماعي	**22**
3 خصائص التمثلات الاجتماعي	**23**
4 وظائف التمثلات الاجتماعية	**24**
خلاصة	**24**
المبحث الثاني: العلاقة البيداغوجية بين المعلم والتلميذ	**25**
تمهيد	**25**

اولا: مدخل نظري لمفهوم البيداغوجيا	**25**
1 تعريف البيداغوجيا	**25**
2 تعريف العلقة البيداغوجية	**26**
3 انواع البيداغوجيا	**26**
4 وظيفة البيداغوجيا	**28**
5 اهداف البيداغوجيا	**29**
ثانيا: العلاقة بين المعلم والتلميذ	**29**
1 تعريف المعلم	**29**
2 تعريف التلميذ	**32**
3 العلاقة بين المعلم والتلميذ	**32**
خلاصة	**28**
الفصل الثالث: الجانب الميداني للدراسة	
تمهيد	**40**
المبحث الأول: الاجراءات المنهجية للدراسة	**40**
أولا منهج الدراسة	**40**
ثانيا ادوات جمع البيانات	**41**
ثالثا مجالات الدراسة	**43**
رابعا عينة الدراسة وخصائصها	**44**
المبحث الثاني:تمثلات تلاميذ الطور الابتدائي	**48**
المبحث الثالث: تمثلات التلاميذ الطور الثانوي	**53**
المبحث الرابع: دراسة مقارنة بين تمثلات التلاميذ في الطورين الابتدائي والثانوي	**58**
المبحث الخامس: النتائج العامة للدراسة	**65**
خاتمة	**68**
قائمة المصادر والمراجع	**70**
الملاحق	**76**

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	جدول يمثل توزيع أفراد العينة في الطور الابتدائي حسب متغير الجنس	46
2	جدول يمثل توزيع أفراد العينة في الطورالابتدائي حسب متغير السن	46
3	جدول يمثل توزيع أفراد العينة في الطور الابتدائي حسب متغير المستوى الدراسي	46
4	جدول يمثل توزيع افراد العينة في الطور الثانوي حسب متغير الجنس	47
5	جدول يمثل توزيع افراد العينة في الطورالثانوي حسب متغير السن	47
6	جدول يمثل توزيع افراد العينة في الطور الثانوي حسب متغير المستوى الدراسي	48
7	جدول الطور الابتدائي يمثل نوع علاقة التلميذ بمعلمه	49
8	جدول الطور الابتدائي يمثل اعتقاد التلميذ ان للمعلم دور في صعوبة المادة	49
9	جدول الطورالابتدائي يمثل سعي المعلمين لفهم قدرات بعض المعلمين	50
10	جدول الطور الابتدائي يمثل مراعاة المعلم لظروف تلاميذه الاجتماعية، الاقتصادية والنفسية	51
11	جدول الطورالابتدائي يمثل اهتمام المعلمين بمشاكل تلاميذهم	51
12	جدول الطورالابتدائي يمثل اهتمام المعلمين بالمظهر الخارجي للتلاميذ	52
13	جدول الطور يمثل مشاركة التلميذ لمعلمه في ايجاد حل لمشكلة حدثت بينه وبين زميله	53
14	جدول الطور الابتدائي يمثل مدى مشاركة المعلم لحياته الشخصية امام تلاميذه	54
15	جدول الطور الثانوي يمثل تشجيع وابراز المعلمين لقدرات بعض تلاميذهم	55
16	جدول الطور الثانوي يمثل معاملة المعلم لتلاميذه بعدل ومساواة	55
17	جدول الطور الثانوي يمثل تقديم المعلم فرصة للتلميذ لمناقشة الدرس وطرح الاسئلة	56
18	جدول الطور الثانوي يمثل مراعاة المعلم لظروف تلاميذه الاجتماعية، الاقتصادية، والنفسية	56
19	جدول الطور الثانوي يمثل معاملة المعلم للتلاميذ بقسوة وعنف	57
20	جدول الطور الثانوي يمثل مدى مشاركة المعلم لحياته الشخصية أمام تلاميذه	58
21	جدول الطور الثانوي يمثل نوع علاقة التلميذ بمعلمه	59
22	جدول مقارنة يمثل مدى مشاركة المعلم لحياته الشخصية امام تلاميذه بين الابتدائية و الثانوية	60
23	جدول مقارنة يمثل نوع علاقة التلميذ بمعلمه بين الطور الابتدائي و الطور الثانوي	61
24	جدول مقارنة يمثل مراعاة المعلم لظروف تلاميذه الاجتماعية، الاقتصادية، والنفسية بين الطورالابتدائيو الثانوي	62
25	جدول مقارنة يمثل تشجيع وابراز المعلمين لقدرات بعض تلاميذهم بين الطور الابتدائي و	62

	الطورالثانوي	

مقدمة

مقدمة

تعتبر التربية عملية متطورة ومتفاعلة مع الظروف التاريخية، والاجتماعية، والاقتصادية..، تهدف الى تكوين الفرد المناسب للظروف المناسبة، والإنسان كائن اجتماعي بطبعه يؤثر ويتأثر بغيره ولا يستطيع العيش بمعزل عن الجماعة، تربطه معهم علاقات مختلفة يحقق من خلالها حاجاته ويتواصل مع غيره.

والإتصال من أهم الظواهر الاجتماعية التي حظيت باهتمام الباحثين خاصة في مجال العلوم الاجتماعية، فهو أساس إستمرار المجتمع باعتباره يقوم على التفاعل الاجتماعي بين الافراد، وان الحياة الاجتماعية تقوم على الإتصالأي على العلاقات الإنسانية ومنها العلاقات الفكرية، والمهنية...الخ، او تلك العلاقات البيداغوجية بين التلميذ والمعلم داخل القسم، التي يعد المعلم اهمأقطابها خاصة من منظور التربية التقليدية، والتلميذ أحد أبرز إهتمامات التربية الحديثة.

ومن هذا المنطلق صب اختيارنا على هذا الموضوع كونه يميل أكثر لدراسة العلاقة بين التلميذ ومعلمه وأهم التمثلات الناتجة عن تلك العلاقة، في الطور الابتدائي والثانوي، والمعلم هو الركيزة الأساسية التي تحرك هذه العلاقة فيقوم بالعديد من الأدوار المتنوعة لتحقيق مسافة بيداغوجية يسودها جو من التوافق والإنسجام مع تلاميذه، خاصة في المرحلة الابتدائية التي تتطلب منه أن يكون مرشدا ومعلما في نفس الوقت، ليزداد دوره صعوبة في المرحلة الثانوية التي تحتل موقعا مهما في النظم التعليمية الحديثة.

وتعتبر التمثلات عامل من العوامل المهمة في تحديد تلك العلاقة بين الطرفين (تلميذ–معلم)، فهي تستحضر دائما ما هو غائبا بكيفية رمزية، إلى جانب تحديد الطريقة التي يتفاعل بها الآخر المتشابه مع الآخر المغاير، فتنتج نظاما من التوقعات، اذ تعد البعد الأكثر أهمية في تحديد طبيعة المسافة بين الطراف المتفاعلة ،ومنه فتمثلات التلاميذ في هذه الدراسة تحدد نوع العلاقة التي تربطهم بمعلميهم.

وقد كانت دراستنا تحت عنوان **"تمثلات التلاميذ وعلاقتهم لمعلميهم، دراسة ميدانية بين ابتدائية مقارنة بثانوية"**، محاولة معرفة تلك التمثلات بين الطورين، ونوع المسافة البيداغوجية بين المعلم والتلميذ، بحيث قسمت الدراسة إلى فصول وإقسام نظرية كالاتي:

الفصل الأول مقسم إلى جزأين، جزء خاص بالجانب المنهجي لموضوع الدراسة عالجنا من خلاله اشكالية البحث ومنطلقاته من تحديد مشكلة البحث وتساؤلاتها، وأسبابها، وأهدافها، إضافة إلى أهميتها، كما قمنا بتحديد المصطلحات المتعلقة بهذا الموضوع، وتطرقنا إلى الدراسات السابقة التي تمس دراستنا في العديد من جوانبها، وتحديد الخلفية النظرية التي تعتبر الحجر الأساسي بحث علمي.

أما الجزء الثاني فتناول الجانب النظري للدراسة، مقسما إلى ثلاثة عناصر أساسية بداية بماهية التمثلاتوالتمثلاتالإجتماعية وخصائصها ثم إنتقلناإلى مفهوم البيداغوجيا والعلاقة البيداغوجية بأنواعها و وظائفها واهدافها، وصولا إلى العلاقة بين المعلم والتلميذ وتعريف كل منهما مع ذكر مميزات هذه العلاقة والعوامل المؤثرة فيها، وطبيعة التفاعل بين المعلم والتلم.

أما الفصل الثاني فتناولنا فيه الدراسة الميدانية، حيث قمنا فيه بعرض مجالات الدراسة منهج الدراسة وعينة الدراسة وأدوات جمع البيانات، وعرض وتحليل نتائج الدراسة.

الفصل الاول

الإطار المنهجي للدراسة

1.الإشكالية:

لقد تطور العالم اليوم في كافة مجالات الحياة، بفضل ما توصل اليه العلم من ابتكارات وأساليب وظفت جميعها لخدمة الفرد واحترام إنسانيته من خلال الخدمات التي تقدم إليه، والفضل في ذلك يعود إلى التعليم وأساليبه المتبعة في إعداد الفرد وتربيته التربية الصحيحة، فالتربية تجعل من العقل قوة مبدعة فيكون الإنسان صانعا للتاريخ وإما ان تجعل منه قوة مكبلة معطلة لمبادرات الفرد فيكون التردي.

وتعتبر المدرسةأداةأومجال للتواصل وكأهم المؤسسات التربوية الاجتماعية التي تخول إليها مهمة تربية وتعليم أجيال المستقبل، وذلك من أجل إعدادهم للحياة الاجتماعية التفاعلية من جهة،وتمهيد الطفل للتعلم وإكتسابالمهارات ليصبح قادرا على القيام بدوره في مجتمعه من جهة أخرى فهي الملجأ الثاني الذي يأوي إليه الطفل بعد البيت.

وبذلك فإن البيئة المدرسية أكثر تباينا وإتساعا من البيئة المنزلية و أكثر خضوعا لتطورات المجتمع الخارجي و أسرع تأثرا واستجابة لهذه التطورات، ذلك لأنها المؤسسة التي تنفذ الأهداف التي تريدها الحكومات والمؤسسات التربويةوترسمها وفقا لخطط ومناهج محددة و عمليات تفاعل وأنشطة مبرمجة داخل الغرفة الصفية وخارجها على جميع المستويات الثقافية التربويةالاجتماعية..وغيرها، فتترك أثارها القوية على إتجاهات التلاميذ وعاداتهم وأرائيهم و شخصياتهم، مما يجعلهم قادرين على التوافق الاجتماعيوتكوين مختلف العلاقات، لذلك هي مطالبة بتكوين أعلى قدر من التكيف للجيل الناشئ والتخلص من أي ممارسة تؤدي لاضطراب هذه العلاقات، ودراسة هذه العلاقات لاقت الكثير من الاهتمام من قبل الباحثين في المجالات التربوية.

من بين أهم العلاقات تعد العلاقات البيداغوجية التي تنشأ داخل الجماعات المدرسية والتي تشمل عدة أطراف تربوية وأهمها علاقة التلميذ بالمعلم، حيث يعد المعلم أهم أقطاب المدرسة خاصة من منظور التربية التقليدية فهو أحد أهم العوامل في العملية التعلمية وله دور في تكوين الذات والشخصية لدى التلميذ، والتلميذ كأحد أبرز اهتمامات التربية الحديثة،ومنه اختلفت تعاريف العلاقة البيداغوجية تبعا للزاوية والاهتمام.

ولتقريب دلالة تلك العلاقة البيداغوجية يمكن القول أنها تتضمن مجموع الأفعال والانفعالات والتأثيرات المتبادلة بين المعلم والتلاميذ داخل فصل دراسي محكوم بمحددات ومقتضيات دينامية الجماعة،

وعادة ما يتم تعريف العلاقة البيداغوجية بربطها بالمثلث البيداغوجي(معلم-متعلم-محتوى)، حيث أن مستوى التفاعلات بين هذه المكونات هو الذي يحدد طبيعة هذه العلاقة.

وتدل الكثير من الدراسات الاجتماعية ان تلك العلاقة تساعد في إحداث اتجاهات نفسية سوية لدى التلميذ نحو معلمه، و أهمية تلك الاتجاهات في تحديد طبيعة التمثلات التي يحملها التلاميذ نحو معلميهم والتي تبدأ من الطور الابتدائي الذي يكون فيه التلميذ على احتكاك وتواصل مع معلم واحد أو معلمين، وصولا إلى الطور الثانوي حيث يجد التلميذ نفسه مع إتصال وتفاعل بعدة أساتذة، فتختلف بذلك طبيعة تلك التمثلات باختلاف الوسط الاجتماعي للتلميذ وانتماءاته الاجتماعية.

فالتمثل يغلب عليه الطابع التصوري للقيم اتجاه موقف معين، ومنه فالتمثلات تحدد الإطار البيداغوجي بين المعلم والتلميذ وطبيعة العلاقة بينها، و كان التساؤل المركزي للدراسة: **ماهي تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في المدرسة الابتدائية مقارنة بالمدرسة الثانوية؟**

و تتفرع منه أسئلة فرعية كالتالي:

-ماهيتمثلاتتلاميذ الطور الابتدائيلعلاقتهم بمعلميهم؟

- ماهيتمثلات تلاميذ الطور الثانويلعلاقتهم بمعلميهم؟

2. فرضيات الدراسة:

2.1 الفرضية العامة:

-تختلف تمثلاتتلاميذ الطور الابتدائيلعلاقتهم بمعلميهم عن تمثلاتتلاميذ الطور الثانوي لعلاقتهم بمعلميهم.

2.2 الفرضيات الجزئية:

-تتميز تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الابتدائي باتساع الفجوة البيداغوجية بينهم.

-تتميز تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الثانوي بتقلص الفجوة البيداغوجية بينهم.

3.*أسباب اختيار الموضوع:*

3.1 أسباب موضوعية:لقد أردنا من خلال هذه الدراسة فتح نافذة صغيرة لتكون بذلك بذرة انطلاق للعمل على إزالة الغموض وكشف جوانب الموضوع، الذي لم يكن اختياره من باب الصدفة بل لوجود دوافع وأسباب قوية دفعتنا الخوض في هذا الموضوع، وتنقسم هذه الأسباب الى:

-التعرف على مختلف العوامل المؤثرة في العلاقة البيداغوجية بين المعلم والتلميذ.

-معرفة وملاحظة أثر التمثلات على طبيعة التفاعل بين الأطراف التعليمية

-أسفر استقصائنا الأول على ندرة البحوث التي تناولت موضوع التمثلات وذلك حسب ما اطلعنا عليه.

2-3 اسباب ذاتية:

-تجربتنا السابقة في المدرسة و تساؤلنا الملح عن سبب تكوين بعض المعلمين لعلاقات ايجابية مع أغلب تلاميذهم، واعتراض البعض الأخر التقرب من تلاميذه.

-رغبتنا الشخصية في دراسة الموضوع.

4-أهمية الموضوع:

تكمن اهمية الدراسة في اهمية الموضوع نفسه، بحيث تناولت موضوعا كانت ولا زالت عناصره تشكل بؤرة اهتمام العام والخاص على السواء، الا وهو موضوع التربية والتعليم والعلاقات الاجتماعية التي تنشا داخل محيط المدرسة وأبرزها علاقة التلميذ بمعلمه داخل القسم، مما يجعل هذه الدراسة ان تكون ممهدة لدراسات لاحقة حول موضوع تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم.

كما تعتبر الدراسة كمرجع بالنسبة للمعلم في كل الاطوار التعليمية فيتعرف من خلال هذا البحث على تلك التمثلات التي ينبغي عليه الحفاظ عليها والسعي الدائم لتلبيتها ما يؤدي لتطوره المهني المستمر وبالتالي المساهمة في بناء علاقات صفية سليمة داخل المحيط التربوي، كما ان نتائجه يمكن استغلالها كمرجع علمي في تقويم سلوك كل من المعلم والتلميذ.

أهمية هذه الدراسة تستمد من حقائق ميدانية واقعية تكون كمحاولة لفهم خفايا واقعية وبذلك يمكن ان تكون اساسا لدراسات اخرى مستقبلا.

كما نرجو أن تساهم هذه الدراسة في اعطاء صورة شاملة واضحة مفصلة عن تمثلات التلاميذ نحو معلميهم، وتشخيص مشكلات التربية والتعليم وبناء نماذج مفيدة لتقويم الوضعيات التربوية.

5- اهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية الى تحقيق الاهداف التالية:

-التعرف على محتوى وبنية التمثل الاجتماعي لدى تلاميذ الابتدائية مقارنة بالثانوية.

-التعرف على اختلاف التلاميذ بين تمثلاتهم في الابتدائي مقارنة بتمثلاتهم في الثانوي.

-التعرف على مختلف التمثلات الواجب توفرها لدى معلمي الطور الابتدائي مقارنة بالطور الثانوي من وجهة نظر التلاميذ.

-قياس فاعلية المعلم وعلاقته بتلاميذه (الابتدائي مقارنة بالثانوي).

-التعرف على حقيقة الأساس القائم عليه التفاعل بين اطراف العملية التربوية (المعلم والتلميذ).

6-التحديد الإجرائيلمفاهيم الدراسة:

6-1 تحديد مفهوم التمثل:هو فكر ونشاط عقلي نقوم به لا رجاع الشيء مدركا من خلال تمثل صورة لهذا الشيء الغائب.[1]

ونقصد بالتمثل في هذه الدراسة هو تلك الصورة الذهنية التي يحملها التلميذ عن المعلم ويتعامل معه وفقها.

6-2 تحديد مفهوم علاقة: صلة ورابطة بين موضوعين او اكثر 5(علاقة تلميذ/معلم او تلميذ/تلاميذ..[2].

6-3 تحديد مفهوم بيداغوجيا: مجموعة الوسائل المستعملة لتحقيق التربية، أو هي طرق التدريس أو الأسلوب أو النظام الذي يتبع في تكوين الفرد.[3]

***6*-4 تحديد مفهوم علاقة بيداغوجية**: مجموعة الافعال والانفعالات المتبادلة بين المعلم والتلميذ داخل الفصل الدراسي.

6-5 تحديد مفهوم المعلم:

-لغة: علَم علامة، جعل له أمارة وعلم الرجل: حصلت له حقيقة العلم، وعلم الشيء: عرفه وتيقّنه، وعلم الأمر: اتقنه، وعلَم تعليما وعلاما، وعلَمه صنعة جعله يعلمها.[4]

-اصطلاحا:ويعرفه ناصر الدين السرغيني بانه "الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس".[5]

-**التعريف الإجرائي للمعلم**: هو القيادة الرسمية الثانية بعد الأسرة، وهو الأداة الفاعلة في تنمية قدرات التلاميذ العقلية الاجتماعية...وتطوير شخصياتهم بصورة عامة.

---

[1]- قويدري بشاوي مليكة. **تمثل صورة الذات وصورة الاخر في العلاقة العلاجية**، مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة وهران، 2014/2013، ص11.

[2]-**مصطلحات ومفاهيم تربوية**، الملف رقم:33،المركز الوطني للوثائق التربوية، وزارة التربية، الجزائر.ص118

[3]- **مصطلحات ومفاهيم تربوية**، مرجع سابق،ص101

[4] المنجد في اللغة والأعلام،ط4، دار المشرق، لبنان، 2003،ص526.

[5]سوفي نعيمة. **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الاستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، مذكرة مكملة لنسل شهادة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2011/2010،ص74.

6-6 تحديد مفهوم التلميذ:

-لغة:خادم الاستاذ من اهل العلم او الفن او الحرفة.

-اصطلاحا :هو المحور الاساسي في العملية التربوية كونه المستهدف منها.[1]

-التعريف الإجرائي للتلميذ: ان مفهوم التلميذ مزاول للتعليم الابتدائي المتوسط او الثانوي وهو اهم اركان العملية التربوية.

6-7 التعريف الاجرائي للمدرسة: هي احدى الهيئات الرسمية في المجتمع و التي تتولى وظيفة تنشئة الاجيال و العمل على رفع قدراتهم ومهاراتهم في شتى المجالات.

6-8 التعريف الاجرائي للطور الابتدائي: هي المرحلة الاولى من مراحل المدرسة التي تساعد الطفل على التفكير بشكل سليم وتضمن له الحد الادنى من المعارف والمهارات والخبرات التي تهيئه للحياة الاجتماعية تبدا من سن 5 الى 7 سنوات وتنتهي في سن 11 الى 13 سنة.

6-9 التعريف الاجرائي للطور الثانوي: مرحلة دراسية تأتي بعد الطور المتوسط وقبل التعليم الجامعي مدة الدراسة فيها 3سنوات.

7-الدراسات السابقة:

-الدراسات الوطنية(المحلية):

1- الدراسة الأولى: انطلقت الدراسة من السؤال الاشكالي: ما هو تأثير المكانة الاجتماعية لطبيعة العلاقة التفاعلية بين الاستاذ والتلميذ؟ وكان المنهج المعتمد في الدراسة هو المنهج الوصفي، الذي يقوم على وصف الخصائص المحتملة ويصف اشكال التمثلات وتأثيرها على طبيعة العلاقة التفاعلية بين الاستاذ والتلميذ، وتشكلت عينة الدراسة من 12 استاذا يدرسون جذع مشترك، بحيث كان اختيار العينة عشوائيا، اما عينة التلاميذ فتمثلت في 119 تلميذ سنة اولى جذع مشترك، كما وظفت الدراسة اداتي الملاحظة المباشرة والمقابلة بالإضافة الى اداة الاستمارة التي ضمت مجموعة اسئلة موجهة للمبحوثين، وفي الاخير توصلت الدراسة الى جملة من النتائج كشفت ان اختلاف طبيعة التفاعل بين الاستاذ والتلميذ باختلاف تمثلاتهم التي كانت مشحونة بشبكة من المعاني والدلالات التي تعبر

[1]- **معجم المعاني الجامع**، موقع www.almaany.com، 2022/03/21، 13:43.

عن تنشل الاطراف المتفاعلة كل منهما اتجاه الاخر على اساس المكانة الاجتماعية لكل منهما والتي على اساسها تحدد طبيعة العلاقة التفاعلية بينهم.[1]

2- الدراسة الثانية: تمثل السؤال الإشكالي للدراسة كالتالي: ماهي تصورات التلاميذ للمواصفات والخصائص الواجب توفرها في أساتذتهم؟ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ذلك لأنه يلائم خصائص العينة واهداف الدراسة، وتمثلت عينة البحث من 50تلميذا تم اختيارهم بشكل عشوائي موزعة ما بين 25 ذكرا و25انثى، وكانت اداة الاستبيان كأداة رئيسية للدراسة، اشتملت على 70فقرة موزعة على 4 محاور، وكشفت نتائج الدراسة ان المواصفات والخصائص الاكثر طلبا لدى التلاميذ الواجب توفرها في اساتذتهم هي المواصفات التربوية اولا ثم المواصفات الشخصية ثم المواصفات الاجتماعية ثم المواصفات المعرفية والعقلية، ومنه فالتلاميذ يركزون على المواصفات التي تمكنهم من تحقيق التحصيل الدراسي والاستيعاب الامثل والجيد للمقررات.[2]

3- الدراسة الثالثة: وانطلقت الدراسة من السؤال الاشكالي التالي: هل توجد علاقة بين التمثل الاجتماعي لمهنة التدريس لدى مدرسي الطور الابتدائي وممارساتهم المهنية؟ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لدراسة العلاقة بين التمثل الاجتماعي لمهنة التدريس لدى مدرسي الطور الابتدائي، واعتمدت على عينة بحث قوامها 225 معلم من مدرسي الطور الابتدائي بمدارس مدينة بشار، كما اعتمدت الدراسة على استبيانين كأداة لجمع المعطيات، احدهما خاص بالتمثلات الاجتماعية والاخر خاص بالممارسات المهنية، وتوصل الدراسة الى مجموعة نتائج اهمها وجود علاقة دالة احصائيا بين التمثلالاجتماعي لمهنة التدريس والممارسات التدريسية وممارسات اخلاقيات المهنة و الممارسات التفاعلية لدى مدرسي الطور الابتدائي، وعدم وجود علاقة دالة احصائيا بين التمثل الاجتماعي لمهنة التدريس والممارسات التكوينية لمدرسي الطور الابتدائي لمتغيرات الجنس ونمط التكوين والاقدمية في المهنة.[3]

4- الدراسة الرابعة: حدد السؤال الاشكالي للدراسة كالتالي: هل لدينا الاستاذ الذي يمتلك المواصفات اللازمة المؤهلة لأداء دراسة التربية والتعليم؟ واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المقارن الذي يعتمد على متغيرات (الجنس، التخصص، المستوى) وتكونت عينة الدراسة من 500 تلميذ وتلميذة من مرحلة التعليم الثانوي من 5 ثانويات بولاية مستغانم، بحيث تم اختيار العينة بطريقة

---

[1] -أحلام شايع وناصر فضيلة.**تمثلات المكانة الاجتماعية للأساتذة والتلاميذ وطبيعة التفاعل بينهما**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر اكاديمي، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، قسم علم الاجتماع، تخصص علم اجتماع تربوي، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، 2013/2012.

[2] سمير أبيش.**تصورات التلاميذ للمواصفات والخصائص الواجب توفرها في أساتذتهم**،دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ الاقسام النهائية ببعض المؤسسات التعليمية بمدينة تقرت، مجلة التغير الاجتماعي والعلاقات العامة في الجزائر: العدد6، جامعة محمد خيضر بسكرة.

[3] مرزوقي كريمة، **التمثلات الاجتماعية حول مهنة التدريس لدى معلمي الطور الابتدائي وتأثيرها على ممارساتهم المهنية**، المدارس الابتدائية لمدينة بشار نموذجا، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران،2019/2018.

عشوائية، واعتمد الباحث على اداة الاستمارة المكونة من 82 فقرة موزعة على 4 ابعاد و 13 مجال، كما بينت نتائج الدراسة وجود نقص جوهري في المواصفات المهنية والمعرفية والسلوكية والاجتماعية لدى اساتذة التعليم الثانوي، مما يعني نقص في الكفايات اللازمة لأداء وظيفة التربية والتعليم، ومما يدل ايضا على ان الاساتذة يبتعدون مع مرور الوقت عن النموذج المرغوب. [1]

5- الدراسة الخامسة: يتمثل السؤال الاشكالي للدراسة كالتالي: كيف تنعكس سلطة المدرس في الحقل التفاعلي للمجالات الاجتماعية على تشكل هوية المتمدرس؟ وتم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الكيفي بهدف الالمام على طبيعة الظاهرة المدروسة وفهمها بطريقة علمية، وقد شملت عينة الدراسة 19 متمدرسا و15 مدرسا، مست جميع المستويات الدراسية لمجالين عمرانيين(حضري وشبه حضري) وتم جمع البيانات وتحليلها من خلال اداتي الملاحظة بالمشاركة والمقابلة، وتم التوصل الى مجموعة نتائج مفادها ان هناك عقلنة توجه الافعال تغترب اغلبها لمجال المتمدرس لكنها لا ترقى غالبا الى انتاج سلطة رمزية تشكل هوية المتمدرس، بل تغترب الى المجال الوظيفي من سلطة المناهج والتقييم والقوانين المدرسية والمجال المهني.

كما ان هوية المتمدرس مشتتة بين تفاعلات المدرس وبين المجال المدرسي، يكون فيها محتما على تطبيق تلك القواعد والخضوع لتلك الموارد المشكلة لسلطة مجال التمدرس، ومنه فسلطة المدرسالرمزية بدأت تغيب تدريجيا لكنها ماتزال نوعا ما مرتبطةببعضالمجالات الداعمة لها كالأسرة خاصة في المجال شبه الحضري نتيجة العلاقات الانسانية الاجتماعية التي تجمع بين المدرسين والاسر. دراسة ميدانية ببعض مؤسسات بسكرة.[2]

-الدراسات العربية:

1.الدراسة الأولى: يتحدد سؤال الدراسة كتالي: ما دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر بمحافظات غزة من وجهة نظرهم؟ واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، كما استخدم الاحصاء الاستدلالي، وتم اعداد اداة الاستمارة التي تكونت من 70 فقرة لأربع تخصصات (معلم اللغة العربية، معلم التربية البدنية، معلم التربية الاسلامية، معلم اللغة الانجليزية)، وتمثلت عينة الدراسة من 720طالبا وطالبة يدرسون بالصف الثاني عشر بمحافظة غزة، وكانت نتائج الدراسة تؤكد على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من الذكور والاناث في تنمية بعض القيم الاجتماعية، وعدم وجود فروق ذات دلالة

[1] فلوح أحمد.**مواصفات أساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ**، دراسة مقارنة بين الجنس والتخصص الدراسي والمستوى التعليمي بولاية مستغانم، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية ، جامعة وهران. 2007/2006.

[2] -أمال كزيز، **هوية المتمدرس وعلاقتها بسلطة المدرس**، دراسة ميدانية ببعض مؤسسات بسكرة، اطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، تخصص علم اجتماع تربوي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة. 2020/2019.

احصائية عند مستوى 0.05 بين متوسطات درجات طلبة الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لمكان قيام الطلبة (شمال غزة)، وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطات درجات الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل التخصص لدى طلبة (علمي/ادبي)، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطة درجات الصف الثاني عشر نحو دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية يعزى لعامل التخصص لدى المعلمين، وذلك بين معلمي اللغة العربية والانجليزية والتربية البدنية لصالح معلمي اللغة العربية.[1]

2.الدراسة الثانية: كان السؤال الاشكالي للدراسة كالتالي: ما الارتباط بين علاقة المعلم–الطالب كما يدركها الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف من (5–11) بمحافظة جنوب سلطنة عمان؟ استخدم الباحث المنهج الوصفي الاستطلاعي لتحديد العلاقة بين المعلم–الطالب، كما استخدمت الدراسة مقياس علاقة المعلم والطالب ومقياس دافعية التعلم للإجابة على اسئلة الدراسة، حيث بلغ المقياس الاول في صورته النهائية 60 عبارة موزعة على بعدين، اما المقياس الثاني تكون من 46 عبارة موزعة على بعدين (طبيعة دافعية التعلم 21 عبارة) و (مظاهر وجود التعلم 25 عبارة)، ويتكون مجتمع الدراسة من جميع طالبات الصفوف 5–11 والمسجلات في العام الدراسي 2012/2011 وبلغ عددهن 11596 طالبة ، وقسمت عينة الدراسة من طالبات الصف الخامس الى الصف الحادي عشر، واسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود فروق دالة احصائيا بين الصفوف الدنيا 5 و6 في مستوى علاقة المعلم–الطالب وابعادها، ومستوى دافعية التعلم لصالح الصفوف الدنيا، كما توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين بعدي علاقة المعلم– الطالب و دافعية التعلم، وباستخدام تحليل الانحدار تبين ان علاقة المعلم–الطالب فسر بنسبة 37% من التباين في دافعية التعلم.[2]

-الدراسات الاجنبية:

1. الدراسة الاولى: "العلاقة بين الطالب والمعلم واثرها في التحصيل الدراسي"،[3]باتريسا براديغابلنسكي «A case study of student and teacher relationships and the effect on student learning »

[1]– سهيل احمد الهندي، **دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر ببعض محافظات غزة من وجهة نظرهم**، مذكرة مكملة لنيل درجة الماجستير في اصول التربية، قسم اصول التربية، كلية التربية، 2001.

[2]سعيد بن سليمان الظفري،**علاقة المعلم–الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف 5–11 بسلطنة عمان**، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة السلطان قابوس، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد16: العدد1، عمان.2015.

[3]Patricia Brady Gablinske.**A case study of student and teacher relationships and the effect on student learning**, Rhode island college, University of RHODE ISLAND,2014.

تمثل السؤال الاشكالي للدراسة: كيف يمكن توطيد العلاقة بين المعلم والمتعلم العاطفية خاصة، ومدى تأثيرها على تحصيلهم الدراسي؟ وتم استخدام اداة المقابلة لجمع المعلومات وتحليلها لمعرفة العلاقة بين المعلم والمتعلم واثر ذلك على تحصيل الطالب دراسيا، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي للوقوف على تلك العلاقة، وتوصلت الدراسة الى مجموعة نتائج اهمها وجود اجراءات يمكن من خلالها يمكن تقوية العلاقة بين المعلم والطالب وتنميتها، وان هناك اجراءات يمكن من خلالها تقوية العلاقة بين المعلم والطلاب وتنميتها وان هناك اطارات متعددة للحفاظ على العلاقة بين المعلم والطالب وهي الاطار الشخصي، البيئي، البنائي، والوقائي، تمثلت عينة الدراسةمن 700 تلميذ مع 75 معلما من مدرسة ابتدائية في ايست باي رود تضم تلاميذ من الصف الاول و الصف الخامس كما توصلت الدراسة الى بعض النتائج اهمها ان المعايير الايجابية لتفعيل العلاقة بين المعلم و الطالب تعتبر اساسية لإيجاد بيئة تعلمية جيدة.

2.الدراسة الثانية: "العلاقة بين الطلاب والمدرسين في الفصل من خلال لغة التواصل والمنهج التدريسي والتعلم التعاوني لتحسين عملية التعلم"[1]،**بريدون سواريز دوس ريزادالوس:** « **The relationchipbetweenteachers andstudents in the classroom : communicativelanguageteachingapproach and cooperativelearningstrategy to improvelearning** ».

والسؤال الاشكالي للدراسة: كيف تؤثر العلاقة بين العلمين والطلاب في الفصل الدراسي على تحين عملية التعلم وتم الاعتماد على المنهج التحليلي لجمع المعلومات وتحليلها، اما عينة الدراسة فشملت 50 طالبا جديدا تم اختيارهم من فصول مختلفة وخلفيات ثقافية مختلفة من كلا الجنسين ذكور واناث،

واعتمدت الدراسة على الاستبيان الالكتروني، وتوصلت الى بعض النتائج اهمها ان المعلمين والطلاب بينهم علاقة قوية، وان التفاعل بينهم ضروري لتنشيط عملية التعلم، وان تحسين العلاقة بين المعلمين والطلاب يسهم في تحفيز الطلاب للاهتمام بدروسهم وخلق اجواء امنة موثوقة للتعلم.

-التعقيب على الدراسات:

[1]FredsonSoares Dos Reis da luz.**The relationship between teachers and students in the classroom: communicative language teaching approach and cooperative learning strategy to improve learning**, College of Graduate Studies, Bridgewater State University,2015.

من خلال استعراضنا للدراسات السابقة يتضح وجود تشابه وتشارك بينها وبين دراستنا الحالية، بحيث تتفق دراسة (احلام شايع وناصر فضيلة) ودراسة (مرزوقي كريمة) حول اهمية التمثلات الاجتماعية لكل من الاساتذة والتلاميذ، وتأثير تلك التمثلات على طبيعة التفاعل بينهما من جهة، وتأثيرها على الممارسات المهنية للأساتذة من جهة اخرى.

كما نجد ان دراسة (فلوح احمد) ودراسة(سمير ابيش) اشتركتا مع الدراسة الحالية في معرفة المواصفاتوالتصورات والتمثلات التي يشكلها التلميذ نحو معلمه او يريدها منه، والواجب توفرها لدى المعلم.

اما دراسة (امال كزيز) فتقاطعت مع الدراسة الحالية في اهمية العلاقة التفاعلية بين المعلم والتلميذ (المتعلم) ومدى انعكاس سلطة المعلم على الحقل التفاعلي للمتعلم.

أما الدراسات العربية فتشابهت مع الدراسة الحالية في اهمية مكانة المعلم داخل الصف، ودوره في تنمية القيم الاجتماعية للتلاميذ وعلاقته بهم، وهذا ما ينتج عنه نمط تواصلي بيداغوجي بين المعلم والتلميذ.

أما فيما يخص الدراسات الاجنبية فتناولت موضوع العلاقة بين المعلم والتلميذ (العلاقة العاطفية خاصة) داخل الصف الدراسي، وانعكاس تلك العلاقة على التحصيل الدراسي للتلاميذ وتحسين عملية التعلم.

مما سبق فان الدراسات السابقة لهذه الورقة البحثية كان الجديد فيها انها شملت كل الجوانب سواء الاجتماعية او العاطفية او البيداغوجية بين المعلم والتلميذ داخل الصف الدراسي، كما تناولت الدراسات اهمية التمثلات في توطيد العلاقة بين المعلم والمتعلم، وتم استخدام المنهج الوصفي والوصفي التحليلي و الاستطلاعي بغرض استطلاع المعلومات وتحليلها، اما الدراسة الحالية فاعتمدت على المنهج الكمي المقارن بتحويل معطيات كمية الى معطيات وصفية والمقارنة بينهما، كانت فرضيات الدراسات متنوعة ولكنها مشتركة في دراسة العلاقة بين التلميذ والمعلم، كما اختارت الدراسات العينة بطريقة عشوائية، اما الدراسة الحالية كانت فيها العينة قصدية لا عشوائية،

ومن جهة اخرى هناك تعارض في بعض الدراسات من حيث المجال المكاني الدراسة، فنجد ان دراسة اقيمت في مجال حضري(مدينة) ودراسة اخرى في مجال شبه حضري(الريف)، اضافة الى ان اختيار مجتمع البحث كان محصورا في بعض الدراسات في الطور الابتدائي فقط او الطور الثانوي فقط، مقارنة بالدراسة الحالية التي شملت الطورين الابتدائي والثانوي.

8.المقاربة النظرية:

تعد النظرية عنصرا هاما في البحث العلمي، فهي نشاط علمي وعملية فكرية تفيد الباحث في تفسير الظواهر المختلفة، ومن ثم تقدم فهما عمليا لها، و على اعتبار ان المؤسسة تتكون من تجمعات بشرية تتفاعل فيما بينها من اجل تحقيق اهداف مسطرة، فإنها تعتبر مكانا خصبا لدراسة الاتصال بأشكاله وأنوعه وتطوراته ومعوقاته...، فلا يمكن تصور مؤسسة بدون اتصال[1]، ومنه فان المقاربة البنائية هي المقاربة المناسبة لهذه الدراسة.

اذا فانطلاقا من الخلفية النظرية يمكن ان نقوم بتفسير الظاهرة الاتصالية بين المعلم والتلميذ ومعرفة اهم التمثلات التي يحملها التلاميذ نحو معلميهم، معتمدين على النظرية البنائية الوظيفية التي تعرف بعدة تسميات مثل النظريات البنائية الوظيفية، نظريات التحليل الوظيفي النظرية النسقية وغيرها،

اما مفهوم النظرية البنائية الوظيفية فهي مركبة من جزأين:

-البناء:وهو مصطلح يشير الى الطريقة التي تنظم بها الانشطة المتكررة في المجتمع.

- الوظيفة: ويشير هذا المصطلح الى مساهمة شكل معين من الانشطة المتكررة في الحفاظ على استقرار وتوازن المجتمع.[2]

فالبنائية الوظيفية ترى ان المجتمع يتكون من عناصر مترابطة تتجه نحو التوازن من خلال توزيع الانشطة بينها، والتي تقوم بدورها في المحافظة على استقرار المجتمع، وهذا الاستقرار مرهون بالوظائف التي يحددها المجتمع للأنشطة المتكررة لتلبية حاجاته في تنظيم المجتمع وبنائه وهو ضمان الاستقرار[3] .

وتعرف النظرية الوظيفية على انها نسق منطقي استنباطي استقرائي يتكون من مفاهيم وتعريفات وافتراضات تعبر عن علاقات بين اثنين او اكثر من اوجه الظاهرة، ويمكن ان يشتق منها فرضيات كما يمكن التحقق من صحتها او خطئها.[4]

وتقوم هذه النظرية على بعض الفروض، اهمها:

-النظرة الكلية للمجتمع بوصفه نسقا يحتوي على مجموعة من الاجزاء المتكاملة بنائيا والمساندة وظيفيا لبلوغ النسق اهدافه.

- أن الأنساق الاجتماعية تخضع لحالة من التوازن الدينامي الذي يشير الى حالة الاستجابة للتغير.

- لا يخلو النسق من التوترات والانحرافات والقصور الوظيفي غير انها تحل نفسها بنفسها وصولا للتكامل والتوازن.

---

[1] علا زكي داود. **دور النظرية الوظيفية في تحليل سياسات جامعة الدول العربية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية، كلية الآداب والعلوم، جامعة الشرق الاوسط، 2015/2014، ص17.

[2] محمد عبد الحميد، **البحث العلمي في الدراسات الاعلامية**، عالم الكتب: القاهرة:2004،ص31.

[3] مرقت الطرابشي، عبد العزيز السيد. **نظريات الاتصال**، دار النهضة العربية: القاهرة، 2006، ص99.

[4] علا زكي داود، المرجع نفسه، ص18.

– يمكن النظر الى اي شيء سواء كان حيا او اجتماعيا او فرد او مجموعة صغيرة على انه نسق او نظام، وهذا النسق يتألف من عدد من الاجزاء المترابطة.[1]

–أهم المفاهيم المتداولة في النظرية:

1. المجتمع: الذي يمثل نسق من الافعال المحددة المنظمة، ويتألف هذا النسق من مجموعة من المتغيرات او الابعاد المترابطة بنائيا.

2. التوازن الاجتماعي: هدفه مساعدة المجتمع على اداء وظائفه واستمراره.

3. النسق الاجتماعي: هو عبارة عن العلاقات المترابطة والمتساندة بين الافراد في المجتمع.

4.الوظيفة الاجتماعية: هي نتيجة موضوعية لظاهرة اجتماعية يلمسها الافراد والجماعات، كما انها الطريقة التي يعمل بها المجتمع ويستمر بقائه.

5. البناء الاجتماعي: يشير الى نوع من الترتيب بين مجموعة نظم يعتمد بعضها على بعض، وتعتبر وحدات البناء الاجتماعي هي ذاتها بناءات فرعية، والافتراض الاساسي هنا هو التكامل او بقاء الكل يتوقف على العلاقات بين الاجزاء وادائها لوظائفها.[2]

النقد الموجه للنظرية:

على الرغم من التحليلات الوظيفية في تقديم شروحات وتفسيرات لكثير من مظاهر الحياة الاجتماعية الى انها لم تكن بمنأى من الانتقادات التي تعرضت لها ونذكر منها:

– هذه النظرية تصور وتنظر الى المجتمع على انه نظام ابدي لا يعرف التطور والانتقال الى وضع جديد.

– أن هذه النظرية لا تضع في اعتبارها التغير الاجتماعي، ولا يمكن ان تكون دليلا في الحلول والقرارات التي يجب علينا اتخاذها.

– وصف التحليل الوظيفي بانه غائي، فهذا التحليل لا يقدم تفسير نشأة السمات الوظيفية ولايوضح كيف تحدث الوقائع.

- الافراط في الطبيعة الاجتماعية للكائنات الانسانية، والمبالغة في دور الاجماع والفصل بين البناء والنسق. [3]

[1] مرقت الطرابشي، مرجع سابق،ص166.

[2] **بحث حول البنائية الوظيفية**، موقع www.msila-yoo7.com، 2022/03/01، 16:45.

[3] مصطفى خلف عبد الجواد. **نظرية علم الاجتماع المعاصر** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة: عمان ،2009، ص37.

رغم هذا النقد المقدم لهذه النظرية الا انه قد بدا لنا انها الانسب لموضوعدراستنا المتمثل في تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم، دراسة ميدانية مقارنة بين ابتدائية وثانوية، وقمنا بتطبيق هذه النظرية في دراستنا من خلال اعتبار المدرسة كبناء يقوم فيه الاتصال بوظائف متعددة من شانها ان تقوي العلاقة بين التلميذ ومعلمه.

كما ندعم المقاربة النظرية لهذه الدراسة بنظرية برونز" للتعلم المعرفي"، لا نها تتناول مفاهيم التمثلات والعلاقة بين المعلم والمتعلم، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

–نظرية برونزBronze: أكثر ما ركز عليه **برونز** في نظريته في التعلم المعرفي هو البناء الذي يستقبل فيه الطفل او الفرد الخبرة، وقد اطلق عليه مفهوم التمثيلات المعرفية cognitive représentation، وينظر برونز الى ان التمثيلات طرق يتمثل فيها الطفل الخبرة التي يواجهها، والطريقة التي يخزن بها المعرفة التي تفاعل معها، لذلك التمثل المعرفي هو بناء يمثل وحدة نمو الفرد في مجال خبرة ما، وتقاس خبرة الفرد ومعارفه بما لديه من تمثلات معرفية. [1]

–أهمية وجهة نظر برونز من الناحية التربوية: عند تدريس التلاميذ في المرحلة الابتدائية يفضل ان يفسح المعلم المجال أمام التمثل التصوري وذلك من خلال:

أ. تشجيع التلاميذ في هذه المراحل ان يتعلمو من خلال الخبرات الحسية والبصرية، وعلى المعلم ان يساعد التلاميذ في تحليل المفاهيم وتصورها على هيئة أشكال مادية يسهل فهمها.

ب. ينصح مصممو البرامج التدريسية والمناهج ان يراعو تقديم المهارات و المفاهيم الاساسية و الضرورية للتعلم اللاحق في شكل منتظم ومعرفي.

ج. يعتقد برونز انه يجب على المعلم ان يشجع الاطفال الذين يعتمدون كثيرا على الصورة البصرية، بان يصوغو أفكارهم اثناء محولاتهم حل المشكلات الى صور لغوية، بدلا من التخيلات الذهنية.

د. ذكر بان التلاميذ في المراحل الابتدائية معرضون لاستخدام اشكال التمثيل الصوري احيانا، واشكال التمثيل الرمزي احيانا اخرى، وهكذا على المعلم في هذه المرحلة ان يقدم جزء من الدرس مركزا على الصور البصرية والذهنية، وجزء اخر مركزا على اللغة.

[1] سليمة بلخيري. **كفاية مناهج الفلسفة المقرر في تحقيق تمثلات التلاميذ الايجابية لأهدافه في المرحلة الثانوية**، دراسة ميدانية بثانويات ولاية تبسة، اطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الحاج لخضر،2015/2014 ،ص126.

هـ.أن التفاعل بين التلميذ ومعلمه يترك اطارا معرفيا وانفعالية، فالطفل في هذه الحالة يتلقى معلومات حول كيفية تفكير الاخرين ما يساعده في التعبير عن افكاره وآرائه.

الفصل الثاني

الإطار النظري للدراسة

المبحث الاول: لمفهوم التمثل والتمثلات الاجتماعية

تمهيد:

ان الحديث عن مفهوم التمثلات يقودنا الى حديث واسع، لما للموضوع من أهمية كبيرة في مختلف المجالات خاصة مجال العلوم الاجتماعية من ناحية، واتعدد هذه التمثلات وتنوعها من ناحية اخرى، حيث اهتمت تخصصات عديدة مثل تاريخ العلوم وتاريخ الاديان، الفلسفة واللغة، وعلوم الاتصال بمفهوم التمثل، ليصبح اليوم مفهوما اساسيا في كل من اهتمامات العلوم الانسانية والاجتماعية، وله مركز استراتيجي وجوهري في دراسات وابحاث عديدة، كونه المحرك والمثير الاساسي في توجيه السلوك البشري من جهة، وتحديد طبيعة العلاقة التواصلية للفرد مع مجتمعه من جهة اخرى.

اولا: مفهوم التمثل والمفاهيم المرتبطة به

1:مفهوم التمثل

1.1:لغة: تمثل الشيء، تصور مثاله، وبالشيء جعله مثلا او مثالا، هذا مثل نتمثله ونتمثل به. [1]

وفي لسان العرب لابن منظور انه: تمثل فلان ضرب مثلا وتمثل بالشيء ضربه مثالا.[2]

التمثل من مثل الشيء، اي صوره، حتى كانه ينظر اليه وامتثله اي تصوره(تشبيه).[3]

1.2. اما اصطلاحا: فان لمفهوم التمثل مفاهيم متعددة بتعدد المقاربات التي تناولته:

1.2.1.في علم الاجتماع: يعتبردور كهايمDurkheimالاب الروحي لمفهوم مصطلح التمثل عند استعماله لعبارة **التمثلات الجمعية**Représentation collective في دراسته للأديان والاساطير، حيث قال" ان اول انساق تمثلية كونها الانسان عن العالم وعن نفسه هي دينية الاصل" كما يعرف التمثلات الجمعية انها "انتاجات عقلية واجتماعية (علوم، دين، اساطير...) وهي متميزة من حيث بنائها واشكالها ووظائفها عن بعضها البعض وعن الحس العام"[4].

---

[1] **المعجم الوجيز**، ط1، دار الكتاب الحديث: الكويت، 1993.ص473.

[2] ابن منظور، ط3، **لسان العرب**، المجلد14، دار صادر: بيروت- لبنان، 2004،ص18.

[3] **التمثلات والعملية التعليمية**، موقعwww.norpceb2a.com، 2022/02/22، 20:19.

[4] مرزوقي كريمة. **التمثلات الاجتماعية حول مهنة التدريس لدى معلمي الطور الابتدائي وتأثيرها على ممارساتهم المهنية**، اطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية. كلية العلوم الاجتماعية. جامعة وهران2. 2019/2018، ص22.

كما اكد على الدور الاجتماعي للفكر اذ يقول "ينتمي الانسان الى مجتمع، وهذه الحياة الاجتماعية كلها مكونة من تمثلات ، إن حالات الوعي الجماعي هي من طبيعة اخرى مقارنة مع حالات الوعي الفردي، اذن ليس المفهوم هو معرفة طريقة فردانية المفكر تمثله لمؤسسة ما، بل معرفة ادراك في الجماعة".

1.2.2.في علم النفس الاجتماعي: يعرفه **احمد زاوي** "يمكن اعتبار التمثل طريقة عامة في تنظيم معرفتنا بالواقع وفهمها له، وهو يعتمد في ذلك حسب قوله على جهاز نفسي بشري يستمد معطياته من الواقع انطلاقا من المعلومات التي يتلاقها الفرد من عدة مصادر كالحواس، الخبرات،...الخ،التي تجتمع لديه وتخزنها ذاكرته، هذه الخبرات والمعلومات تنظم في شكل ذهني عام ومتماسك بكيفية تسمح له بفهم العالم المحيط به، وأحد محتوياته مما يجعل الفرد قادر على التأثير فيه والتكيف معه.[1]

تعريفموسكوفيسيMoscovici: يعرف التمثلات" انها مجموعة من العبارات التصورات الشارحة و التفسيرية، انها تمثل في مجتمعنا اساطير وانظمة المعتقدات التقليدية، بل بإمكاننا ان نذهب اكثر من ذلك الى حد اعتبارها التمثيل المعاصر عن الحس المشترك"[2]

ويقول ايضا "أنه وحدة من الصور والمفاهيم والمعاني المرتبطة بموضوع ما"

1.2.3.في الفلسفة:فلسفيايشير مفهوم التمثل الى طبيعة موضوع او حادث ما، بمعنى الى الخاصية التي تحيل الى موضوع او حادث، او خاصية اخرى، فوظيفته يمكنها ان تتحدد إما بالاتفاقحيث ان غايته تكون مشتقة كما هو الامر بالنسبة للجملة، وإما بالاكتساب الطبيعي حيث ان غاياته تكون أصلية كما هو الامر بالنسبة للحالة الذهنية. [3]

يعرف Palmerالتمثل انه" شيء يقوم مقام شيء أخر، وبتعبير أخر نموذج معين لذلك الشيء الذي يمثله" ويقتضي هذا التحديد التمييز بين ماهيتين اثنتين او عالمين، العالم الممثل من جهة، والعالم الممثل من جهة اخرى وتكون مهمة هذا الأخير هي ان يعكس بصورة ما بعض من مظاهر العالم الاول لا كلها، لأن تلك المظاهر لا تحتاج كلها الى تمثيل اذ يشترط فقط ان يكون هناك نوع من التناظربين بعض مظاهر العالمين متى كانت احدهما تمثيلا للأخر".[4]

يعني استحضار صورة موضوع غائب عن الذهن، وهذا المعنى يقترب كثيرا من مختلف المعاني المعطاة لهذا المفهوم داخل كل التخصصات.[5]

---

[1] فتيحة الهكار، **تمثلات التلميذ للفلسفة و العوائق التي تعترضه في تعلمها**، مجلة علوم التربية، العدد20، المجلد2: مارس (2001):ص30.

[2] سليمة بلخيري، مرجع سابق.ص100.

[3] سليمة بلخيري، مرجع سابق، ص101.

[4] عبد الله هلو. **الأنساق النظرية للتمثل الذهني للمعرفة**، مجلة معرفية دولية متخصصة في العلوم المعرفية والترجمة: العدد 3/2 (1999):ص20.

5- فتيحة الهكار، مرجع سابق، ص30

كما يمكن اعتبار التمثل فعل فكري، او نشاط عقلي نقوم به لإرجاع الشيء مدركا من خلال تمثل صورة لهذا الشيء الغائب، التمثل هو عملية بناء عقلي وعملية تركيب يقوم بها الفكر من اجل تصور الشيء ذهنيا.[1]

من جملة التعاريف السابقة التي أوردناها في خصوص تحديد المعنى الاصطلاحي للتمثل، نلاحظ انها تشير الى ان مفهوم التمثل يعني:

- طريقة لتوضيح كيفية استيعابنا للعالم الخارجي.
- صورة نحملها في أذهاننا عن العالم الخارجي.
- هو عملية ننقل بها العالم الخارجي الى اذهاننا ويبين طريقة تفكيرنا.
- عبارة عن بناء رمزي عقلي، او خريطة عقلية يرسمها الفرد عن موضوع ما.

ويبقى مفهوم التمثل في كونه يشتغل عند حافتي الحقل السوسيولوجي والحقل السيكولوجي، الشيء الذي يجعل منه أحد المفاهيم الرئيسية داخل هاذين الحقلين المعرفيين، ويخضع مفهوم التمثل للتحليل حسب 3 أبعاد رئيسة:

البعد1: ويمثل الاتجاه الذي يعكس مدى قبول الموضوع او رفضه.

البعد2: يمثل مجموع المعارف المكتسبة بخصوص موضوع معين، هذه المعارف هي التي تمثل ما يدعى بالحس المشترك لدى كافة الافراد.

البعد3: هو مجال التمثل ويحيل الى فكرة نظام المحتوى، بحيث لا يمكن الحديث عن مجال الا حينما تكون هناك وحدة معرفية قائمة، وترتيب نسقي للعناصر يعكس درجة واضحة في بناء الفكر.[2]

اذا التمثل ما هو الا محاولة تمثل العالم المحيط بالفرد ودمجه في ابنية معرفية سابقة، وهو عملية نشطة بالتحليل والادراك المنطقي على اساس انها محاولة لدمج الخبرة في انساق معرفية.[3]

2: المفاهيم المرتبطة بمفهوم التمثل

ينظر الى المفاهيم القريبة من مفهوم التمثل الإجتماعي على ضوء ادبيات الموضوع على انها نتاج للتمثلات الاجتماعية احيانا، وعلى انها نت العناصر المهيكلة لها احيانا اخرى، فالنسبة السموسكوفيسيMoscoviciفإن العلاقة بين مفهوم التمثل والمفاهيم الاخرى هي علاقة بين محتوى التمثل من خلال ابعاده (القيم، الآراء ...) وبين المبدأ المنظم لذلك المحتوى المتمثل في الاتجاهات والمعايير.

1- قويدري بشاوي مليكة، مرجع سابق. ص12.

2- فتيحة الهكار، المرجع نفسه، ص33.

3- حاج عبو شرفاوي. علاقة البنية المعرفية الافتراضية بالنسبة للمعرفية الملاحظة، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، قسم علم النفس، جامعة وهران،2012/2011، ص120.

1/2–التمثل والتصور: بالنسبة لعبد الرحمان المعايطة إن مفهوم التمثل يختلف عن مفهوم التصور في أن التصور يمثل استجابة لمنبه خارجي وبالتالي استعداد لقيام بفعل، وهو يتغير باستمرار وفق متغيرات الخارجية، اما التمثل اشمل منالتصور لآنه يُحدد كل من المنبه والاستجابة، فهو اكثر من مجرد دليل للسلوك، حيث يعيد صياغة عناصر البيئة فيجعل الغريب مألوفا، وليس مجرد صورة في الذهن.[1]

2/2–التمثل و الصورة الذهنية: بالنسبة لبيرسون فانه يميز بين التمثل التناظري وهو نفسه الصورة الذهنية حيث انه تمثل مشابه جدا للموضوع المتمثل في شكله الفيزيائي المادي، اما التمثل غير التناظري او الوصفي فإنه تمثل مجرد مخزن على شكل وصفي مرتبط باللغة وليس بالإدراك الحسي،

الصورة الذهنية اذن هي انعكاس لموضوع التمثل كما هو في الواقع، بينما التمثل فهو اعادة تشكيل داخلي لواقع خارجي.

اما الصورة العقلية تعبر عن تمثيل الاحداث الأشياء والمواقف التي تمثل امام الفرد وقت الادراك، ويؤيد فرضية التمثيل الفراغي للمثيرات البصرية، الهندسية قدرة الفرد على التخيل الصورة العقلية mental Picture على هيئتها الاصلية البصرية.[2]

3/2–التمثل والاتجاه: تشترك الاتجاهات مع التمثلات الاجتماعية في انها توجه السلوك كما ان الاتجاهات تمثل البعد التقييمي لموضوع التمثل الاجتماعي.

4/2–التمثل والرأي العام: الرأي هو أداة للتعرف على التمثلات الاجتماعية.

2–5/التمثل والصورة النمطية: الصورة النمطية مصطلح يستخدم للدلالة على مختلف الفئات التي تصنف ضمنها الأخرين وهي جزء من التمثل، وفيما يتعلق بالمرحلة الابتدائية من التعليم فإن القوالب النمطية ترتبط بشخصية المعلم اكثر مما ترتبط بالمهنة نفسها،

6/2_التمثل والادراك: الادراك عملية استقبال وتنظيم اختيار وترجمة المنبهات وتحويلها الى معلومات بهدف الحصول على معنى لها.[3]

لية لتوضيح الغامض من الوضعيات، انه عبارة عن تمثيل الوقائع الخارجية في صورة ذهنية،[4] وهذا المعنى لا يختلف عن مفهوم التمثل في هذه الدراسة اذ انه ايضا يعني الصورة الذهنية التي يحملها الفرد اتجاه فرد اخر.

8.2.التمثل والتخيل: نذكر بعض التعاريف لهذا المفهوم:

- قدرتك على تصور الاشياء والاشخاص تصورا مرئيا في مخيلتك.
- عملية عقلية لاسترجاع صور ذهنية مختلفة، واحداث من الماضي، وتضمينها وتشكيلها لصور او رسوم او احداث جديدة.

1- سليمة بلخيري، مرجع سابق،ص108.

2- سليمة بلخيري، المرجع نفسه، ص109.

3- فخري عبد الهادي. علم النفس المعرفي،ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع: عمان- الاردن، 2010.ص110.

4 فخري عبد الهادي، مرجع سابق،ص165.

- قدرة الانسان على رؤية وتشكيل الصور والرموز العقلية للموضوعات والاشياء والاحساس بها بعد اختفاء المثير الخارجي.[1]

ثانيا :التمثلات الاجتماعية

1. مفهوم التمثل الاجتماعي:

لغة: ترد صيغة الفعل (تمثَل)على وزن (تفعَل) الذي جمعه (تمثلات) فهو ثلاثي مزيد بحرفين، ومن دلالات هذا الاسم المطاوعة والاتخاذ والتكلف، ويأتي معنى التكلف للدلالة على ان الفاعل يعاني حدث الفعل ليحصل له بمعاناة ورغبة، من خلال هذه القراءة يبدو ان الفاعل يبذل جهدا في حصول الشيء، ومن هنا تغدو دلالة الفعل تمثل بذل جهد لتمثل صورة شيء ما في الذهن شخص و موضوع او حدث.[2]

اصطلاحا:يقدم جون سكوتJohn scott تعريفا للتمثلات الاجتماعية بقوله " هي مجموع الظواهر الفكرية المشتركة، والتي ينَظَم الناس من خلالها حياتهم و تشكل مكونات جوهرية من اي ثقافة ولقد طرح هذا المصطلح مرة من طرفدوركهايمDurkheimللإشارة الى واحدة من الحقائق الاجتماعية التي يعني بها علم الاجتماع وهي مجموع الافكار والقيم والرموز والتوقعات التي تشكل طرق التفكير والديمومة ضمن مجتمع ما او مجموعة اجتماعية والتي تتشاركها باعتبارها حصصية اجتماعية لها.[3] يستخدم هذا المصطلح ليشير الى فكرة معينة توجه الفكر، وهناك منظورات مختلفة للتمثلات في العلوم الاجتماعية حيث تعتبرها ادوات تستخدم في البحث، يفكر الباحث في ضوئها فهي مركبات عقلية نعكس وجهة نظر معينة وتركز على بعض جوانب الظواهر الاجتماعية في الوقت الذي تتجاهل فيه ظواهر اخرى ولذلك فان التمثلات التي يستخدمها شخص لها تأثير عام في ادراكه للواقع.[4]

2. التطور التاريخي لمفهوم التمثلات الاجتماعية:

يعود اصل استخدام المصطلح الى القرن 19 من طرف ايميل دور كهايمDurkheim حيث ان ابحاثه حول المعتقدات والاساطير والديانات ادخلت المفهوم مجال الدراسة العلمية، استخدم دور كهايمDurkheimعبارة التمثلات الجمعية عندما قام بمقاربة نظرية بين التمثلات الجماعية والفردية في مقال له نشر عام 1898 حيث ابرز الاهمية الاساسية للفكر الاجتماعي واسبقيته على الفكر

---

[1] فخري عبد الهادي، المرجع نفسه،ص159.

[2] سليمان فياض. **الحقول الدلالية الصرفية للأفعال العربية**، ط1، دار المريخ للنشر: الرياض- السعودية،1990.ص89.

[3] جون سكوت. **المفاهيم الاساسية في علم الاجتماع**، ط2، ترجمة محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر:بيروت-لبنان، 2009،ص123.

[4] محمد عاطف غيث. **قاموس علم الاجتماع**، دار المعرفة الجامعية: الأزاريطة،ص89.90.

الفردي ودور العوامل الاجتماعية في تحديد هذا الاخير، ان ابحاث دور كهايمDurkheimهي التي ادخلت مفهوم التمثل بشكل قطعي مجال تفسير الظواهر المجتمعية،

وبعده قام الباحث سيرج موسكوفيسي في القرن 20 بإعادة صياغة المفهوم واقحامه مجال الدراسات العلمية الميدانية من جديد خلال دراسته الرائدة حول نظرية التحليل النفسي، حيث استبدل المفهوم الدوركهايمي التمثلات الجمعية بعبارة التمثلات الاجتماعية Représentation sociale ويكون بذلك قد نقل مفهوم التمثل من علم الاجتماع الى علم النفس الاجتماعي ووضع اسس نظريته التمثلات الاجتماعية، كما عرفها موسكوفيسي بوصفها "نظام من التفسيرات والتأويلات للمواضيع والاحداث الواقعية الموجودة في الأوساط السوسيوثقافية التي ينتمي اليها الفاعلون الاجتماعيون،

حيث تدرك من طرفهم وتدمج داخل المنظومة الثقافية السائدة، او المكتسبة بشكل مسبق لديهم، وبالتالي يقضي هذا الادماج الى اعطاء تفسيرات حول هذه المواضيع المدركة في الواقع".[1]

إن التحول من المفهوم الدوركهايمي "التمثلات الجمعية" الى "التمثلات لاجتماعية" ليس مجرد تحول في اللفظ بل هو تحول في النموذج، حيث انه تم التخلي عن الاهتمامات بمحتوى التمثلات لحساب الاهتمام بالتمثلات الاجتماعية، اي تلك الناتجة عن التفاعل اللفظي والجماعي.[2]

3. خصائص التمثلات الاجتماعية:

1.3. خصائص متعلقة ببنية التمثل: توصل فيشر الى استخلاص بعض الخصائص المتعلقة بنية هذا الاخير وتتمثل فيما يلي:

أ/ إن التمثل سيرورة فهو عملية تحويل اجتماعي لواقع ما الى موضوع للمعرفة الاجتماعية.

ب/ يبنى التمثل الاجتماعي داخل سيرورة علائقية عن طريق الاتصال الاجتماعي.

ج/ ان التمثل الاجتماعي هو عملية اعادة تشكيل الواقع، الهدف منها انتاج معلومات ذات معنى، ويتحول الامر بذلك من الحديث عن واقع موضوعي Réalité objective الى الحديث عن واقع صحيح اجتماعي Réalité social

د/ ان عملية التحويل المحدثة بواسطة التمثل يمكن اعتبارها عملية تطبيع للواقع الاجتماعي.[3]

---

[1] بن ميسية فوزية. **التمثلات الاجتماعية ، مقاربات المفهوم في العلوم الاجتماعية**، مجلة المعيار، العدد60، مجلد25: اكتوبر،2011،ص690.

[2] مرزوقي كريمة، مرجع سابق،ص27.

[3] مرزوقي كريمة، مرجع سابق، ص33/32.

2.3. خصائص متعلقة بمحتوى التمثل:

أ/ خاصية ارتباط التمثل بالموضوع: ان التمثل هو دائما تمثل لموضوع ما بالنسبة لشخص ما او شيء او ظاهرة...، كما يمكن ان يكون ذو طبيعة مادية او معنوية، ويتأثر التمثل بخصائص كل موضوع المتمثل والشخص المتمثل، فهما في علاقة تفاعلية.

ب/ خاصية الرمزية والدلالة: يستعمل الفرد اثناء بنائه للتمثلات الاجتماعية مجموعة من الاشارات والرموز والصور التي يتسببها لموضوع التمثل، بهدف تفسير وتأويل الموضوع المتمثل، ويرمز له ويدل عليه وبالتالي يعطيه معنى معين يمكنه من التفاعل معه.

ج/ خاصية الصورية: من خلال الصور التي تحويها تساعد التمثلات الاجتماعية على فهم العالم المجرد، وتحويل الخواطر والافكار والمفاهيم الى مواضيع قابلة للتبادل عن طريق تلك الصور.

د/ خاصية البنائية: ان التمثلات الاجتماعية ليست مجرد استرجاع لصور حول الواقع، بل هي عملية اعادة صياغة لهذا الواقع وبنائه من خلال عمليات عقلية بالرجوع الى تاريخ الفرد ومعاشه، ومرجعته القيمية والثقافية والاجتماعية.

هـ/ خاصية الاستقلالية والابداع: ان عملية بناء التمثلات الاجتماعية لا تقتصر على اعادة انتاج الواقع بل هي عملية اعادة تنظيم لعناصر هذا الواقع بطريقة مغايرة، كأنها عملية بناء واقع جديد "متمثل" اكثر تكيفا وملائمة لمحيط الفرد والجماعة.

و/ خاصية الطابع الاجتماعي: ان التمثلات الاجتماعية مطورة ومتقاسمة اجتماعيا، لا نها تتشكل انطلاقا من تجاربنا ومعارفنا وانماط تفكيرنا التي نتلقاها ونوصلها عن طريق التقاليد والتربية والعلاقات الاجتماعية.

4. وظائف التمثلات الاجتماعية:

ان وظائف التمثلات الاجتماعية تمكننا من فهم ديناميكية المجتمع وفهم العلاقات الاجتماعية بين افراد الجماعة الواحدة وبين الجماعات المختلفة، وهي اربعة وظائف نذكرها كالتالي:

1.4. الوظائف المعرفية: إن التمثلات الاجتماعية هي التي تسمح للأفراد بتفسير وفهم الواقع ويتم ذلك من خلال إدماجه في إطار قابل للاستيعاب، يكون منسجما مع القيم والأفكار والآراء التي يؤمنون بها، كما تسهل عملية التواصل الاجتماعي لتحديدها لإطار مرجعي مشترك يسمح بتبادل ونقل ونشر المعرفة.

2.4. وظائف تحديد الهوية:تساهم التمثلات الاجتماعية في التعريف بهوية الجماعة وتسمح بالحفاظ على خصوصياتها، وبذلك تساهم في عملية المقارنة والتصنيف الاجتماعيين والهدف من هذه الوظيفة هو الحفاظ على صورة ايجابية عند الفرد عن المجموعة التي ينتمي اليها، لان التمثلات الاجتماعية تعكس التنشئة الاجتماعية للفرد.

3.4. الوظائف التوجيهية: تقوم التمثلات الاجتماعية بتوجيه السلوكيات والممارسات وكذلك تحديد الغايات من وضعية ما وكذلك القيم ببعض التوقعات ونظام تفسير الواقع الذي تشكله، ويلعب دور كموجه للفعل فهذه العملية التوجيهية بالنسبة للممارسات تنتج 3 عوامل أساسية:

1.3.4. تدخل التمثلات مباشرة في تعريف الغاية من الموقف، فهي التي تحدد نمط العلاقات المناسبة للفرد بتحديدها نموذج السير المعرفي المتبني والمتخذ من طرف الجماعة من خلال تفاعلاتها واتصالها وبنيتها.

2.3.4. تنتج التمثلات نظاما للتوقعات، فالفرد يختار ويحلل ويفسر كل المعطيات المتعلقة بموضوع معين، حتى يجعلها مماثلة لتمثلاته كونها تؤثر على سلوكه وعلى التفاعل الذي سيحدث بينها وبين الاخرين.

3.3.4. تفرد السلوكيات والتمثلات التي يقوم بها الفرد بتحديد ماهو مسموح وما هو مقبول في موقف أو وظعية وبالتالي فهي تلعب دور المعايير كونها تعكس القواعد والأنظمة والروابط الاجتماعية.

4.4. وظائف تبريرية: وهي وظيفة بعدية تسمح من خلالها التمثلات الاجتماعية للتبرير البعدي للسلوكيات والمواقف التي يتباهى بها الأفراد قبل القيام به وتبريره بعد ذلك، وبالتالي تسمح هذه الوظيفة بتقوية التمايز الاجتماعي وتبريره.[1]

[1] بلغيث سهيلة. **التمثلات الاجتماعية للعمال حول طب العمل داخل المؤسسة (دراسة ميدانية بمجمع كوسيدار –خروبة– مستغانم)**. مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر تخصص علم اجتماع عمل وتنظيم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم، 2020/2019، ص47/46.

خلاصة

مما سبق حاولنا أأن نبسط لمقاربة مفاهمية حول التمثلات الاجتماعية بوصفها امشاج من الافكار والمعارف والمعلومات الخاصة بجماعة ما حول موضوع معين، تبنى بطريقة تلقائية من خلال سيرورة التجربة الفردية والاجتماعية، اي انها تولد وتبنى جماعيا، ولعل هذا الطابع البنائي الازدواجي هو ما جعلها مادة دسمة للكثير من الباحثين الذين عكفوا لدراستها.

المبحث الثاني: العلاقة البيداغوجية بين المعلم والتلميذ

تمهيد

تعتبر العلاقة البيداغوجية من الاسس المهمة لبناء علاقة تربوية اجتماعية متميزة تربط التلميذ بالوسط المدرسي، هذه العلاقة بالغة الاهمية تقوم على عنصرين اساسين هما الاستاذ والتلميذ الملقى–المتلقي، فالاتصال في الوسط التربوي يتطلب مرسل (معلم) يوجه رسالة كإرشادات او عروض عن طريق قناة معينة للمتعلم، وذلك باستعمال عبارات وصور في متناول المستقبل اخذا بعين الاعتبار مستواهم التعليمي شخصياتهم اعمارهم...، مع تجنب العوامل المحرجة، لتنشأ مسافة بيداغوجية بين الطرفين تختلف باختلاف العلاقة بينهم.

اولا: مدخل نظري لمفهوم البيداغوجيا

1. تعريف البيداغوجيا:

1.1. لغة: هي عبارة يونانية الاصل تتكون من كلمتين: Péda وتعني الطفل،Agogé وتعني القيادة والتوجيه والتأطير.[1]

هي مصطلح منحدر من اليونانية ويقابلها اليوم مصطلح علم التربية، ويدل على ممارسة مهنة التعليم من حيث هي فن يرمي الى مساعدة المراهقين على تكوين شخصية قوية ومتزنة، وقد يعني دراسة مبادئ التعليم واساليبه.[2]

كما يعرفها ايميل دوركايم Durkheim على انها "مزيج من الافكار تأخذ شكل نظرية موضوعها توجيه الفعل نحو ما يجب ان يكون عليه".[3]

[1] **تعريف البيداغوجيا وانواعها**، www.yoor-book.com، 2022/02/27، 10:10.

[2] نايف القيسي. **المعجم التربوي وعلم النفس**، ط1، دار اسامة والمشرق الثقافي: الاردن، 2006 ص52.

[3] محمد بلعزوقي و فاتح دريش. **العلاقة البيداغوجية بين الاستاذ والتلاميذ من خلال حصة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الليسانس، تخصص التربية وعلم الحركة، قسم النشاط التربوي الرياضي، جامعة اكلي محمد اولحاج، 2019/2018،ص13

2.1. اصطلاحا: عرفهاانطوان ماكرينكوMakarenko"العلم الاكثر جدلية والذي يرمي الى هدف عملي" .[1]

وتعرف البيداغوجيا على انها مجموعة طرائق وتقنيات وخطوات التي تميز مادة معينة: بيداغوجية القراءة، الحساب، العلوم الطبيعية...الخ، او نشاط اساسي يجب تحفيزه عند تعلم بيداغوجية الاكتشاف، او دخول محددا في الممارسة التربوية بيداغوجية الاهداف.[2]

ويعرفها البعض على انها مصطلح عام يحدد من ناحية علم وفن التدريس، ومن ناحي اخرى طريقة التدريس، وتستعمل في معناها الضيق لتحديد التقنيات البيداغوجية، ويمكن تصنيفها الى:

-بيداغوجيا عامة: كل ما يدخل ضمن العلاقة بين المعلم والمتعلم.

- بيداغوجيا خاصة: تتضمن طريقة التعلم حسب المادة الدراسية

واكثر من هذا فان البيداغوجيا نظرية تربوية علمية عامة ذات بعد نظري وتطبيقي وتوجيهي، لها علاقة وثيقة بالمدرس والمتعلم، بل تنفتح على الادارة الاسرة والمحيط الخارجي الذي يؤثر في المدرسة، وقد تعني البيداغوجيا تلك النظرية التربوية التي تهتم بالمتعلم في مختلف جوانبه السلوكية والتعلمية والتثقيفية، وتبنى البيداغوجيا على 3عناصر رئيسية هي المعلم والمتعلم والمعرفة، اي ان المعلم هو الذي ينقل المعرفة الى المتعلم عبر المضامين والمحتويات والطرائق البيداغوجية والرسائل الدكتاكتيكية.[3]

2. تعريف العلاقة البيداغوجية:

هي العلاقة التي تتم بواسطة محددة، وبما ان العلاقة البيداغوجية تتم داخل المدرسة التي تحكمها قوانين وتسير بواسطة مراسيم إدارية، فذلك يعطيها الطابع الرسمي ويكون لدور الاستاذ اهمية بالغة في تحقيق الهدف للتلميذ.[4]

هي علاقة تتم بين الاستاذ والتلميذ ضمن ضوابط محددة ذات اهمية بالغة من اجل تحقيق الاهداف التعليمية المرجوة.

---

[1] بوزيان مريم. **انماط التفاعل والتواصل لبيداغوجي داخل الصف التعليمي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والادب العربي، قسم اللغة والادب العربي، كلية اللغات والآداب، جامعة ابو بكر بلقايد، 2020/2019، ص2.

[2] عزيزي عبد السلام. **مفاهيم تربوية من منظور سيكولوجي جديد**،ط1، دار ريحانة للنشر والتوزيع:الجزائر،2003،ص103.

[3] جميل حمداوي **البيداغوجيات المعاصرة**،ط1، 2007،ص09.

[4] بن زينة حميدة واخرون. **العلاقة البيداغوجية بين الاستاذ والتلميذ المراهق واثرها على التحصيل الدراسي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس، كلية الادب والعلوم الاجتماعية، جامعة سعد دحلب، 2010،ص48.

3. انواع البيداغوجيا:

1.3. البيداغوجيا التقليدية:

يقول هصتري لامور "انه في البيداغوجيا التقليدية المعلم يعمل بطريقة حيث انه يتعامل مع التلاميذ بشدة وقسوة، وكل ما يتكلم به هو اوامر فقط حتى يصل الى الانضباط والهدوء، حيث ان لفعالية تعني الحماية".

ويرى **هابرت** " بانه يجب ان تكون قوي لتصبح مهم وضروري وفي النهاية لا يوجد تعلم بدون تعب".

امpentissie"يرى ان البيداغوجيا التقليدية هي تحويل كل الحركات الى تعليمات".

ويرى clan de baverc "على انها الطريقة الدكتاتورية، ترتكز اساسا على مبادئ التبسيط والتحليل والتطور".[1]

ان البيداغوجيا التقليدية هي عبارة عن دكتاتورية الاستاذ تجاه التلميذ، اي ان الاستاذ هو الذي يأمر كل ما يريده دون استشارة التلميذ.

1.1.3.–مزايا البيداغوجيا القديمة:

1.1.1.3. البساطة والتحليل: حيث في كل تعليم تبدأ باكتساب المعلومات البسيطة لان الذهن يكون قادرا على اكتساب معارف أكثر شمولية، ففي هذه الحالة على البيداغوجي ان يبدا في تحليل المادة التعليمية بصفة تتمثل في تجزئة الى عدد من العناصر التي يمكن استيعابها فرديا ببساطة وسهولة.[2]

2.1.1.3. التشكيلية: التحليل البسيط للوصول الى التسلسل المنطقي للأفكار.

3.1.1.3. الذاكرة: يسهل عمليةتجزئة العناصر للحفظ في الذاكرة، بحيث ان المراقبة البيداغوجية تتمثل في اعداد التلميذ لاكتساب ما تعلمه من المعلم وبالتالي يدخل ذاكرته.

4.1.1.3. نقل المعلومات في اتجاه واحد مع السلطة التامة للمعلم: المعلم يعطي المعارف والمعلومات للتلميذ الذي يستقبلها دون مشاركة، فالعلاقة هنا تكون احادية الجانب، اي ان التفاعل باتجاه واحد اي تفاعل احادي من المعلم للتلميذ.

---

[1] كنداوي محمد وزملائه. **دراسة العلاقة البيداغوجية بين الاستاذ والتلميذ**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس، قسم العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر، 2009/2008،ص60.

[2] رامي عز الدين. **بيداغوجية التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية، وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي (11/15سنة)** ، اطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، تخصص علم النفس الاجتماعي الرياضي، جامعة الجزائر3، 2015/2014، ص40.

5.1.1.3. المنافسة: هي مبدأ مكمل للسلطة، بحيث ان التلميذ يجد نفسه في محيط مدرسي جماعي فيجب ان تدخل في ذهنه فكرة الواجب والهدف الذي يريد الوصول اليه.[1]

2.3.البيداغوجيا الحديثة:

في بداية عصرنا ظهرت حركة جديدة في امريكا واروبا من اجل الاصلاح التربوي، وذلك انطلاقا من الانتقاد الموجه للطرق التقليدية التي لم تستطع مسايرة متطلبات الوقت الراهن.[2]

فالمدرسة الحديثة تقوم بتمكين كل تلميذ من تحقيق ذاته وتحقيق الكفاءة الاجتماعية التي يحتاج اليها المجتمع الجديد، وفي هذا الصدد يؤكد Mareuila "اننا لم نخفي تعارضنا مع الطرقالدغماتيةDogmatique وذلك بسبب اهتمامها بالتعبير اللفظي الذي تتبناه والذي ينجم عنه طاعة فكرية للتلميذ، وبالتالي يكون الخمول الفكري".

وفي نفس السياق يقول Paquette.c وهي من انصار البيداغوجيا المتفتحة الحديثة، فالتلميذ كما تقول "هو راشد مصغر ويجب عليه الخضوع لسلطة المعلم...وتضيف ان القيم الاولى لهذا النوع من التعليم هي: الذاكرة، والادارة التامة للسلطة".[3]

وفي هذا النوع من البيداغوجيا يكون المعلم تحت تصرف التلميذ

1.2.3. انواع البيداغوجيا الحديثة:

1.1.2.3. البيداغوجية الموجهة: هي اوامر يستعملها المعلم لتوجيه التلميذ للأداء.

2.1.2.3. البيداغوجية الغير موجهة: تعني الصيغ او المواضيع التربوية التي تتكفل بمجموعة العلاقات البيداغوجية، وفيها يوجه التلميذ نفسه بنفسه ويدرك اهمية التعليم الذاتي الذي يكتسبه بحضور المعلم.[4]

4. وظيفة البيداغوجيا:

مع مرور الوقت تحول المربي بالمفهوم الواسع الى المعلم ناقل المعرفة، وبذلك تحولت البيداغوجيا من معناها الاصلي المرتبط بإشباع القيم التربوية الى منهجية في تقديم المعرفة والتعليم، وارتبط ذلك بما يعرف بفن التدريس وانصب الاهتمام على اقتراح الطرائق المختلفة للتعليم،

[1] محمد بلعزوقي وفاتح دريش، مرجع سابق،ص12.
[2] رامي عز الدين، المرجع نفسه،ص42.
[3] رامي عز الدين، مرجع سابق، ص43.
[4] بلعزوقي محمد، مرجع سابق،ص13.

اما البيداغوجيا التعليمية فأنها تهدف إلىالتأسيس العقلاني لمدرسة شاملة قادرة على تحقيق النجاح في كل التخصصات لجميع المتعلمين بإضافة البعد العلمي الذي تفتقده البيداغوجيا[1]،

و البيداغوجيا عملية تساعد المدرسين على :

-ان يصبحوا فاعلين يتحكمون في طرائق التدريس وادواتها.

-مساعدة التلاميذ على الفهم والادراك والاستيعاب والتذكر، واكتساب الخبرات.

-منح تعليم تضبطه برامج تربوية وتعليمات رسمية.

ومنه فالوظيفة البيداغوجية باعتبارها علما وصناعة وفلسفة في ان واحد تشمل مجموعة من التقنيات التي ينبغي التحكم فيها والمهارات التي يتوجب اكتسابها لا نه بواسطتها يبلغ المدرسين التلاميذ لمعارف والحقائق واشكال التفكير ووسائله ويجعلونهم يكتسبونها، وذلك باستخدام طرق معدة لهذا الغرض مع اعتماد التلاميذ لقدراتهم الذاتية.[2]

5. أهداف البيداغوجيا:

تعمل البيداغوجيا على تحقيق اهداف متنوعة منها ما تتصل بالمناهج المدرسية من حيث سعيها لتطوير المحتويات المعرفية مما يلائم الاهداف والغايات، وتنويع طرق واساليب التدريس واختيار انسبها للأهداف المدروسة، وخاصة الاهداف التي تتعلق بطبيعة العلاقة بين المعلم والتلميذ من حيث تنسيق العلاقة بين مختلف اقطاب العملية التربوية، وتحديد المهام المتصلة بالأطراف التربوية وتنسيق الصلة بيهم (المعلم/التلميذ/المدرسة/الاسرة..).

وايضا يسعى البيداغوجي الى تحقيق اهداف ذات طابع تربوي، يعني دراسة شخصية المعلم في جميع ابعادها المعرفية والوجدانية والاجتماعية، واكسابه القدرة على التكيف الاجتماعي والتفاعل الايجابي مع المتغيرات وتطوير قدراته على تحمل المسؤولية.[3]

[1] موقع http://m.facebook.com، 2022/03/24، 13:06.

[2] بوزيان مريم، مرجع سابق، ص7.

[3] وزيان مريم، مرجع سابق،ص9.

ثانيا : العلاقة بين المعلم والتلميذ

1.تعريف المعلم:

يعرفه ناصر الدين السرغيني بانه "الفرد المكلف بتربية التلاميذ في المدارس".[1]

يعرفه مجدي العزيز ابراهيم بانه "حلقة الوصل بين المتعلم والمجتمع، لذلك من المهم ان يعمل جاهدا بكل قدراته الذهنية والجسدية معا، ...".[2]

كما يمكن أن ننظر للمعلم أنه ذلك الشخص الذي يقوم بدوره داخل المؤسسة التعليمية من تربية وتعليم التلاميذ، كما كما يقوم بتنسيق وتنظيم الوحدة التعليمية لما يتناسب ومستوى التلاميذ والأهداف المنوطة من وراء هذه العملية التعليمية.

1.1. خصائص المعلم في التربية المعاصرة:

اشارت دراسات تربوية كثيرة الى وجود علاقة ايجابية بين امتلاك المعلم لعدد من الصفات الشخصية ومدى فاعليته التعليمية، وصنفت هذه الخصائص الى خصائص عامة، وقدرات تنفيذية على هيئة واجبات وظيفية، وكلما استطاع المعلم تحصيل هذه الصفات ودمجها في شخصيته، كلما تمكن من اكتساب اساليب تعليمية مؤثرة وقدرة توجيهية داخل القسم وخارجه، ومن ثم إحاث اثر بالغ على التلاميذ، هذه الخصائص تكون كالتالي:

1.1.1. الجانب العقلي والمعرفي: فالهدف الاسمى للتعليم هو زيادة الفاعلية العقلية للتلميذ، فيجب على المعلم ان تكون لديه قدرة عقلية تمكنه من معاونة تلاميذه على النمو العقلي وذلك من خلال تمتعه بغزارة المادة العلمية، ان يكون مستوعبا لعمله وشديد الرغبة في توسيع معارفه وتجديدها، مرن التفكير وملما بالطرق الحديثة في التربية.[3]

2.1.1. الرغبة الطبيعية في التعليم: فالمعلم الذي تتوفر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على تلاميذه بموضوعية حب ودافعية، فالتعليم مهنة اختارها عن رغبة ذاتية يشبع من خلالها حاجات انسانية واجتماعية ، ويحقق من خلالها ذاته الاجتماعية.

---

[1] سوفي نعيمة. **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الاستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، مذكرة مكملة لنسل شهادة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة، الجزائر، 2011/2010،ص74.

[2] نور الهدى عكيشي. **المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التربوية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، قسم العلوم الاجتماعية، شعبة علم الاجتماع، جامعة الوادي، 2014/2013،ص40.

[3] شوق محمود وسعيد مالك. **معلم القرن الحادي والعشرين(اختياره، اعداده، وتنميته في ضوء التوجهات الاسلامية)**، دار الفكر العربي: القاهرة، 2001، ص25.

3.1.1. الجانب النفسي والاجتماعي: ان المعلم الكفء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الانفعالية والاجتماعية، ومن ابرز هذه السمات ان يكون متزنا في انفعالاته واحاسيسه، ذا شخصية بارزة، محبا لتلاميذه، ملتزما بآداب المهنة محترما لشخصية تلاميذه، حازما معهم احيانا، لان المجتمع المدرسي هو مجتمع انساني يقوم على التفاعل الاجتماعي بين اعضائه من معلمين وتلاميذ واداريين...الخ، ويفرض هذا الواقع على المعلم التعاون معهم جميعا والمحافظة على علاقات ايجابية فعالة، وان يتميز بالموضوعية والعدل في الحكم ومعاملة التلاميذ بمساواة والبعد عن الانحياز لتلميذ دون اخر.

4.1.1. الجانب التكويني: فمهنة التعليم تتطلب جهد كبير، وحيوية جسمية، كما يتطلب من المعلم ان يكون واضح الصوت والنبرة ليوفر انتباه التلاميذ له، كما يجب عليه ان يحافظ على مظهره الخارج الملائم للبيئة المدرسية لما له من دور كبير في تقليد التلاميذ واحترامهم له.[1]

2.1. أدوار المعلم التعليمية والتربوية:

1.2.1. الأدوار التعليمية:منأهم الأدوار:

1.1.2.1. دور المعلم في تعليم التلاميذ قدرات التفكير: والمقصود بها دور المعلم الفعال في تعليمالتلاميذ قدرات التفكير السليم التي تجعلهم يعتمدون على أنفسهم لاكتشاف مختلف المعلومات والمعارف التي تضمن تحصيلا أفضل، مع مراعاة دعم وتوجيه من قبل المعلم، ولهذا الدور العديد من المزايا منها:

- يزيد من انسانية لتلميذ.

-يزيد من قيمته وثقته بنفسه.

- يساعد على تأهيله واعداده للمجتمع.

- التدريب على حل المشكلات والابتكار.[2]

2.1.2.1. دور المعلم كملاحظ مشخص ومعالج:

[1] عبد السلام مصطفى. **اساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم**، دار الفكر العربي: القاهرة، 2000،ص48.

[2] علي راشد. **خصائص المعلم العصري وادواره**، ط1، دار الفكر العربي: عمان، 2002، ص82.

والمقصود هنا هو ملاحظة المعلم لتلاميذهم ولأفعالهم ولردودها، ومعرفته لطبائعهم ومستويات سلوكهم، وتكوينهم السيكولوجي، ومختلف المواقف السلبية التي تصدر منهم وذلك يسهل الى حد كبير التعامل مع كل منهم بالنسبة للمعلم، ودوره التشخيصي الذي يرتبط بتشخيص سلوك التلاميذ وتحديد جوانب القوة والضعف لكل منهم، وطرق التعامل معهم.[1]

2.2.1. الادوار التربوية:

1.2.2.1. دور المعلم في مراعاة الفروق الفردية بين تلاميذه:

ومما لاشك فيه هناك فروق فردية بين التلاميذ بصفة خاصة، لذلك كان لابد للمعلم مراعاة هذه الفروق بين تلاميذه، وذلك حسب استعداداتهم قدراتهم وخبراتهم، فعلى المعلم أن ينوع في طرق تدريسه التي يستخدمها داخل القسم الواحد، اضافة الى تنويعه في العديد من الوسائل التعليمية.[2]

2.2.2.1. دور المعلم في تنمية قيم واتجاهات وميول التلاميذ: أن القيم والاتجاهات والميول الايجابية تعتبر هدفا من الأهداف التربوية التي يجب على المدرسة تحقيقها، فمن أدوار المعلم التربوية اكساب التلميذ هذه القيم وتلك الاتجاهات والميول والاهتمامات، فيرسخ القيم الدينية والاجتماعية والاقتصادية ...في نفوس التلاميذ، والتصدي للعادات السيئة، واستخدام كافة السبل للنصح والارشاد، واتاحة الفرص للتلاميذ للقيام بالأنشطة المختلفة التي تكسبهم هذه الميول والاتجاهات الايجابية.

3.2.2.1. دور المعلم كمثل أعلى وقدوة لتلاميذه: فمن أهم أدوار المعلم التربوية أن يكون المثل الاعلى في نظر تلاميذه، يقلدونه سلوكيا ويحاكونه خلقيا، من حيث يشعر أو لا يشعر، وتتطبع في أحاسيسهم صورة معلمهم القولية، الحسية، الفعلية، المعنوية ومنه كان من الضروري أن يكون المعلم نموذجا للتصرف الصحيح والسليم في مختلف المواقف سواء في القسم او المدرسة لأهمية دوره كمثل اعلى وقدوة لتلاميذه.

2. تعريف التلميذ:

لغة: جمع تلاميذ، وهو طالب العلم، الذي يتعلم صنعة او حرفة.[3]

[1] علي راشد، المرجع نفسه، ص89.

[2] علي راشد، المرجع نفسه، ص95.

[3] جبران مسعود. معجم الرائد، ط7، دار العلم للملايين: لبنان،بيروت،1992، ص198.

اصطلاحا: هو الشخص الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة يتحكم فيها المستوى العقلي والزمني، كما وجب أن تتوفر فيه قدرات واهتمامات وعادات بغية اكتساب المهارات والعادات اللغوية الذي يطمح المعلم تعليمها له، مع مراعات قدراته واستعداداته من حيث الهدف الذي يسعى الى تحقيقه.[1]

3. العلاقة بين المعلم و التلميذ:

1.3.مميزات العلاقة بين المعلم و التلميذ:

صنف علماء التربية وعلم الاجتماع العلاقة بين الاستاذ والتلميذ في المؤسسات التربوية على 3:

أ/الدكتاتوري.

ب/ السائد (فوضوي).

ج/ الديمقراطي(الشورى).

وكل نمط من هذه العلاقات الاجتماعية الثلاث تنتج عنها نتائج سلبية او ايجابية للتلاميذ من حيث رضاهم عن الجو الاجتماعي وبالتالي الإقبال عن العملية التعليمية وتحقيق التوافق الاجتماعي لهم، وإن التلاميذ يتبرمون من الجو السائد بينهم وبين المعلم مما يؤدي الى ما يسمى سوء التفاهم الاجتماعي.[2]

1.1.3. النمط الدكتاتوري يتميز:

- تركز السلطة في يد الاستاذ.
- هذه السلطة مستبدة شديدة الاعتداء.
- يفرض القائد المستبد نظاما صارما ومستبدا يخنق الحريات.
- السلوك الاجتماعي تميزه روح العدوان.

[1] بن سي مسعود لبنى. **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في العلوم التربوية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري قسنطينة، 2008، ص34.

[2] كربازة محمد ونمرود حمزة. **العلاقة البيداغوجية بين الاستاذ والتلميذ وانعكاسها على تحقيق هدف حصة التربية البدنية والرياضية**، مذكرة مكملة لشهادة ماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية الرياضية، تخصص نشاط بدني تربوي، جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة، عين الدفلى، 2016/2015،ص22.

2.1.3. النمط السائد (الفوضوي) يتميز:

- الفرض بدل النظام الصارم.
- يكثر فيه ضياع الوقت وتظهر اثار لتفكك الداخلي.
- يتميز انه يتمثل بالحرية المطلقة التي تصل الى حد الفوضى.

3.1.3 النمط الديمقراطي يتميز:

- يقدر قيمة كل فرد (التلميذ–الاستاذ) في ذاته كانسان.
- العمل على تنمية شخصية التلميذ.
- كل فرد حر في تفكيره وتعبيره.
- الاعتراف بقدرة التلميذ على التصرف بشؤونه بنفسه.
- يسعى القائد (المعلم الديمقراطي) على ضرورة مشاركة كل عنصر في النشاط المدرسي، وهذا يعمل على ايجاد الدافع للتعاون.[1]

2.3. العوامل المؤثرة في العلاقة بين المعلم والتلميذ:

ان اعتبار العلاقة بين الاستاذ والتلميذ بأنها مجموعة الروابط الاجتماعية التي تنشأ بينهما فان اعتبار تلك الروابط تتأثر بطبيعة الضرورة التي تتم فيها عملية التعلم، حيث يقول **بوستيك Postic** بان الظروف قد تكون:

– ظروفا مؤسساتيه تختلف حسب الأمم وحسب الأنظمة التعليمية.

– ظروفا اجتماعية تخص فقط المؤسسة التربوية ونمط التلاميذ المنتمين اليها بالإضافة الى نمط العلاقات الوظيفية المتواجدة داخلها.

– اما الظروف البيداغوجية فتتمثل في الطرق البيداغوجية المطبقة والتي اذا لم تكن تعتبر من مجموع التقنيات باختيار فلسفيا معين فإنها تحدث اختلافات اساسية للعلاقة بين المعلم والتلميذ، كما يمكن اعتبار المفاهيم التي يحملها المربي حول الطبيعة الانسانية كعامل يؤثر في العلاقة بين التلميذ والمعلم اذا فالمربي يسلك حسب إطار مرجعي يخص مفهومه لتلك الطبيعة الانسانية، لذلك فإننا نجد المعلم الذي يسمح للتلاميذ بإبداء مبادراتهم بخصوص طريقة تعليمهم وطريقة سير جماعة القسم الذي يتواجدون به، كما نجد المعلم الذي يحد من تلقائية التلاميذ حيث يضع ثقته في النظام، لذلك فان**بوستيكpostic** ونظرا لتلك العوامل المذكورة يعتقد بأن دراسة

[1] بوجلال كترة. **طبيعة تصور معلمي الطور الاول والثاني لظاهرة سوء المعاملة**، مذكرة مكملة لشهادة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة قسنطينة، 2001،ص25.

العلاقة بين المعلم والتلميذ تكون من خلال تحليل المعارف لمختلف البيانات المؤسساتية ومختلف البيداغوجيات، لأن عناصر العلاقة بين المعلم والتلميذ عناصر مرتبطة ببعضها.[1]

3.3. عملية التفاعل بين المعلم والتلميذ:

إن تباين المعلمين من حيث الفعالية وقدرتهم على التفاعل مع تلاميذهم داخل القسم لا يؤدي الى تباين هؤلاء التلاميذ في التحصيل فحسب، بل يؤدي الى تباينهم في سلوكهم الراشدي وأوضاعهم الاقتصادية الاجتماعية المستقبلية، فهذا النوع من التفاعل يعتمد على استعداد المعلم والتلميذ على الاتصال المصاحب لهذا النوع من التفاعل غالبا ما يرتبط بحقيقة ان المسافة تضعنا في أدوار جديدة غير مألوفة تجعلنا غير مرتاحين في المراسلة لأخذ المعلومات، وللتغلب على ذلك لابد للقيام على التشجيع الايجابي من خلال نشاطات بناء الثقة في الدروس الأولى من الفصل، فالمعلم يشخص ويعدل الخبرات عن طريق اتاحة الفرصة للتلاميذ للتحدث عن انفسهم وتخصيص وقت للمحادثات غير الرسمية، ومنها ينشأ الشعور بالإنتماء ومشاركة الخبرات تعتبر كذلك أساس طبيعي لتعلم النشاطات اللاحقة ومنه يصبح لكل من المعلم والتلميذ دور في بناء تفاعل ايجابي وفعال بينهم،فالتلميذ وسيلة المعلم للتعرف على حاجات التلاميذ، اتجاهاتهم وانماء قدراتهم وتطوير شخصيتهم وبالتالي يزيد التحصيل الدراسي.[2]

4.3.طرق التفاعل بين المعلم والتلميذ:

تعرف هذه الطرق بأنها عملية تفاعل متبادل بين المعلم والتلميذ، وعناصر البيئة التي يهيؤها العلم لاكتساب المتعلمين مجموعة من الخبرات والمهارات والمعلومات والحقائق لبناء القيم والاتجاهات الايجابية المخدد لها في وحدة محددة في القسم، وتعد هذه الطرق من المكونات الاستراتيجية في التدريس وتعد عنصرا من عناصر المنهج وهي حلقة الوصل التي يصممها المعلم بين التلميذ والمنهج،[3] والتي تتمثل في:

[1] كربازة محمد و نمرود حمزة، مرجع سابق ، ص24.

[2] بوزيان مريم، مرجع سابق، ص47/46.

[3] محسن علي عطية. **انماط التفاعلات وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي**، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار الصفاء للنشر والتوزيع: عمان، الاردن، 2009،ص39.

1.4.3.طريقة المحاضرة: تعتمد هذه الاستراتيجية على قيام المعلم بإلقاء المعلومات على التلاميذ مع استخدام السبورة في بعض الاحيان لتنظيم بعض الافكار وتبسيطها ويقف التلميذ موقف المستمع، الذي يتوقع منه في اي لحظة اعادة او تسميع اي جزء من المادة، لذا يعد المعلم في هذه الطريقة محور العملية التعليمية.[1]

2.4.3.طريقة الحوار(المناقشة): تراعي هذه الطريقة التي يمكن أن تكون أساسا لمعظم العلاقات البيداغوجية التي تتم داخل القسم، عن طريق الحديث المباشر بين المعلم والتلميذ او عن طريق الاسئلة والاستفسارات التي يوجهها التلميذ الى معلمه، ومن هنا نلاحظ أن عملية التفاعل اللفظي وتبادل المواقف بين التلاميذ والمعلم تسمح بوجود جو من الحرية والحوار الدائم واحترام الرأي والرأي الاخر.

3.4.3.طريقة حل المشكلات: تقوم هذه الطريقة على أساس أن المعلم يختار لتلاميذه المشكلة المناسبة، ويقوم بتحديدها تحديدا دقيقا ثم يوزع الأدوار على التلاميذ كل يتحمل مسؤوليته حسب مسوله وقدراتهم ويساعدهم على حل تلك المشكلة، وهنا يكون المعلم قد قام بتشجيع ومكافئة التلميذ لتكون العلاقة هنا ايجابية نوعا ما.

5.3. العوامل التي تتوقف عليها طبيعة التفاعل بين المعلم والتلميذ داخل القسم:

1.5.3. إحكام المتعلمين وتقديرهم لطلابهم: أشارت بعض الدراسات أن المعلمين يحملون اتجاهات متباينة نحو التلاميذ المتباينين أكاديميا، مما يؤثر في تحصيل الطلاب وسلوكهم ايجابا اة سلبا.

2.5.3. أثر جاذبية التلاميذ ومظهرهم الخارجي: فقد تبين أن المعلمين يميلون الى تقدير التلاميذ ذوي المظهر الخارجي الجذاب الى نحو أفضل من تقدير التلاميذ الأقل جاذبية.

3.5.3. المستوى الاجتماعي والاقتصادي للتلاميذ: يميل المعلمون إلى التفاعل أكثر مع التلاميذ ذوي المستوى الاقتصادي والاجتماعي الأعلى، اكثر من تفاعلهم مع تلاميذ المستويات الادنى

4.5.3. أثر توقعات المعلم: المعلم الذي يُكون فكرة عن أحد تلاميذه بأنه ذكي يتفاعل معه على أنه كذلك فعلا، ويتوقع منه سلوكا ذكيا وقد يستجيب التلميذ بطريقة لأنه كذلك.

[1] بوزيان مريم، مرجع سابق،ص39.

5.5.3. أثر سلوك التلاميذ الصفي: تشير الدراسات الى أن قدرة التلاميذ على تعديل سلوك المعلم داخل القسم من خلال أنماط استجاباتهم، وبعض المعلمين يخضعون لهذا التأثير دون وعي، لذا وجب على المعلم ان يكون مدركا لجميع استجابات طلابهم وانماط سلوكهم داخل القسم.[1]

6.3. العلاقات البيداغوجية بين المعلم والتلميذ:

إن الفعل التعليمي أثناء عملية التدريسإنما يتم ضمن تجميع الاطراف المنخرطة فيه ضمن سيرورة من شأنها أن توثق الصلة بينهم بشكل يجعل الأهداف أكثر تحقيقا لدى هذه الأطراف، ثم ان هذه العلاقة تتأثر بالخصوصيات الذاتية، البيولوجية الثقافية والاجتماعية للأشخاص اللذين ينتجونها، لتصاغ العلاقة البيداغوجية على أنها ذلك التفاعل الموجود بين شخصين طفلا كان أم راشدا، ومحيط لمفهومه الواسع، وللمعلم دور في تسهيل هذا التفاعل.[2]

1.6.3. تصنيف العلاقات البيداغوجية بين المعلم والتلميذ:

اختلف الباحثون في تصنيف العلاقة البيداغوجية بين المعلم والتلميذ، بحيث اختلفت عندهم العوامل التي أدرجت ضمن هذه العملية، ونقتصر على ذكر بعضها:

- العلاقة التي يكون فيها فعل المعلم متمركزا حول التلميذ ذاته بحيث دور هذا الأخير تقديم المعرفة.

- العلاقة التي يتمركز فيها الفعل التعليمي حول التلميذ، وهنا يكتفي المعلم بإعادة بناء المعرفة والقيام بدور المرشد.

- العلاقة التي يؤدي فيها المعلم دور المحفز، اذ يسهل سيرورة التعليم والتعلم من غير أن وجهها أو يشارك فيها، انما يستجيب لرغبات التلميذ.

- العلاقة التي يصبح فيها المعلم متعلما.

وهناك علاقة متمركزة حول المعلم تتسم بتوجيه كامل، إذ يتدخل المعلم في أدنى شيء يصدر من التلميذ مما يختزله إلى مجرد متلقي، ويؤدي الى تجاهله وتهميشه، فتنشا لديه سلوكيات عدوانية ويظهر لديه القلق كموقف دفاعي.

---

[1] بوزيان مريم، مرجع سابق، ص51/50.

[2] عبد القادر لورسي. **محددات فعالية الطريقة الحوارية للتدريس في التعليم الاساسي**، رسالة مكملة لنيل شهادة ماجستير، معهد علم النفس والتربية، الجزائر، 1997، ص38.

وعلاقة بيداغوجية متمركزة حول التلميذ نفسه وتقوم على اساس مواقف اللاتوجيه الكلي، بحيث تترك جميع المبادرات للتلميذ مما يؤدي الى اللاتوازن وتميز التلميذ بعدم الحسم في القرارات. [1]

[1] عبد اللطيف الفاربي واخرون. **المدرس والتلميذ اية علاقة؟**، دار الخطابي للطباعة والنشر: الجزائر،1991،ص74.

خلاصة

لقد تناولنا في هذا الفصل مفهوم البيداغوجيا و العلاقة البيداغوجية مزاياها، ووظائفها، واهدافها ثم تطرقنا الى العلاقة البيداغوجية بين اطراف العملية التربوية (المعلم والمتعلم) والعوامل المؤثرة على هذه العلاقة، ومنه نستنتج انهاعلاقة تنشأ داخل الوسط التربوي، تعمل على التنمية الشاملة المتزنة للفرد وإدماجه اجتماعيا في هذا الوسط، فتعمل على توطيد العلاقة بين التلميذ والمعلم بالصف الدراسي.

الفصل الثالث

الجانب الميداني للدراسة

المبحث الأول: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

اذا كان الجانب النظري يتضمن النظريات العلمية والتراث المعرفي المكتوب الذي يحيط بمتغيرات الدراسة، فان الجان الميداني من هذه الدراسة يعد ثمرة جهدنا كطلبة، ووسيلة للتدريب والاختبار واختيار العينات وتحديد اطارها الزماني والمكاني، واختيار ما يتناسب من ادوات لجمع البيانات وطريقة تفسيرها، وهذا ما سنوظفه في هذا الفصل.

أولا: منهج الدراسة:

ان البحث العلمي لا بد أن يعتمد على طريقة ممنهجة قائمة على أسس ومبادئ، وتعتبر خطوة اختيار المنهج المعتمد في الدراسة العلمية من أهم الخطوات لأن طبيعة الموضوع ومشكلة البحث هي التي تفرض على الباحث اختيار المنهج الملائم للدراسة، ويعرف المنهج على انه عملية منظمة من العمليات تسعى لبلوغ هدف.[1]

ويعرفه **أحمد عبيدات** " اسلوب من أساليب التحليل المرتكز على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة او فترات زمنية معلومة، ودلك من أجل الحصول على نتائج وتفسيرها بطريقة موضوعية وبما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة".[2]

كما يعرفه **أحمد بدوي**" الطريق المؤدي للكشف عن الطريقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل، وتحديد عملياته حيث يصل الى نتيجة معلومة".[3]

وبما ان دراستنا تهتم بالعلاقة بين التلميذ والمعلم في الابتدائية مقارنة بالثانوية فقد اعتمدنا على المنهج المقارن **Méthode Comparative**وهو" اصطلاح عام يشير الى اجراءات تهدف الى توضيح وتصنيف عوامل السببية في ظهور ظواهر معينة وتطورها، وكذلك أنماط العلاقة المتبادلة في داخل هذه الظواهر بينها وبين بعضها البعض، وذلك بواسطة توضيح التشابهات والاختلافات التي تبينها الظواهر التي تعد من نواحي مختلفة قابلة للمقارنة".[4]

---

[1] موريس انجرس. **منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية**، ترجمة بوزيد صحراوي واخرون، الجزائر: دار القصبة للنشر،2004، ص640.

[2] محمد عبيدات واخرون. **منهجية البحث العلمي**، ط2، دار وائل للطباعة والنشر:عمان،1999، ص46.

[3] امال خرخاش و اميرة عبد السلام. **الاتصال بين الاستاذ والتلميذ واثره على التحصيل الدراسي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علوم الاعلام والاتصال، تخصص اتصال وعلاقات عامة، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل، 2018/2017، ص34.

[4] عاطف علبي. **المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية**، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع: بيروت، 2006، ص132.

ثانيا: أدوات جمع البيانات:

تعتبر ادوات جمع البيانات الوسيلة المستخدمة في جمع المعلومات وتطبيقها وجدولتها وعليها تتوقف دقة المعطيات المتحصل عليها في الميدان، كما ان طبيعة الموضوع والبيانات المراد جمعها هي التي تحدد الأداة المناسبة لكل بحث، وقد اعتمدنا في بحثنا هذا على أدوات وطرق رئيسية وهي:

1. الاستمارة:

هي أداة للحصول على الحقائق وتجميع البيانات عن الظروف والأساليب القائمة بالفعل، وتعتمد الاستمارة على إعداد مجموعة من الأسئلة ترسل لعدد كبير نسبيا من افراد المجتمع، حيث ترسل هذه

الأسئلة عادة لعينة متمثلة لجميع فئات المجتمع المراد أراءها.[1]

كما تعتبر من اهم الادوات المنهجية الاكثر تجزئة لعناصر البحث ومتغيرات فروض الدراسة فهي تقنية مباشرة لطرح الأسئلة على الافراد، وبطريقة موجهة ذلك لأن سير الاجابات تحدد مسبقا وهذا ما يسمح بالقيام بمعالجة كمية بهدف استكشاف علاقات رياضية واقامة مقارنات كمية بين متغيري الدراسة.[2]

وقد اعتمدنا عليهاكأداة اساسية لما لها من أهمية في جمع البيانات الميدانية التي تخص موضوع دراستنا، وتتكون الاستمارة من قائمة من الأسئلة التي توجه لعينة البحث ليقوم المبحوث بالإجابة عليها، ولقد مر بناء الاستمارة ب (3) مراحل اساسية هي:

المرحلة الاولى: وهي المرحلة التي حاولنا فيها لبناء الاستمارة، وذلك من خلال الاطلاع على التراث النظري والأدبيات المتوفرة حول موضوع الدراسة وفروضها، حيث اعتمدنا على الفرضيات كمحاور للاستمارة، على اعتبار أننا نسعى من خلالها الى اختبار الفرضيات والتحقق من صحتها او خطئها.

المرحلة الثانية: فيها تم تحكيم الاستمارة، حيث احتوت الاستمارة على (28) سؤالا مقسما على 3محاور تبعا لفرضيات الدراسة، وهي كالتالي:

[1] أحمد بدر. **أصول البحث العلمي ومناهجه**،ط9، المكتبة الاكاديمية، 1996، 335ص.

[2] موريس أنجرس، مرجع سابق، ص204.

المحور1: اشتمل على البيانات الشخصية للمبحوثين في كل من الطور الابتدائي والثانوي (الجنس، السن، المستوى التعليمي، الشعبة، مكان الإقامة، مكان تواجد المبحوثين).

المحور2: وتضمن (9) أسئلة تتمثل في كل من البعد الأول الذي يمثل تمثلات التلاميذ لمعلميهم في الطور الابتدائي، والبعد الاول من المتغير الثاني المتمثل في تمثلات التلاميذ لمعلميهم في الطور الثانوي، بحيث يتم من خلال هذه الاسئلة قياس مدى توافر هذه الابعاد لديهم.

المحور3: يتضمن (13) سؤالا، يقيس مدى تقلص و اتساع المسافة البيداغوجية، ومدى توافر كل منهما لدى افراد عينة الدراسة.

المرحلة الثالثة: بعد إجراء التعديلات الازمة على الاستمارة تم وضع الصياغة النهائية لها، ثم وزعت على تلاميذ الثانوية للاجابة على أسئلتها، في حين اعتمدنا على الاستمارة بالمقابلة لتلاميذ الطور الابتدائي، كون صعوبة استوعاب للتلاميذ بعض الاسئلة (السنة الرابعة والخامسة) الموجهة لهم، ولذلك حاولنا شرح الأسئلة وتبسيطها لهم.

كما اعتمدنا في جمع المعلومات على أداتين ثانويتين داعمتين للأداة الرئيسية هما كل من المقابلة والملاحظة ودلك من خلال:

–المقابلة:

تعرف بأنها من الاستفسارات والايضاحات التي يطلب الاجابة عليها والتعقيب عليها، وجها لوجه بين الباحث والاشخاص المعنيين بالبحث أو عينة ممثلة لهم.[1]

وهي من أكثر الوسائل استخداما لجمع البيانات من الميدان، حيث يقوم الباحث بإدارة حوار مع من يقابله وتوجيه أسئلة بطريقة معينة، لتجميع الآراء والافكار ومعرفة الرغبات.[2]

وقد اعتمدنا على المقابلة في دراستنا كأداة ثانوية مع الاستمارة لتلاميذ الطور الابتدائي، لتبسيط الأسئلة وتوضيحها أكثر (استعمال اللغة الدارجة احيانا)، محاولين تفادي اي إماءات او إيحاءات في الشرح حتى تكون الإجابات موضوعية.

أما بخصوص الملاحظةكانت كأداة داعمة في البحث لمشاهدة ولمراقبة سلوك التلاميذ اتجاه معلميهم، وتسجيل الملاحظات أول بأولبغية تحقيق أفضل النتائج والحصول على أدق المعلومات.

[1] عامر ابراهيم قنديلجي. **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات**، ط1، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع: 1999،ص168.

[2] محمد الصاوي و محمد مبارك. **البحث العلمي اسسه وطريقة كتابته**، المكتبة الاكاديمية: القاهرة، 1992،ص36.

وتكمن أهمية هذه الوسيلة في التعرف على سلوكيات المبحوثين وتصرفاتهم وما يطرأ عليهم من ردود أفعال تجاه بعض الاسئلة وطريقة الإجابة عليها.[1]

وقبل توزيع الإستمارة طلبنا من السيد المدير السماح لنا بزيارة بعض الأقسام، والمكوث فيها مدة زمنية محددة (حوالي 20د لكل قسم لمدة يومين)، بغرض ملاحظة أفعال التلاميذ وعلاقتهم بمعلميهم.

ثالثا: مجالات الدراسة:

تعد مجالات الدراسة في البحوث العلمية من المعطيات التي تمد الباحث بالمؤشرات، ومادة سوسيولوجية تساعده على التحليل والتفسير، وهي كالتالي:

1. المجال الزمني: استغرقت الدراسة الميدانية من 24 أفريل 2022 الى غاية 15 ماي 2022.

أجريت الدراسة الاستطلاعية على مستوى كل من ابتدائية "ال ياسر" وثانوية "ابو علي الونشريسي" وقسمت فترة انجاز الدراسة الى:

-المرحلة الاولى: عبارة عن دراسة استكشافية لميدان الدراسة، حيث تمت مقابلة كل من مدير الابتدائية ومدير الثانوية، لأخذ بعض المعلومات عن كل مؤسسة، مع طلب الموافقة على إجراء الدراسة داخل المؤسسة(توزيع الاستمارات)، مع الملاحظة دون مشاركة داخل اقسام المؤسسة.

-المرحلة الثانية: تم فيها توزيع الاستمارات على تلاميذ الثانوية وجمعها، أما تلاميذ الابتدائية فقد تم الجلوس مع كل تلميذ على حدى لمحاولة تبسيط الاسئلة قدر الامكان،.

-المرحلة الثالثة: تم فيها الحضور لعدة حصص من أجل التعرف وملاحظة علاقة التلميذ بمعلمه داخل القسم في كل من الابتدائية والثانوية، وطريقة تعامل المعلم مع تلاميذه.

2. المجال المكاني:

ويقصد به المكان الذي تجرى به الدراسة الميدانية لموضوع أي بحث علمي، وعليه تم اختيارنا للمكان الذي ستجرى به دراستنا وهو كل من ابتدائية "ال ياسر" و" ثانوية ابي علي الونشريسي"، وكان مكان كل من المؤسستين بمدينة مهدية ولاية تيارت.

وللتوضيح أكثر قمنا بالتعريف شامل لكل من المؤسستين كالتالي:

[1] فاطمة عوض صابر وميرفت علي خفاجة. **اسس ومبادئ البحث العلمي**، ط1، مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية: الاسكندرية، 2002،ص44.

1. ابتدائية "ال ياسر" الكائن مقرها ببلدية مهدية ولاية تيارت—شارع عبد الكريم- ذات نمط حضري، تبعد الابتدائية عن البلدية ب300متر، وسميت المدرسة بهذا الاسم "ال ياسر" لترسيخ اسماء الشهداء الوطن والاعتراف بجميل فضلهم، حيث تبلغ المساحة الكلية للمؤسسة 3663,85م^2، تحتوي على 13 حجرة للتدريس، مع توفير كل من المطعم والملعب، كما يحتوي كل قسم على عدد كافي من الطاولات لكا التلاميذ لتوفير جو مناسب للدراسة، طاقة الاستيعاب في المؤسسة هي 40 تلميذ.

2. ثانوية "ابي علي الونشريسي" التسمية الكاملة للمؤسسة "ثانوية ابي علي الونشريسي"، الكائن مقرها هي الاخرى ببلدية مهدية ولاية تيارت -شارع الامير عبد القادر- طاقة استيعاب المؤسسة 800 تلميذا، ذات نظام داخلي، تأريخ انشاء المؤسسة 1985/09/15، تتربع على مساحة 4385,96م^2، كما تحوي المؤسسة على 3مجمعات و 4مراقد و4 سكنات وظيفية، بالإضافة الى مجمع اداري، وفيها وحدة الكشف والمتابعة الصحية.

3. المجال البشري للدراسة:

1.3. ابتدائية ال ياسر

تضم ابتدائية ال ياسر 29 تلميذا مستوى تحضيري، و33 تلميذا سنة أولى، و40 تلميذا سنة ثانية، والسنة الثالثة 38 تلميذا، و34 تلميذا السنة الرابعة، و28في السنة الخامسة بمجموع 202 تلميذا،

منهم 90 ذكورا، و112 اناثا.

2.3 . ثانوية ابي علي الونشريسي

تضم 745 تلميذا منهم 58 تلميذا نصف داخلي (52 ذكور/06اناث)، و687 تلميذا خارجي (278ذكور/409 اناث)

رابعا: العينة وخصائصها:

كلما استند الباحث في اختياره لعينة البحث على الأسس العلمية السليمة في اختيار العينات كلما توصل الى نتائج موضوعية تعكس بصورة واقعية لمشكلة البحث، وتشخيص أبعادها تشخيصا دقيقا بحيث يمكن تقديم الحلول المفيدة.[1]

ويمكن تعريف العينة على أنها مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة يتم اختيارها بطريقة مناسبة واجراء الدراسة عليها، ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي، فالعينة تمثل جزءا من مجتمع الدراسة من حيث الخصائص والصفات، ويتم اللجوء اليها عندما تغني الباحث عن دراسة كافة وحدات المجتمع.[1]

[1] محمود السيد ابو النيل، الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي، دار النهضة العربية، بيروت: 1989، ص33.

وتم الإعتماد في هذه الدراسة على العينة الحصصية **Quota sample** حيث يتم اختيار هذا النوع من العينات على أساس تقسيم مجتمع الدراسة إلى حصص وفقا للخصائص التي ترتبط بالظاهرة محل البحث، ثم يختار الباحث عينة من كل طبقة من هذه الطبقات بحيث تتكون من عدد من المفردات يتناسب مع حجم الطبقة في المجتمع..، ويستخدم هذا النوع من العينات في دراسة الرأي العام وفي الدراسات التربوية والاجتماعية.[2]

وقد تكونت عينة البحث من (60) تلميذا وتلميذة موزعين على النحو التالي:

20 تلميذا وتلميذة في المدرسة الابتدائية ال ياسر، موزعين على 10 تلاميذ في السنة الرابعة، و10 تلاميذ في السنة الخامسة.

40 تلميذا وتلميذة في المدرسة الثانوية ابي علي الونشريسي موزعين على 16تلميذا شعبة أدب وفلسفة، و17 تلميذا شعبة علوم تجريبية، و7 تلاميذ شعبة لغات اجنبية.

-توزيع العينة في الإبتدائيحسب متغير الجنس/السن/المستوى الدراسي

-الجدول رقم (1) يمثل توزيع العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية %
ذكور	08	20%
إناث	12	60%
المجموع	20	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق بعامل الجنس أن نسبة الاناث من أفراد العينة أكبر من نسبة الذكور، حيث قدرت فئة المبحوثين الاناث بنسبة 60% مقابل 40%للذكور، وهذا يعكس حقيقة مجتمع الدراسة الذي يتفوق فيه تعداد الإناث على تعداد الذكور.

[1] لسعدى الغول السعدى، **مناهج البحث العلمي**، www.univ-oeb.dz، 2022/05/19، 20:19، 02.

[2] السعدى الغول السعدى، مرجع سابق، ص10.

-الجدول رقم (2) يمثل توزيع افراد العينة حسب متغير السن.

السن	التكرارات	النسبة المئوية %
9 سنوات	10	50%
10 سنوات	10	50%
المجموع	20	100%

يبين الجدول أعلاه تساوي نسبة المبحوثين في السن، حيث بلغت نسبة 50% لتلاميذ من سن 9%سنوات مقابل 50% من سن 10% سنوات، لنلاحظ تساوي بين بين المتغيرين.

-الجدول رقم (3) يمثل توزيع افراد العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرارات	النسبة المئوية%
الرابعة ابتدائي	10	20%
الخامسة ابتدائي	10	20%
المجموع	20	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق بالمستوى الدراسي ان نسبة المبحوثين متساوية بالنسبة للمستويين السنة الرابعة والسنة الخامسة ابتدائي، اذ قدرت نسبة كل من المستويين ب50%، وهذا راجع الى العينة الحصصية التي اعتمدنا عليها بحيث أخذنا حصة من العينة حسب عدد تلاميذ القسم.

توزيع العينة في الثانوية حسب متغير الجنس/السن/المستوى الدراسي

-الجدول رقم (4) يمثل توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرارات	النسبة المئوية
ذكور	18	45%
إناث	22	55%
المجموع	40	100%

يبين الجدول اعلاه المتعلق بجنس المبحوثين، ان نسبة الإناث التي بلغت 55% اكثر من نسبة الذكور التي بلغت 45%، وهذا راجع لطبيعة المجتمع الذي يتفوق فيه الاناث على الذكور. ما يعكس الإقبال الكبير للإناث الى الدراسة أكثر من الذكور الذين يلجؤون أحيانا الى للعمل، بسبب المستوى الإقتصادي المتدني للأسرة ما يفرض على الذكر التوجه لميدان الشغل.

-الجدول رقم (5) يمثل توزيع افراد العينة حسب متغير السن

السن	التكرارات	النسبة المئوية%
من 15 عاما الى 17 عاما	27	67,5%
من 18 عاما الى 20 عاما	13	32.5%
المجموع	40	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق بأفراد العين حسب متغير السن، ان نسبة 67.5% من افراد العينة تمثلت في المبحوثين الذين تنحصر أعمارهم بين 15 الى 17 عاما، اما المبحوثين الذين تنحصر أعمارهم من 18 الى 20 سنة فقد تمثلت نسبتهم في 32.5% ، و هذا ما يفسر وجود نسبة قليلة من التلاميذ المعيدين الذين وصلوا الى سن ال20 ولازالوا يدرسون في الطور الثانوي.

-الجدول رقم (6) المتمثل في توزيع افراد العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرارات	النسبة المئوية%
الاولى ثانوي	20	50%
الثانية ثانوي	12	30%
الثالثة ثانوي	08	20%
المجموع	40	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق بأفراد العينة حسب المستوى الدراسي، ان نسبة 50% من المبحوثين يدرسون سنة اولى ثانوي، و 30% منهم يدرسون سنة ثانية ثانوي، اما 20% منهم يدرسون السنة الثالثة ثانوي.

كما اننا لاحظنا ان نسبة المعيدين في السنة الثالثة ثانوي يفوق عدد المعيدين في السنتين الاولى والثانية، وهذا راجع الى امتحان شهادة الباكالوريا الذي لا يستطيع معظم التلاميذ اجتيازه ما يدفعهم لإعادة السنة، هذا التباين في النسب ناتج عن تباين أعدادهم في الواقع

عرض وتحليل البيانات ومناقشة نتائج الدراسة:

تمهيد:

بعدما تطرقنا في الفصول الاولى إلى ماهية التمثلات والمفاهيم المرتبطة بها، وإلى العلاقة البيداغوجية بين المعلم والتلميذ وذلك حسب ما توفر لنا من مادة علمية، وبعدما تحصلنا على نتائج الاستمارة التي وزعناها على التلاميذ في الطورين الإبتدائي (ال ياسر) والثانوي (ابي علي الونشريسي)، نأتي إلى عرض ومناقشة هذه الدراسة بتفريغ المعطيات في جاول بسيطة تخدم فرضيات الدراسة، ثم المقارنة بين الفرضيتين، وصولا إلى التفسير واستخراج نتائج الفرضيات (الاولى والثانية)، ثم عرض النتائج العامة للدراسة.

المبحث الثاني: تمثلات التلاميذ في الطور الإبتدائي

-الجدول رقم (7) يمثل نوع علاقة التلميذ بمعلمه

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
خوف	16	80%
احترام	04	20%
المجموع	20	100%

من خلال الجدولأعلاه الذي يبين نوع طبيعةالعلاقة بين التلميذ ومعلمه، ومن خلال المعطيات المسجلة والمتمثلة في النسب التالية20% من المبحوثين الذين تربطهم علاقة احترام بمعلميهم، اما علاقة خوف التلميذ بالمعلم كانت تمثل 80% من حجم العينة الكلي.

وعليه نلاحظ أن النسب المئوية المبينة في الجدول تمثل سبب خوف التلميذ من المعلم، هذا الأخير الذي ينتهج طرق تدريسية و تربوية صارمة من أجل تحقيق وظائف و أهداف المؤسسة التربوية المتمثلة في كل من التربية والتعليم معا، هذا يعود إلى دور المعلم في إطار إدارة المجتمع التربوي باعتبار هذا الاخير جزء من النسق الكلي للمجتمع. مما يسبب حالة من اللاستقرار على مستوى النسق الاجتماعي ما ينعكس سلبا على سلوكيات التلميذ من قلق واضطراب وخوف لإتجاهتصرف المعلم نحوه.

-الجدول رقم (8) يمثل الخلفة الذهنية للتلميذ والمتمثلة في اعتبار المعلم سبب صعوبة المادة

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
نعم	11	55%
لا	09	45%
المجموع	20	100%

يبين الجدول أعلاه المتمثل في فحوىالخلفية الذهنية للتلميذ والمتمثلة في اعتبار المعلم سبب في صعوبة المادة، وكانت النسب على الشكل التالي نسبة 45% من المبحوثين يرو أن المعلم لا يشكل أي صعوبة في فهم المادة الدراسية وعلى نقيض ذلك يرو اغلبية المبحوثين التي كانت نسبتهم55% أن صعوبة المادة تعود بالدرجة الاولى الى عدم ليونة عملية التفاعل أثناء الفصل الدراسي بين المعلم والتلميذ.

وذلك راجع إلى عدم إعتماد المعلم الى بعض الطرق الإتصالية الناجحة القديمة منها و الحديثة كاستعمالهللغة سهلة و بسيطة (او اللغةالعامية احيانا)من اجل تبسيط الرسالة للتلميذ، بالإضافة إلى ذلك نقص الخبرة المهنية*، عدم الكفاءة في إدارة الصف الدراسي، وندرة تقنيات التدريس عالية الجودة الخاصة بالمعلمين.

* **بالرجوع الى نظرية برونز حول التمثلات المعرفية.**

-الجدول رقم (9) يمثل سعي المعلمين لفهم قدرات بعض التلاميذ

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	06	30%
بعض المعلمين	14	70%
المجموع	20	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق بسعي المعلم لفهمقدرات بعض تلاميذه نسبة 30%من المبحوثين اقروا ان كل المعلمين المشرفين على تدريسهم يسعون لفهم قدرة تلاميذهم، في حين ان 70% من المبحوثين يرون أن بعض المعلمين فقط من يسعون لفهم قدرات التلاميذ.

نستنتج من خلال هذه التباينات على النسب المئوية الموضحة أعلاه ان أغلبية المبحوثين أقروا أن معظم المعلمين لا يولون أهمية الى الفروقات العقلية والفيزيائية والعمرية...لتلاميذهم، و على عكس ذلك هناك بعض المعلمين يراعون الاختلافات في قدرات التلاميذ بنسبة اقل.لذلك يجب على المعلم مراعات الفروق بين التلاميذ حسب استعداداتهم قدراتهم وخبراتهم، ومنه أن ينوع في طرق التدريس التي يستخدمها داخل القسم الواحد، بينما بعض المعلمين فقط مدى عدم ثقة المعلم في قدرات تلاميذه في اي نشاط يقومون به، وعدم تقبله لأفكارهم وآرائهم داخل القسم، هذا يؤدي الى اللاتوازن في نفسية التلميذ نحو قدراته.

-الجدول رقم (10) يمثل مراعات المعلم لظروف التلميذ الاجتماعية الاقتصادية والنفسية

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	08	40%
بعض المعلمين	12	60%
المجموع	20	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق بمراعات المعلم لظروف التلميذ الاجتماعية، الاقتصادية، والنفسية أن نسبة المبحوثين الذين صرحوا أن كل المعلمين يراعون تلك الظروف بلغت 40%، في حين كانت نسبة 60% من المبحوثين يرو ان بعض المعلمين فقط من يولون اهتمامبظروف التلميذ المختلفة.

ونستنتج من خلال هذه النسب المئوية أن دور المعلمكمربي أكثر منه معلم في المؤسسة التربوية كاعتبارها احدى البناءات الاجتماعية للنسق الاجتماعي الكلي تفرض عليه (معلم) مراعاة الظروف الاجتماعية، الاقتصادية، والنفسية الخاصة بالتلميذ عن طريق افساح المجال له للتواصل معه و مشاركته لإيجاد حلول لتلك الظروف بدلا من عن اقتصار دور المعلم في القاء وشرح الدرس فقط، متجاهلا بذلك وظيفته الاخرى كمربي اكثر من معلم، من واجبه مراعات ظروف تلاميذه ومناقشتها للتوصل الى حلول لها.

– الجدول رقم (11) يمثل اهتمام المعلمين بمشاكل تلاميذهم

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	05	25%
بعض المعلمين	14	70%
ولا معلم	01	05%
المجموع	20	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق باهتمام المعلمين بمشاكل تلاميذهم أن أعلى نسبة من المبحوثين والتي بلغت 70% صرحوا ان بعض المعلمين فقط من يولون اهتمام بمشاكل التلاميذ، اما 25% من المبحوثين صرحوا أن بعض المعلمين فقط من يهتمون بمشاكل التلميذ، في حين 5% منهم صرحوا أنه ولا معلم له اهتمام بمشاكل تلاميذه.

نستنتج من خلال التذبذب في هذه النسب ان بعض المعلمين لا يولون اهتماما كافيا بحالات التلاميذ المادية والمعنوية منها، وذلك راجع الى المعوقات الاتصالية بين التلميذ والمعلم والمتمثلة في الصرامة الحادة والفجوة التي يتركها انطباع المعلم اتجاه التلميذ،لتصبح العلاقة البيداغوجية متمركزة حول التلميذ نفسه وتقوم على أساس اللاتوجيه الكلي، مما يسبب اختلال في توازن العلاقة الاتصالية فيما بينهما.

–الجدول رقم (12) يمثل اهتمام المعلم بالمظهر الخارجي للتلميذ

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	10	50%
بعض المعلمين	09	45%
ولا معلم	01	05%
المجموع	20	100%

يبين الجدول اعلاه المتعلق باهتمام المعلم بالمظهر الخارجي لتلاميذه ان نسبة 50% من المبحوثين يرون أن كل المعلمين يهتمون بالمظهر الخارجي لتلاميذهم، في حين ان 45% من المبحوثين يرو أن بعض المعلمين فقط من يهتمون بالمظهر الخارجي للتلميذ، في حين ان 5% فقط يرو أنه ولا معلم يهتم بالمظهر الخارجي للتلميذ.

وعلى هذا الأساس نستنتج أن المعلم أثناء التعامل مع تلاميذه داخل القسم يكون بطريقة رسمية تبعا لبروتوكولات المدرسة، دون ان يغفل المعلم اهتمامه بالحفاظ على اتزان النسق التربوي الاجتماعي للمؤسسة، ما يفرض عليه اصدار قرارات تدعو التلاميذ الى الالتزام باللباس الرسميوفق ما تتطلبهأهداف ومقاصد المدرس.

-الجدول رقم (13) يمثل تحدث المعلمين عن حياتهم الشخصية لتلاميذهم

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	04	20%
بعض المعلمين	14	70%
ولا معلم	02	10%
المجموع	20	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق بتحدث المعلم عن حياته الشخصية أمام تلاميذه ان 70% من المبحوثين يرون أن بعض المعلمين فقط من يتحدثون عن حياتهم الشخصية امام التلاميذ، أما 20% من المبحوثين يرو أن بعض المعلمين فقط من يتحدثون عن حياتهم الشخصية، في حين يرى 10% من المبحوثين انه ولا معلم يتحدث عن مشاكله الشخصية أمامهم.

نستنتج من خلال تذبذب النسب المئوية أعلاه ان أغلبية المعلمين لا يولون أهمية كبيرة للإتصال غير الرسمي وذلك راجع الى الاجراءات البيداغوجية التي يتقيد بها بعض المعلمين في تعاملهم مع التلاميذ مما ينتج عنه في العلاقة التفاعلية بينهما (التلميذ والمعلم) داخل الاطار التربوي والتعليمي أما النسبة المتمثلة في 20% ترى أن المعلمين يتقاسمون الحديث عن أمورهم الشخصية مع تلاميذهم فيما تمثل النسبة المتبقية% 10 أنه ولا معلم يشاركهم الحديث عن حياته الشخصية معهم.يؤمن بوظيفته كموجه للتلاميذ فقط دون الدخول في علاقة خاصة معهم، ما يمنعه من الغوص في الحديث عن أموره الشخصية، ليحافظ على مسافة بيداغوجية بينه وبين التلميذ.

المبحث الثالث: تمثلات التلاميذ في الطور الثانوي

-الجدول رقم (14) المتمثل في تشجيع وإبراز المعلمين لقدرات تلاميذهم

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية %
كل المعلمين	26	65%
بعض المعلمين	11	27,5%
ولا معلم	03	7,5%
المجموع	40	100%

يبين الجدول أعلاه والمتعلق في أهمية دور المعلمينفي إبراز قدرات تلاميذهم ان نسبة 65% من المبحوثين اقروا ان كل المعلمين يشجعونهم في ابراز قدراتهم، اما بنسبة 27,5% من المبحوثين يرو ان بعض المعلمين فقط من يقومون بتشجيعهم في ابراز قدراتهم، اما 7,5% من المبحوثين يرون انه ولا معلم يشجعهم على ابراز قدراتهم.2

نلاحظ من خلال النسبة اعلاه ان غالبية المعلمين يلجؤون الى تحفيز التلاميذ معنويا بهدف إثارة دافعية التلميذ نحو التعلم و المثابرة والعطاء مما يمكنهم من ابراز قدراتهم التعليمية، و بسبب قناعة المعلم ان مرحلة التعليم الثانوي هي القاعدة في تكوين التلميذ للمستقبل، لذا يجب اعداده ذهنيا وعلميا وتعزيز ثقتهبقدراته المعرفية، فمن وظائف المعلم التربوية ضمن البرنامج التدريسي ان يراعي تقديم المهارات الاساسية والضرورية للتعلم اللاحق في شكل منتظم ومعرفي (وهذا ما اشار اليه برونز في نظريته للتعلم المعرفي).

أما بعض المبحوثين يرون أن هناك فئة من المعلمين لا تقوم بتشجيع التلاميذ على إبراز قدراتهم وذلك يعود الى تقصير المعلم في واجب إذكاء الدافعية الداخلية وتعزيز ثقة التلميذ بنفسه.

-الجدول رقم (15) المتمثل في شعور التلاميذ بعاملة معلميهم لهم بالعدل والمساواة

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	27	67,5%
بعض المعلمين	13	32,5%
المجموع	40	100%

يبين الجدول أعلاه المتعلق بشعور التلاميذ بمعاملة المعلمين نحوهم بالعدل والمساواة أن نسبة المبحوثين الذين يرون ان كل المعلمين يتعاملون معهم بالعدل ومساواة بلغت نسبتهم 65,5%، في حين ان معظم المبحوثين التي قدرت نسبتهم ب32,5% يرون أن بعض المعلمين فقط من يتعاملون بمسواة وعدل مع التلاميذ.

نلاحظ أن جل المعلمين يعاملون كل التلاميذ بعدل ومساواة داخل القسم، فمن واجب المعلم عدم تهميش فئة على فئة أخرى لتحقيق نسق تربوي يتميز بالشفافية والعدل ولتفادي الاضطراب داخل القسم، فالتميز وعدم المساواة بين التلاميذ يخلق بينهم نوع من السلوك العدواني الذي يؤثر على النظام داخل القسم من جهة وينعكس سلبا على المستقبل الدراسي من جهة اخرى.

-الجدول رقم (16) المتمثل في تقديم المعلم فرصة للتلاميذ للمناقشة وطرح الاسئلة

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	25	62,5%
بعض المعلمين	15	37,5%
المجموع	40	100%

يبين الجدول أعلاه ان نسبة 62,5% من المبحوثين يصرحون أن كل المعلمين يعطونهم فرصة لمناقشة وطرح الاسئلة اثناء الدرس، في حين أن البقية بنسبة 37,5% أن البعض من المعلمين فقط من يمنحونهم فرصة المناقشة.

نلاحظ ان غالبية المعلمين يشجعون المناقشة اثناء الدرس بهدف زيادة التفاعل والتجاوب داخل القسم ، و لزيادة الدافعية والرغبة التلميذ لمواصلة الدرس وتبادل الافكار والمعلومات في جو تفاعلي بينه وبين زملائه، وخلق روح المنافسة الجماعية بينهم وتحسين المستوى الدراسي لديهم، بينما هناك بعض المعلمين وبنسبة أقل يفضلون الطريقة التقليدية في التدريس اعتقادا منهم ان المشاركة في الحصة التدريسية تخلق نوع من الفوضى وتشتيت الإنتباه لدى التلاميذ.

-الجدول رقم (17)يمثل مراعاة المعلم للظروف التلميذ الاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	18	45%
بعض المعلمين	14	35%
ولا معلم	8	20%
المجموع	40	100%

يبين الجدول أعلاه المتمثل في مراعاة المعلم للظروف الاجتماعية، الاقتصادية، والنفسية للتلميذ، حيث كانت نسبة 45% من المبحوثين يرو ان كل المعلمين يهتمون ويراعون ظروفهم، مقابل 35% من المبحوثين صرحوا انه ولا معلم يهتم بظروفهم مهما كان نوعها، في حين كان رأي البقية الذي بلغ نسبة 20% انه ولا معلم يهتم بظروفهم الاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية.

نلاحظ من خلال النسب اعلاه ان غالبية المعلمين يعون جيدا ان الانعكسات السلبية للمسار الدراسي للتلاميذ جراء الضغوطات الاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية التيتسبب بحالة من اللاتوازن واللاستقرار نفسي واجتماعي مما تنعكس هاته الضغوطات على المستقبل الدراسي للتلميذ وتدفعه الى الانشغال بأمور سلبيةخارجة عن النطاق التعليمي والتربوي، وعليه فالمعلم ملزم الى بمراعاة الظروف الاجتماعية والاقتصادية والنفسية المحيطة بالتلميذ ومناقشتها معه لمحاولةإيجاد حلول الأنسب لها.

-الجدول رقم (18)يمثل معاملة المعلم للتلاميذ بقسوة وعنف

الاحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	04	10%
بعض المعلمين	22	55%
ولا معلم	14	35%
المجموع	40	100%

نلاحظ من خلال النسب الموضحة في الجدول ان 55% من المبحوثين يرون أن بعض المعلمين فقط من يتعاملون معهم بقسوة وعنف، و35% منهم صرحوا أنه ولا معلم يتعامل معهم بطريقة قاسية وعنيفة، في حين عارض ذلك نسبة من المبحوثين بغلت 10% الذين يرون أن معاملة المعلم معهم هي معاملة قاسية وعنيفة.

نلاحظ أن الأغلبية من المعلمين يتعاملون مع التلاميذ بطرق وتقنيات تدريس حديثة يملأها جو من التفاعل والمشاركة وإبداء الآراء دون خجل أو خوف من المعلم بعيدا عن المعاملات العدائية او العقوبات او الإساءة اللفظية اليهم مما جعل التلاميذ اكثر انسجاما مع معلميهم داخل المحيط التربوي والتعليمي، في حين أن الأقلية من المبحوثين يرون أن طريقة معاملة المعلم لهم هي طرق استبدادية ذات نمط دكتاتوري يفرض فيها (القائد) نظاما مستبدا صارما يخنق الحريات، مما ينجم عنه نفورا للتلاميذ من المعلم نتيجة هذا النوع من المعاملات القاسية.

-الجدول رقم (19)يمثل مدى تحدث المعلم عن حياته الشخصية أمام تلاميذه

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
كل المعلمين	34	85%
بعض المعلمين	06	15%
المجموع	40	100%

يبين الجدول اعلاه ان اغلبية المبحوثين البالغة نسبتهم 85% يرون ان كل المعلبين يتحدثون عن حياتهم الشخصية امام التلاميذ، اما الاقلية منهم بنسبة 15% عارضو ذلك حيث صرحوا ان بعض المعلمين فقط من يتحدثون امامهم عن حياتهم الشخصية.

نلاحظ من خلال هذا ان المعلم يتعامل مع تلاميذه كصديق يشاركهم حياته الشخصية بعيدا عن الإتصال الرسمي البيداغوجي، محاولا بذلك تكوين نمط من التفاعل غير الرسمي مع التلاميذ ، مدركا اهمية الإتصال غير الرسمي الهادف الى توطيد العلاقة بينه وبين التلميذ، هذا الأخير له قابلية للتفاعل دون تردد ما يترتب على هذا التفاعل يعكس عمق العلاقة الطرفين (المعلم والتلميذ) داخل القسم وتأثيرها الايجابي على مستواهم الدراسي.

-الجدول رقم (20)يمثل علاقة التلميذ بمعلمه

الإحتمالات	التكرارات	النسبة المئوية%
احترام	28	70%
خوف	12	30%
المجموع	40	100%

يبين الجدول أعلاه أن 70% من المبحوثين تربطهم علاقة احترام مع معلميهم، اما 30% من المبحوثين يتعاملون مع معلميهم بتخوف وحذر.

نستنتج ان أغلبية التلاميذ تقر أن العلاقة التي تجمعهم بمعلميهم هي علاقة جيدة تسودها المودة، الاحترام، والانضباط وهذا راجع الى حسن المعاملة واللباقة والعبارات والكلمات الطيبة التي ينتقيها المعلم أثناء تعاملهمهم مما يخلق مناخا تنظيمي يسمح للتلاميذبمناقشة الافكار مع المعلم دون أي تخوف، فمن الادوار التربوية للمعلم ان يكون المثل الأعلى في نظر تلاميذه يقلدونه سلوكيا ويحاكونه خلقيا، و تتطبع في أحاسيسهم صورة معلمهم القولية، الحسية، الفعلية، المعنوية، ومنه كان من الضروري أن يكون المعلم نموذجا للتصرف السليم والصحيح في القسم لأهمية دوره كمثل أعلى لتلاميذه، وعلى نقيض ذلك بنسبة اقل من التلاميذ ترى أن العلاقة بينهم وبين معلميهم هي علاقة خوف وتردد نتيجة قلة تفاعل المعلم معهم، الذي يكون دوره معهم حول تقديم المعرفة فقط.

المبحث الرابع: المقارنة بين تمثلات التلاميذ في الطورين الإبتدائي والثانوي

الجدول رقم (21) تحدث المعلمين عن حياتهم الشخصية الشخصية امام التلاميذ (مقارنة بين ابتدائية وثانوية)

	كل المعلمين		بعض المعلمين		ولا معلم		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الابتدائي	04	20%	14	70%	02	10%	20	33,33%
الثانوي	34	85%	06	15%	0	0%	40	66,67%
المجموع	38	63,33%	20	33,33%	02	3,33%	60	100%

الجدول رقم (21) يوضح وجود اتساع في الفجوة البيداغوجية بين المعلم والتلميذ في الطور الابتدائي،حيث بلغت نسبة تحدث اغلبية المعلمين عن حياتهم الشخصية أمام تلاميذهم 20% فقط وذلك بناء على مدى قلة التفاعل بين المعلم والتلميذ داخل القسم، هذا التباعد ناتج عن نفور المعلم من الدخول في محادثات شخصية مع التلميذ مراعيا مستواه الذهني على عدم استيعاب هذا النوع من التواصل ، كما يركز (المعلم) على إشباع القيم التربوية المتمثلة في تقديم المعرفة والتعليم دون التركيز على القيم والمصالح والعلاقات الشخصية بينه وبين تلاميذه، لتصبح العلاقة بينه وبين التلميذ ضمن ضوابط محددة تحقق الأهداف التعليمية المرجوة فقط، مقارنة بالطور الثانوي التي بلغت فيهنسبة التفاعل والتواصل الشخصي بين المعلم والتلميذ 85% أي تقلص الفجوة البيداغوجية بينهم،و يعود هذا الى تقرب التلميذ من معلمه سواءا داخل القسم أو خارجه، ما يعزز من التواصل الشخصي بينهم عن طريق محادثات غير رسمية داخل المؤسسة أو التواصل فيما بينهم عبر مواقع التواصل الإجتماعي وغيرها من الطرائق التي تقرب كلا الطرفين من بعض، ما يصاحبه شعور المعلم بالأريحية أمام تلاميذه ومشاركته لهم لحياتهم الخاصة خارج النسق التربوي.

ومن خلال هذه المقارنة نلاحظ تغير دور المعلم في الطورين من المعلم ناقل المعرفة الى المربي والرشد، وبذلك تحولت البيداغوجيا من معناها الاصلي المرتبط بنقل المعرفة أي ما يعرف بفن التدريس إلى الإهتمام اكثر بالطرائق التواصلية بين طرفي العملية التربوية (المعلم والتلميذ).

الجدول رقم (22) علاقة التلميذ بمعلمه (مقارنة بين الابتدائية الثانوية)

علاقة التلميذ بالمعلم / الطور	احترام		خوف		علاقة عادية		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرر	النسبة
الابتدائي	04	20%	16	80%	0	0%	20	33,33%
الثانوي	28	70%	12	30%	0	0%	40	66,67%
المجموع	32	53,3%	28	46,66%	0	0%	60	100%

من خلال الجدول رقم (22) نلاحظ وجود اختلاف بين علاقة التلميذ بمعلمه في الطور الابتدائي مقارنة بالثانوي من ناحية الخوف والاحترام، حيث بلغة نسبة علاقة الاحترام بين المعلم والتلميذ في الثانوي 70% ما يدل على تقارب المسافة البيداغوجية بينهم، فتباين المعلمين من حيث الفعالية وقدرتهم على التفاعل مع تلاميذهم داخل القسم لا يؤدي الى تباين هؤلاء التلاميذ في التحصيل الدراسي فحسب، بل يؤدي الى تباينهم في سلوكهم الراشدي، هذا النوع من العلاقة يعتمد على استعداد كل من المعلم والتلميذ على الإتصال المصاحب لهذا النوع من العلاقات، فغالبا ما تجعل المسافة البيداغوجية كل من المعلم والتلميذ غير مرتاحين في المراسلة مع بعض، وللتغلب على ذلك لا بد القيام على التشجيع الايجابي من طرف المعلم الذي يشخص ويعدل الخبرات عن طريق إتاحة الفرصة للتلاميذ للتحدث عن أنفسهم وتخصيص وقت للمحادثات غير الرسمية، فالمجتمع المدرسي هو مجتمع إنساني يقوم على التفاعل الإجتماعي بين أعضائه ما يفرض المحافظة على علاقات إيجابية فعالة.

مقارنة بالابتدائي حيث تمثل 20% نسبة التلاميذ الذين تربطهم علاقة تخوف وتردد وابتعاد عن معلميهم، هذا النوع من العلاقة يتمركز فيها المعلم بتوجيه كامل للتلميذ مما يختزله الى مجرد متلقي، ما يؤدي الى تجاهله وتهميشه فيظهر لديه القلق كموقف دفاعي سببه الخوف والخجل من المعلم.

هذا الاختلاف في العلاقات بين الطورين يؤدي الى اختلاف المسافة البيداغوجية بين طرفي العملية التربوية.

الجدول رقم (23) مراعاة المعلم لظروف تلاميذه (مقارنة بين الابتدائية والثانوية)

مراعاة المعلم لظروف التلميذ / الطور	كل المعلمين		بعض المعلمين		ولامعلم		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الابتدائي	08	40%	12	60%	0	0%	20	33,3%
الثانوي	12	45%	14	35%	08	20%	40	66,67%
المجموع	20	43,33%	26	43,33%	08	13,33%	60	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (23) الذي يمثل مراعاة المعلم للظروف الاجتماعية والاقتصادية والنفسية للتلاميذ، وكانت النتيجة متفاوتة بنسبة 60% للابتدائي الذين يرون أن بعض المعلمين فقط من يهتمون بظروفهم المختلفة، هذا ما يسبب تباعد واتساع بيداغوجي بين التلميذ ومعلمه نتيجة تجاهل هذا الاخير لوظيفته التربوية كمربي، مقارنة بالثانوية التي بلغت نسبة 35% فقط من المبحوثين الذين يرون ان بعض الأساتذة يهتمون بظروفهم، هذا ناتج عن مدى متابعة ومراقبة المعلم بحالة تلاميذه والاهتمام بظروفهم ومراعاتها، ويهتم بتكوينهم السيكولوجي، وهنا يظهر دور المعلم كمربي ومرشد ملاحظ ومعالج، يلاحظ تلك الظروف ويسعى لإيجاد حلول لها، هذا الإهتمام يقلص في المسافة البيداغوجية بين التلميذ ومعلمه.

الجدول رقم (24)سعي المعلم لإبراز قدرات تلاميذه (مقارنة بين الابتدائية والثانوية)

إبراز المعلمين لقدرات التلاميذ / الطور	كل المعلمين		بعض المعلمين		ولامعلم		المجموع	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
الابتدائي	06	30%	14	70%	0	0%	20	33,33%
الثانوي	26	65%	11	27,5%	03	7,5%	40	66,67%
المجموع	32	53,33%	25	41,66%	03	05%	60	100%

من خلال الجدول رقم (24) الذي يمثل سعي المعلم لإبراز قدرات تلاميذ نلاحظ ان نسبة 65% من المبحوثين في الثانوي يرون ان اغلبية المعلمين يشجعونهم لإبراز قدراتهم، وهنا يظهر دور المعلم التعليمي المتمثل في سعيه الدائم نحو تشجيع تلاميذه على اكتشاف مختلف المعارف والقدرات الخاصة بهم وإدراكه لكفاءاتهم العالية،ما يسمح للتلاميذ بإبداء مبادراتهم بخصوص طريقة تعليمهم وطريقة سير جماعة القسم الذين يتواجدون به، ولهذا الدور العديد من المزايا منها زيادة ثقة وقيمة التلميذ بنفسه، وتأهيله وإعداده للمجتمع وتدريبه على حل المشكلات و الإبتكار، مقارنة بالابتدائي حيث تمثل نسبة 30%من المبحوثين يرون أن المعلم يشجعهم لإبراز قدراتهم ما يحد من تلقائية التلاميذ حيث يضع ثقته في النظام وعدم ثقته في التلميذ، واعتباره لازال طفلا بحاجة الى تكوين نفسه.

هذا ما يسبب اختلاف لعلاقة التلميذ بمعلمه في الطور الثانوي الذي تتميز بتقلص الفجوة البيداغوجية، مقارنة بالإبتدائي الذي تتميز فيه الفجوة البيداغوجية بالإتساع.

ثانيا: مناقشة النتائج الدراسة على ضوء الفرضيات

إن الهدف من هذه الدراسة هو مقارنة تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الإبتدائي مع تمثلتا التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الثانوي، ومن هذا المنطلق تم وضع فرضيات الدراسة للتحقق من صدقها ميدانيا، من خلال عرض النتائج التي توصلنا الها من تحليل البيانات الميدانية، وتوصلنا الى بعض النتائج الجزئية كالاتي:

1-مناقشة نتائج الفرضية الاولى

"تتميز تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الإبتدائي باتساع الفجوة البيداغوجية بينهم"

بالرجوع إلى الاستمارة الموزعة على تلاميذ الإبتدائية، وللتأكد من صحة الفرضية وذلك من خلال البيانات الواردة في الجداول السابقة والتي تحتوي على مؤشرات من (7) الى (13) نستنتج مايلي:

– بالنسبة للإجابة على تساؤل نوع علاقة التلميذ بمعلمه، غان أغلب المبحوثين كانت إجابتهم علاقة خوف من المعلم بنسبة 80%، أما المبحوثين الذين أجابوا انها علاقة احترام بلغت نسبتهم 20% فقط، وهذا دليل على شدة تعامل المعلم مع تلاميذه بقسوة داخل الصف الدراسي وعدم التواصل الجيد والإيجابي معهم.

– وبالنسبة للتساؤل عن رأي التلاميذ حول دور المعلم في صعوبة المادة فان 55% من المبحوثين أجابوا ب "نعم" مقابل 45% أجابوا ب "لا، وهذا ما يبين ويبرهن عدم قدرة المعلم على إيصال المعلومة للتلميذ وعلى عدم كفاءته في شرح الدرس، مايؤثر على المستوى الدراسي للتلميذ.

– ونستنتج من النسب المتعلقة في سعي المعلم لفهم قدرات تلاميذه، ان الأقلية من المعلمين من يسعون لإبراز قدرات التلميذ وفهمها وهذا ما أجاب عنهم 70% من المبحوثين، لنستنتج تجاهل المعلم لقدرات التلميذ بسبب نقص ثقته فيه.

– أما عن مراعاة المعلم لظروف تلاميذه الاجتماعية، والاقتصادية، والنفسية فان غالبية المبحوثين بنسبة 60% قد أجابواأن بعض المعلمين فقط من يهتمون ويراعون ظروفهم خارج القسم، هذا مايفسر جدية العلاقة لبعض المعلمين في مراعاة ظروف التلميذ، مقابل نسبة 40% من المبحوثين الذين أجابوا ان كل المعلمين مراعين لظروفهمبأنواعها.

– أما الجابة عن تساؤل المبحوثين لاهتمام المعلم بمشاكل التلاميذ فكانت كذلك أن الأقلية من المعلمين فقط من يهتمون بمشاكلهم حيث بلغت نسبنهم 70% مبحوث، مقابل 25% من يرون أن كل المعلمين مهتمين بمشاكلهم ويحاولون ايجاد حلول لها، في حين ان 5% يرون انه ولا معلم مهتم بمشاكل التلاميذ، هذا مايؤثر على العلاقة بين الطرفين.

– وحسب اهتمام المعلم بالمظهر الخارجي للتلميذ فان 55% من المبحوثين يؤكدون على اهتمام المعلم الشديد بالمظهر الخارجي للتلميذ، هذا يبين تعامل التلميذ برسمية داخل القسم متجاهلا الظروف الإجتماعية للتلميذ، اما 45% فقد اجابوا ان بعض المعلمين فقط من يهتمون بالمظهر الخارجي للتلميذ.

– وبخصوص مشاركة التلاميذ لمشاكلهم مع معلميهم نلاحظ اختلاف كبير في النسب، حيث بلغت نسبة 80% من المبحوثين الذين لا يشاركون مشاكلهم مع معلميهم سواء داخل القسم او خارجه، وهذا راجع إلى خوف التلميذ من معلمه، اما 20% من المبحوثين يشاركون معلميهم بمشاكلهم بأريحية.

– في حين بلغت نسبة المبحوثين 70% الذين يرون أن بعض المعلمين فقط من يشاركون حياتهم الشخصية مع التلاميذ، و 30% لا يشاركون حياتهم وهذا ما يدل على قلة التفاعل والتواصل الشخصي بين الطرفين.

وبهذه النتائج المتحصل عليها يمكننا القول بأنه قد تم تأكيد صحة الفرضية الأولى ميدانيا بكل مؤشراتها، ومنه تتميز تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الإبتدائي باتساع الفجوة البيداغوجية.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية

"تتميز تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الثانوي بتقلص الفجوة البيداغوجية بينهم"

بالرجوع إلى الاستمارة الموزعة على تلاميذ الثانوية، وللتأكد من صحة الفرضية وذلك من خلال البيانات الواردة في الجداول السابقة والتي تحتوي على مؤشرات من (13) الى (20) نستنتج ما يلي:

– بالنسبة إلى تشجيع المعلمين لقدرات تلاميذهم فقد كانت نسبة 65% من المبحوثين يرون أن معظم المعلمين يشجعونهم على إبراز قدراتهم وتطويرها، ذلك راجع الى إتمام المعلم بكل الجوانب المعرفية للتلميذ، اما 27,5% من المبحوثين يرون ان بعض المعلمين فقط من يشجعونهم في حين بلغت نسبة 7,5% من المبحوثين أجابواأنه ولا معلم يسعى لتشجيع مواهب التلميذ.

– وبخصوص معاملة المعلم لتلاميذه بعدل ومساواة فكانت إجابة غالبية المبحوثين بنسبة 67,5% أن كل المعلمين يتعاملون بطريقة متساوية مع كل تلاميذ الصف الدراسي، مقابل نسبة 32,5% من المبحوثين من يرون أن بعض المعلمين فقط من يعاملونهم بعدل ومساواة.

– وبلغت نسبة 62,5% من المبحوثين أجابوا أن كل المعلمين يسمحون لهم بالمناقشة وطرح الأسئلة خلال الدرس، هذا لإثارة دافعية التعلم لدى التلميذ، أما 37,5% من المبحوثين أجابوا ان الأقلية من المعلمين فقط من يسمحون لهم بالمناقشة وطرح الأسئلة.

– وبخصوص مراعاة المعلم لظروف تلاميذه الإجتماعية، الإقتصادية والنفسية فان نسبة 45% من المبحوثين أجابوا أن معظم معلميهم يراعون ظروفهم، ونسبة 35% أجابوا أن بعض المعلمين فقط من يراعون ظروف التلميذ، و 20% من المبحوثين أجابواأنه ولا معلم يراعي ظروفهم.

– أما عن معاملة المعلم لتلاميذه بقسوة وعنف فنلاحظ ان 55% من المبحوثين أجابواأن بعض المعلمين فقط من يعنفونهم لفظيا مقابل الأقلية من المبحوثين بنسبة 10% يرون ان المعلم يتعامل بعنف وقسوة مع التلميذ و35% أجابوا انه ولا معلم يتعامل مع التلاميذ بطريقة قاسية وعنيفة.

– وبالنسبة إلى تحدث المعلم عن حياته الشخصية أمام تلاميذه فكانت غالبية المبحوثين بنسبة 85% أجابواأن كل المعلمين يتحدثون معهم بأريحيه ويشاركونهم حياتهم الشخصية داخل القسم، أما نسبة 15% يرون ان البعض من المعلمين فقط من يتحدثون أمامهم عن حياتهم الشخصية.

– ونلاحظ من خلال الجدول الأخير أن علاقة المعلم بتلميذه هي علاقة احترام متبادل وهذا ما أجاب عليه 70% من المبحوثين، مقابل 30% الذين أجابواأن علاقتهم مع معلميه هي علاقة خوف.

وبهذه النتائج المتحصل عليها يمكننا القول بأنه قد تم تأكيد صحة الفرضية الثانية ميدانيا بكل مؤشراتها، ومنه تتميز تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الإبتدائي بتقلص الفجوة البيداغوجية.

النتائج العامة للدراسة:

من منظور تكاملي لما ورد في الدراسة من شقيها النظري والتطبيقي حول موضوع تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الإبتدائية مقارنة بتمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الثانوية، ومن خلال النتائج التي كشفت عليها طبيعة الدراسة فإن اختلاف طبيعة العلاقة بين المعلم والتلميذ، تختلف باختلاف تمثلات التلاميذ التي تكون مشحونة بشبكة من المعاني والدلالات والأفعال التي ينتجها هذا الاخير نحو معلمه، والتي على اساسها تحدد نوع المسافة البيداغوجية بينهما.

كما نستنتج أن أسلوب معاملة المعلم للتلميذ داخل القسم يؤثر على العلاقة البيداغوجية، وعليه يقتصر نجاح هذه العلاقة بين المعلم والتلميذ على التواصل الصحيح والفعال بينهما، ومنه فإن العلاقة الجيدة بين المعلم والتلميذ تعتبر القناة الأساسية لفاعلية المواقف التعليمية من خلال:

- ✓ الأخذ بعين الاعتبار كل الأمور التي تؤثر سلبا على التلميذ ومحاولة تجنبها وتغييرها مما يؤثر طيبا على التلميذ.
- ✓ ان يكون المعلم موضوعيا في أحكامه ومعاملاته مع التلاميذ داخل القسم.
- ✓ ان يحاول المعلم التقرب من التلاميذ كلما أمكن الامر لفهم نفسيتهم في مختلف مراحل التعلم.
- ✓ تشجيع وتفعيل المبادرة عن طريق اتاحة فرص للنقاش والحوار وطرح الأفكار والآراء اثناء الدرس.
- ✓ مراعاة المعلم لظروف تلاميذه بمختلف أشكالها (ظروف اجتماعية، اقتصادية، نفسية ...) لتفادي الضغط عليهم في بعض الحالات واحراجهم أمام زملائهم.

أما إذا كانت العلاقة مبنية على إظهار المعلم للسلطة والقسوة والتجاهل والتشدد وانتهاجه للسلوكيات والتصرفات التعصبية نحو التلميذ ما يؤثراسلبا على العملية التربوية ومنه على اجيال المستقبل.

لنستنتج في الأخير أنه كلما كانت علاقة المعلم بتلاميذه علاقة جيدة فانه المسافة البيداغوجية بينهما ستتميز بالتقلص، وهذا ما نلاحظه في الطور الثانوي نتيجة التواصل الشخصي للمعلم مع تلاميذه ونقربه منهم، عكس الطورالإبتدائي الذي يقل تفاعل المعلم وتواصله مع تلاميذه لتتميز المسافة البيداغوجية بينهما بالتقلص.

خاتمة

خاتمة

إن الموضوع الذي اخترناه والمتمثل في تمثلات التلاميذ لعلاقتهم بمعلميهم في الطور الابتدائي مقارنة بالثانوييمثل عنصرا مهما في العملية التربوية، لأن العلاقة بين الطرفين (المعلم–التلميذ) هي أساس تلك العملية، فقد استندنا في هذه الدراسة إلى جانب نظري ثري وإلى خطة ميدانية للوصول إلى تحقيق الأهداف والفرضيات التي وضعناها.

وتأكدنا من خلال بحثنا أن طبيعة العلاقة بين المعلم والتلميذ تعود إلى الخصائص التي يتصف بها الأفراد المكونين لهذه العلاقة بصفتهم مسؤولين داخلها والتي تتحكم في مظاهر التفاعل والتواصل القائم بين المعلم والتلميذ،إذ نجد للمعلم خصائصه المعرفية النفسية الاجتماعية وكذلك التلميذ الذي يلعب دورا كبيرا في هذا التفاعل بالمشاركة الجوهرية والفعالية بصفته المعني الأول بالعملية التعليمية البيداغوجية، ولكي تكون العلاقة بينهما جيدة يجب ألا يخرج كل منهما عن نظام القانون الداخلي الذي يسير عليه النظام البيداغوجي وألا يخرجا عن سمات الجماعة التي يشكلانها.

ومنه فقد تحققت فرضيات البحث اتجاه المسافة البيداغوجية بين المعلم والتلميذ في الطور الإبتدائي مقارنة بالثانوي وذلك بسبب التفاوت في طريقة الإتصال والتفاعل بينهم.

ومهما كانت نتائج هذا البحث فإنها تبقى نسبية إلى حد ما لأنها مرتبطة بالعينة المدروسة ما يجعلها تترك مجالات اخرى للبحث في الموضوع للإستفادة منها في الدراسات العلمية الاخرى خاصة المتعلقة بالتربية والتعليم.

قائمة المصادر

والمراجع

المراجع باللغة العربية:

القواميس والمعاجم:

1 **المعجم الوجيز**، 1993. ط1، دار الكتاب الحديث، الكويت.

2 **المنجد في اللغة والأعلام**. 2003.ط4، دار المشرق، لبنان.

الكتب:

كتب عربية:

.3ابن منظور.2004.**لسان العرب**. المجلد14،ط3، دار صادر، بيروت، لبنان.

4.السيد، ابو النيل محمود. 1989، **الإحصاء النفسي والاجتماعي والتربوي**، دار النهضة العربية، بيروت.

.5الصاوي، محمد و مبارك محمد. 1992. **البحث العلمي أسسه وطريقة كتابته**، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.

6.الطرابشي، مرقت و السيد عبد العزيز. 2006. **نظرياتالاتصال**، دار النهضة العربية، القاهرة.

7.القيسي، نايف 2006، المعجم التربوي وعلم النفس، ط1، دار اسامة والمشرق الثقافي، الاردن.

8.الفاربي، عبد اللطيف وأخرون. 1991، **المدرس والتلميذ، اية علاقة؟**، دار الخطابي للطباعة والنشر، الجزائر.

9.بدر، احمد.1996. **اصول البحث العلمي ومناهجه**، ط9، المكتبة الاكاديمية.

10.جبران، مسعود. 1992. **معجم الرائد**، ط7، دار العلم للملايين، لبنان-بيروت.

11.حمداوي، جميل. 2007. **البيداغوجيات المعاصرة**، ط1.

12.خلف، عبد الجواد مصطفى.2009. **نظرية علم الاجتماع المعاصر**، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

13.راشد، علي. 2002. **خصائص المعلم العصري وادواره**، ط1، دار الفكر العربي، عمان.

14.شوق، محمود. وسعيد مالك. 2001. معلم القرن الحادي والعشرون(اختياره، اعداده، وتنميته في ضوء التوجيهات الاسلامية)، دار الفكر العربي، القاهرة.

15.عاطف، علي. **المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية**، 2006، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسة والنشر والتوزيع، بيروت.

16.عبد السلام، مصطفى. 2000. **اساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم**، دار الفكر العربي، القاهرة.

17.عبيدات، محمد واخرون. 1999. **منهجية البحث العلمي**، ط2، دار وائل للطباعة والنشر، عمان.

18.عزيزي، عبد السلام.2003. **مفاهيم تربوية من منظور سيكولوجي جديد**، ط1، دار ريحانة للنشر والتوزيع ، الجزائر.

19.عطية، محسن علي. 2009. **انماط التفاعلات وعلاقات التواصل في جماعة القسم الدراسي**، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان-الاردن.

20.عوض، صابر فاطمة و ميرفت علي خفاجة.2002. **اسس ومبادئ البحث العلمي**، ط1، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية، الاسكندرية.

22.فخري، عبد الهادي. 2010. علم النفس المعرفي، ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان-الاردن.

23.فياض، سليمان. 1990. **الحقول الدلالية الصرفية للأفعال العربية**، ط1، دار المريخ للنشر، الرياض-السعودية.

24.قنديلجي، عامر ابراهيم. 1999. **البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات**، ط1، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع.

25.محمد، عبد الحميد. 2004. **البحث العلمي في الدراسات الاعلامية**، عالم الكتب، القاهرة.

2006.26. **المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية**، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

كتب اجنبية (مترجمة):

27.أنجرس، موريس. 2004. **منهجية البحث العلمي في العلوم الانسانية**، ت.بوزيد صحراوي واخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر.

28.سكوت، جون. 2009. **المفاهيم الاساسية في علم الاجتماع**، ط2، ت.محمد عثمان، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت-لبنان.

الرسائل العلمية:

29.الهندي، سهيل أحمد. 2001. **دور المعلم في تنمية بعض القيم الاجتماعية لدى طلبة الصف الثاني عشر ببعض محافظات غزة من وجهة نظرهم**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في اصول التربية، قسم اصول التربية، كلية التربية.

30.بلخيري، سليمة.2014/2013. **كفاية مناهج الفلسفة المقرر في تحقيق تمثلات التلاميذ الايجابية في لأهدافه في المرحلة الثانوية**، اطروحة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الحاج لخضر، تبسة.

31.بلعزوقي، محمد ودرسش فاتح. 2019/2018، **العلاقة البيداغوجية بين الاستاذ والتلميذ من خلال حصة التربية البدنية والرياضية في الطور المتوسط**، مذكرة لنيل شهادة ليسانس، تخصص التربية وعلم الحركة، قسم النشاط التربوي، جامعة اكلي محمد اولحاج.

32. بلغيث، سهيلة. 2020/2019، **التمثلات الاجتماعية للعمال حول طب العمل داخل المؤسسة (دراسة ميدانية بمجمع كوسيدار –خروبة– مستغانم)**. مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر تخصص علم اجنماع عمل وتنظيم، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

33.بن زينة، حميدة واخرون، 2010. **العلاقة البيداغوجية بين الاستاذ والتلميذ المراهق وأثرها على التحصيل الدراسي**، مذكرة لنيل شهادة ليسانس، كلية الادب والعلوم الاجتماعية، جامعة سعد دحلب.

34.بن سي مسعود، لبنى. 2008. **واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات**، مذكرة ماجستير في العلوم التربوية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة منتوري، قسنطينة.

35.بوجلال، كنزة. 2021. **طبيعة تصور معلمي الطور الاول والثاني لظاهرة سوء المعاملة**، مذكرة ماجستير، قسم علم النفس، جامعة قسنطينة.

36.بوزيان، مريم. 2020/2019. **انماط التفاعل والتواصل البيداغوجي داخل الصف التعليمي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في اللغة والادب العربي، قسم اللغة والادب العربي، كلية اللغات والآداب، جامعة ابو بكر بلقايد.

37.خرخاش، امال، و اميرة عبد السلام. 2018/2017. **الاتصال بين الاستاذ والتلميذ واثره على التحصيل الدراسي**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر، قسم علوم الاعلام والاتصال، تخصص اتصال وعلاقات عامة، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي، جيجل.

38.داود، علا زكي. 2015/2014. **دور النظرية الوظيفية في تحليل سياسات جامعات الدول العربية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في العلوم السياسية، كلية الآداب والعلوم، جامعة الشرق الاوسط.

39.رامي، عز الدين. 2015/2014. **بيداغوجية التدريس لأستاذ التربية البدنية والرياضية**، وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى تلاميذ الطور الثانوي (11-15) سنة، اطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، معهد التربية البدنية والرياضية، جامعة الجزائر.

40.سوفي، نعيمة.2011/2010. **الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الاستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس المدرسي، جامعة منتوري، قسنطينة.

41.شرفاوي، حاج عبو. 2012/2011. **علاقة البنية المعرفية الافتراضية بالنسبة للمعرفية الملاحظة**، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

42.شايع، احلام وناصر فضيلة. 2013/2012. **تمثلات المكانة الاجتماعية للأساتذة والتلاميذ وطبيعة التفاعل بينهما**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر، قسم علم الاجتماع، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

43.عكيشي، نور الهدى.2014/2013. **المكانة الاجتماعية للمعلم ودورها في العملية التعليمية التربوية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر، قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الوادي.

44.فلوح، احمد. 2007/2006. **مواصفات بأساتذة التعليم الثانوي من وجهة نظر التلاميذ**، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

45.قويدري، بشاوي مليكة. 2014/2013. **تمثل صورة الذات وصورة الاخر في العلاقة العلاجية**، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، قسم علم النفس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

46.كربازة، محمد ونمرود حمزة، 2016/2015. **العلاقة البيداغوجية بين الاستاذ والتلميذ وانعكاسها على تحقيق هدف حصة التربية البدنية والرياضة**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر، معهد علوم وتقنيات النشاطات البدنية الرياضية، تخصص نشاط تربوي بدني، جامعة الجيلالي بونعامة، عين الدفلى.

47.كزيز، امال. 2020/2019. **هوية المتمدرس وعلاقتها بسلطة المدرس**، اطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه، قسم علم الاجتماع والديمغرافيا، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

48.كنداوي، محمد وزملائه. 2009/2008. **دراسة العلاقة البيداغوجية بين الاستاذ والتلميذ**، مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الجزائر.

49.مرزوقي، كريمة. 2019/2018. **التمثلات الاجتماعية حول مهنة التدريس لدى معلمي الطور الابتدائي وتأثيرها على ممارساتهم المهني**ة، مذكرة مكملة لنيل شهادة دكتوراه في علوم التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.

المجلات و المقالات:

50.أبيش، سمير. "**تصورات التلاميذ للمواصفات والخصائص الواجب توفرها في أساتذتهم**"، مجلة التغير الاجتماعي والعلاقات العامة في الجزائر، العدد6.

51.الظفري، سعيد بن سليمان.2015. "علاقة المعلم-الطالب ودافعية التعلم لدى طالبات الصفوف 5-11 بسلطنة عمان"، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد16، العدد1، جامعة السلطان قابوس، عمان.

52.الهكار، فتيحة. مارس 2011. "**تمثلات التلاميذ للفلسفة والعوائق التي تعترضه في تعلمها**"، مجلة علوم التربية، المجلد2، العدد20.

53.بن ميسة، فوزية. اكتوبر2021. "**التمثلات الاجتماعية مقاربة المفهوم في العلوم الاجتماعية**"، مجلة المعيار، مجلد25، العدد60.

54.مصطلحات ومفاهيم تربوية." **المركز الوطني للوثائق التربوية**"، وزارة التربية، الملف رقم33، الجزائر.

55.هلو، عبد الله. 1999. "**الانساق النظرية للتمثل الذهني للمعرفة**"، مجلة معرفية دولية متخصصة في العلوم المعرفية والترجمة، العدد3/2.

المواقع الالكترونية:

56.**التمثلات العملية والتعليمية**.موقع.www.norpceb2a.com . 2022/02/22.

57.السعدى، الغول السعدى. **مناهج البحث العلمي**، موقع www.univ-oeb.dz. 2022/05/19.

58.بحث حول النظرية الوظيفية. موقع www.msila-yoo7.com. 2022/03/01.

59.**تعريف البيداغوجيا وانواعها**. موقع www.yoor-book.com. 2022/02/27.

60.**معجم المعاني الجامع**. موقع . www.almaany.com2022/03/21.

61.موقع http://faceboom.coom. 2022/03/24.

الدراسات الأجنبية:

62.Patricia Brady Gablinske.2014.**A case study of student and teacher relationships and the effect on student learning**, Rhode island college, University of RHODE ISLAND.

63.FredsonSoares Dos Reis da luz.2015.**The relationship between teachers andstudents in the classroom**: **communicative language teaching approach and cooperative learning strategy to improve learning**, College of Graduate Studies, Bridgewater State University.

الملاحق

دليل الاستمارة الدراسة الاستطلاعية

استبيان اراء التلاميذ في الاساتذة

-اخي التلميذ -اختي التلميذة

في إطار دراسة تربوية نريد من خلالها الصفات والخصائص لتي يتصف بها المعلمين (الابتدائي-الثانوي)، من خلال نظرتك انت كتلميذ لهذه الصفات.

اليك مجموعة من العبارات المتعلقة بمختلف الصفات التي يمكن ان يتحلى بها معلمك، والمطلوب منك الاجابة بموضوعية عنها بوضع علامة (X) في الخانة المناسبة، بعد الاطلاع على العبارات او اظافة جواب ان لزم لامر.

وستكون لإجابات خاصة لا يمكن الاطلاع عليها.

ولأن الغرض علمي من هذه الدراسة فلا ضرورة لكتابة اسمك ولقبك على الورقة.

إستمارة البيانات الخاصة بالطور الابتدائي

المحور الأول: البيانات الشخصية

1-الجنس: تلميذ ☐ تلميذة ☐

2- السن: سنة

3- المستوى الدراسي: الرابعة ابتدائي ☐ الخامسة ابتدائي ☐

معيد للسنة: نعم ☐ لا ☐ كم مرة ☐

4- مكان الإقامة: داخل مدينة مهدية ☐ خارج مدينة مهدية ☐

5- مع من تعيش: الوالدة ☐ الوالد ☐ الوالدين معا ☐ أخرين ☐

أذكرهم.....

6- الوضعية في الأسرة: الاكبر ☐ اصغر ☐ وسط ☐

المحور الثاني: تمثلات تلاميذ الابتدائي للمعلم

7- هل ينتابك الخوف من معلمك؟ كل المعلمين ☐ بعض المعلمين ☐ و لا معلم ☐

8_ خوفك من: معلم العربية ☐ معلم الفرنسية ☐

9- إذا كانت الإجابة بنعم فما هو سبب الخوف؟

.....

10- ما نوع علاقتك بمعلمك؟ خوف ☐ احترام ☐ أخرى أذكرها .....

11- كيف ترى طريقة تعامل المعلم معكم داخل القسم؟

الصرامة ☐ تعامل عادي ☐ الإهمال ☐ أخرى أذكرها .....

12- ماهي أحب مادة غلى قلبك؟ .....

لماذا؟ .....

13- هل تجد صعوبة؟ في كل المواد ☐ في بعض المواد ☐ لا أجد أي صعوبة ☐

أذكرها.....

14- إذا كنت تجد صعوبة في مادة من المواد

لماذا؟.....

15- هل تعتقد أن للمعلم دور في صعوبة فهم هذه المادة؟

نعم ☐ لا ☐

16- هل يعاملك المعلم معاملة متساوية؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

17- هل يحسن المعلم التعامل معكم؟

دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

المحور الثالث: المسافة البيداغوجية

18- يسعون لفهم القدرات المحدودة لبعض التلاميذ

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

19- هل يراعي المعلم ظروف التلاميذ الاجتماعية و الاقتصادية و النفسية؟

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

20-يهتم المعلمون بمشاكل التلميذ؟

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

21- المعلمين يولون اهتماما بالمظهر الخارجي للتلميذ؟

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

22-يعاملون المعلمين التلاميذ بقسوة و عنف؟

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

23- هل تشارك معلميك في إيجاد حل لمشكلة حدثت بينك وبين زميلك؟

أشارك ☐ على حسب المشكلة ☐ أشارك أي معلم ☐

24- تشارك أحد معلميك في إيجاد حل لمشكلة حدثت بينك وبين معلم أخر؟

أشاركه ☐ على حسب المشكلة ☐ لا أشارك أي معلم ☐

25- يتميزون بالانشراحوالانبساط والبشاشة مع التلاميذ

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

26- يقدم المعلمين لكم نكتة أثناء الدرس

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

27- يتحدث معكم معلميكم أحيانا عن حياتهم الشخصية

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

28- هل سبق وان تحدثت مع أحد معلميك عن مشكلة عائلية حدثت لك؟

نعم ☐ لا ☐

29- علاقتك بمعلميك

-جيدة ☐ مع كل المعلمين ☐ مع بعضهم ☐

-عادية - ☐ كل المعلمين ☐ بعضهم ☐

-سيئة ☐ مع كل المعلمين ☐ مع بعضهم ☐

30- تشعر باحترام معلميك لمشاعرك وأحاسيسك

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

إستمارة البيانات الخاصة بالطور الثانوي

المحور الأول: البيانات الشخصية

1-الجنس: تلميذ ☐ تلميذة ☐

2- السن: ..... سنة

3- المستوى الدراسي: الأولى ثانوي ☐ الثانية ثانوي ☐ الثالثة ثانوي ☐

معيد للسنة: نعم ☐ لا ☐ كم مرة ☐

4- شعبة التلميذ(ة) ----------

5- مكان الإقامة: داخل مدينة مهدية ☐ خارج مدينة مهدية ☐

6- مع من تعيش: الوالدة ☐ الوالد ☐ الوالدين معا ☐ أخرين ☐

اذكرهم.....

المحور الثاني: تمثلاتالتلاميذ

7- المعلمين يملكون مهارات في التدريس وتقديم المعلومات :كل المعلمين ☐ بعض المعلمين ☐ معلم ☐

8_تشارك أثناء مناقشة الدرس: كل المعلمين ☐ بعض المعلمين ☐ لا أشارك ابدا ☐

لا أشارك بسبب -الخوف من ردة فعل المعلم ☐

- الخجل من الزملاء ☐

- صعوبة الإجابة عن اسئلة المعلم ☐

- أخرى أذكرها----------

9- المعلمين يحسنون الكلام والتعامل مع

كل التلاميذ ☐ بعض التلاميذ ☐ لا يحسنون ذلك ☐

10- هل تشعر أن معلميك يشعرونك على إبراز قدراتك؟

كل المعلمين ☐ بعض المعلمين ☐ لا معلم ☐

11- هل تتبع تعليمات ونصائح معلميك؟

كل المعلمين ☐ بعض المعلمين ☐ ولا معلم ☐

12- هل تشعر بتعامل المعلمين مع التلاميذ بالعدل والمساواة؟

كل المعلمين ☐ بعض المعلمين ☐ ولا معلم ☐

13- يحترم المعلمون كل التلاميذ المجتهدون وغير المجتهدون

كل المعلمين ☐ بعض المعلمين ☐ ولا معلم ☐

14- يعطي المعلم الفرصة للتلاميذ لمناقشة وطرح الأسئلة

كل المعلمين ☐ بعض المعلمين ☐ لا معلم ☐

المحور الثالث: المسافة البيداغوجية

15- يسعون لفهم القدرات المحدودة لبعض التلاميذ

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

16- هل يراعي المعلم ظروف التلاميذ الاجتماعية و الاقتصادية و النفسية؟

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

17-يهتم المعلمون بمشاكل التلميذ؟

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

18- المعلمين يولون اهتماما بالمظهر الخارجي للتلميذ؟

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

19-يعاملون المعلمين التلاميذ بقسوة و عنف؟

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

20- هل تشارك معلميك في إيجاد حل لمشكلة حدثت بينك وبين زميلك؟

أشارك ☐ على حسب المشكلة ☐ لا أشارك أي معلم ☐

21- تشارك أحد معلميك في إيجاد حل لمشكلة حدثت بينك وبين معلم أخر؟

أشاركه ☐ على حسب المشكلة ☐ لا أشارك أي معلم ☐

22- يتميزون بالإنشراحوالإنبساط والبشاشة مع التلاميذ

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

23- يقدم المعلمين لكم نكتة أثناء الدرس

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

24- يتحدث معكم معلميكم أحيانا عن حياتهم الشخصية

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐

25- هل سبق وان تحدثت مع أحد معلميك عن مشكلة عائلية حدثت لك؟

نعم ☐ لا ☐

26- علاقتك بمعلميك

-جيدة ☐ مع كل المعلمين ☐ مع بعضهم ☐

-عادية - ☐ كل المعلمين ☐ بعضهم ☐

-سيئة ☐ مع كل المعلمين ☐ مع بعضهم ☐

27- تشعر باحترام معلميك لمشاعرك وأحاسيسك

كل المعلمين ☐ بعضهم ☐ و لا واحد منهم ☐