دراسة العلاقة التربوية حسب المقاربة النفسية الاجتماعية: هذا ما أكدته العديد من الدراسات النفسية و النفسية -2ـ 11 الاجتماعية منذ ظهور كتابات ج، فأصبح من الأولويات حضانة الطفل الصغير والاعتناء به، وظهرت الأسرة النووية و العناية الأمومية، كمفاهيم شهدت تطورا مطردا خلال القرن العشرين . فتضاعف اهتمام الباحثين بميدان الطفولة، ثراء مع تراكم الأبحاث النفسية، متكامل لخاصيات الطفل الإنساني و ما يربطه بمحيطه من علاقات. فلم يكن عرضيا أو صدفة تزامن الاهتمام بالمرحلة الممتدة منذ الولادة حتى سن الثانية عشرة تقريبا من ناحية ، المراهق) والكهل من ناحية ثانية. أثرت في أنماط العلاقات في صلب المؤسسات الاجتماعية المسؤولة على تربية النشء ومن هذه المنطلقات فإن هذه المقاربة النفسية الاجتماعية تتجاوز المقاربة السوسيولوجية الفصل بين المعلم والمتعلم وخارج الفصل بين مختلف العناصر الفاعلة في العملية التربوية. ويرى المنظرون من رواد هذه المقاربة وهم كثيرون أنه يمكن تناول هذه المسألة من زاويتين الأولى تتصل بكل شريك في العلاقة التربوية ودرجته ومكانته في هذه الأسرة. والتصورات بمعنى الإدراك الذي يحصل لكل شريك في الوضعية التربوية (أي كيف يعيش (1) أثر المكانات و الأدوار في العلاقة التربوية (1) أثر المكانات و الأدوار في العلاقة التربوية ـ1- المكانات والأدوار الخاصة بكل شريك في العلاقة التربوية: . المكانة: ويقال أيضا المركز أو المترلة وهي المكان أو الموقع الذي يحتله كذلك يمكن ملاحظة أن الشخص الوحيد بإمكانه أن يحتل عدة مكانات في نفس الوقت فيمكن أن يكون معلم وأب وأخ. المكانات يتحدد بعدد الأوساط التي ينخرط الشخص فيها. مركز المربي يحدد مركز المربي انطلاقا من متغير السن، فيكون المربي أكبر سنا من تلامذته وتبرز هذه الصفة خاصة في الثقافات التي تعطى مكانة للذين أكبر سنا. المربي في مؤسسة معينة من خلال العلاقات التي يبنيها مع غيره تمنحه سلطة تتمثل في إسناد الأعداد ومراقبة المعارف والمهارات المكتسبة، التأديبية وهو ما لا يتوفر لدى التلميذ إزاء المربي. ب مكانة التلميذ: تحدد أولا بالتنظيم المدرسي (سنة أولى،) وذلك عن طريق المستويات التعليمية أو عن طريق شعب التعليم التي ترتب اجتماعيا ترتيبا معينا حسب معايير و محكات متفق عليها، ومن خصائص هذه المكانة أيضا ما يتعلق ببعدها الشكلي وأحكامها التقييمية لذلك المركز بطاقة الأعداد،)، وبعده غير الشكلي الذي يكون ناتجا عن تقدير زملاله له لسبب من الأسباب. وهذا اللا تكافؤ يجر إلى انطفاء الحوار مما يؤدي إلى الانحلال على الذات وانقطاع العلاقة بينهما، ولكن اللاتكافؤ هذا يعد مبدأ يجب أن تتوقع مضاره و تؤخذ بعين الاعتبار حتى نتفادى هذه المخاطر، وواضحة في مستوى أهدافها وبالتالي مدخلاتا و مخرجاتا). قبالنسبة إلى المربي (المعلم) فمكانته داخل الفصل مرتبطة ارتباطا عضويا بالطريقة البيداغوجية المعتمدة التي تتضمن إلى جانب ما تمليه التراتيب المعمول با قدرة المربي على التفاعل التعلمي مع المعرفة ومع التلميذ وحضور مبدأ اللاتكافؤ هنا يعود إلى ما هو سائد اجتماعيا حول مدى ليونة الخطاب البيداغوجي للمربي أثناء الدرس ومدى عمل هذا الأخير على الأخذ بأهمية منظومة التفاعل التي تخدم الغايات التربوية القصوى و محورها الأساسي التلميذ. أما بالنسبة إلى القيم في المدارس الإعدادية والمعاهد الثانوية مثلا كعنصر تربوي فاعل فقد يكون اللاتكافؤ أقل حدة ، الإخلال بقواعد العلاقة التي تخدم الأهداف التربوية المتمثلة أساسا في توفير المناخ يؤدي هذا الاقتراب من التلميذ إلى وضعية التسيب التي من شأنا أن تجعل السلطة (11) أثر التصورات المتبادلة بين الشريكين في العلاقة التربوية 1-11 ـ مفهوم التصور في علم النفس والحكم من جهة ما هو باعث على حصول صورة الشيء في النفس (1978) . وشهدت تلك الدراسة تطورا في إطار تيار" التفاعلية "الذي يفسر أنصاره النتاج السلوكي بإعطاء مدلول للجوانب الكامنة المتخفية انطلاقا من دراسة المبادئ الترميزية واللغة ، ما يلاحظ منه مباشرة مع تجاهل المظاهر غير القابلة للملاحظة. فللتصورات علاقة بالواقع وبالسلوك وبالتواصل المتطور وبطرق تعبير الموعة "(جودلي ، يعطي الفرد من خلالها مدلولا للواقع الخارجي، من التصورات للمعلم و لذاته وللمواد المدرسية إلى جانب أولياء الأمور لأن أي رد فعل نحو موقف يتعرض له الأفراد والموعات يتحدد بتصور ذلك الموقف وليس بخصائصه الموضوعية (ج)، ويتمثل التصور في مجموعة منظمة من الآراء والاجتهادات والمعتقدات والمعلومات حول موضوع أو موقف معين أو علاقة ما (ساسي ، فيتيسر تحديد مفهوم التصور الاجتماعي بالرجوع إلى العلاقات التي تربط بين السيرورات الذاتية (الفردية) و السيرورات البينفردية والسيرورات بين الموعات والسيرورات الإيديولوجية ذلك لأن التصورات الاجتماعية تعتبر نتاجا مشتركا لعمل مختلف السيرورات المذكورة، دواز " (1986) إلى الإقرار بتعدد الآليات والتنظيمات الكامنة لدى الفرد والتي تبرز عند الحاجة لاتخاذ القرارات أو للتموقع في مجال اجتماعي ما. التصور الاجتماعي شكل من أشكال المعرفة التي من شأنا تحديد ت طبيعة العلاقات بين الأفراد وجهات وبالتالي نظرتم للوضعية التربوية. خاصيات التصور الاجتماعي حسب م، للتصور الاجتماعي حسب سارج موسكوفتشي المعلومة ـ مجال)l information(. (l attitude) ثلاث مجموعات من الظواهر هي : وأبعاد التصور ثلاثة وهي :ـ الإتجاه

Summarized by © lakhasly.com

الإتجاه في مستوى التصور يعبر على " المظهر الوجداني أو العاطفي للتصورات وال معلومة : تتمثل في .(le champ) التصور المعلومات المتكونة حول موضوع التصوروة ـ نظيمها . أما مجال أو حقل التصور فيتمثل في عدد من المميزات المقترحة لمظهر من مظاهر الموضوع المتصور وبالتالي فإنه محتوى ملموس يشير إلى فكرة " الصورة " أو النموذج أما الأنساق أو السيرورات التكوينية للتصور: الوضع ينة : وهي عملية " تشييء " تستجيب للحاجة إلى جعل الأفكار التي تستثير التبادلات الاجتماعية حول الموضوع المنصور واقعية ، و بين كل من هيز ليتش (1972) و دي جياكومو (1981) أن للرابط المباشر بين التصور والسلوك وقع ذو قيمة يتمثل في تأثير التصور في السلوك أو التصرفات . فإنه للتصورات الاجتماعية دور هام في تحديد اتجاه السلوك. إلى جانب أنه قد اهتم عديد الباحثين منذ أواسط السبعينات بأثر محتوى التعليم ضمن المتغيرات التي تتوسط عملية التعليم والتعلم، التي تنقلها (جيلي ، دالكرو وأ. بمعزل عن الموقف الذي تقيمه مع التلاميذ، يتحدد سلوك الأفراد والموعات مباشرة في تصورات تختلف أهميتها حسب الظروف والغايات وأهم هذه التصورات هي: تصور الذات ، 2-11 ـ تصور الآخر في مستوى العلاقة التربوية: إذ تقوم مختلف الأنساق التصورية للوضعية التربوية على تجميع وتنظيم المعارف والمعاني الناتجة عن مختلف أنماط التواصل التربوي التي تحمل الفرد على التوجه و السلوك المتكيف مع الوضعية، يمكن أن يتحدد تصور كل فرد للآخر في الإطار الوضعية التربوية المدرسية بعدة عوامل: كالقيم الاجتماعية الشائعة السن، وفي هذا الإطار يرى م، شخص أو مجموعة أشخاص عن طريق استحضار صورة ذهنية لذلك الموضوع". ويرى س ميكوفيتشي: " أنه بناء ذهني للموضوع الذي يتم إدراكه كشيء لا يمكن فصله عن النشاط الرمزي ومن وظائفه الاندماج الاجتماعي". كما ترى "كل هارزليتش" : أن " التصور يوجه اتجاهات الفرد وتصرفاته" العلاقة عن طريق السعي نحو تغيير التصور لدى كلا الطرفين . أـ تصور المربي للتلميذ: الشروط المعيارية العامة (عوامل تاريخية) مثل القيم الاجتماعية المرجعية فهناك من يرى المعلم بمثابة الوالد هذا الأمر الذي يعود تفسيره حسب مدرسة التحليل النفسي إلى العلاقة الشيئية التي يعيشها التلميذ بشكل مختلف مع المربي في المدرسة ، بالمربي هو أن صورة ذلك الشخص و بالتالي تصوره له يكون دو أبعاد وجدانية و ليبيدية يفرضها وجوده كطفل أو مراهق داخل تلك المؤسسة معايير وأهداف المؤسسة التربوية، من شأنها أن تكبح تحرر التلميذ و آرائه حول الإيديولوجيات الأخرى. تاريخ المربي الشخصي (عوامل داخلية): خبرة وتاريخ المربي حياته العائلية ، الشخص قبل مرور خمس سنوات من العمل وبعدها (الذي يؤثر في تصرفاته. ـ تاريخ المعلم الشخصي: أي خصائصه التي تتحدد بمسيرته من الطفولة إلى حياته كمتربى ، العلاقة المعيشية مع الشريك في الإطار المدرسي: يتحدد تصور المربى لنوع العلاقة التي تربطه بالتلميذ بسلوك هذا الأخير وبردود فعله. مدرسة إلى أخرى يتأثر بتصوراته لتلاميذ المؤسسة القديمة. وهذه العوامل الثلاث تحدد إلى درجة كبيرة تصور المعلم للتلميذ، لبناء تصورات لكيانات مجردة لا توجد إلا في ذهن المعلم تصور لتلميذ مثالي يستجيب الجل شروط العمل المدرسي و التربوي الناجح من مثل الانضباط داخل الفصل و خارجه و الذكاء واحترام الكبار وفي مقدمتهم الاستادن و تحصيل نتائج عددية مرتفعة)، غالبا ما لا يتطابق التلميذ الحقيقي مع التلميذ الرد الذي بناه المعلم فتنشأ عن هذه التصورات اتجاهات عامة وتوقعات أدوار كأن ننتظر من التلميذ أن يلعب وهذا من شأنه أن يعكس نماذج سلوكية نمطية، ولكن نجاح العلاقة التفاعلية بين المربي والمربى رهين تفهم المربي للتلميذ الذي هو في طور الاكتساب والاستعاب وفي حاجة إلى المساعدة والتنشئة قصد التكيف مع المعايير ومن أبحاث "جيلي" تلك التي كانت عيناتا من مستويات تعليمية مختلفة: ففيما يخص المرحلة الابتدائية: ـ ولدراسة تصور المعلمين للتلاميذ حول مفهوم الجزاء المدرسي والتعرف على صورة الطفل لدى المعلمين وذلك عن طريق إدراكاتم للجزاء في الوسط المدرسي). يدي كل من مولو و جيلي أنه يجب تجاوز الإدراك بمفهومه الضيق الذي يقتضي إلى جانب خضوع الموضوع (المراد إدراكه) في المال الحسي للشخص المدرك، أن لا تخرج إجابات هذا الأخير عن الخاصيات الفيزيائية المتعارفة) واعتماد التصورات وميزتا الأساسية هي الاستدامة النسبية و في هذا الإطار النظري يرى "ماولو" أن تصورات المعلم للتلميذ تتحدد بمدى خضوع هذا الأخير المستوجبات العمل والانضباط. الطفل المدرسية و ربما تفوقها عند تقييمه الخصائص التلميذ الشخصية ، مستوى التصور بين الخصائص الشخصية للطفل وخصائصه المدرسية إذ يطغى في كثير من الأحيان التصور المتوفر حول مدى استجابة التلميذ المقتضيات النجاح المدرسي على تصور المعلم الذي يكون ضعيفا و متواضعا الخصائص الطفولة لدى التلميذ. وفيما يخص المدرسة الإعدادية: يرى الباحثان "كوفمان" و "لونداكس" اللذان اهتما بالمرحلة الإعدادية أن التلميذ يرى عبر النتائج المشاركة في الدرس والانضباط) ، والأولياء لا يأخذون بعين الاعتبار الخصائص الأخرى للتلميذ. حسب "كوفمان" ومن خلال الاستبيانات التي قام با مع الأساتذة بالمرحلة الإعدادية تبين وجود نمطين مختلفين من التلاميذ: المدرسية وهو يحبذه المدرسون في التلميذ وما

Summarized by © lakhasly.com

يطلبونه منه. فيؤكد "وارل" الجوانب المتعلقة بالتلميذ المثالي وبتأثر الهالة في هذه المرحلة التعليمية في تصور الاستاد للتلميذ فتصبح أوضح إلى جانب تأكد أهمية تتدخل مادة التدريس لتوجيه تصور الاستاد وجهة معينة، ت تصور التلميذ للمربي: كل العوامل المؤثرة في تصور المربي للتلميذ القيم والمعايير الاجتماعية والتاريخ الذاتي للتلميذ والممارسة اليومية مع الشريك في الإطار المدرسي تحدها حاضرة في مستوى تصور المراهقة) التي يمر بها الفرد . حول هذا الموضوع ومن خلال أبحاثه يرى "م، ـ مهما كانت المرحلة النمائية التي يمر بها التلميذ يعطي هذا الأخير أهمية للمظاهر العلائقية والوحدانية في مستوى سلوك المعلم. ينتظم التصور حول خصائص معرفية وأخرى علائقية وبدرجة متساوية تقريبا كلما تدرج التلميذ من سنة إلى أخرى (كبر أكثر فأكثر). تختلف مظاهر التصور باختلاف مدى التزام المعلم بمهامه وبوظيفته المدرسية فهذه التصورات تتوسع لدى الطفل إذا تدرج في المراحل الموالية أو في كل طور نمائي، من خصال علائقية إلى خصال معرفية ثم إلى خصال مهنية وذلك من خلال الخبرات التي وبالإضافة إلى هذه التراعات هناك العوامل الفارقة على مستوى الأسرة وجنس التلميذ و في هذا الإطار نذكر بحث ميشال لوكوشار" التي بينت أن التصورات التي يحققها التلميذ نحو معلمه تحكمها جملة من العوامل أهمها: ـ الانتماء الاجتماعي: فأطفال الأسر المنتمية إلى أوساط اجتماعية مرفهة يجدون حظهم في القبول انتظار الإضافة من المعلم أكثر من أطفال الأسر المنتمين إلى أوساط ـ كما أن الأطفال المنحدرين من الطبقة العمالية لهم نظرة وتصور أفضل للمعلم بناء على أنه المعلم العالم، أحكامهم على المعلم بواقعية أكثر ـ يتبنى التلميذ في السن الخامسة عشر تصورات للآخر من خلال اكتسابه وقدرته على إلى الإعدادية من شأنه أن يجعل صورة المعلمة أفضل عند البنات، سهولة تكيف الفتيات مع الوسط المدرسي أكثر من الفتيان. هذا عن المرحلة الابتدائية : أما في المرحلتين الإعدادية والثانوية فيفترض أن يكون عامل ميشال حيلي " فرضية" الالتباس الجوهري والتي تتمثل في التصور المتبادل بين الطرفين أو العرفاني الذي ينتظره التلميذ من المعلم، والمطلوب من المعلم هنا هو إدراك خصائص التلميذ بصفته مراهقا وما تتميز به هذه المرحلة من انفعالات و تقلبات مؤثرة في حياة التلميذ). وفي هذا الإطار تنترل كذلك دراسة ن، الآخر في علاقتهما باللغة الأم وبالرياضيات في المرحلة الأولى من التعليم الثانوي التونسي اهتم الباحث بدراسة التصورات المتبادلة في الوسط المدرسي بين الشريكين الرئيسيين في السيرورة التعليمة التعلمية وهما التلاميذ والمدرسون. وتعتبر من هؤلاء التلاميذ حساسة لسببين أولهما مرحلة المراهقة التي يمرون با وثانيهما ما تطلبه هذه السنة من قرارت التوجيه الحاسمة التي على التلميذ وأولياء أموره إتخاذها، لقد بني هذا البحث على تأثير خصائص المادة التعليمية ومكانتها في الشعبة الدراسية التي ينوي التلميذ الالتحاق با في المستقبل في تصورات كل من المدرسين والتلاميذ. لديهم أما الإخفاق فيها فهو مقترن ببخس الذات. وتثبت مختلف الأحكام التي يصدرها المعلم في شأن التلميذ أهمية دور الآخرين في إدراك المقاييس التي يعتمدها المعلم لتقييم مردود التلميذ وتوقعاته تجاهه التي يمكن أن تلعب دور عوامل دفع أو قمع له ، وتثبت مختلف الأحكام التي يصدرها المعلم في شأن التلميذ أهمية دور الآخرين في إدراك المقاييس التي يعتمدها المعلم لتقييم مردود التلميذ وتوقعاته تجاهه التي يمكن أن تلعب دور عوامل دفع أو قمع له ، أهمية علاقة النتائج المسجلة في هذه المادة بالهود المبذول فيها ، التوجيه ينجر عنه شعور عام بالإحباط لدى التلاميذ وخاصة منهم البنات مما يجرهن إلى الإمتناع عن الإعتناء هذه المادة نلاحظ أيضا أن الباحث قد ركز اهتمامه على تصورات التلاميذ للنشاط التعليمي وبين تأثيرها فيما يحققون من نجاح أو إخفاق، أبعاد التصورات في الوسط المدرسي ومميزاتنا، المراحل الأخرى من التعليم والتوسع في دراسة تصورات مختلف الأطراف المتدخلة في 11- أثر عمليات التصنيف: يعتمد التصنيف على إسناد خصائص إلى الآخرين على أساس انتمائهم إلى فئات معينة، ومنحهم هوية اجتماعية حسب إدراك الموعة التي ينتمون إليها. هذه الظاهرة موجودة في كل التمعات وهذا ما تجده في المدرسة ، فالمعلم في الفصل وقبل الالتقاء بالتلاميذ ، تجده يصنفهم حسب الفئة التي ينتمون إليها، فئة من التلاميذ لا تتم بالدراسة، وفئة ثانية مهمشة و فئة أخرى نشطة، التغيير والتطور والصواب هو أنه بدلا من تصنيفه لابد من الأخذ بيده ومساعدته حتى لا يجد نوعان من التصنيف : التصنيف اللاواعي : وهو أن يبقى التلميذ حبيس ذلك التصنيف. التصنيف الواعي : يتضمن دراسة الأسباب السلبية في سلوك الأفراد ، العمل حسب مبدأ البيداغوجيا الفارقية وهي تعني تصنيف التلاميذ حسب قدراتم 1-11 فيما يختلف التصور على التصنيف ؟ من خلال التصورات تبني التصنيفات ، يمكننا تصنيفهم فأسباب التصنيف تميلها حاجة الفرد إلى هيكلة الوسط الطبيعي والاجتماعي لغاية تحديد مكانة وتوجيه سلوكه لوجهة معينة. شكل أحكام ذات طابع انفعالي حاد يفضي إلى عملية تقسيم ثنائي مبسط (جيد، فمن بين الأبحاث التي اهتمت بموضوع التصنيف وانعكاسات على الآخرين بحد أبحاث

Summarized by © lakhasly.com