توقعات المعلم عن المتعلمين: مفهومها وأهميتها وتأثيرها في التحصيل الدراسي

د. عادل سعد عبدالله أبودلي

قسم التربية وعلم النفس، كلية التربية،

جامعة الدمام المملكة العربية السعودية

الملخص

هدف البحث إلى التعرف على ماهية توقعات المعلم عن المتعلمين "The Teacher expectations of Students"، وأهميتها في العملية التعليمية، بالإضافة إلى توظيفها كمدخل لتحسين التحصيل الدراسي. واستخدم البحث المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي للأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة. وتوصل البحث إلى النتائج التالية:

- هناك تعريفات كثيرة ومختلفة لمصطلح "توقعات المعلم عن المتعلمين" ويجمع بينها تأكيدها على أن المصطلح يعني وجود انطباعات مسبقة لدى المعلم، عما سيكون عليه أداء المتعلم وتحصيله الدراسي.
- إن طبيعة توقعات المعلم عن المتعلمين وتكوينها هي نتاج لعوامل كثيرة ومتداخلة، تتعلق بالمعلم والمتعلم والمادة الدراسية.
- إن توقعات المعلم عن المتعلمين لها تأثيرها القوي والمباشر على أداء المتعلم وتحصيله الدراسي، سواء كان إيجابا أو سلبا

- إن توقعات المعلم عن المتعلمين جزء من سلوكيات المعلم في علاقاته وتفاعلاته مع المتعلمين، وأن التعامل معها لا يكون بتجاهلها وإنما بإدراكها والتعامل معها بالحد من آثارها السلبية، من خلال توظيفها كمدخل لتحسين أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي.

الكلمات المفتاحية: اجتماعيات التربية، التفاعل الصفي، الاتصال الصفي، توقعات المعلم عن المتعلمين، التحصيل الدراسي.

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the concept of teacher expectations for students, its importance to education and learning, and how it could be utilized in improving the Academic Achievement. A descriptive research method was conducted, and a critical survey of published researches on the subject was applied.

The study found the following results:

- The concept of teacher expectations has many different meanings among educators. Almost all definitions referred to predictions that teachers have for their student's achievement and ability.
- Many factors formulate the teacher expectations for students, some relates to the teacher, the student, or the subject matter.
- Teachers expectations have for their students have a tangible effect on their achievement and behavior.
- Teacher expectations for students should be utilized to improve the Academic Achievement.

Keywords: Sociology of Education, Classroom Interaction, Classroom communication, The teacher expectations of Students, Academic Achievement.

المقدمة:

تعد المدرسة مؤسسة أنشأها المجتمع لممارسة مهنة التربية والتعليم بشكل. مقصود، ومتخصص، ومنضبط، حيث تتحقق فيها شروط المؤسسة الاجتماعية. وهي عبارة عن تركيب اجتماعي ذي طابع خاص، من حيث النشأة، والأهداف، والممارسة، وهذا ما يجعلها مجتمعا مصغرا من المجتمع الكبير، بما يسودها من علاقات وتفاعلات اجتماعية بين العاملين فيها، بالإضافة إلى المتعلمين.

وتختلف المدرسة وتتميز عن غيرها من مؤسسات المجتمع، بكونها بيئة اجتماعية تعكس نوعاً خاصاً من التفاعل الاجتماعي بين أفرادها؛ لأن هذا التفاعل قائم على علاقة الأخذ والعطاء، والانسجام، والتوافق، حيث يمتاز مجتمع المدرسة بأنه يتكون من الذين يعطون العلم، والذين يستقبلونه، والذين يديرون هذه المؤسسة، والذين يقدمون الخدمات الأخرى؛ مما يجعل لمجتمع المدرسة استقرارا واستقلالا نسبيا. كما أن له تنظيمه الاجتماعي المحدد، والمتمثل في توزيع أفراده على أساس العمر، والخبرة، وعلى أساس المراكز (مدير، معلم، متعلم)، وعلى أساس هذا التنظيم يتشكل إطار العلاقات الاجتماعية داخل المجتمع المدرسي. ومن ضمن هذه العلاقات، العلاقة بين المعلم والمتعلمين، حيث تقوم علاقة المتعلم بمعلمه على أساس علاقة الأخذ، المتمثل في أخذ المعارف، والخبرات، وبالمقابل تقديم الاحترام والتقدير، وتقوم علاقة المعلم بالمتعلمين على أساس علاقة العطاء بإخلاص وأمانة، والعطف والحب. ومتى نشأت هذه العلاقة على أساس الأخذ والعطاء، بمعنى التفاعل الاجتماعي بإيجابية، تحققت الفائدة المرجوة من التعلم[١].

ومهما بلغت المدرسة درجة عالية من المهنية، والتخصص، والتنظيم، فإن هناك تأثيرات —خارج المنهج المدرسي— يتعرض لها المتعلمون كنتيجة لطبيعة عملية التفاعل البشري الذي يحدث داخل المجتمع المدرسي، كمجتمع مصغر يسوده ما يسود المجتمع الكبير، حيث تتأثر العلاقات الإنسانية داخل المدرسة بالجو الاجتماعي السائد، فهي انعكاس لما يدور في المجتمع الكبير.

فالمدرسة عبارة عن مجتمع مصغر من المجتمع الكبير، بمعنى أن المدرسة عبارة عن نظام اجتماعي يشترك فيه الأفراد كما يشتركون في النظام الاجتماعي الكبير، حيث يظهر هذا من خلال أمرين: الأول، هو أن المدرسة تضم الكثير من التنظيمات والأنشطة والعلاقات، كالتي تسود المجتمع. والآخر هو أن للمدرسة نظامها الاجتماعي الذي تسعى للحفاظ عليه من خلال سلطتها وقوانينها، التي تضبطه ويستجيب لها المتعلمون[٢]؛ وهذا يعني أن شخصية المتعلم وسلوكه سيتأثر بالجو الثقافي – بإيجابياته وسلبياته – السائد في المجتمع الكبير، وذلك بواسطة المعلم، الذي يعبر عن ذاته والمجتمع معا، على أساس أن المدرسة مسؤولة عن تحقيق أهداف المجتمع الكبير.

ومن أجل اتصال فعال بين المعلم والمتعلم، يحقق أهداف العملية التعليمية في المدرسة؛ ينبغي العمل على توافر بيئة تعليمية قائمة على علاقات إنسانية واجتماعية سليمة بين جميع أطراف الموقف التعليمي عامة وبين المعلم والمتعلم خاصة[٣].

مشكلة البحث:

إن العملية التعليمية في المدرسة ما هي إلا اتصال بين طرفين رئيسيين فيها، هما المعلم والمتعلم، حيث يجمع بينهما هدف المشاركة في الحصول على الخبرة الجديدة، كما يرى جون ديوي (John Dewey) ولكن اكتساب المتعلم للخبرة الجديدة يتطلب من المعلم امتلاكه لمهارات الاتصال الفعال مع المتعلمين، التي من أهمها مهارة إدراك الشخص الآخر، التي من خلالها يستطيع معرفة شخصية المتعلمين وصفاتهم[٤].

وتعد عملية "الاتصال المدرسي" من أهم العمليات المدرسية، التي تتحدث عن صورة التفاعل الاجتماعي بين أفراد المجتمع المدرسي، التي تتحدد بمجموع القيم والمعايير التي يحملها أفراد المجتمع المدرسي، وفي الوقت نفسه تسهم بقدر كبير في تفعيل أداء المدرسة كمؤسسة اجتماعية[٥].

ومن أشكال "عملية الاتصال المدرسي"، عملية "التفاعل الصفي" (Classroom Interaction)، الذي هو عبارة عن مجموعة السلوكيات والتصرفات الصادرة عن التواصل اللفظي وغير اللفظي، بين طرفي العملية التدريسية (المعلم والمتعلم) داخل غرفة الفصل الدراسي، التي يمكن ملاحظتها وقياسها[٦]. وعملية "التفاعل الصفي" عملية اتصال تفرض نفسها داخل غرفة الفصل الدراسي بين المعلم والمتعلم، وبين المتعلمين أنفسهم، وذلك بسببين مهمين: الأول، كون هذا التفاعل الصفي عملية اتصال بين طرفي العملية التعليمية داخل غرفة الفصل. والآخر، كونه عملية ديناميكية لابد من وجودها بصورة مستمرة بين طرفي العملية التعليمية (المعلم والمتعلم). وهناك أمور كثيرة ومهمة تسهم في خلق "التفاعل الصفي" داخل غرفة الفصل الدراسي بين المعلم والمتعلمين، فبالإضافة إلى خصائص المعلم، وخصائص المتعلم، والشبكة الكبيرة من العلاقات بين المتعلمين أنفسهم وبينهم وبين معلمهم، يوجد إدراك المعلم للمتعلمين وإدراك المتعلم للمعلم، وهو ما يطلق عليه "التوقع" (Expectation). وإدراك المعلم للمتعلم هو من سلوكيات المعلم (Teacher's Behaviors) داخل غرفة الفصل الدراسي، التي تثري التفاعل الصفي، ولكنها قد تحد منه، وبالتالي تؤثر على الأداء الدراسي والتحصيلي للمتعلمين[٧].

لقد تأكد، وبعد سنوات طويلة من البحث في موضوع آثار توقع المعلم على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، وجود توقعات المعلم في غرف الفصول الدراسية العادية، وأنه يمكن أن تؤثر إيجاباً أو سلباً على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي[٨]. والمهم في الموضوع أيضا، هو أن الآثار السلبية لتوقعات المعلم المنخفضة للمتعلمين ذوي القدرات المحدودة ليست قاصرة على تحصيلهم الدراسي، بل أيضا على فرصهم في حياتهم، وهذا هو الأهم. وقد تبين أن هذه الآثار السلبية تقع على المتعلمين الصغار ذوي القدرات المنخفضة، من الأقليات العرقية والطبقات المنخفضة اجتماعياً واقتصادياً؛ حيث يميل المعلمون إلى

معاملتهم في التعليم والمنهج بدرجة أقل، مقارنة مع المتعلمين الصغار المشابهين لهم في قدراتهم المنخفضة، ولكنهم من الطبقة الوسطى[٩].

وفي ضوء ما سبق، جاء هذا البحث ليدرس ماهية توقعات المعلم عن المتعلمين "The Teacher expectations of students"، والعوامل المؤثرة في تكوينها، وأهميتها في العملية التعليمية في سبيل تحسين التحصيل الدراسي.

أسئلة البحث :

أجاب هذا البحث عن الأسئلة التالية:

الأول: ما مفهوم "توقعات المعلم عن المتعلمين"؟.

الثاني: ما طبيعة "توقعات المعلم عن المتعلمين" والعوامل المؤثرة في تكوينها؟.

الثالث: ما أهمية "توقعات المعلم عن المتعلمين" وتأثيرها في التحصيل الدراسي؟.

الرابع: ما دور "توقعات المعلم عن المتعلمين" في تحسين التحصيل الدراسي؟.

أهداف البحث:

سعى هذا البحث إلى التعرف على ماهية توقعات المعلم عن المتعلمين، والعوامل المؤثرة في تكوينها، وأهميتها وتأثيرها في التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى توظيفها في تحسين التحصيل الدراسي.

أهمية البحث:

برزت أهمية البحث في كونه يبحث في موضوع تربوي مهم له أهميته النظرية، وتطبيقاته العملية في العملية التعليمية اليوم، وذلك من خلال بيان أصوله الفكرية ومنطلقاته:

١. تتمثل الأهمية النظرية في بحث الأصول الفكرية لموضوع توقع المعلم عن المتعلم، ضمن تفاعلهم الاجتماعي داخل غرفة الفصل الدراسي، وتأثيره على تحصيلهم الدراسي، الذي هو محل اهتمام ودراسة فرع أو أصل من أصول التربية، وهو الأصول الاجتماعية للتربية، أو ما يطلق عليه مصطلح "اجتماعيات التربية" (Sociology of Education)؛ التي تبحث في الممارسة التربوية والتعليمية من خلال أصولها الاجتماعية، ومحاولة فهمها وتفسيرها.

٢. وفيما يتعلق بالأهمية التطبيقية، فتتمثل في الاستفادة من محاولة فهم وتفسير طبيعة توقعات المعلم عن المتعلمين، ضمن تفاعلهم الاجتماعي داخل غرفة الفصل الدراسي، في الوصول إلى نتائج تساعد على تحسين أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي.

حدود البحث:

اقتصر هذا البحث على بحث موضوع ماهية توقعات المعلم عن المتعلمين، من حيث طبيعتها، والعوامل المؤثرة في تكوينها، وأهميتها وتأثيرها في التحصيل الدراسي، وكيفية الاستفادة منها في تحسينه.

منهج البحث:

لتحقيق هدف بحثه؛ استخدم الباحث المنهج الوصفي في أسلوبه المسحي النظري، من خلال جمع البيانات المطلوبة من الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، مع تصنيفها وتحليلها للإجابة عن أسئلة البحث. وتمثلت الإجابة عنها في المحاور التالية:

- مفهوم "توقعات المعلم عن المتعلمين.

- طبيعة "توقعات المعلم عن المتعلمين" والعوامل المؤثرة في تكوينها.
- أهمية "توقعات المعلم عن المتعلمين" وتأثيرها في التحصيل الدراسي.
- دور "توقعات المعلم عن المتعلمين" في تحسين التحصيل الدراسي.

أولا: مفهوم توقعات المعلم عن المتعلمين:

بداية وقبل الحديث – في العنوان التالي – عن موضوع طبيعة توقعات المعلم عن المتعلمين "The Teacher expectations of students"، والعوامل المؤثرة في تكوينها، نحتاج إلى التوقف عند المقصود بها، وبداية ظهورها والاهتمام بها في الأدبيات التربوية ذات العلاقة.

من المعروف أن هناك أسلوبين لتفهم شخصيات المتعلمين داخل الصف: الأول يعتمد على الانطباعات التي يكونها المعلم عن متعلميه، وتشكل انطباعاته تلك سلوكه نحوهم، والأخر يعتمد على الدراسة الموضوعية لشخصيات المتعلمين، التي يستخدم فيها أدوات مصمّمة لذلك. وموضع البحث هنا يتناول الأسلوب الأول، أسلوب فهم المعلم شخصيات المتعلمين عن طريق انطباعاته، فحتى يفهم المعلم طبيعة شخصية المتعلمين وسلوكياتهم داخل غرفة الفصل الدراسي؛ فهو غالبا يعتمد على توقعاته التي تتكون من خلال خبراته في التعامل مع الناس عامة في حياته اليومية، ومع المتعلمين خاصة. والمعلم، كبقية البشر، يعتمد على توقعاته أو انطباعاته التي يكونها عن الآخرين في فهمه إياهم وتعامله معهم، وقد تكون مفيدة في تسيير تعاملاته معهم، إلاّ أنه لا يمكنه الاعتماد عليها؛ لأنها تعرضه للخطأ في فهم الآخرين والتعامل معهم، وهذا ما ينطبق أيضا على المعلم في تعامله مع متعلميه داخل غرفة الفصل الدراسي [١٠].

ويجب أن تشير إلى أنه قبل ظهور واستخدام "مصطلح توقعات المعلم عن المتعلمين "The Teacher expectations of students"، فقط كان هناك مصطلح هو "النبوءة التي تحقق ذاتها (نفسها

بنفسها)"، وهو ترجمة لمصطلح(Self-Fulfilling Prophecy) ، الذي أدرجت تحته الدراسات التي تبحث في انطباعات المعلمين عن متعلميهم بعد ازديادها، ويعني أننا نتوقع أحيانا حدوث أشياء معينة، وتوقعنا هذا يؤدي إلى نتائجها، مثال ذلك إذا توقع بعض الناس أن بنكا من البنوك سيفلس، فماذا سيحدث ؟؛ سيسرع المودعون في هذا البنك إلى سحب أموالهم، مما سيؤدي إلى إفلاس البنك بالفعل، وبهذا تحقق النبوءة نفسها بنفسها، كما يقول عالم الاجتماع الشهير روبرت ميرتون (Robert King Merton)، ومثل هذا يحدث أيضا في التعليم من خلال توقعات المعلم عن المتعلمين[١١]. ولكن تطبيق هذا المفهوم في الميدان التربوي، وتحديدا على المعلمين، فقد كان بعد (٢٠) عاما من إطلاق روبرت ميرتون (Robert King Merton) المصطلح في عام ١٩٤٨م تحديدا، وكان ذلك من خلال دراسة روزنتال/جاكوبسون (Rosenthal–Jacobson) في عام (١٩٦٨م)، تحت عنوان "بيجماليون في الفصل" (Pygmalion in the Classroom) وكان افتراضها أنه عندما يتوقع المعلمون قيام متعلميهم بأداء وتحصيل دراسي عالي؛ فإنهم يتفاعلون معهم بطرق تؤدي بالمتعلمين إلى تحقيق ما يتوقعونه. ومنذ ذلك الحين استمر إجراء البحوث في مجال توقعات المعلمين عن المتعلمين وتأثيرها على أدائهم وتحصيلهم الدراسي[١٢]. وقد يكون ظهور مصطلح "توقعات المعلم عن المتعلمين" " The Teacher expectations of students" وتداوله حديثاً، وتحديدا في الستينيات من القرن (٢٠م)، إلا أن ذلك لا يعني عدم ظهوره والاهتمام به قبل ذلك، ولكن كان ذلك تحت مجال أو مصطلح آخر هو "التصور الاجتماعي" (Social representation)، وتحديدا عند عالم الاجتماع الفرنسي إيميل دوركايم (Emile Durkheim) في أواخر القرن (١٩م)، الذي استخدم مصطلح "التصور الاجتماعي" لبيان الطابع المميز للتفكير الجماعي مقابل التفكير الفردي. أما الاهتمام ببحث "التصور الاجتماعي" كمجال بحثي، فيعود إلى سيرج موسكوفيتشي (Serge Moscovici) في مطلع

الستينيات من القرن (20م)، بكتابه المعنون "التحليل النفسي، صورته وجمهوره". ويعني مصطلح "التصور الاجتماعي" (Social representation): "مجموعة منظمة من الآراء والاتجاهات والمعتقدات والمعلومات حول موضوع أو موقف معين أو علاقة، وهو أيضا نتاج وسيرورة لنشاط ذهني يصف الفرد (أو مجموعة من الأفراد) بواسطته الواقع ويعطيه مدلولا معينا". فالتصور عبارة عن ترميز أو تأويل معرفي يصوره عقل الفرد أو الأفراد تجاه موضوع معين، ولكن ليس بمعزل عن إطاره الاجتماعي الذي يظهر فيه؛ فالتصور فردي/اجتماعي في الوقت ذاته. ويقوم هذا المفهوم للتصور الاجتماعي على فرضية أن سلوك الأفراد والجماعات لا يتحدد بالخصائص الموضوعية للموقف الذي يشاركون فيه، بل بتصور ذلك الموقف[١٣]. ويظهر من المفهوم السابق لمصطلح "التصور الاجتماعي"، أنه يمكن إدراج توقعات المعلم عن المتعلمين – كمفهوم أو معنى وليس كمصطلح – ضمن هذا المفهوم بشكل عام؛ فالمعلم يفهم المتعلمين عنده داخل غرفة الفصل الدراسي، ويتوقع سلوكياتهم المستقبلية في ضوء ما يكونه من انطباعاته عنهم بعيدا عن الموضوعية. ولكن مع ظهور مصطلح "النبوءة التي تحقق ذاتها" (Self-fulfilling) Prophecy لروبرت ميرتون (Robert king Merton) في عام (١٩٤٨م)، وصولا إلى دراسة روزنتال/جاكويسون (Rosenthal–Jacobson) في عام (١٩٦٨م)، ظاهر مصطلح "توقعات المعلم عن المتعلمين" (The Teacher expectations of students) ، وأصبح يطلق – أكثر تحديدا – على ممارسة تتعلق بالمعلم تجاه المتعلمين داخل الموقف التعليمي في غرفة الفصل الدراسي.

وهنالك تعريفات كثيرة لمصطلح "توقعات المعلم عن المتعلمين" " The Teacher expectations of students " وردت في الأدبيات التربوية ذات العلاقة، وهذا إبراهيم إبراهيم أحمد[١٤] في تعريفه هذا المصطلح، استعرض مجموعة مختلفة ومتنوعة من التعريفات، التي يستخلص منها أنها تشير إلى تصورات أو انطباعات غير موضوعية لدى المعلم، وتكون إيجابية أو سلبية عن مستوى أداء المتعلم، وتؤثر على

المعلم في إصدار حكمه الاستباقي عن مدى نجاح أو فشل المتعلم في أدائه وتحصيله الدراسي، الذي يؤثر على فهمه وتفسيره لأداء المتعلم وطريقة تدريسه له وتعامله معه داخل غرفة الفصل. كما أن المتعلم، في الوقت نفسه، يدرك توقعات معلمه عنه ويسلك في أدائه وتحصيله الدراسي، وموقفه من المعلم ومادته تبعا لها. وقد عرف إبراهيم إبراهيم أحمد[١٥] المصطلح في بحثه، وتحديدا فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي للمتعلم، بأنه اعتقادات أو إدراكات المعلم عن المتعلم، فيما يتعلق بقدرته على التعلم، وبذله للجهد في مواقف التعلم، وأدائه في المهام الأكاديمية المختلفة، ودور الأسرة في الاهتمام بالمتعلم ومتابعته في المدرسة.

ومما سبق؛ يمكن استنتاج تعريف للمصطلح، وهو أنه عبارة عن تصورات أو انطباعات ذهنية غير موضوعية لدى المعلم، عما سيكون عليه مستوى أداء المتعلم وتحصيله الدراسي مستقبلا، سواء إيجاباً أو سلباً. وتتكون هذه التصورات أو الانطباعات الذهنية لدى المعلم نتيجة لعوامل كثيرة ومختلفة، تتعلق بالمعلم، وبالمتعلم، وبالمادة الدراسية، وببيئة المتعلم.

ثانيا: طبيعة توقعات المعلم عن المتعلمين والعوامل المؤثرة في تكوينها:

يظهر مما سبق أن التطور والإضافة في بحث موضوع توقعات المعلم عن المتعلمين " The Teacher expectations of students " ، ظهر مع بدء الاهتمام ببحث الموضوع تجريبياً، سواء من خلال دراسة الموضوع تحت مسمى "توقعات المعلم عن المتعلمين" وتأثيرها على تفاعلاتهم معهم داخل غرفة الفصل الدراسي، أو من خلال دراسته تحت مسمى "التصورات الاجتماعية" في الوسط المدرسي، فقد كانت منذ نهاية الستينيات من القرن (٢٠م)، حيث ركزت على دراسة التصورات الاجتماعية المتبادلة بين الشريكين الرئيسيين في العملية التعليمية/التعلمية (المعلم، والمتعلم)[١٦].

لقد بدأ بحث تأثير توقعات المعلم على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي مع تطبيق دراسة روزنتال/جاكوبسون (Rosenthal-Jacobson) عام (١٩٦٨م)، تحت عنوان "بيجماليون في

الفصل" (Pygmalion in the Classroom)، المستوحاة من أسطورة بيجماليون (Pygmalion)، حيث أثبتت دراستهما أن المعلم عندما يتوقع من المتعلمين أداء دراسياً مرتفعاً، فإنهم يفعلون ذلك. وأصبحت هذه الظاهرة معروفة باسم مصطلح "تأثير النبوءة التي تحقق ذاتها" (The Self-fulfilling Prophecy Effect) ، أو باسم مصطلح أخر هو "تأثير بيجماليون" (The Pygmalion Effect)، فالمعلم عندما يتوقع من المتعلمين أداء وتحصيلا دراسياً مرتفعاً؛ فإنه يتفاعل معهم بطرق تدعم تحصيلهم الدراسي، حيث تكون سلوكيات المعلم نحو المتعلمين الذين توقعاته عنهم عالية مقارنة بالمتعلمين الذين توقعاته عنهم منخفضة، ومن تلك السلوكيات: طول وقت انتظاره أثناء إجابتهم عن أسئلته، وتزويدهم بالتغذية المرتدة التصحيحية، والتبسم أكثر لهم[١٧].

وفي الدراسة السابقة – دراسة روزنتال/جاكوبسون (Rosenthal- Jacobson) – عقد اختبار تحصيلي لمجموعة من المتعلمين تحت ادعاء . الرغبة في التنبؤ بأداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي مستقبلا، وتمّ تحديد بعض المتعلمين على أنهم الأكثر تفوقاً، وقدمت نتائجهم إلى المعلمين، لكن هذا التحديد كان عشوائياً وليس على أساس نتائجهم في الاختبار التحصيلي، بمعنى لم يكن ثمة سبب حقيقي لتوقع نجاحهم وتفوقهم، فماذا حدث ؟، الذي حدث هو أنه أحرز هؤلاء المتعلمون تفوقاً دراسياً فعلياُ في نهاية العام الدراسي، وكان تفوقهم مبنياً على أساس حقيقي (نتائجهم في الاختبار التحصيلي)، بينما السبب الحقيقي وراء ذلك، هو أن الدراسة أوجدت "النبوءة التي تحقق نفسها بنفسها" عند المعلمين، مما أدى إلى معاملة هؤلاء الطلاب معاملة خاصة؛ أدت بدورها إلى تفوقهم في تحصيلهم الدراسي في نهاية العام الدراسي[١٨].

فالباحثان روزنتال/ جاكوبسون (Rosenthal-Jacobson) قاما في دراستيهما بربط توقعات المعلم بنتائج أداء المتعلمين، فأظهرت دراستهما وجود ارتباط بين توقعات المعلم الإيجابية وما يحققه المتعلم من

ارتفاع في أدائه الدراسي، وأيضا وجود ارتباط بين توقعات المعلم السلبية والصعوبة التي يواجهها المتعلم في أدائه الدراسي. وتشير الأدبيات في هذا الموضوع، إلى أنه إذا كانت توقعات المعلم عن أداء المتعلمين عالية؛ فإنها من المرجح أنها تخلق مناخاً إيجابياً وأكثر فعالية في البيئة التعليمية، مما يسهل نجاح المتعلمين دراسياً. وفي المقابل، فإذا كانت توقعات المعلم عن أداء المتعلمين منخفضة؛ فإنها تحدث بيئة تعليمية سلبية وأقل ملاءمة للمتعلمين، وتتسبب في صعوبات يواجهها المتعلمون في أدائهم الدراسي، ويفرض عليهم بذل المزيد في أدائهم الدراسي أمام توقعات معلمهم المنخفضة عنهم. وقد كشفت البحوث في عدة حالات، أن تأثير توقعات المعلم المنخفضة تعبر عن نفسها من خلال تعليم المتعلمين والتفاعل معهم في البيئة الصفية، حيث يظهر نتيجة لها، قيام المعلم بسلوكيات تجاه المتعلم الذي توقعه عنه منخفض مقارنة بالتعلم الذي توقعه عنه مرتفع، وهذه السلوكيات هي[١٩]:

أ- وقت انتظاره إجابته عن أسئلته يكون أقل.

ب- النظر إلى إجاباته عن أسئلته بدلاً من تقديم أدلة وإعادة صياغة أسئلته له.

ت- الإشادة أو إعطاء تعزيز لا يتعلق بأسئلته التي وجهها إليه.

ث- انتقاده، وبقسوة في كثير من الأحيان، أكثر من المتعلمين الذين توقعاته عنهم عالية.

ثم استمرت الدراسات في الموضوع بعد ذلك ما يزيد عن عشرين عاما، واستخدمت بعض الدراسات نتائج غير حقيقية لاختبارات الذكاء، وبعضها الأخر استخدم التوقعات التي يكونها المعلمون بأنفسهم دون تقديم معلومات لهم من قبل الباحثين، وتعددت أساليب وطرق البحث، وكانت النتيجة متشابهة دائما في سلوك كل من المعلمين، والمتعلمين[٢٠]. ولكن منذ أواسط ثمانينيات القرن (٢٠م)، بدأت دراسة "التصورات الاجتماعية" المتبادلة بين المعلم والمتعلم تأخذ توجها جديدا، يتمثل في تناول الموضوع من تصور المادة التعليمية، ومن مسوغات هذا التوجه، احتمال تأثر محتوى التعليم بالمتغيرات التي تتوسط بين

التعليم والتعلم (المعلم والمتعلم). وهذا لي شولمان (Lee Shulman)، صاحب مصطلح "تربوية محتوى المعرفة" (Pedagogical Content Knowledge)، يلاحظ أن كل ما يجري في المدرسة أو غرفة الفصل الدراسي هو في خدمة تعليم شيء ما، الذي يمكن أن يكون محتوى موضوع من الموضوعات، أو مجموعة من المهمات أو الإستراتيجيات ذات العلاقة بالمادة التعليمية أو بغايات التنشئة الاجتماعية، بمعنى أن المادة التعليمية وأهدافها هي في جوهر سيرورة التعليم والتعلم[٢١].

وفي مجال طبيعة توقع المعلم عن المتعلم ومنطلقاته والعوامل المؤثرة فيه، فإن هناك معرفة تتكون لدى المعلم نتاج عدة عوامل تؤثر في علاقة المعلم بالمتعلم. وتصوره عن سلوكه وأدائه، فهذه دراسة نيل كيدي (Nell Keddie) وعنوانها (معرفة الفصل الدراسي)، التي هدفت إلى بحث عدة جوانبه من بينها: التفاعل الاجتماعي المتبادل بين المعلم والمتعلمين، وفئات فهم المعلمين وتوقعاتهم عن المتعلمين، من خلال ملاحظتها المعرفة لدى المعلمين حول المتعلمين في مدرسة شاملة في إنجلترا، حيث توصلت الباحثة إلى تحديد المعرفة التي يستخدمها المعلمون في تصنيف المتعلمين وتقييمهم[٢٢]. وتؤكد دراسات كثيرة أن المعرفة المتعلقة بالمتعلمين وخصائصهم تؤثر في تشكيل توقعات المعلم عنهم، سواء كانت عالية أو منخفضة، وتشمل هذه المعرفة المتعلقة بالمتعلمين عوامل مختلفة، مثل: الجنس، والعرق، والطبقة الاجتماعية، والقوالب النمطية، والشكل، وأسلوب اللغة، والعمر والمهارات الشخصية والاجتماعية، والأسماء، والخلفية السابقة عند المعلم عن المتعلمين، وغيرها[٢٣]. وعموما يمكن تحديد العوامل التي تؤثر في علاقة المعلم بالمتعلمين داخل غرفة الفصل الدراسي، وفي تكوين توقعاته عن أداء وتحصيل المتعلمين دراسيا فيما يلي[٢٤]:

١. "**محتوى التعليم**"، بمعنى المادة التعليمية التي تنشأ بواسطتها العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلمين وتتطور. ويبرز هذا العامل في المرحلتين المتوسطة والثانوية؛ حيث المادة الدراسية تتمثل في شخص

المعلم الذي يدرسها، فالمادة التعليمية عامل آخر يؤثر في تكوين توقعات (تصورات) المعلمين عن المتعلمين، فهذا الباحث هـ لوندإكس (Londeix، ١٩٨٢) بحث تصورات معلمي الرياضيات، و اللغة الفرنسية في المرحلة المتوسطة في فرنسا، فوجد ثلاثة أبعاد لتصور المعلمين:

أ- بعد نظام العمل المدرسي ومعاييره.

ب- بعد سمات الشخصية (الخصائص الذهنية).

ت- بعد سمات التعبير الشفوي (جماعي- فردي).

وقد أظهر البحث السابق أيضا، أن معلمي المادتين لم يختلفوا في تقديرهم للبعد الأول؛ بسبب اشتراكهم في تأثرهم بالمعايير المدرسية، ولكنهم اختلفوا في البعدين الآخرين، حيث إن (بعد السمات الشخصية)، و(بعد التعبير الشفوي) أكثر صلة بمعلم اللغة الفرنسية من معلم الرياضيات، وهنا يظهر أثر المادة الدراسية في تصورات المعلم نحو متعلميه، فمعلم الرياضيات، وبسبب طبيعة مادته المعرفية الصرفة، يبني تصورته عن المتعلم على أساس عقلاني ومعرفي صرف، فيدرك المتعلم بمدى كونه قادرا أم لا على تعلم مادته الدراسية، ولا يهتم بالصلات الإنسانية والاجتماعية هنا، ولأنه أيضا يهتم بما يفعله المتعلم أكثر من اهتمامه وإحساسه بما يقوله. وعموما، فإن ما سبق يتسق مع كل من: الواقع، ونتائج البحوث؛ فإدراك المعلمين للمتعلمين شديد الارتباط بصلات المتعلم بالعمل المدرسي، وبمستوى نتائجه الدراسية، وبمدى الانضباط الذي يظهره في الوسط المدرسي، وبالجهد الذي يبذله في تعلم المادة الدراسية، وذلك تحت تأثير العوامل المؤسسية والمعايير المنظمة للحياة المدرسية عامة، بحيث يكون (المتعلم النمطي) أو (المتعلم المثالي) هو المستجيب أكثر لتلك المعايير، وهذه ظاهرة في مختلف المراحل التعليمية

٢- خصائص المتعلم ذاته، فالمعلم لا يبني تصوراته عن المتعلم من خلال أدائه الدراسي ومسايرته لضوابط ومعايير الانضباط المدرسي فقط، بل يتأثر أيضا بما هو خارج الجو المدرسي (العمل المدرسي)،

وهو ما يسمى بخصائص المتعلم ذاته، كالشكل، واللطف في معاملة الآخرين، وهذا ما يطلق عليه "أثر الهالة" (The halo effect)، ومعناه إذا كان تقييم المعلم لأداء المتعلم إيجابياً؛ فإن ذلك ينعكس إيجابياً على إدراكه لخصائص المتعلم الأخرى التي لا علاقة لها بالنشاط الدراسي، والعكس صحيح. وقد توصل كوفمان (Kaufman،1976-1977) في بحثه، لتحديد أنماط المتعلمين التي يمكن أن يستخدمها المعلمون كمعايير استدلال في إدراكهم لسلوك المتعلم وتصوره عنه، إلى نمطين اثنين هما:

أ- المتعلم المشارك في الفصل.

ب- المتعلم المنضبط المهذب.

ويلاحظ على هذين النمطين، أن توقع المعلمين يبنى على السلوكيات المرغوبة أو المتوافقة مع الوسط المدرسي. وما يدعم ما توصل إليه كوفمان (Kaufman ،1976-1977) ، وأيضا دراسة هوارد بيكر (Howard Baker) التي أجراها على (٦٠) معلما من مدرسة شيكاغو العليا، استخدمت اكتشاف المعاني التي ترتبط بتصنيف المعلم للمتعلمين، ووجد الباحث أن تقييم المتعلمين وتصنيفهم يتم في ضوء معيار "التلميذ المثالي" من خلال السلوك والمظهر الخارجي[٢٥].

٣. **الوسط الاجتماعي والأسري الذي ينتمي إليه المتعلم**، ومثال ذلك ما يتعلق بالمتعلمين من أبناء طبقة العمال في المجتمع، حيث إن بعض المعلمين، غالباً، ما يعزون فشل المتعلمين لديهم من أبناء العمال إلى أسباب تتطابق مع تصورهم عنهم بأنهم كسالى، ومعارضون، ومسؤولون عن فشل أبنائهم، بينما يعللون فشل أبناء الطبقة الغنية، مع تصورهم عنهم أنهم متعلمون قابلون للتحسن، ويتسامحون مع فشلهم. وهناك كثير من الدراسات التي تناولت بحث العوامل التي تسهم في تكوين توقعات المعلم عن المتعلمين، توصلت إلى أن هذه التوقعات تقوم على أساس مجموعة من المتغيرات المهمة، كالخصائص الاجتماعية للمتعلمين داخل غرفة الفصل الدراسي، كالعرق، واللغة، والوضع

الاقتصادي، والطبقة الاجتماعية. وأيضا معرفة المعلم عن قدرات المتعلم والخلفية السابقة عنه، وثقته في المتعلمين وأسرهم وعلاقته بهم، ومقدار معلومات المتعلم، وجنسه، و حضوره وتواصله[٢٦]. وتتمثل خطورة توقعات المتعلم عن المتعلمين –التي تتكون نتيجة العامل المتعلق بالوضع الاجتماعي والأسري للمتعلم – في أن المعلمين يمارسون– بوعي أو بدونه– عملية الاصطفاء الاجتماعي للمتعلمين داخل غرفة الفصل الدراسي، وذلك من خلال ردود أفعالهم تجاه المتعلمين داخل الصف. وتقييمهم لهم، ومن خلال توجيههم المهني لهم، وبمعنى آخر من خلال ثقافتهم التي جرى في ضوئها إعدادهم وتدريبهم المهني. وخلاصة ذلك، هو أن المعلم يعمل في نظام تربوي هو نتاج الواقع الطبقي في المجتمع [٢٧].

٤. **جنس المتعلم**، هناك دراسات أخرى تناولت أثر جنس المتعلم (ذكر/أنثى) في توقعات . المعلم نحو متعلميه؛ فقد بين ورال وتسيرنا (Worral & Tserna، ١٩٨٧) أن انطباع المعلمين، سواء ذكور أو إناث، أفضل تجاه المتعلمات، وخاصة في مجال اللغات، بينما يميل لصالح المتعلمين في مجال العلوم. كما بينا أن تأثر توقع المعلم/المعلمة بجنس المتعلم يكون أوضح لدى المعلمات أكثر من المعلمين؛ وقد يرجع ذلك إلى تأثرهن الواضح بالقوالب الفكرية حول الموضوع.

ومما سبق؛ يستنتج أن طبيعة توقعات المعلم عن المتعلم وتكوينها تحدث نتاج عوامل كثيرة ومتداخلة، كلها تؤثر في بناء وتشكيل توقعات المعلم عن المتعلمين، فمنها ما يتعلق بالمادة الدراسية، والخلفية الثقافية والاقتصادية للمتعلم، والنظام داخل المدرسة، وجنس المتعلم، ومعلومات المعلم السابقة عن قدرات المتعلم، وشخصية المعلم، وشخصية المتعلم، و.... فتوقعات المعلم عن المتعلمين ليست أمرا سطحياً، بل ممارسة لها طبيعته التي تكونها عوامل كثيرة ومتداخلة، ولا يمكن فهم هذه الممارسة والتعامل معها وتوظيفها لصالح تحسين التحصيل الدراسي دون تحديدها ومعرفة تأثيراتها.

ثالثا: أهمية توقعات المعلم عن المتعلمين وتأثيرها في التحصيل الدراسي:

بعد استعراض طبيعة توقعات المعلم عن المتعلمين والعوامل التي تسهم في تكوينها، فإن من المؤكد أن توقعات المعلم لأداء المتعلم وتحصيله الدراسي تتأثر بما سبق ذكره من عوامل مؤثرة مختلفة، كالمادة الدراسية، والوسط الاجتماعي والأسري للمتعلم، و...، أكثر من اهتمامه به كشريك في العملية التعليمية/التعلمية، له خصائصه النفسية والجسمية والاجتماعية، وأن لهذا الأمر آثاره السلبية على نفسية المتعلم، كشعوره بالإحباط في سعيه لتحقيق ذاته وإشباع حاجاته. ومن المهم أن يعي المعلمون هذه التصورات من أجل تعديلها إلى الاتجاه الذي يساعدهم على تحقيق أهداف الموقف التعليمي[٢٨]. ولقد أكدت الدراسات أن ما بين (٥- ١٠%) من الاختلاف في التحصيل الدراسي للمتعلمين يمكن إرجاعه إلى تأثير توقعات المعلم نحو أدائهم وتحصيلهم الدراسي " The Teacher expectations effect". ويكون هذا التأثير أقوى في السنوات المبكرة من عمر المتعلم، وفي غرف الفصول الدراسية التي يتعامل فيها المعلم مع المتعلمين وفق توقعاته العالية والمنخفضة نحو أدائهم وتحصيلهم الدراسي[٢٩].

إن من أهم العوامل المؤثرة في تحديد مستوى التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم وتطويره، عامل توقعات المعلم، حيث إن من أهم خصائص المعلم القادر على دور التفاعل الصفي مع المتعلمين وإدارة الصف، قدرته على فهم واحترام شخصية المتعلم، وتلبية حاجاته، وتنشيط دافعيته، ومساعدته على النمو في جوانب مختلفة وليس معرفيا فقط[٣٠]، ولكن هذه الخصائص لا يمكن أن تتوافر لدى المعلم الذي تكون توقعات عن المتعلمين سلبية. وهذا باحث يشير في نتيجة لبحث له حول تأثير الوضع المدرسي على المتعلم بقوله: "... فالتلميذ ينسب لنفسه بعض الخصال أو بعض النواقص أو العيوب تبعاً للطريقة التي يشعر بأن الكبار والأقران المحيطين به ينظروا بها إليه". فالتوقع يؤثر تأثيرا مباشراً وقوياً على علاقة المعلم بمتعلميه داخل غرفة الفصل الدراسي، فالمعلم الذي يندفع إلى الاهتمام بمتعلم ومتابعته، ويشعر المتعلم

بهذه المتابعة والاهتمام من قبل معلمه؛ فإنه سيسير به اتجاه توقع معلمة، والعكس صحيح، وهنا يظهر خطورة توقعات المعلم السلبية عن المتعلمين، وما قد يسببه من خلق مشكلات في نفوس المتعلمين، خاصة عندما يكون المعلم ضعيفا في تأهيله المهني، وقليل الخبرة، حيث نجده يفسر تصرفات المتعلمين العفوية بتفسيرات خطأ، توافق توقعاته وتصوراته المسبقة وتؤكدها[٣١]. ولذا فإن من أهم المعوقات المتصلة بالمصدر (المعلم)، وتعيق عملية الاتصال الفعال بين المعلم والمتعلم، معوق دوافع المعلم التي تؤثر في طبيعة وحجم المعلومات التي يرسلها[٣٢]، وتعد توقعات المعلم عن المتعلمين من دوافعه، التي عندما تكون سلبية، فإن أداءه نحوهم سيكون سلبياً، مما ينعكس سلبا على أداء هؤلاء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي.

إن الدراسات التي تناولت التأثيرات الإيجابية أو السلبية لتوقعات المعلم على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي كثيرة، وكلها تدعم بعضها بعضاً، وتؤكد ما توصلت إليه من نتائج في هذا المجال، ومن تلك النتائج ما أشار إليه إبراهيم إبراهيم أحمد[٣٣]:

- أنه عندما تكون توقعات المعلم عن المتعلمين عالية، فإن تقديراته نحوهم إيجابية، ويعطيهم فرصا أكثر للإجابة، ويمدحهم كثيرا وينقدهم قليلا، ويعطيهم فرص تعلم فيها تحدر أكثر، ويتفاعل معهم بطرق أكثر دفئا.
- أن توقعات المعلم عن المتعلمين المنخفضة تؤثر على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، وتؤدي إلى علاقات أقل إيجابية بين المعلم والمتعلمين، ومناخ أقل دعماً داخل غرفة الفصل الدراسي، وتقليل دافعية المتعلمين وميلهم للمدرسة، وإعطاء فرصا أقل للتفاعل والمشاركة في الأنشطة الصيفية؛ وبالتالي يبذل المتعلمون جهدا أقل لطلب دعم المعلم، وينسحبون تدريجياً من عملية التعلم داخل غرفة الفصل.

أن توقعات المعلم المنخفضة لها تأثيراتهاً السلبية على إحساس المتعلم بكل من فاعليته (دافعيته)، وأدائه وتحصيله الدراسي، ويعود هذا إلى كون المعلم صاحب التوقعات المنخفضة يتحكم في الكثير من المتغيرات التي تنمي دافعية المتعلم وأداءه وتحصيله الدراسي، مثل: التكليف الدراسي، والمحتوى، والتنظيم الاجتماعي، واختيار النشاط، ومصادر المادة؛ ولذلك يرى التربويون أهمية إبقاء المعلمين على توقعات عالية بالنسبة لجميع المتعلمين، بمعنى أن المعلم هو من يحدد الطرق التي تجعل الطالب يؤدي ويحصل دراسيا أفضل، أو يفشل في أدائه وتحصيله الدراسي.

نقد استمرت الدراسات التجريبية في الموضوع، سواء من خلال دراسة موضوع "توقعات المعلمين عن متعلميهم" وتأثيرها على تفاعلاتهم داخل غرفة الفصل الدراسي، أو من خلال دراسة موضوع "التصورات الاجتماعية" في الوسط المدرسي، منذ نهاية الستينيات من القرن (٢٠م) واستمرت عشرين عاما، واستخدمت بعض لدراسات نتائج غير حقيقية لاختبارات الذكاء، وبعضها الآخر استخدم التوقعات التي يكونها المعلمون بأنفسهم دون تقديم معلومات لهم من قبل الباحثين، وتعددت أساليب وطرق البحث، وكانت النتيجة متشابهة دائما، سواء في سلوك المعلمين، أو في سلوك المتعلمين، حيث يتوقع المعلم أن المتعلم بطيء التحصيل، يتداخل كثيرا أثناء الدرس بالأسئلة والاستفسارات، مما يعطل الدرس، ويتسبب في مشكلات تتعلق بضبط الفصل المدرسي، مما يؤدي بالمعلم إلى تجاهل أسئلته، أو مطالبته بالاختصار، أو التغافل عن إشراكه في العمل، إضافة إلى حرمانه من الثناء والتشجيع، وتوجيه النقد إلى أدائه وشخصيته، وفي الوقت نفسه، يعامل المتعلمين الذين يراهم متعلمين مجدين معاملة طيبة، وفي مثل هذا الحال، ينمي المتعلمون غير المجدين – في نظر معلمهم – شعورا واضحاً يربط بين الجهد والنتيجة، فيعتقد الواحد منهم أنه لن يتقدم مهما بذل من جهد، ويوجه اللوم إلى نفسه، لأنه غير قادر على النجاح والتفوق، وقد يستسلم لإحساسه بالفشل، ويكون مفهوماً سالباً عن نفسه، ويخاف النجاح[٣٤].

ومنذ الدراسة التجريبية الأولى في موضوع توقعات المعلم وآثارها على تحصيل الطلاب، وهي دراسة روزنتال/جاكوبسون (Rosenthal–Jacobson) عام (١٩٦٨م)، ونظرية توقعات المعلم وتأثيرها على المتعلمين يتم تنقيحها تدريجياً عبر الدراسات؛ حيث توصل كثير منها – كما استعرضتها دراسة روبيه/دافيس، ٢٠٠٧ (Rubie -Davise، ٢٠٠٧)– إلى نتائج تؤكد تأثير هذه التوقعات على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي داخل غرف الصفوف الدراسية. وعلى سبيل المثال، فمن النتائج ما يشير إلى أن المعلمين يكونون أكثر ثناء على الإجابات الصحيحة للمتعلمين الذين توقعاتهم عنهم عالية، ويكونون أقل ثناء على الإجابات الصحيحة للمتعلمين الذين توقعاتهم عنهم منخفضة. وكذلك ينطبق العكس في حال الإجابات الخطأ؛ حيث يكون المعلمون أقل انتقادا للإجابات الخطأ للمتعلمين الذين توقعاتهم عنهم عالية، بل يقبلونها منهم ويقدمون لهم الدعم، بينما يكونون أكثر انتقادا للإجابات الخطأ للمتعلمين الذين توقعاتهم عنهم منحفضة[٣٥].

ومما سبق؛ يستنتج أن أهمية التوقف عند توقعات المعلم عن المتعلمين ودراستها من حيث مفهومها والعوامل المؤثرة في تكوينها؛ تظهر ما تؤكده الدراسات وتتوافق عليه من تأثيرها القوي والمباشر على أداء المتعلم وتحصيله الدراسي، وأن هذا الفهم سبيل مهم وضروري لتحسين أداء المعلم، وبالتالي أداء المتعلم وتحصيله الدراسي.

رابعا: دور توقعات المعلم عن المتعلمين في تحسين التحصيل الدراسي:

إن العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلمين داخل غرفة الفصل الدراسي ليست مجرد عملية اتصال سهلة؛ فما يحدث من حوار بين المعلمين والمتعلمين في غرفة الفصل الدراسي، كلها أشكال سطحية للعلاقات الإنسانية التي تتمحور كلها في إعادة تشكيل مجموعة معقدة من علاقات اجتماعية متصلة[٣٦]. وهذه المجموعة المعقدة من العلاقات المتصلة هي ما يطلق عليها "ديناميكيات الفصل الدراسي كجماعة"، وهي

عبارة عن أنواع من السلوك المتبادل بين الأفراد والتفاعلات الحاصلة بينهم، ومن ذلك سلوك المعلمين تجاه المتعلمين، الذي يعد مهما للغاية لبناء بيئة تعليمية آمنة وإيجابية داخل غرفة الفصل الدراسي[٣٧]. فسلوك المعلم وتصرفاته داخل غرفة الفصل الدراسي، ومنها توقعاته عن متعلميه، هي جزء من جو طبيعي من التفاعل الاجتماعي الذي يشكل أساس العلاقات بين المعلم والمتعلمين، وله تأثيره الذي يفرضه على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، سواء إيجاباً أو سلباً مما يفرض ضرورة التعامل معه وتوظيفه التوظيف الإيجابي لصالح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها المرجوة. ولقد اهتم المفكرون بدراسة النظام المدرسي، أو التفاعل الاجتماعي داخل المجتمع المدرسي عامة وداخل غرفة الفصل الدراسي خاصة، على اعتبار أن علاقة الاتصال بين المعلم والمتعلم هي أساس التفاعل الاجتماعي، الذي يؤثر على مدى نجاح المتعلم أو فشله في مستواه الدراسي ؛ وعليه يؤكدون على أهمية وضرورة دراسة التفاعل الاجتماعي داخل غرفة الفصل الدراسي، والطرق التي يعطي بها المعلم والمتعلم معنى للمواقف التعليمية، موضحين أنه يجب معرفة أن علاقة التفاعل بينهما هي علاقة ذات سيرورة ديناميكية دائرية (مصدر – مستقبل – مصدر – ... وهكذا على التوالي)[٣٨]. والعلاقة التفاعلية بين المعلم والمتعلم تعد ضرورية، وتسبق عملية تدريس المتعلم وتحصيله المادة الدراسية؛ لذا فالمعلم الناجح ليس المتفوق في تخصصه العلمي فقط، وإنما أيضا –إن لم يكن الأهم– القادر على التعامل مع المتعلمين داخل غرفة الفصل الدراسي وتفهم نفسياتهم، مما يمكنهم من تنمية مفهوم الذات الإيجابي لديهم، حيث إن كيفية شعور المتعلمين بأنفسهم يؤثر في كل أدائهم، ويساعدهم على تحقيق أهدافهم المدرسية والحياتية[٣٩]. وهذا ما تؤكده دراسة مصطفى عبدالرحمن صبري[٤٠]، التي كان هدفها الرئيس هو معرفة إذا كان للتوقعات الإيجابية التي يعلنها المعلمون عن طلابهم –حول جوانب متعددة من ذواتهم، وحول تحصيلهم الدراسي– أثر إيجابي في تحسين

كل من: مفهوم الذات، والتحصيل الدراسي عند طلابهم. حيث توصلت الدراسة – تجريبيا– إلى أن توقعات المعلمين الإيجابية عن طلابهم تحسن مفهوم الذات عند طلابهم، وأيضا تحصيلهم الدراسي.

إن المعلم والمتعلمين ينشئون طريقة خاصة بهم لفهم بعضهم بعضا داخل وسطهم الاجتماعي (غرفة الفصل الدراسي)، كما أن الطريقة التي يدرك بها المعلم المتعلمين والصورة التي يتصورها عنهم داخل فصله، لها تأثيرها الكبير على أدائهم وتحصيلهم الدراسي، فهذه دراسة (عفاف عبدالله عثمان، ٢٠٠٢) استخدمت برنامجا للتفاعل الاجتماعي لتنمية النمو المعرفي لدى أطفال المرحلة الابتدائية، وأخذت عينة من (٣٠٠) متعلم ومتعلمة من الصفين الرابع والخامس، ووجدت فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسط أداء المجموعة التجريبية ومتوسط أداء المجموعة الضابطة في التفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية، كما وجدت فروقا ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في النمو المعرفي لصالح المجموعة التجريبية [٤١].

وهنالك من يؤكد على أن اتجاه المعلم نحو ذاته ونحو الآخرين (مفهوم الذات لدى المعلم) أكثر أهمية من طرق التدريس، التي تأخذ الاهتمام والتركيز الأكثر؛ فمفهوم المعلم عن ذاته أكثر العوامل تأثيرا في نجاح المتعلم داخل غرفة الفصل الدراسي. وهذا ما يؤكد الحقيقة القائمة اليوم بأن الإعداد الأول للمعلمين، وتحديدا. إعدادهم وتدريبهم المهني، ينعكس على أدائهم داخل. غرفة الفصل الدراسي[٤٢]. ومن المؤكد علميا أن طريقة المعلم في تعامله مع طلابه (Transaction) داخل غرفة الفصل الدراسي، لها تأثيرها القوي في تفعيل عمليتي التعليم والتعلم ودعمهما، والعكس صحيح ؛ فقد أثبتت نتائج كثير من الدراسات أن المعلمين الأكثر فعالية يمتازون بالتسامح تجاه سلوك طلابهم ودوافعهم، ويعبرون عن مشاعر ودية حيالهم، ويفضلون التدريس بالطرق الحوارية على الطرق التلقينية، كما يستمعون إلى المتعلمين ويتقبلون أفكارهم ويشجعونهم على المشاركة الصفية[٤٣].

ومهما كان تصور المتعلم الذاتي عن أدائه الدراسي، فإنه لا يغير من أهمية توقعات المعلم وآثارها على أدائه وتحصيله الدراسي، مع تزايد الأدلة على تأثير توقعات المعلمين على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، سواء من خلال. ممارساتهم أو برامج إعدادهم كمعلمين، مما يؤكد أهمية فحص توقعات المعلمين لقدرات المتعلمين وأدائهم الدراسي، وأن على المعلمين وبرامج إعداد المعلمين التركيز الإضافي على أن تكون توقعات المعلم إيجابية وعالية عن المتعلمين؛ حتى تكون البيئة الصفية بناءة وإيجابية، تدعم وتشجع المتعلمين أن يكونوا متفائلين ولديهم دافعية للتعلم داخل غرفة الفصل الدراسي، مما يمكن المتعلمين من التعلم وتطوير قدراتهم[٤٤]. وحتى تكون توقعات المعلم إيجابية وعالية عن المتعلمين؛ فهو يحتاج أن تتوافر لديه مهارات الاتصال الفعال مع المتعلمين في الموقف التعليمي، وتحديدا مهارتين تتعلقان بنظرة المعلم تجاه ذات المتعلم، هما: مهارة الثقة والاحترام، ومهارة التعامل الإيجابي؛ لأن هاتين المهارتين تضبطان توقعات المعلم عن المتعلمين وتوجهانها نحو الإيجابية وليس السلبية[٤٥].

إن المعلم مطالب بمحافظته على أن تكون توقعاته عالية لجميع المتعلمين بغض النظر عن خلفياتهم أو أوضاعهم، فذلك السبيل لتدريسهم المتعلمين بنجاح؛ ولذا فالسمة الأساسية للمعلمين الناجحين في مدارس الفقراء هي توقعاتهم العالية عن المتعلمين داخل صفوفهم الدراسية، حيث لها أهميتها الخاصة في أداء المعلمين اليوم، فإذا كانت توقعات المعلمين العالية مهمة في المدارس العادية، فإنها أهم بالنسبة لمدارس الفقراء؛ بل أنه ثبت أنه خفض توقعات المعلمين عن المتعلمين الفقراء – لاعتقادهم أنه لصالحهم ووسيلة فعالة في تعليمهم لأنه يناسب واقعهم وظروفهم – لا يفيدهم في أدائهم الدراسي، بل يؤدي إلى تأخرهم في أدائهم الدراسي[٤٦].

وقد أثبتت الدراسات التي تناولت تأثير توقعات المعلم أن توقعات المعلم الإيجابية أو المرتفعة تعد جزءا من نمط الاتجاهات والمعتقدات والسلوكيات المختلفة التي يتميز بها المعلمون، وتؤثر بقوة على تعلم

المتعلمين وما يبذلونه من جهد فيه، وأن هؤلاء المعلمين يكونون مدربين جيدين، ولديهم دافعية عالي. وفي دراسة روبيه/دافيس، ٢٠٠٧ (Ruble-Davise، ٢٠٠٧)[٤٧]، التي حاول الباحث فيها اكتشاف إذا كانت غرف الفصول الدراسية تختلف في مستوى أدائها الدراسي، وذلك بتبادل المعلمين ذوي التوقعات المرتفعة والمنخفضة تجاه متعلميهم. وأيضا أن تكون هذه آلية للتعامل مع آثار توقعات المعلمين على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي؛ توصل الباحث إلى أن هذه الاختلافات بين المعلمين هي مهمة ولها تأثيرها داخل غرف الفصول الدراسية، حيث تحدث توقعات المعلمين العالية، بعكس المتوسطة أو المنخفضة تقدما في أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، وأنه يمكن الاستفادة منها كآلية للتعامل مع آثار توقعات المعلم، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية وجود المعلمين ذوي توقعات عالية لجميع متعلميهم داخل غرفة الفصل الدراسي، وتجنبهم إرسال رسائل خفية إلى المتعلمين الذين توقعاتهم عنهم منخفضة، حيث إن توقعاتهم العالية تؤدي بهم إلى تحسين بيئة (مناخ) غرفة الفصل الدراسي وتفاعلاتهم الصفية مع المتعلمين، وتقديم الرعاية الإيجابية لهم، مع تحسين أدائهم التدريسي، واستخدام عالية تعزز تعلمهم.

مما سبق؛ يتضح أن جودة التفاعل الصفي (العلاقات التربوية) بين المعلم والمتعلم لها دور كبير في تطوير أداء كل منهما، باعتبارهما شريكين في عملية تعليمية/تعلمية لا يمكن تحقيقها دون مشاركة عقلية ووجدانية بينهما. وبمقدار الأثر الإيجابي لجودة العلاقة التفاعلية الصفية بين المعلم والمتعلم، فإن سوء هذه العلاقة يكون لها أثره السلبي على أدائهما وشخصيتيهما[٤٨]؛ ومن هنا يأتي أهمية توظيف توقعات المعلمين عن متعلميهم على أساس أنه شكل للتفاعل الاجتماعي داخل غرفة الفصل الدراسي ومدخل لتحسين أداء كل من المعلم والمتعلم، ويكون ذلك من خلال الفهم العميق للعلاقة بين التفاعل الاجتماعي وعملية التواصل، وأن عملية التواصل تتأثر في الوقت نفسه بعوامل كثيرة، سلبية وإيجابية، من أهمها "توقعات الأفراد"، حيث إن من أهم العوامل المؤثرة على إدراك الأفراد في تواصلهم مع الآخرين، لدرجة أنهم أحيانا

يحرفون الحقيقية لكي تتفق مع توقعاتهم. ولأن عملية تحريف الإدراك واردة في الواقع ولا مفر منها، ومعوقة للتواصل؛ فعلى المعلم الحذر من أن تقوده بعض توقعاته إلى تحريف ما يدركه عن متعلميه، وأن يعمل على التحكم في الآثار السلبية الناتجة عنها على أدائهم وتحصيلهم الدراسي[٤٩]. وإذا استعرضنا مهارات الاتصال التي ينبغي توافرها لدى المعلم حتى يستطيع تنمية الإبداع لدى المتعلمين، سنجدها أنها تقوم على أساس توقعات المعلم الإيجابية وليست السلبية؛ لأنها مهارات تتطلب قبول المتعلمين واحترام ذواتهم وقدراتهم، والتواصل الإيجابي معهم، وتشجيعهم على التعلم، والتعبير عن ذواتهم، وإتاحة الفرصة لهم للتعلم والتقويم[٥٠].

ومن أهم مقومات نجاح المعلم في توظيف توقعاته عن متعلميه في تحسين أدائهم وتحصيلهم الدراسي، هو بناؤه علاقة قوية معهم داخل غرفة الفصل الدراسي؛ مما يضمن بناءه بيئة تعليمية آمنة وإيجابية تنعكس إيجاباً على أدائهم وتحصيلهم الدراسي. ومن المقترحات التي تساعد المعلم في تحقيق ذلك[٥١]:

١. أن يجعل كل متعلم يشعر بأهميته.

٢. أن لا يظهر تفضيلا لمتعلم على آخر.

٣. أن يعطي المتعلم وقتا كافيا ليجيب عن أسئلته.

٤. أن لا يسأل المتعلم أسئلة لا تحترم عقليته؛ كأن تكون محددة أو مقيدة التفكير.

وهذا برنجل (Pringle) يشير أيضاً إلى أن المعلم يمكن أن يقوم بالكثير من الأشياء ليكون تأثير توقعاته إيجابياً على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، مثل [٥٢]:

١. يبني ويشجع لدى المتعلمين مفهوما إيجابياً وقويا عن ذواتهم.

٢. يتمسك بتوقعات إيجابية أو عالية عن أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي.

٣. يزود المتعلمين بتغذية راجعة داعمة لهم.

٤. يمنح المتعلمين فرص تعليمية متساوية.

٥. يكون علاقات إيجابية مع أولياء أمور المتعلمين.

مما سبق؛ يستنتج أنه كون أن توقعات المتعلم عن المتعلمين لها أهميتها وتأثيرها القوي والمباشر على أداء المعلم في الموقف التعليمي، وبالتالي على أداء المتعلم وتحصيله الدراسي، سواء كان إيجاباً أو سلباً، فإن على المعلم مسؤولية توظيف توقعاته عن المتعلمين كمدخل لتحسين أدائهم وتحصيلهم الدراسي، وذلك من خلال ضبطه توقعاته عن المتعلمين وتوجيهها نحو الإيجابية وليست السلبية؛ مما يسمح بإقامة بيئة تعليمية آمنة وإيجابية داخل غرفة الفصل الدراسي، تقوم على أساس نظرته الإيجابية للمتعلمين وظروفهم وقدراتهم، وإتاحة الفرصة لهم للتعلم وتطوير قدراتهم؛ مما يدفعهم ويشجعهم على تحسين أدائهم وتحصيلهم الدراسي.

خلاصة وتوصيات

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة فيما سبق من نتائج؛ فإن الدراسة تخلص إلى أن توقعات المعلمين عن المتعلمين هي عبارة عن ممارسة طبيعية تفرض ذاتها ضمن التفاعل الاجتماعي بين المعلم والمتعلمين داخل الموقف التعليمي، وأنه لا يمكن تجاهلها أو إلغائها، حيث إنها جزء من سلوكيات المعلم في علاقاته وتفاعلاته مع المتعلمين داخل الموقف التعليمي، ولها تأثيرها القوي والمباشر على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، سواء كان إيجاباً أو سلباً. وعليه؛ فإن الدراسة توصي القائمين على العملية التعليمية وأطرافها بأن يدركوا، أن التعامل معها لا يكون بتجاهلها، بل بالتعامل معها بضبطها وتوجيهها نحو الإيجابية وليست السلبية، في سبيل توظيفها كمدخل لتحسين أدائه وبالتالي أداء المتعلم وتحصيله الدراسي، وذلك من خلال ما يلي:

١. قيام مؤسسات إعداد المعلم – أثناء إعدادها الطالب/المعلم لمهنة التعليم وقبل تخرجه وعمله داخل غرفة الفصل الدراسي – بتعريفه بماهية توقعات المعلم عن المتعلمين، وتوعيته بأهميتها وتأثيرها القوي والمباشر على أداء المعلم، وبالتالي على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي. وأيضاً بتدريبه على كيفية تعامله الإيجابي مع توقعاته عن المتعلمين وتوظيفها في تحسين أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي.

٢. عقد دورات تدريبية للمعلمين – الذين على رأس العمل – من أجل تعريفهم بماهية توقعات المعلم عن المتعلمين، وتوعيتهم بأهميتها وتأثيرها القوي والمباشر على أدائهم، وبالتالي على أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي. وأيضاً تدريبهم على كيفية تعاملهم الإيجابي مع توقعاتهم عن المتعلمين وتوظيفها في تحسين أداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي.

٣. بناء بيئات تعليمية آمنة وإيجابية داخل غرف الفصول في المدارس، قائمة على أساس توقعات المعلم الإيجابية عن المتعلمين؛ من أجل تحسين أداء المعلمين وبالتالي تشجيع المتعلمين ودفعهم إلى التعلم وتحسين تحصيلهم الدراسي.

٤. القيام بدراسات ميدانية للكشف عن طبيعة توقعات المعلمين عن المتعلمين في المدارس، ومدى تأثيرها على أدائهم وأداء المتعلمين وتحصيلهم الدراسي، مما يساعد على تحسين الواقع المدرسي وتطويره للأفضل.

المراجع

١. عبدالله الرشدان: علم اجتماع التربية. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع، ١٩٩٩. ص ص ١٧٦-١٧٧.

٢. منير المرسى سرحان: في اجتماعيات التربية. ط٠٤ بيروت: دار النهضة العربية، ٢٠٠٣. ص ١٩٧-١٩٨.

٣. رقية عبداللطيف مندورة: "نتائج الدراسات السابقة في الاتصال التربوي والعوامل المؤثرة في فاعلية الاتصال وكيفية الاستفادة منها في مجال. التربية والتعليم". مجلة القراءة والمعرفة- مصر، ع (١٠٦)، أغسطس ٢٠١٠، ص ١٢٤ (Edusearch, MD: 68410).

٤. فيصل الراوي رفاعي طايع: "مهارات التعامل التربوي"، المجلة التربوية- مصر، ع (٢٧)، يناير ٢٠١٠، ص ٥/ص ٨. (Edusearch, MD: 80276).

٥. نعيمة نصيب: "الاتصال في الوسط المدرسي ودوره في تفعيل العملية التعليمية"، مجلة كلية التربية، جامعة طنطا – مصر، المجلد (١)، العدد (٣٨)، ص ٤٠٨، (EduSearch, MD :53794)

٦. جابر نصر الدين: "واقع التفاعل الصفي داخل المدرسة الجزائرية"، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، سوريا، المجلد (٢)، العدد(١)، ص١٤، .(EduSearch, MD :136617)

٧. حسن علي عبداللطيف: "مهمات المعلم وممارساته داخل غرفة الصف : ورقة نظرية"، المعلومات التربوية. البحرين، السنة (٣)، العدد (١٤)، ديسمبر ١٩٩٨، ص٦، (EduSearch, MD :23794).

8. Christine Rubie-Davies & others: "Expecting the Best for Students: Teacher Expectations and Academic Outcomes". British Journal of Educational Psychology, v76 n3 Sep 2006. p429. (ERIC, EJ750346).

9. Christine M Rubie-Davies & others: "Expectations of Achievement: Student, Teacher and Parent Perceptions". Research in Education, v83 n1 May 2010. p40.(ERIC, EJ766796).

١٠. حسان محمد حسان وآخرون: أصول التربية. العين – الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي، ١٩٩٨. ص ٢٩١.

١١. المرجع السابق، ص٢٩٢.

12. Christine M Rubide-Davies & others. op cit. P36.

١٣. نور الدين ساسي: "التصورات الاجتماعية ودورها في الموقف التعليم"، المجلة العربية للتربية، تونس، الجلد (١٦)، العدد (١)، يونيو ١٩٩٦، ص ١٥٩-١٦٠، (.EduSearch, MD:26208)

١٤. إبراهيم إبراهيم أحمد: "أثر توقعات المعلم للإنجاز الأكاديمي على إدراك كل من الكفاءة الأكاديمية وسلوك التعزيز من المعلم لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية"، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة-مصر، العدد(٧٣)، الجزء(١)، مايو ٢٠١٠، ص ص ١٠-١١ .(EduSearch, MD:75381)

١٥. المرجع السابق. ص٩.

١٦. نور الدين ساسي: مرجع سابق. ص ١٦١.

17. Christine M. Rubie-Davies: "Teacher Expectations and Perceptions of Student Attributes: Is There a - Relationship?". British Journal of Educational - Psychology, v80 n1 Mar 2010. P121/p123 (ERIC, EJ886207).

١٨. حسان محمد حسان و آخرون: مرجع سابق. ص ص ٢٩٢-٢٩٣.

19. Kenneth M. Tyler & Christina M. Boelter: "Linking Black Middle School Students' Perceptions of Teachers' Expectations to Academic Engagement and Efficacy". Negro Educational Review, v59 n1-2 Spr-Sum 2008, p.28. (ERIC, EJ819979).

٢٠. حسان محمد حسان وآخرون: مرجع سابق . ص ٢٩٣.

٢١. نور الدين ساسي: مرجع سابق. ص ١٦١.

٢٢. نعيمة نصيب: مرجع سابق. ص ٤١٩.

23. Christine M Rubie-Davies & others. op cit. P430.

٢٤. نور الدين ساسي: مرجع سابق. ص ص ١٧١-١٧٣.

٢٥. نعيمة نصيب: مرجع سابق. ص ٤١٩.

٢٦. إبراهيم إبراهيم أحمد: مرجع سابق. ص ص ١٤-١٦.

٢٧. محمد عبدالهادي: اجتماعيات التربية. بيروت: دار العلوم العربية للطباعة والنشر، ٢٠٠٣. ص ٥١.

٢٨. نور الدين ساسي: مرجع سابق. ص ١٧٤.

٢٩. إبراهيم إبراهيم أحمد: مرجع سابق. ص ٤.

٣٠. جيهان السيد عمارة: "أدوار معلم اللغة العربية في تحقيق التواصل التربوي الفعال بينه وبين طلابه في عصر المعلومات". دراسات تربوية واجتماعية- مصر، مج (١٧)، ع (٢) إبريل ٢٠١١ . ص ١٣٣. (Edusearch, MD: 166397).

٣١. محمد حسن محمد كرش: "العلاقة التربوية بين المعلم والمتعلم في الأسرة المدرسية"، التربية، اليمن، العدد (١)، يوليو ١٩٩٥، ص ١٢٦. (EduSearch, MD:59354).

٣٢. يوسف بن عقلا محمد المرشد: "مدى استخدام معلمي الدراسات الاجتماعية لمهارات الاتصال في تدريس تلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة الجوف بالمملكة العربية السعودية". مجلة كلية التربية بالمنصورة- مصر، ع (٧٣)، ج (١)، مايو ٢٠١٠. ص ٢٧٩. .(Edusearch MD: 75393)

٣٣. إبراهيم إبراهيم أحمد: مرجع سابق. ص ص ١٢-١٣.

٣٤. حسان محمد حسان وآخرون: مرجع سابق . ص ٠٢٩٣

35. Christine M. Rubie-Davies: "Classroom Interactions: Exploring the Practices of High-and Low-Expectation Teachers". British Journal of Educational Psychology, v77 n2 Jun 2007. pp289- 290. (ERIC, EJ907595).

٣٦. محمد عبدالهادي: مرجع سابق . ص ٥١.

٣٧. صلاح الدين عيد القادر محمد : "التفاعل الدينامي بين شخصية المعلم وشخصية التلميذ: رؤية كلينيكيه"، اللقاء السنوي الثالث عشر. (إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة)، الرياض محرم ١٤٢٧ هـ-/نوفمبر ٢٠٠٦ م، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) كلية التربية – جامعة الملك سعود، ص٥٤٣. (Edusearch, MD:1681.29)

٣٨. نعيمة تصيب : مرجع سابق. ص ٤١٨.

٣٩. معصومة أحمد إبراهيم: "نحو تحقيق تفاعل أفضل بين المعلم والطالب"، مجلة التربية، الكويت، السنة (٦)، العدد (١٩)، أكتوبر ١٩٩٦، ص١٣٨.(EduSerch ،MD:20991).

٤٠. مصطفى عبدالرحمن صبري: "اثر التوقعات المعلنة من قبل المعلمين في مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف التاسع"، المعلم/الطالب، فلسطين، العدد (١) و(٢)، كانون الثاني ٢٠٠١، ص١٩/ ص٣٠.(EduSerch ،MD: 943129).

٤١. نعيمة نصيب: مرجع سابق. ص٤١٩.

٤٢. جابر نصر الدين: مرجع سابق، ص٢٣.

٤٣. حسن علي عبد اللطيف: مرجع سابق، ص١٤.

44. Christine M. Rubie-Davies: "Teacher Expectations and Student Self-Perceptions: Exploring Relationships". Psychology in the Schools, v43 n5; May 2006. p550. (ERIC, EJ761915).

٤٥. نادية بوضياف ابن زعموش: "مهارات الاتصال لدى المدرس". مجلة التربية- قطر، س (٣٧)، ع (١٦٩)، ديسمبر ٢٠٠٨. ص ص ٢٥٩- ٢٦٣. (Edusearch, MD: 87515).

46. Rebecca Swanson Gehrke: "Poor Schools, Poor Students, Successful Teachers". Kappa Delta Pi Record, v42 n1 Fall 2005. pp16-17. (ERIC, EJ724902).

47. Christine M Rubie-Davies: op cit. p.289/pp304-305.

٤٨. محمد حسن محمد كرش: مرجع سابق. ص ١٢٢.

٤٩. شاكر قنديل: "التفاعل الإنساني كمدخل لتحسين الأداء التربوي"، المؤتمر العلمي السابع لكلية التربية بطنطا (جودة التعليم في المدرسة المصرية: التحديات – المعايير – الفرص)، طنطا – مصر إبريل ٢٠٠٢م، جامعه طنطا- كلية التربية، الجزء (١)، ص ص ١٢٧-١٢٨. (EduSearch, MD:59354)

٥٠. يعن الله علي يعن الله القرني: "استراتيجية مقترحة لإكساب المعلمين مهارات الإتصالات الداعمة للإبداع في ضوء واقع ممارساتهم الصفية". العلوم التربوية- مصر، مج (٢٠)، ع (١)، يناير، ٢٠١٢. ص ٢٢٨-٢٣٢. (EduSearch, MD: 290705)

٥١. معصومة أحمد إبراهيم: مرجع سابق. ص ص ١٣٨-١٤٠.

٥٢. إبراهيم إبراهيم احمد: مرجع سابق. ص١٣.