٧. الاحترام المتبادل MUTUAL RESPECT
بين المعلم والتلميذ (*)

إعداد

د. كريمان بدير . أستاذ مساعد

بكلية البنات. جامعة عين شمس

(١) مقدمة:

فى ظل اعتبارات العولمة وتحدياتها والتكنولوجية ومتطلباتها، ظهرت فكرة هذا البحث لتأكيد ضرورة تعميق العلاقة بين المعلم والتلميذ؛ حتى لايجرفها طوفان المعلومات وتضعفها البرمجيات.

والتعليم أصبح قضية الرأى العام فهو المدخل الأساسى للتقدم فى العالم، وهو الوسيلة الفعالة لتحقيق الاستقرار الاجتماعى والالتزام بضوابط المجتمع ونظمه، لذلك نجد أن التعليم المستقبلى يجب أن يركز على تحقيق التواصل الناجح، من خلال الثقة المتبادلة بين المعلم والتلميذ فى الموقف التعليمى، تأكيدًا على أهمية العلاقات الإنسانية الإيجابية فى تكوين الوعى بالذات، والنجاح فى الحياة وتحسين نوعية التفاعل فيها، ويهتم هذا البحث بدراسة الاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ فى الموقف التعليمى من الروضة إلى التعليم الثانوى، من خلال تعرف رؤية المتعلم للأساليب التى يسلكها المعلمون، ويعتبرها التلاميذ جديرة بالاحترام حيث ينبغى أن يكون أساس التعامل بين المعلم والتلميذ.

(٢) أهمية البحث:

يهتم هذا البحث بدراسة مفهوم الاحترام كحاجة من الحاجات الاجتماعية، التى ترتبط بالتقدير والمكانة، وتركز بصفة خاصة على الاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ فى الموقف التعليمى كعملية تفاعل اجتماعى، يتوقف أداء طرفيها على نمط الاتصال ويؤدى التبادل فيها إلى القبول والتقدير والمكانة الاجتماعية.

(حامد زهران١٩٧٧ـ ٩٨، ١٠٣، ١١٥).

تهتم هذه الدراسة بتعرف إدراك المتعلمين للأساليب الجديرة بالتقدير، حيث إن الاستماع إلى آراء المتعلمين عن شعورهم بالنسبة لأساليب معلميهم معهم تجعلهم

(*) منشور فى مجلد المؤتمر السنوى لمعهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس (٢٠٠٠).

يفكرون بجدية فى الأمور التى تقودهم إلى نتائج مهمة لأنفسهم؛ لإدراكهم أن ما يعتقدونه مهمًا. (مارتين هربرت ـ٣٢).

تركز هذه الدراسة على مرحلة الطفولة المتأخرة؛ حيث لا يعتبر التلاميذ أنفسهم أطفالاً، ويتطلعون إلى عالم الكبار، وهى مرحلة حرجة بالنسبة للوعى بأساليب النظام والالتزام.

تفيد هذه الدراسة المربين والمهتمين بالتعليم فى تعرف الأساليب الأكثر حفزاً لاستحقاق الاحترام والتقدير، وكيف يتطور والعوامل المرتبطة به.

(٣) تحديد المشكلة:

اختلفت الآراء حول الأساليب التى يتبعها المعلم، والتى تشعر المتعلم بأنه معلم يستحق التقدير.

يشير ديفيد جريبل (David, G1985) إلى أن الأطفال أثناء الموقف التعليمى قد يرتكبون بعض الأخطاء، وهم فى هذا الموقف يكونون فى أشد الحاجة إلى المساندة أكثر من العقاب؛ لأن العقاب يلحق الضرر بالأطفال ولا يساعدهم على التقويم، فى حين نجد أن قناعة الكبار توجب توبيخ الأطفال عند سلوكهم الخاطئ.

والمعلمون يعتقدون أن التلميذ يتحدى السلطة، ولا يدركون أنهم أنفسهم فى صراع من أجل السلطة؛ فقد يلجأون إلى أساليب مؤذية ومهينة للطفل، وهم بذلك يسمحون لأنفسهم بالتورط فى دخول فى صراع مع التلاميذ، معللين أن هذه السلوكيات تنم عن عدم الانضباط، وليس منطقيًا أن يقابلها المعلمون بالحب والتقدير والاحترام.

ويرى ديفيد جريبل أنه من الضرورى عدم إجبار الطفل على الاحترام؛ لأن الطفل إذا شعر بأنه يحترم ويقدر فى الموقف الذى يستحق فيه ذلك، سيكون رد فعله فورياً وتلقائياً معبراً عن النشاط والأداء الجيد والالتزام.

مما تقدم نجد أن مشكلة البحث تحددها التساولات التالية:

١ـ هل يدرك التلاميذ أساليب المعلمين الجديرة بالاحترام؟

٢ـ هل هناك عوامل ترتبط بالأساليب التى يعتبرها المتعلمون جديرة بالاحترام؟

٣ـ هل تختلف أساليب الاحترام باختلاف نوع المدارس (لغات ـ حكومية)؟

٤.أهداف البحث:

يهدف هذا البحث:

١ـ تعرف المقصود بالاحترام بصفة عامة، والاحترام المتبادل بين المعلم والتلميذ بصفة خاصة.

٢ـ تعرف الأساليب التى يتبعها المعلمون فى الموقف التعليمى، ويعتبرها المتعلمون جديرة بالاحترام.

٣ـ تعرف دلالة الفروق بين الأساليب الجديرة بالاحترام، فى ضوء نوع المدارس (لغات ـ حكومية).

٥.مفاهيم البحث والإطار النظرى:

أولاً: مفهوم الاحترام:

يعبر كمال الدسوقى عن مفهوم الاحترام بمعنى التقدير والتوقير والإجلال والارتفاع بالشأن إلى أعلى وأرقى مستوى ـ التزام الشخص بسلوكيات وأخلاقياته تكون أسلوب حياته، فيجبر الآخرين على احترامه ومعاملته المستوى أخلاقه نفسه، ويعبر عنه بالقدوة الحسنة.

أى إن الاحترام يقصد به السمو والارتقاء إلى الأفضل دائمًا للاقتراب من الفضيلة وعدم تعدى الحدود التى يسمح بها المنطق (١٢٧٢).

وتشير فوزية دياب (١٩٨٤) إلى أنه يتمثل فى الشعور بالتقدير تلك الحاجة الأساسية، التى يشعر الطفل من خلالها بأنه موضع إعجاب وفخر لأسرته ولغيره من الناس ، لذلك لابد أن يعترف به ويتقبل كفرد له قيمته ووجوده بالنسبة للآخرين، وتؤكد على أنه من الممكن أن ننمى هذه الحاجة بالسلوكيات البسيطة التى يساعد بها من حوله قدر طاقته.

ويشير أحمد راجح (١٩٧٧) إلى أن هذه الحاجة تظهر لصون كرامة الفرد والدفاع عن ذاته عن كل نقص، وتقتدى احترام الغير.

ويرى جيكاز (Gecas1971) أن الاحترام يتمثل فى بعدى الكفاءة والتقدير، وتدل الكفاءةEffectiveness على الشعور بالفاعلية والثقة فى القدرة على تنفيذ المهام، والقدرة على التأثير فى البيئة المحيطة، وتمثل فن الأداء الصحيح للأشياء.

أما التقدير فيشير إلى الإدراك الواقعى للذات ومعرفة تطويرها وتتضمن إحساسًا «عاطفيًا» باستحقاق شخص بالتوقير فى إطار حدود الذات ويعرفه القاموس المحيط بأنه مراعاة شعور الآخرين، عن طريق إشعارهم بالحب والأمان والطمأنينة وهو الثقة المتبادلة بين الأفراد ومشاركة الأفراد أحاسيسهم ومشاكلهم، وهو الشعور بالمسئولية تجاه الآخرين وصون كرامتهم، ويمثل تقديراً للنفس وللآخرين.

ويعرفه قاموس English and English بأنه :

Regard for appreciation demand value of some respect for Life. recognition of superiority as inforce as one regard .

ويشير مارتين هربرت (٥٥٢-٥٦٠) إلى الشخص المحترم بأنه شخص انضباطى، يتبع تعليمات القائد طواعية، ويمثل الآباء والمعلمون دور القادة بالنسبة للطفل، ومن المتوقع أن يطيع الطفل التعليمات؛ لأنهم أفضل معرفة.

ويؤكد أنه يجب أن يشرح للطفل أسباب السلوك الواجب اتباعه؛ ذلك لأن إدراك الطفل لأسباب السلوك على نحو آلى أمر غير مرغوب فيه.

كما يشير إلى مدى فاعلية التنشئة الاجتماعية واستمرار العلاقات الديمقراطية مع الراشدين كمؤثر مهم فى تكوين الاحترام بالنسبة للطفل، من خلال إدراكه للنماذج الجيدة التى يتوحد معها، وتوافر فرص التعلم الذاتى، وإدراكه أثر سلوكه على الآخرين، وهذا من شأنه أن يسهم فى تشجيع سمات العطف والحب، ويشير فى هذا الصدد إلى نوعين من الأنماط:

١- نمط لا أخلاقى.

٢- نمط إيثارى استقلالى.

وكلاهما متحرر من السلطة.

ويتميز النمط الإيثارى الاستقلالى بالاستيعابية، وتمثل جزءاً من ذاته مبنياً على الرغبة فى العيش، وفقًا للقيم الإيجابية، وليس على الخوف من مخالفة القواعد.

ويختار الشخص الإيثارى - الاستقلالى القواعد التى يعيش وفقًا لها، ويشعر بحرية تعديلها لخبراته.

وكما نعلم فإن السلوك والتفكير متكاملين، لذلك فتعديل المعتقدات متبوع بتعديل السلوك.

والشخصية الخلقية هى نتاج تفاعلات ديمقراطية مستمرة بين الطفل والكبار، وتنتمى إلى أسر تتبع القواعد الأخلاقية بعلاقة ود قوية بين الأطفال والكبار ومعايير عالية جداً، يحافظان عليها باستمرار وبقوة، ويرتبط رأى مارتين هربرت من مراحل النمو الخلقى لكولبرج Kohlberg 1969-93-120 ، التى أشار إليها زكريا الشربينى (١٩٩٨-٣٤١) فى المستويات التالية:

مستويات النمو الخلقى عند كولبرج:

(١) مستوى ما قبل الأخلاقى، يتمثل فى التزام الطاعة اجتنابًا للعتاب.

(٢) مستوى السلوك الأخلاقى لإرضاء الكبار:

تختلف ردود الفعل وفقًا للنظام المتبع.

النظام الصارم ..... سلوك سئ

المتراخى ..... إرباك وعدم الشعور بالأمن.

(٣) السلوك الأخلاقى الطيب:

الشعور بالانتماء للجماعة بتعليمه العلاقات الودودة، التى تتوافق مع الحياة والنظم .

(٤) السلوك الأخلاقى المتوافق مع النظم السائدة:

يتوافق مع النظام تجنبًا للرقابة.

(٥) سلوك أخلاقى يقتنع فيه الطفل بالقبول الذاتى للقيم الخلقية؛ نتيجة نمو الضمير.

مراحل النمو الخلقى عند بياجيه:

مرحلة الواقعية الأخلاقية من ٣-٥ سنوات:

يتميز سلوك الطفل فيها بالخضوع الآلى للقواعد الخلقية، دون الاستدلال والحكم، كما يركزون على النتائج الجسمية لسلوكهم فقط، بينما الأطفال الأكبر سناً باستطاعتهم الذهاب إلى أبعد من ذلك حيث يمكنهم إدراك مشاعر الآخرين.

المرحلة الأخلاقية المستقلة من ٨ ـ ١٢ سنة:

تبدأ مفاهيم الأطفال عن القيم والعدالة فى التغير والتحور- ينظر الأطفال للظروف التى ارتبطت بالأخطاء الخلقية.

وبذلك نجد أن نظرية بياجيه تركز على تطوير مشاعر الأطفال؛ فالصغار يتمركزون حول الذات، ويتجهون تدريجيا إلى التمركز الاجتماعى .

الاحترام فى ضوء نظرية التفاعل الرمزى:

أوضح روزنبرج (Rosenberg64) ، كوبرسميث (Cooper Smith 67) ، جيكاس (Gecas1971,1972) أن الاحترام يتطور من خلال عملية التفاعل الاجتماعى الكبار فى هذه الخطوات:

(١) يشكل الكبار اتجاهات ومشاعر معينة نحو قدرات الأطفال وقيمهم.

(٢) تنعكس هذه الاتجاهات والتقييمات على سلوك الكبار نحو الأطفال.

(٣) تنعكس اتجاهات الكبار على الطفل، ويتقبل تقييمهم له على أنه حقيقة، وبالتالى يتبنى هذا الاتجاه نحو نفسه.

(٤) يطور تقييمًا لنفسه يتطابق مع اتجاهات الكبار؛ أى إن هذه النظرية تؤكد أن الأطفال يقيمون أنفسهم طبقًا لتقييم الكبار، ويستهينون بأنفسهم فى ضوء استهانة الكبار بهم.

ثانيًا: أساليب المعلمين المرتبطة بالاحترام المتبادل:

تشير ماريان ماريون (١٩٨٣ـ ١٩٨٨) إلى أن الكبار عندما يتطلعون إلى توجيه الأطفال نحو تشكيل اتجاه إيجابى بالنسبة لذواتهم، فلابد وأن يكونوا قادرين على توضيح أسلوب تطور التقدير.

ذلك لأن الأطفال والتلاميذ بصفة عامة يعتقدون خطأ أن الالتزام بالضوابط يفقدهم شخصيتهم، ويقلل من قيمة ذاتهم، فنجدهم يطورون أساليب لضمان تأكيد ذواتهم وإثباتًا لتفوقهم، وهذه السلوكيات المضادة تقابل بأساليب مهينة للطفل؛ مما يوقع المربى فى صراع لتأكيد السلطة.

كما تبعد الأطفال عن دائرة الاهتمام، فالأطفال الذين يصدرون سلوكًا سيئًا يهينون أنفسهم، ويعد ذلك إساءة لمعاملة الكبار.

ويؤكد أحمد المهدى (١٩٩١٤) على أن نوع التفاعل الذى يحدث داخل الموقف التعليمى يؤدى إلى تأثر التلاميذ بمعلميهم، فيحترمونهم عندما يستخدمون أسلوبًا مشجعًا فى مقابل الإهانة والتقليل من الإنجازات ـ٤٤.

ويجد كولى (Cooly1992) أن احترام الذات يتطور فى ضوء التفاعل الاجتماعى؛ ذلك لأن نظرة المتعلمين لأنفسهم تعتبر انعكاسًا لنظرة الناس إليهم؛ لأنهم يعكسون اتجاهات الآخرين. ويتفق معه كل من:

Rosnberg 64, Cooper Smith 67, Gecas 71,72

ويشير زكريا الشربينى (مرجع سابق ـ٢٧٧) إلى أن التلاميذ يجدون فى المدرسة معايير مختلفة للتفاعل الاجتماعى، تجبرهم على الا حترام والقبول.

وقد أكد عديد من الدراسات أن الاهتمام بالتلاميذ وتقبلهم واستخدام التعزيز وأنواع معينة من النظام، يؤثر على عملية الاحترام المتبادل.

(Openshaw1998 ,Rosenberg 65, Gecas1991,1992,Cooper Smith 67) .

وأوضحت نتائج هذه الدراسات أن الفترة التى يقضيها المعلمون مع التلاميذ تساعد على توطيد العلاقة بينهم، كما أن قوة العلاقة بين المعلم والتلميذ اعتبرت من أهم عوامل التميز العلمى، كريمان بدير (١٩٩٤).

وإشارت دراسة توماس(Thomas1994) إلى أن التقدير الإيجابى من جانب التلميذ للمعلم يعبر عن احترامه له، كما يؤثر على مفهوم الطفل عن نفسه، وينعكس ذلك على سلوكه نحو الآخرين.

وفى دراسة بجامعة أنديانا (١٩٩٣) تم استعراض تأثير ثلاثة أساليب تدريسية مختلفة على أنماط الاستثارة فى ثلاث أنواع من المدارس المشتركة لتعليم الأطفال، ووجد أن البرامج الموجهة للأطفال يجب أن تتبنى نموذجًا للقيم بطريقة مباشرة، بينما بالنسبة للمراهقين فإن ذلك يتم بطريقة غير مباشرة.

وقد أظهرت دراسة بارتلى (Bartly) أنه توجد فروق ذات دلالة بالنسبة للسن الجنس والعرق ومستوى التعليم بالنسبة لقبول التلاميذ للقيم، كما أظهرت أنه لا توجد وفروق ذات دلالة فى إدراك القيم بالنسبة لمستويات التعليم المختلفة، وأكدت ضرورة أن تدمج القيم بالأنشطة التدريسية حتى يسهل إدراكها.

ويشير حامد زهران(١٩٧٧) إلى أن عملية التفاعل أثناء الموقف الاجتماعى تتطلب حدًا أدنى من الاتصال، وهذا بدوره يتطلب تحديد الهدف وتحديد القدرات وتحديد الرتب الاجتماعية، ويؤدى إلى اختلاف السلوك من حيث وقته ورضا الجماعة عنه . ووضع الأفراد فى نمط الاتصال يؤثر فى سلوكهم، ويؤكد أن الروح المعنوية تضعف إلى حد كبير لدى الأفراد، والذين يحتلون مراكز طرفية فى الجماعة.

كما تفيد خبرة المرسل فى تحسين دقة الاتصال أكثر من خبرة المستقبل .

كما أن عدم التبادل فى الموقف يؤدى إلى عدوان من جانب المستقبل.

ويشير برونر(Bruner1995,1996) إلى أن المعلمون الذين يدعمون تعلم الصغار يشكلون وسيطًا مهمًا فى عملية التعلم، عندما يتدخلون بحساسية Sinsatevity ؛ أى عندما يعرفون متى يتدخلون، ومتى يوجهون، ومتى ييسرون، ومتى يساعدون التلاميذ على الوقوف أمامًا، ويظلون هم فى الخلف، فالمعلم من وجهة نظر برونر هو القادر على جذب الأطفال لعملية التعلم، أو تحطيم دافعهم الطبيعى نحو التعلم.

ذلك لأن التعلم ليس نشاطًا يقوم به المتعلم بمفرده، ولكن المعلم يعمل على خلق ثقافة تعلم متبادلة بينه وبين التلاميذ، وهذا بدوره يتطلب روحًا أكثر ديمقراطية وتعاونية داخل الفصل.

ويشير روجرز (١٩٨٣) ص١٦٩ إلى أن قدرات المعلم ومهاراته الاجتماعية تشكلان عوامل رئيسية فى عملية التعلم، وأن التلاميذ يتعلمون بطريقة أفضل، عندما يشعرون بالاهتمام والصدق من جانب المعلم، وعندما يكون المعلم فى مستوى أعلى من الفهم.

وقد ركز روجرز على ثلاثة جوانب مهمة لسلوك المعلم الفعال داخل الفصل، وهى:

(١) الصدق والحقيقة Realness or Genuineness

(٢) الإثابة والقبول والثقة Prizing, Acceptance and trust

(٣) الفهم Empathetic understadnding

وهذه الحقائق تساعد على سيادة روح الود بين التلاميذ، وتزيد من فرص التحاور وطرح الأسئلة بطريقة أفضل.

ويؤكد ليفرز (١٩٩٦) ص٩٣ أن التلميذ يستطيع التركيز والإصرار على التعلم والتحمس والمثابرة، إذا توافرت عوامل الاستثارة داخل الفصل.

وقد أظهرت ديوك أن الثقة بالنفس وتحدى الصعوبا، تشكل ناحية إيجابية نحو التعلم والقدرة على رؤية الذات بصورة فعالة فى العالم، يؤكدها التعزيز، Rainforcement Stimulation. ويؤيد جريبل أن المساندة تساعد الأطفال على تكوين فكرة أوضح عن سلوكهم.

ويشير دانيال Danel Gotgman إلى أن الاهتمام بالنواحى الاجتماعية والعاطفية الإنسانية لدى الأطفال يساعد على زيادة التعلم.

ويتفق برترام (Bertram1995) مع الآراء السابقة فى أنه توجد بعض الخصائص الشخصية تساعد المعلم على حفز تلاميذه على الانهماك فى عملية التعلم.

وأوضح (Midlarsky1973) إلى أن المعلم الذى يترك الفرصة للتلاميذ لمعايشة الموقف وممارسته يسهل عملية تعلم السلوك الإيجابي.

وقد لفت (Whit1975) النظر إلى أن التلاميذ الذين يتمتعون بدرجة عالية من الكفاءة، لديهم معلمين يعبرون لهم باستمرار عن اهتمامهم بما يعملون، وهؤلاء الأطفال أظهروا كفاءة فى واجباتهم المدرسية، وكانت لديهم قدرة كبيرة على إنجاز المهام الصعبة.

واتفق معه (Rosenberg1965) فى أن هؤلاء التلاميذ كانت لديهم قدرة على إحداث تغيير فى البيئة، ويعد هذا الإدراك بداية الشعور بالذات واحترامها.

وقد وجد باريان (Baryan1970) أن التناقض بين النصيحة والممارسة تجعل الطفل لايتأثر بسلوك الراشد (المعلم) بدرجة أكبر.

وأشارت باروميد(Barumed1961) إلى أنه على المعلم أن يوضح مستويات السلوك المقبول، وشرح التوقعات بالنسبة للسلوك الناجح، واستخدام الحزم مع عدم السب، ويجب أن تتسم أساليب النظام بالإنسانية والمنطق، وأسلوبهم بالمساعدة والسماح باتخاذ القرارات المتناسبة مع الأعمار والخبرات.

فالطفل يميل إلى تقليد المربى، إذا أحس أنه يقدم المساعدة للآخرين وهو مسرور ومبتهج.

أوضح أوليفر (Oliver1991) فى دراسة توضيح سلوكيات المعلم فى الموقف التعليمى فى مدرسة ابتدائية بجنوب أفريقيا، أنه وجد أن:

المعلم يقابل بمواقف عديدة يمكن إيجازها فى: لحظة انفعال ـ لحظة سلطة ـ مرونة ـ تعرف جوانب الموقف ـ التبرير المنطقى ـ المواجهة ـ المحادثة ـ انتفاء القيمة ـ تدخل المواد ـ سيكولوجية ديناميات الجماعة ـ الواقعية السلطة ـ المعايير والنظام ـ مفهوم الذات ـ النجاح المدرسى ـ التفاعل الاجتماعى ـ معالجة الصراع (التعامل مع الموقف) ـ التوقع الاجتماعى ـ المناخ المدرسى ـ العلاقة بين المدرس والتلميذ .

وفى اليابان أجريت دراسة توضح تفاعل ١٩ طفلا من اليابانيين فى الموقف التعليمى، وكيف يساعد المعلم كممثل للسلطة على حل المشكلات بتشجيع الأطفال، من خلال إشعارهم بكفاءة الذات والاستقلال.

المعلم اليابانى مسئول عن الحفز والتشجيع وإحساس الطفل بالاستقلال.

والطفل اليابانى يستخدم أعلى مستوى من الاعتراض خلال عملية التفاعل، وأثبتت الدراسة:

أن التفاعل مع الكبار يؤدى إلى الاستقلال والكفاءة الاجتماعية (Lewic1996).

(٦) مفاهيم البحث الإجرائية:

١. الاحترام المتبادل: espect Respect

يقصد به التصرفات أو السلوكيات التى يتعامل بها كل من المتعلم والمعلم، وتلقى قبولاً واستحسانًا من الطرفين فى الموقف التعليمى.

٢.الأسلوب الجدير بالاحترام من جانب المعلم:

حالة متكاملة من الرقى فى التعامل والتعبير المهذب، الذى ينم عن الثقة والصدق والإخلاص والتسامح والتعهد بالرعاية للتلاميذ.

يعبر عنها بالدرجة العالية من الحساسية Sensitivity والاستثارة Stimulation والاستقلالية Autonomy.

ويقصد بالحساسية:

تلك التصرفات أو السلوكيات التى يشعر الطفل من خلالها بالتقدير والرعاية والاهتمام بالثقة والأمان والود والتشجيع والمدح.

وتعرف الاستثارة:

بأنها الطرق التى يستخدمها المعلم لجذب انتباه التلاميذ، وتشمل التشويق والتجديد والتقنيات، التى تساعد على التواصل فى الموقف التعليمى واستقراره.

ويقصد بالاستقلالية:

درجة الحرية التى يمنحها المعلم للتلميذ للاختيار والتجريب والتفاعل الذاتى فى النشاط التعليمى وفى حل المشكلات.

الأسلوب الجدير بالاحترام من جانب التلميذ:

التعبيرات التى يرى التلاميذ أنها مناسبة للتعامل مع المعلم الجدير بالاحترام، وتتضمن عدم تعدى حدود النظام التى تقرها العلاقة بين المعلم والتلميذ، ويرتبط الإحساس بالتقدير والاحترام ببعض المفاهيم، هى:

الدور:

أسلوب السلوك المناسب المتوقع، بالنسبة لمن يشغلون مراكز معينة فى النسق الاجتماعى.

السلطة:

تتمثل فى المهارة فى استخدام أسلوب مناسب لحل المشكلات، عن طريق المؤالفة بين الأفراد، وبذلك تجعل الرئيس قائداً.

الدور الاجتماعى:

وظيفة الفرد فى موقف اجتماعى معين.

وتشير حنان طاهر (١٩٨٩ص٢٨٠) إلى أن الدور لا يمكن ملاحظته مباشرة، بينما يمكن ملاحظة نتائجه أثناء التفاعلات الاجتماعية .

أما المكانة Status فيمكن ملاحظة سماتها وخصائصها، ويؤدى اختلاف المكانة التى يشغلها أعضاء الجماعة إلى اختلاف الأدوار المرتبطة بها.

مما تقدم نجد أن فروض البحث تتمثل فيما يلى:

(٧) فروض البحث:

١ـ تختلف التعبيرات التى يصدرها التلاميذ للحكم على أساليب المعلم الجديرة بالاحترام باختلاف المراحل التعليمية:

(رياض أطفال ـ تعليم ابتدائى ـ تعليم إعدادى ـ تعليم ثانوي).

٢ـ تختلف التعبيرات التى يرى التلاميذ أنها مناسبة للتعامل مع المعلم الجدير بالاحترام باختلاف المراحل التعليمية:

(رياض أطفال ـ تعليم ابتدائى ـ تعليم إعدادى ـ تعليم ثانوي).

٣ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الأساليب التى يستخدمها المعلم، وتعتبر جديرة بالاحترام باختلاف نوع المدارس (تجريبية ـ لغات).

(٨) حدود البحث:

أولاً: العينة وكيفية اختيارها:

* استعانت الباحثة بعدد ٢٥٠طالبة من الفرقة الرابعة بقسم تربية الطفل، بالعام الجامعى ١٩٩٨ـ١٩٩٩ـ لاستخدام الاستخبارات المفتوحة للتلاميذ من الروضة حتى التعليم الثانوي.

* استعانت الباحثة باستجابات التلاميذ الذين تم اختيارهم عشوائيًا ، وبلغ عددهم ٨٠٠ تلميذاً وتلميذة بواقع ٢٠٠ تلميذ فى كل مرحلة تعليمية:

(رياض الأطفال ـ التعليم الابتدائى ـ التعليم الإعدادى ـ التعليم الثانوي) بمناطق تعليمية متفرقة بمحافظة القاهرة (منطقة مصر الجديدة ـ منطقة مدينة نصر ـ منطقة شبرا ـ منطقة الوايلى).

* استعانت الباحثة بعدد ١٥٠ طالبة معلمة من قسم التعليم الابتدائى، بكلية البنات، جامعة عين شمس بشعب (الدراسات الاجتماعية ـ العلوم ـ الرياضيات ـ اللغة العربية).

* طبقت المقاييس الخاصة بضبط المتغيرات والتجربة على عدد ٤٥٠ معلمًا ومعلمة بمدارس (أبو زهرة الإسلامية بمصر الجديدة ـ ٦ أكتوبر الابتدائية بشبرا الخيمة ـ مدرسة الرشيد بمصر الجديدة ـ الكمال الابتدائية المشتركة بمصر الجديدة ـ الطبرى الابتدائية بروكسى ـ مدرسة شبرا البلد التجريبية لغات ـ صلاح الدين الأيوبى المشتركة الابتدائية بالجيزة ـ النصر الخاصة لغات ـ مدرسة الجمهورية بشبين القناطر الابتدائية المشتركة).

روعى فى المعلمين والمعلمات ألا يتراوح العمر الزمنى حدود (٢٥ـ٣٥سنة).

وبعد ضبط المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى والبيانات المتجانسة، أصبحت العينة فى صورتها النهائية ١٥٠ معلمًا ومعلمة.

* تم التطبيق الفعلى للتحقق من الفرض الثالث على ١٥٠ تلميذًا بالصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسى، بمتوسط عمر زمنى ١٠ سنوات وست شهور، ووقع الاختيار على هذا السن بصفة خاصة ؛ لأن موضوع الاحترام يرتبط بالنمو فى المشاعر والمفاهيم، والطفل فى الطفولة المبكرة يدرك النتائج المرتبطة بحاجته الجسمية أكثر من إدراكه للمعنويات والأمور الروحية (زكريا الشربينى، مرجع سابق، مارتين هربرت: ٨٦).

أما الطفل فى سن معاشرة فهو قد تعدى الطفولة المبكرة، وأصبحت لديه قدرة على إدراك الحقائق المرتبطة بما هو خارج نطاق الذات.

ثانيًا: أدوات البحث وإجراءاته:

(١) تم تصميم استمارة بيانات التلميذ: (إعداد الباحثة).

وتشتمل هذه الاستمارة على : اسم المدرسة ـ نوع التلميذ ـ وظيفة الأب ـ وظيفة الأم ـ عمر الأب ـ عمر الأم ـ عمر التلميذ ـ عدد الأخوة ـ ترتيب الطفل فى الأسرة ـ الحالة

الاقتصادية ـ المستوى الثقافى ـ الزيارات ـ الرحلات ـ المجلات ـ عددها أسبوعيًا ، شهريًا ـ المستوى التعليمى «التحصيلى» للتلميذ فى الفصل.

(٢) تم تقييم استمارة بيانات المعلم: (إعداد الباحثة).

اشتملت على بيانات: اسم المدرسة ـ نوع المعلم (المعلمة ذكر أو أنثى) ـ عمر المعلم ٢٥، ٣٥ ـ الحالة الاجتماعية متزوج أم أعزب ـ مدة العمل بالتدريس ٣, ١٠ سنوات ـ الظروف الأسرية ـ الحالة الاقتصادية عال ـ متوسط ـ ضعيف ـ وظيفة الزوج فى حال الزواج (الزوجة).

ـ بعض أنواع الضغوط التى تقابله (تقابلها) فى المدرسة ـ بعض المعوقات الأسرية.

* * *

(٣) استخدام (مقياس لفيرز) لقياس أساليب المعلم فى الفصل المدرسي:

وجدت الباحثة أنه من المناسب استخدامه فقامت بتعريبه وتعديله بما يحقق أهداف البحث الحالي.

يتكون المقياس من ١٨ عبارة تمثل ثلاثة عوامل، هى: الحساسية ـ الاستثارة ـ الاستقلالية، وهو عبارة عن صورتين صورة إيجابية وصورة سلبية تمثل الصورة الإيجابية الدرجة المرتفعة للأساليب الجديرة بالاحترام، وتمثل الصورة السلبية الدرجة المنخفضة أو عدم جدارة الأسلوب بالاحترام ، تستخدم إحداها كمحك، وتم حساب درجة ثبات المقياس عن طريق الملاحظة بواسطة ثلاث تقديرات (تقدير الباحثة ـ تقدير الطالبة (المعلمة) ـ تقدير التلميذ) لعدد (١٠٠) معلم ومعلمة بالمدارس المذكورة فى العينة، وتم استخراج معاملات الارتباط بين الدرجات الناتجة عن الثلاث تقديرات، وكانت القيمة الوزنية لكل عبارة تمثلها ثلاث أوزان ٣ـ٢ـ١ تقابل دائمًا ـ أحيانًا ـ نادراً.

واستخدمت معادلة سبيرمان ر= $\frac{٦ مجـ ف^{٢}}{ن(ن^{٢}-١)}$

وكانت معاملات الارتباط والمكونات الفرعية الحساسية ـ الاستثارة ـ الاستقلال، هى على التوالى ٨٢, ٠، ٨٥, ٠، ٧٤, ٠.

وتم حساب معامل الاغتراب حيث غ = ١ـ ر٢

وحسبت النسبة المئوية للثقة وهى: ١٠٠ / (١غ)

وكانت القيم دالة عند مستوى ٠,٠١.

وتم حساب الصدق عن طريق صدق التجانس الداخلى بحساب معامل الارتباط بين درجة الملاحظة والمقدرة لكل عبارة، والدرجة الكلية للمقياس باستخدام معادلة بيرسون.

وكانت قيم كل العبارات دالة عند مستوى ٠,٠٥، ٠,٠١

استغرق تطبيق المقياس فى التجربة الفعلية بمساعدة ١٥٠ طالبة (معلمة) من كلية البنات (٢٠ دقيقة) يوميًا بمعدل يومين أسبوعيًا، ولمدة شهرين كاملين فى التدريب الميدانى المنفصل والمتصل أثناء العام الجامعى١٩٩٩-٢٠٠٠.

(٤) اختبار الذكاء المصور:

استخدمته الباحثة فى ضبط نسبة الذكاء، وقد استخرجت معامل ثباته، وكان ٠,٨٥ وكان معامل الصدق دالاً.

(٥) الاستخبارات المفتوحة:

أ - استخبار مفتوح للصغار، وهو عبارة عن سؤالين للأطفال ، فى مرحلة تعليم ما قبل المدرسة (٥-٦) سنوات:

إيه الحاجات إللى بتخليكم تحترموا المعلم (المعلمة) وذلك بالنسبة لتلاميذ التعليم الابتدائى والإعدادى والثانوى، وتضمن معنى السؤال نفسه أن يجيب التلاميذ عن:

ما التصرفات التى يتصرفها المعلم (المعلمة) وتجعلك تحترمه؟

ما التصرفات التى تشعرين (تشعر) أن المعلمة (المعلم) يستحقها؟

(٩) نتائج البحث:

تم إجراء تجربة استطلاعية مبدئية على (٨٠٠ تلميذاً وتلميذة) فى المراحل التعليمية المختلفة أعمار (٥ - ٦سنوات) - (٨ - ١٠سنوات) - (١١-١٤ سنة) - (١٥-١٧ سنة) ومن خلال الملاحظة استخدمت الاستخبارات المفتوحة المشار إليها سابقًا.

تم الحصول على ٢٠٠٠ عبارة من العينة الكلية، وتم دمج العبارات المعبرة عن إدراك

التلاميذ للسلوكيات والأساليب الجديرة بالاحترام، والتى يتعامل بها المعلم معهم، وكذلك التصرفات المقابلة من التلاميذ.

ويوضح جدول (١) هذه العبارات بعد حذف التكرارات وأهمية العبارات بالنسبة لكل مجموعة عمرية فى كل مرحلة تعليمية عن الأساليب الجديرة بالاحترام.

المرحلة التعليمية	أساليب المعلم الجديرة بالاحترام	سلوكيات التلاميذ المناسبة للاحترام
٥ـ٦ سنوات	لا تستخدم الضرب. تلعب معانا. تضحك معانا. تعطف علينا (حلوى..). الحنان والطيبة. عدم استخدام الصراخ والتهديد.	استماع الكلام. عمل الواجب. الهدوء. عدم الكذب. المحافظة على الكتب والأدوات. العلاقات الجيدة مع الأصحاب. الالتزام بالأدب والأخلاق.
٨ ـ ١٠ سنوات	العطف والحنان و الملاطفة ـ العدل ـ الود ـ المرونة. عدم استخدام الألفاظ السيئة (عدم السب) ـ يشركنا فى المناقشة). حسن المظهر يساعدنا على التفوق ـ لا يحرجنا. يوجه بالنصح ـ يبتسم. لا يسبب ضوضاء. متمكن من مادته.	(لا أعلى صوتى مهما كنت غاضبًا). معاملة الزملاء باحترام (عدم السب) . طاعة المعلم. لا ألعب أثناء الحصة. لا أكلم اللى جنبى. لا أخرج من الفصل فى أى وقت.

(يتبع):

المرحلة التعليمية	أساليب المعلم الجديرة بالاحترام	سلوكيات التلاميذ المناسبة للاحترام
١١ـ١٤ سنوات	السيطرة على الفصل. المظهر الجيد الأنيق. لديه قدرة على التمكن من المادة وطرق سهلة لتوصيلها بأقل عملية تسهل الفهم. يحترم التلاميذ ولا يحرجهم. يحترم آراء التلاميذ. أخلاقه حسنة. يعامل بلطف. لا يحاول مد يده علينا. كريم . متفهم . لا يهتم بالدروس.	نرد بأسلوب مهذب. الاهتمام بالمادة والاجتهاد والمذاكرة أولاً بأول. الطاعة. التعاون مع الأصدقاء. عدم التطاول ـ عدم المشاغبة. التعاون مع الأصدقاء.
١٥ـ١٧ سنة	لديه قدرة على حل المشكلات يفيدنا من خبراته فى الحياة. الشخصية القوية الذى يعاملهم بعقلية كبيرة كأنهم رجال كبار، له هيبة يستطيع التحكم فى الفصل، ويتصرف بحكم على غير المنضبطين. يتمتع بسمات شخصية جذابة فهو أنيق ومهندم. ملم بمادته ولديه قدرات مرنة على الشرح، والتوصل، مزود بمعلومات ثرية عن المادة لا يبخل علينا بالمعلومات ويساعدنا على التفوق.	تنفيذ ما يطلب على الوجه الأكمل. احترام المواعيد. الاهتمام بالمادة والاجتهاد فيها والمناقشة وإبداء الرأى والتيقظ. الالتزام بالهدوء والانضباط. (عدم الإزعاج ـ عدم الانصراف عن الشرح ـ عدم استخدام ألفاظ جارحة).

(يتبع):

المرحلة التعليمية	أساليب المعلم الجديرة بالاحترام	سلوكيات التلاميذ المناسبة للاحترام
	يستخدم طرقًا فى الشرح تساعدنا على التفاعل والمناقشة والديمقراطية والعدل . حسن المعاملة يتمتع بخلق دمث ولديه مبادئ تجبرنا على احترامه. قدوة فى سلوكه لا يستعمل ألفاظًا خارجة أو جارحة (غير لائقة) عطوف ـ يعاملنا كإخوة. لا يحرج طالبًا أمام زملائه ولايستخدم الشدة أو القسوة.	

تفسير نتائج الفرض الأول والثاني:

(أ) تختلف التعبيرات التى يصدرها التلاميذ للحكم على أساليب المعلم الجديرة بالاحترام باختلاف المراحل التعليمية (رياض أطفال ـ تعليم ابتدائى ـ تعليم إعدادى ـ تعليم ثانوي).

(٢) تختلف التعبيرات التى يرى التلاميذ أنها مناسبة للتعامل مع المعلم الجدير بالاحترام باختلاف المراحل التعليمية.

يلاحظ من الأساليب التى عبر عنها التلاميذ، والتى يسلكها المعلمون معهم أنها تنبع من دورهم كمعلمين، **وتدل تعبيرات الأطفال فى مرحلة (ما قبل المدرسة)** على أنهم يتوخون الحب والعطف فيهم ، ويحكمهم توجه الطاعة تجنبًا للعقاب، وهذا يتفق مع رأى كولبرج ـ وكما يشير بياجيه إلى أن الطفل فى هذه المرحلة تنقصه القدرات المعرفية وإدراكه للآخرين غير واضح، إلا فيما يتعلق بحاجاته الجسمية، وهذا يتفق مع رأى مارتين هربرت فى أنه يقابل بعض الإعاقات فى التواصل مع الآخرين . (المعلم عطوف محب، والتلميذ هادئ مطيع)

بينما التلميذ فى مرحلة (٨ ـ ١٠ سنوات) فى التعليم الابتدائى تظهر رغبته فى الاختيار والتفضيل، وذلك لأنهم قد أصبح لديهم رأى، والسلطة هنا نسبية فقد اتسعت دائرة اتصالاته وتطور عن المرحلة السابقة التى تتسم بالتمركز حول الذات.

فنجدهم يتوسمون فى المعلم الجدير بالاحترام بأنه المانح للحرية، وعند ذلك لايتعدى التلميذ الحدود، ويكون سلوكه المقابل التفوق (المعلم موجه مانح للحرية ـ التلميذ ملتزم).

أما الأساليب الجديرة بالاحترام فى المرحلة (١١ـ١٤ سنة) فى التعليم الإعدادى، فهو يتوقع من المعلم الثقة والتحديدات المقبولة لأن المعلم من وجهة نظره هو الأكثر تفهمًا (فالمعلم هنا مدعم متفهم، والتلميذ فى المقابل مجتهد متفوق).

أما التعبيرات التى عبر بها التلاميذ فى مرحلة التعليم الثانوى عن أساليب المعلمين والجدير بالاحترام فهى الحزم والتمكن العلمى والصداقة والكفاءة فى حل المشكلات، والتلميذ بدوره يكون مستبصراً ينم سلوكه عن الحياء.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية فى الأساليب التى يستخدمها المعلم، وتعتبر جديرة بالاحترام باختلاف نوع المدارس (تجريبية ـ لغات).

ـ تم تطبيق مقياس (ليفرز) لقياس أساليب المعلمين بمساعدة (١٥٠ طالبة معلمة).

ـ تم استخدام معادلة (ت) لحساب دلالة الفروق فى أساليب المعلمين فى المدارس الخاصة (لغات) والمدارس الحكومية.

ويوضح جدول (٢) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى١ , ٠ بين أساليب المعلمين فى المدارس الخاصة (لغات) والمدارس الحكومية لصالح أساليب المدرسين فى المدارس الخاصة (لغات).

جدول (٢): الفروق فى الأساليب الجديرة بالاحترام بين نوعى المدارس (الخاصة لغات و الحكومية).

نوع المدارس	ن	م	ع	ت	مستوى الدلالة
مدارس خاصة لغات	٧٥	٥٠,٩٨	٨,٨٢	٥,٣٦	٠,٠١
مدارس حكومية	٧٥	٤٣,٢٥	٨,٦		

وهذه النتيجة توضح أن تلاميذ المدارس الخاصة لغات يرون أن أساليب معلميهم معهم جديرة بالاحترام بدرجة تفوق المدارس الحكومية ورغمًا عن ضبط المستوى الاقتصادى، فإن هذه النتيجة تشير إلى أن أساليب الاحترام ترتبط بالمستوى الثقافى، ونوعية الحياة بصفة عامة، وأساليب النظام داخل المدارس.

(١٠) بحوث مقترحة:

١ـ دور الأسرة فى إنماء الاحترام لدى الأطفال فى مراحل عمرية مختلفة.

٢ـ دراسة لنظم الضبط فى المنزل وعلاقتها بالحاجة للتقدير.

٣ـ نظم الضبط فى المدرسة وأثرها على شخصية الطفل.

٤ـ نظم المجتمع وأثرها على إحساس الأفراد بالاحترام.

٥ـ دراسة عاملية فى الاحترام فى مرحلة الطفولة المتأخرة.

(١١) توصيات البحث:

ـ التقبل من جانب المعلم للتلميذ فى الأنشطة والتفاعل فى الموقف التعليمى بالبهجة والسرور يطور المشاعر.

ـ التذمر وعدم الاستماع وعدم الاهتمام بالمتابعة يقلص التفاعل أثناء الموقف التعليمي.

ـ التهديد يشعر الطفل بالمهانة ويوحى للتلميذ بأنه غير مقبول، كما أن العقاب المهين يؤدى إلى الاحتقار.

ـ أسلوب الصياح والضرب والصراخ لا يسهم فى تطوير مشاعر التلميذ تجاه المعلم.

وأخيرًا توصى الباحثة باتباع أسلوب التأثير؛ حيث يشكل مكونًا أساسيًا ومهما فى تكوين الاحترام المتبادل؛ لأنه يثير المشاعر ويساعد على التقبل والرضى، ويؤدى إلى الشعور بالكفاءة؛ ذلك لأنه يتضمن عملية إدراكية، يشعر أحد طرفيها بشعور الطرف الآخر الذى وقع عليه السلوك، وفى إطار ذلك يتم أخذ رغبات الآخرين فى الاعتبار عن طريق لفت نظرهم إلى السلوك غير اللائق عمليًا، وأن المناقشة الودودة تسهل الإدراك.

إن عملية التفاعل تمثل موقف مواجهة تطور الفكر، وتدعم الرأى للتلميذ وتشعره بذاته، وتعرضه لطرق جديدة فى النظر للأمور، وتعتبر بداية تعرُّف كيف يشعر الآخرون.

المراجع العربية:

- أحمد المهدى عبد الحليم (١٩٩١) : تعليم القيم فريضة غائبة فى نظام التعليم - مجلة دراسات تربوية - مجلد ٦ - جزء٣٣ - عالم الكتب - القاهرة.

- أحمد عزت راجح (١٩٧٧): أصول علم النفس العام - الدار القومية للطباعة والنشر - القاهرة.

- حامد زهران (١٩٧٧): علم النفس الاجتماعى - عالم الكتب طبعة ٤ ص٨٣.

- حنان كامل طاهر (١٩٨٩) : الإدارة بالأهداف - اتحاد الجامعة العربية بالتعاون مع اليونسكو - جامعة اليرموك أربد ٨-٢٠ مارس ص٢٨٠.

- زكريا الشربينى (١٩٩٨) : علم نفس الطفولة - دار المعارف - القاهرة ص٢٣٢ , ٢٣٧ , ٢٧٧.

- سعد جلال (١٩٨٢): المرجع فى علم النفس - دار المعارف - القاهرة ٣٤٣.

- فؤاد أبو حطب (١٩٨٣): القدرات العقلية - ط٤ - الأنجلو القاهرة.

- فوزية دياب (١٩٧٨): تنشئة الطفل بين الأسرة ودار الحضانة، دار النهضة المصرية القاهرة.

- كريمان بدير(١٩٩٤): دراسات وبحوث فى الطفولة المصرية - عالم الكتب - القاهرة.

- كمال الدسوقى (١٩٨٥): ذخيرة علوم النفس - وكالة الأهرام للنشر - الجزء الثانى ص١١٢٧.

- مارتين هربرت (١٩٧٨): مشكلات الأطفال - ترجمة عبد المجيد نشواتى - جامعة الملك سعود بالسعودية.

- ماريان ماريون (١٩٨٣) توجيه الأطفال - ترجمة سهام مناع، الريل، الإحساء ، المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

.(1) BARTIIEY J.F. (1994): Beliefs ofschool board members about thvalu ees education program in public school in Georgia.

(2)BERTRAM A.D.(1996):Effective Educators of Young Children:Developing a Methodology for Improvement, Doctoral Thesis, Presentedat September1996, Coventry University.

(3) BRUNER.JMass:Harvard .S.(1990): Acts of Meaning .Cambridge University Press.

(4) BRUNER.J.S.(1996):What we have learned learning,European Early about early Childhood Education Research Journal .Vol.4,No.1pp.5-16.

(5)BRYAN J.H.AND WALBEK.N(1970): Precatching and practicing generosity children's actions and reaction. Child development 41,p329-353.

(6) COOPER SMITH'S (1967): the adolscedents of self -steem, Sa nFrancisco.

(7)DREIKURS,R(1968): Psychology in the cla ssroom (2nd)N ewYork.

(8)DWECK,C.S.AND ELLIOT.E.S. motivation.in (1979):Achievement P.H.Mussen (Series Editor) & E.M.Hetherington (Vol.Editor), HandbooK of Child Psychology (4th Edition)pp.643-691,New york, Wiley.

(9) ENGLISH DICTIONARY (1985): English - Arabic Dar Al Maaref -Cairo.

(10) FELKER, D.(1974):Helping children to likethemeslves.Minoeapolis: Burgess pub.

(11) GECAS.V.CALONICO & THOMAS (1994): the development of self concept in the child mirror theory versus Model theory .The Journal of Social Psychology 92,P67-76.

(12) LAEVERS F. (1993): Deep level learning an Exemplary application on the Area of Physical Knowledge, Research Journal, Vol.1.No.lp.p 53-68.

(13)LAEVERS F.(1994):The leuven Involvement Scale for Young Children LIS -YC,Manual and Video Tape Experimential Education Series No.1,Leuven, Belgium: Centre for Experimential Education.

(14):LAEVERS F.(ED): (1994):The Innovative Project 'ExperimEducation' ential and the Definition of Quality in Education ,Leuven: Katholieke Universiteit.

(15): LAEVERS F.(1996): (ED): An Exploration of the Concept of Involvement as an Indicator fo Quality in Early Childhood Education.Dundee:Scottish Consultative Council on the Curriculum.

(16)DAVID GRILBLE:(1985):Consideriprogressive ng children parent's Guide to education Dorbing Kindersley Great Britain,Chapter 2p.22.

(17)MIDLARSKY .E.BRYANN.J.H.AEL (1973): Aversive approval interaction effects of modeling and reinforcement on altruistic behavoir. Child development 44.321-328.

(18)OPENSHAW D.K(1978):The development of self esteem in the Cluld Model theory versus parent child interaction,unpublished doctoral dissertaition, Brighanyoun Universty ,Porvo.

(19) OLIVER JOHANSON STEPHANUS(1991): The communicative of task of the teachers in respect of the primary school child University of Peretoria ,South Africa.

(20) ORTIZ- CAMILO (1997): The relationship between teacher behavoirs and student acadmic engagment in Anner -city preshool. paper presented at annual training conference of the National Head Start association (24The Boston MA. May 25-31 , 97).

(21) PASCAL, C.AND BERTRAM, A. D GEORGESON J., SAUNDERSM.ANDMOULEC.(1996): Eveluating and Developing Quality in Early. Childhood Settings: A Professional Development RAMSDENF., Programme, Worcester. Amber Publications.

(22) PIAGET. J. (1986): Adaptation and Intelligence. London: University of Chicago Press, Hermann.

(23) Rogers. C.(1983): Freedom to Learn for the80's, Macmillan, NewYork.

(24) White, R.W.(1959): Motivation reconsidered the concept of competence Psychological review, 66.296 - 333.

ملاحق البحث

مقياس أساليب المعلم ليفرز(Leavers1994)

ترجمة د.كريمان بدير

* الحساسية: المعلم. ( )
* لديه أسلوب (أو لهجة) إيجابي. ( )
*يقوم بإيماءات جسدية إيجابية اتصال من خلال العين إيجابى أيضًا ( )
* يكون دافئاً ويبدى المحبة. ( )
* يحترم ويقدر الطفل.
* يقدم التشجيع والثناء. ( )
* التعاطف مع حاجات واهتمامات الطفل. ( )
* الاستماع إلى الطفل والاستجابة له . ( )
*تشجيع الطفل على الثقة. ( )

الاستثارة : التدخل. ( )

* يكون مليئًا بالطاقة والحيوية. ( )
* يدفع الطفل .
* يكون على مستوى ملائم. ( )
*يناسب اهتمامات أو إدراكات الطفل. ( )
* يكون ثريًا وواضحًا. ( )
* يستثير العمل والتفكير أو الاتصال. ( )

الاستقلالية : المعلم ( )

يسمح للطفل أن يختار ويدعم هذا الاختيار.

يقدم الفرص من أجل التجريب. ( )

يشجع الأفكار التى يبادر بها الطفل ويشجع المسئولية. ( )

يحترم حكم الطفل على جودة المنتج الذى انتهى. ( )

يشجع الطفل على التغلب على الصراع، ويكون قواعد ويطبقها. ( )

الصورة السلبية لمقياس أساليب المعلم ليفرز (Laevers)

*الحساسية : المعلم . ( )

لديه أسلوب (أو لهجة) سلبية. ( )

*غير مبال ومتباعد (أو غير ودود). ( )

*لا يحترم الطفل. ( )

*ينتقد الطفل ويرفضه. ( )

*لايتعاطف مع حاجات واهتمامات الطفل. ( )

*لايستمع إلى الطفل ولا يستجيب له. ( )

الاستثارة : التدخل.

* يتم بطريقة روتينية. ( )

* يفتقر إلى الحيوية والحماس. ( )

* لا يدفع الطفل. ( )

* لا يناسب اهتمام أو إدراكات الطفل. ( )

* يفتقر إلى الثراء والوضوح. ( )

* مربك. ( )

* لا يستثير العمل، التفكير أو الاتصال. ( )

الاستقلالية: المعلم.

* لا يعطى الطفل مساحةللاختيار. ( )

* لا يعطى مساحة للتجريب. ( )

* لا يشجع أفكار الطفل. ( )

*لا يعطى الطفل مسئولية. ( )

* لا يسمح للطفل بأن يقدر (أو يحكم على) جودة المنتج بعد الانتهاء. ( )

* يكون سلطويًا مستبدًا . ( )

* يفرض القواعد والحدود بصراحة. ( )