

المحاضرة الرابعة

أساليب التنشئة الاجتماعية الصحيحة ودورها في بناء العلاقة التربوية الناجحة

د. ياسين هادين

مقدمة:

حينما نتحدث عن دور أساليب التنشئة الاجتماعية الصحيحة في العلاقة التربوية الناجحة، فإننا لا نناقش مجرد أدوار مؤسسية اجتماعية في العلاقات التربوية، بل ندرس أيضا الدور المحوري للمعلمين والإدارة المدرسية في توظيف واستثمار ممارسات هذه المؤسسات في الفعل التربوي العلائقي الصحيح. لذلك فنجاح هذه الأدوار يقوم على نجاح وتوفيق المعلم في استثمار العلاقة التربوية وتوجيهها توجيهها صحيحا، خصوصا مع التحديات التي أصبحت تواجه المدرسة والصف الدراسي والمعلم على حد سواء، فظهور أنماط تربوية غير مألوفة، وانكماش دور الأسرة، وانحسار دور الأم والأب في التوجيه والتربية والإعداد المدروس الهادئ للمدرسة، مع استحكام دور الإعلام ومواقع التواصل، وغلبة سلطة الأقران، والاتجاه العام نحو التحرر من ضوابط المجتمع، كل ذلك جعل العبء يزيد على كاهل المعلم والأسرة التعليمية بشكل عام.

1. دور المعلم في إنجاح العلاقة التربوية:

يمكن إسناد فهمنا لعلاقات المعلم بالطالب بشكل كبير إلى نظرية التعلق لجون بولبي (1969)، كما وسّعها روبرت بياننا وزملاؤه لتشمل السياقات التعليمية، وتتمثل الفكرة الأساسية في أن الأطفال والمراهقين أيضًا يحملون معهم نماذج داخلية للعلاقات إلى الفصل الدراسي، هذه النماذج ليست مجردة، بل تتجلى في توقعات حول ما إذا كان البالغون سيستجيبون لتلك النماذج أم لا، وهي نماذج تتطور مع المراحل العمرية من الأسرة ومن المؤسسات الاجتماعية المرتبطة بالمدرسة والسابقة لها كالمساجد، ورياض الأطفال.

وعلى أساس ردود فعل المعلمين سوف يتمكن المتعلم من التنبؤ بتصرفات المعلمين، وسيوفرون بيئة آمنة لهم، فجودة العلاقة الثنائية من حيث قربها، وخلوها من الصراع، واهتمام وحساسية المعلم لاحتياجات الطالب يجعل المتعلم ينظر إلى معلمه كقاعدة آمنة يطور على أساسها تعلماته وجميع نشاطاته التعليمية. فعندما يشعر الطلاب بهذا الأمان، فإنهم يوجهون مواردهم المعرفية نحو التعلم بدلاً من القلق أو التوتر. ولهذا السبب، فإن

جودة العلاقات لا تنتبأ فقط بالتحصيل الأكاديمي، بل تنتبأ أيضاً بالتكيف السلوكي المناسب الذي طوره المتعلم عن بيئة الدراسة.

وبحسب نتائج بعض الدراسات يمكن فهم أهمية العلاقات من فهمنا لثلاثة احتياجات أساسية للمتعلمين هي:

- الاستقلالية أو الحاجة إلى الشعور بالإرادة والثقة بالنفس.
- الكفاءة أو الحاجة إلى الشعور بالفعالية في الأنشطة.
- الانتماء أو الحاجة إلى الشعور بالتواصل مع الآخرين وتلقي الرعاية منهم.

فعندما يُلبى المعلمون هذه الاحتياجات، يُظهر المتعلمون تفاعلاً أكبر، واستراتيجيات تعلم أعمق، وتحصيلاً أعلى. أما عندما تُحبط هذه الاحتياجات من خلال أساليب تدريس مُسيطرَة، أو بيئات فوضوية، أو برود عاطفي فإن الطلاب ينفصلون، أو يُماطلون، أو يتمردون، فبناء العلاقات ليس إيثاراً، بل هو ضرورة متبادلة.

2. مفهوم كفاءة بناء العلاقات الناجحة لدى المعلمين:

تجاوزت الدراسات الحديثة مجرد وصف أهمية العلاقات لتركّز على تحديد كيفية تطوير المعلمين لكفاءتهم وبنائها بشكل منهجي، فيقترح بورمانز وكومين وسبيلت (2024) إطاراً شاملاً لكفاءة بناء العلاقات حيث تتألف هذه الكفاءة من ثلاثة عناصر مترابطة:

- المعرفة: حيث يجب على المعلمين فهم الأسس النظرية للعلاقات بين المعلم والطالب (كالتعلق، ونظرية التنشئة الاجتماعية)، وكذا فهم المسارات النمائية النموذجية لهذه العلاقات، وتأثير جودة العلاقة على نتائج الطلاب، ثم فهم الاحتياجات المختلفة للطلاب ذوي التحديات السلوكية، أو الذين مروا بتجارب مؤلمة، أو الذين ينتمون إلى خلفيات ثقافية مختلفة عن خلفية المعلم.
- المواقف والكفاءة الذاتية: قد يمتلك المعلم المعرفة، لكنه يفتقر إلى الإيمان بقدرته على بناء علاقات فعّالة مع جميع الطلاب، ليس المطيعين منهم فقط، أو المتفوقين دراسياً، أو ذوي الخلفيات الثقافية المشابهة. وعلى هذه الخلفية تُظهر الأبحاث أن تفسيرات المعلمين للسلوكيات لها أهمية بالغة:

فعندما ينظر المعلمون إلى السلوكيات المزعجة على أنها مقصودة وثابتة (بدلاً من كونها ظرفية وقابلة للتغيير)، فإنهم أقل ميلاً للاستثمار في إصلاح العلاقات.

- المهارات الخاصة بكل موقف: وهنا يلتقي الجانب النظري بالجانب العملي حيث تُحدد الأدلة عدة ممارسات فعّالة للغاية، منها التأمل الذاتي والقدرة على التفكير ملياً في مشاعر المتعلم وأفكاره، وكذلك مشاعر الطالب وأفكاره، بدلاً من ردود الأفعال التلقائية.

- الحساسية: وهي القدرة على فهم وجهة نظر الطالب والاستجابة لاحتياجاته بشكل مناسب.
- التواصل الفردي الاستباقي: وتتحدد من خلال تفاعلات قصيرة ومدرّسة لا تعتمد على السلوك أو الأداء الأكاديمي.

- التدريب على إدارة المشاعر: ونعني به مساعدة الطلاب على تسمية مشاعرهم وفهمها وتنظيمها.

- التحية والوداع الإيجابيان: وهي عادات وسلوكيات تقدير تُشير إلى أهمية الطالب في بيئته المدرسية والصفية.

- التكيف مع الصراع: والمقصود به القدرة على إدارة المشاعر السلبية للفرد في محاولة لتحقيق المصالحة.

3. أساليب التنشئة الاجتماعية القائمة على الأدلة.

أظهرت نتائج كثير من الدراسات التطبيقية التجريبية استراتيجيات عديدة يمكن اعتمادها في توجيه العلاقات التربوية بطريقة إيجابية وفاعلة، ومن أشهر هذه الطرق ما يلي:

✓ الطريقة الأولى: منهج التأسيس والمحافظة والاستعادة (EMR) وقد طوّره كوك وزملاؤه (2018)، وهي من بين التدخلات القليلة المقترحة لبناء العلاقات التي حظيت بتقييم تجريبي جيد، ويعمل هذا المنهج على ثلاث مراحل:

- التأسيس: في بداية العام الدراسي، استثمر بشكل كبير في بناء العلاقات، وتعرّف على أسماء الطلاب واهتماماتهم وخلفياتهم بسرعة، واستخدم أنشطة منظمة تتيح لك التفاعل مع كل طالب على حدة.

• الحفاظ على العلاقة: على مدار العام، حافظ على جودة العلاقة من خلال تفاعلات قصيرة وإيجابية. تشير الأبحاث إلى أن لحظات "الحفاظ" هذه كالتواصل البصري، أو السؤال عن عطلة نهاية الأسبوع للطالب، أو تقدير جهوده، تُعد مؤشراً قوياً على جودة العلاقة وأفضل من التدخلات الرسمية.

• إصلاح العلاقة: فعند حدوث خلافات (وهذا أمر وارد)، اتبع آلية منهجية لإصلاحها. يتضمن ذلك الاعتراف بالخلل، وتحمل المسؤولية، والالتزام الصريح بالعلاقة.

✓ **الطريقة الثانية: ادخار الوقت:** يتضمن تدخل "ادخار الوقت" الذي ابتكره بياننا جلسات قصيرة فردية بين المعلم والطالب، وهي جلسات غير مرتبطة بالسلوك أو الأداء الأكاديمي، ويُعبّر هذا التغيير البسيط في ديناميكية القوة المعتادة عن تقدير إيجابي غير مشروط للعلاقة، لذلك تُظهر الأبحاث حول تحسينات ملحوظة في جودة العلاقة التي يُبلغ عنها المعلمون الذين طبقوا تلك الجلسات القصيرة، و أكدوا تكيف سلوك الطلاب نحو الأحسن، وحتى قياس تنظيم الكورتيزول (مؤشر حيوي للتوتر). لديهم ظهر في مستويات منخفضة ومضبوطة.

✓ **الطريقة الثالثة: التأمل المُركّز على العلاقة:** لقد أظهر بوسمان وزملاؤه (2021) أن التأمل المُنظّم في علاقات مُحددة بين المعلم والطالب يُحسّن جودة العلاقة وكفاءة المعلم الذاتية، وهذه ليست مجرد "تأملات عملية تقريبية، بل هي عملية منهجية خطواتها:

- اختر طالباً تربطك به علاقة متوترة.
- راقب أنماط التفاعل المحددة ووثّقها.
- راجع ردود أفعالك العاطفية وتفسيراتك.
- ابتكر تفسيرات بديلة لسلوك الطالب.
- خطط لاستراتيجية علاقة محددة ونفذها.
- قيّم النتائج وعدّلها.

تتميز هذه الطريقة بفعاليتها لأنها تعالج العوائق التفسيرية التي تمنع المعلمين من الاستثمار في العلاقات الصعبة.

✓ **الطريقة الرابعة: الممارسات العلائقية المراعية للثقافة:** يؤكد سيواي (2007) بأن بناء العلاقات ليس محايداً ثقافياً، فما يُشير إلى الدفء في سياق ثقافي ما، قد يُنظر إليه على أنه تدخل أو عدم احترام في سياق آخر، لذا تتطلب التنشئة الاجتماعية الفعالة ما يلي:

- فحص صريحٍ للافتراضات الثقافية الشخصية حول السلطة والألفة والاحترام.
- التعرف على الخلفيات الثقافية للطلاب دون اختزالهم إلى قوالب نمطية ثقافية.
- تكييف أساليب التواصل مع الحفاظ على حضور شخصي أصيل.
- معالجة الإساءات الدقيقة وأوجه عدم المساواة المنهجية التي تقوض الثقة في العلاقات.

4. الطبيعة التفاعلية والتطورية للعلاقات التربوية الناجحة:

التدخلات السلوكية الإيجابية لا تُحسن سلوك الطلاب فحسب، بل تُعزز أيضاً قدرة المعلم على بناء العلاقات، وعلى النقيض من ذلك، عندما يُصاب المعلمون بالإرهاق العاطفي، تتدهور جودة علاقاتهم مع تلاميذهم، مما يزيد بدوره من سوء سلوك الطلاب ليدخل الصف في حلقة مفرغة وثّقها الأاموس وزملاؤه (2022)، فلهذه العلاقة المتبادلة آثار عملية، إذ لا يمكن للمعلم أن تُعطي باستمرار ما لا يملكه، فمتى كان مُرهقاً فإن قدرته على بناء العلاقات تتأثر سلباً بغض النظر عن النوايا أو الأساليب، فالرعاية الذاتية ليست ترفاً، بل هي مسؤولية مهنية.

علاوة على ذلك، فإن هذه العلاقات تنموية، تختلف وتتغير بين ما يحتاجه تلميذ الصف الأول، عما يحتاجه المراهق، لذا يشير فيرشويرن وكومن (2012) إلى أنه بينما قد يسعى الأطفال الصغار إلى القرب الجسدي والرعاية المباشرة، يحتاج المراهقون إلى دعم الاستقلالية ضمن إطار من التوافر العاطفي المستمر، والمعلم الذي يُعامل طالباً في السادسة عشرة من عمره كطفل في السادسة لا يُبني علاقة بل يُدمرها.

5. دور المنهج الخفي توجيه العلاقة التربوية الإيجابية:

المنهج الخفي كل ما نعلمه للتلميذ وهو غير مسطور في المنهج الرسمي، إنه في الأساس جملة من المعارف والمواقف والسلوكيات والقيم غير المعلنة التي تظهر في كل علاقة تعليمية، منهج يحدد معالم سلطة وهوية وانتماء لمعلم لذي ينقلها بدوره للمتعلم. فعندما نبني علاقات، لا نقصر على تسهيل التعلم الأكاديمي فحسب، بل نُرسخ لدى الطلاب أنماطاً اجتماعية محددة في العالم. وقد وجدت دراسة أجراها أوبسوث وزملاؤه

(2021) أن العلاقات الإيجابية بين المعلم والطالب في مرحلة الطفولة تُعدّ عاملاً وقائياً ضد جنوح المراهقين حتى سن 17 عاماً، وهذا يعكس آثار تلك العلاقة الممتدة، وأظهرت نتائج (2021) أن جودة العلاقات بين الطالب والمعلم تتنبأ بالنتائج الصحية في مرحلة البلوغ، وهي علاقة مستقلة عن علاقات الأقران ومُكمّلة لها، فالبيئة العلائقية في المدرسة تُعدّ عاملاً مهماً في الصحة العامة.

6. ضوابط نجاح العلاقة:

في إطار توضيح أهمية ودور المعلم في توثيق العلاقة مع المتعلم، وبين الأقران، وجب ألا يُغفل التركيز أيضاً على أهمية مناخ العلاقات في الصف، أي جودة جميع العلاقات في الصف، وبعبارة أخرى، قد يتمتع المعلم بعلاقات ثنائية ممتازة بينما تبقى ثقافة علاقات الأقران سامة فتؤثر على بقية العلاقات تأثيراً شديداً. من جهة أخرى يجب أن نكون حذرين بشأن استغلال العلاقات لأغراض شخصية، فالهدف ليس التلاعب بالطلاب لحملهم على الامتثال من خلال علاقات زائفة، بل احترام إنسانيتهم بصدق، فالطلاب بارعون بشكل ملحوظ في كشف زيف العلاقات متى كانت لأغراض الامتثال وضبط السلوك بغير صدق ولا محبة.

خاتمة:

إن التعليم ممارسة قائمة على العلاقات في جوهرها، وإن أساليب إدارة العلاقات التعليمية، وتخصيص وقتٍ للتعليم، والتأمل المُركّز على العلاقات، والممارسات المُراعية للاختلافات الثقافية هي تعبيرٌ عن التزام عميق وتربوي، وإدراك أن طلابنا أفراد متكاملون يحملون معهم تاريخهم ومخاوفهم وآمالهم وكرامتهم إلى الفصول الدراسية التي التحقوا بها. فلا يمكن اعتبار بناء العلاقات مجرد مهارة ناعمة اختيارية. إنها كفاءة مهنية ذات نتائج قابلة للقياس، وأساليب تعليمية قابلة للتطبيق. لذا يجب أن تكون من صميم مناهج إعداد المعلمين، لا من المواضيع التكوينية الهامشية. ولنتأمل السؤال الختامي هذا؟: لو طُلب من طلابنا وصف علاقتهم بنا، فماذا سيقولون؟ وماذا سنتوقع؟ والأهم من ذلك، هل يتوافق وصفهم مع نوايانا نحوهم؟ والإجابة الصادقة سوف تبني على عملنا الصادق، وعملنا الصادق يكمن في سدّ الفجوة بين النية والإدراك.

Ang, R. P., Ong, S. L., & Li, X. (2020). Student version of the teacher–student relationship inventory (S–TSRI): Development, validation and invariance. *Frontiers in Psychology, 11*, 1724.

Bennett, G., Wahl-Alexander, Z., & Jacobs, J. M. (2023). Developing positive relationships: Strategies for building strong teacher/student relationships. *Strategies, 36*(4), 22–26.

Borremans, L. F. N., Koomen, H. M. Y., & Spilt, J. L. (2024). Fostering teacher–student relationship–building competence: A three–year learning trajectory for initial pre–primary and primary teacher education. *Frontiers in Education, 9*, 1349532.

Cook, C. R., Coco, S., Zhang, Y., Fiat, A. E., Duong, M. T., Renshaw, T. L., et al. (2018). Cultivating positive teacher–student relationships: Preliminary evaluation of the establish–maintain–restore (EMR) method. *School Psychology Review, 47*, 226–243.

Kincade, L., Cook, C., & Goerdt, A. (2020). Meta–analysis and common practice elements of universal approaches to improving student–teacher relationships. *Review of Educational Research, 90*, 710–748.

Martin, A. J., & Dowson, M. (2009). Interpersonal relationships, motivation, engagement, and achievement: Yields for theory, current issues, and educational practice. *Review of Educational Research, 79*(1), 327–365.

Martinez, R., & Wighting, M. (2023). Teacher–student relationships: Impact of positive behavioral interventions and supports. *Athens Journal of Education, 10*(3), 397–410.

Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. American Psychological Association.

Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher–student relationships on students' school engagement and achievement: A meta–analytic approach. *Review of Educational Research, 81*(4), 493–529.