مَهاراتُ إثَارةِ الدافعيّةِ للتعلمِ وتَطبيقاتها

الدكتور محمد حرب اللصاصمة

2022 م

بسم الله الرحمن الرحيم

حقوق الطبع محفوظة للناشر لا يُسمح بإعادة نشر هذا الكتاب أو أي جزء منه بأي شكل من الأشكال أو حفظه ونسخه في أي نظام ميكانيكي أو إلكتروني يمكن من استرجاع الكتاب أو أي جزء منه. ولا يُسمح باقتباس أي جزء من الكتاب أو ترجمته إلى أي لغة أخرى دون الحصول على إذن خطي مسبق من الناشر.

الطبعة الأولى
٢٠٢٢م

دار الجنان للنشر والتوزيع
المملكة الأردنية الهاشمية
عمان – العبدلي – شارع الملك حسين
مقابل البريد الاردني الممتاز- مجمع جوهرة القدس التجاري
هاتف: ٠٠٩٦٢٧٩٥٧٤٧٤٦٠
E-mail: dar_ jenan@yahoo.com
E-mail: daraljenanbook@gmail.com

بسم الله الرحمن الرحيم

وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا (طه 114)

الإهداء

إلى :

*** زوجتي توأم روحي وجهدي بذلًا وعطاً**

*** أبنائي الأكارم زينة الحياة الدنيا وبهجتها**

*** ورثة الأنبياء قدوة وأسوة المعرفة والعلم**

المحتويات

مهارات إثارة الدافعية للتعلم

وتطبيقاتها

الباب	المحتوى	رقم الصفحة
----------	المقدمة	
الأول	مهارات إثارة الدافعية للتعلم	6
الثاني	تأثيرات الدافعية على التحصيل الدراسي	44
الثالث	انعكاسات نظريات الدافعية	58
الرابع	أدوار المعلم والمتعلم في إثارة الدافعية للتعلم	86
الخامس	التطبيقات التربوية والميدانية لإثارة الدافعية	163
----------	المراجع	216

الباب الأول :

مهارات إثارة الدافعية للتعلم

مهارات إثارة الدافعية للتعلم :

يحتاج تنفيذ الدرس إلى توافر قدر كبير من الدافعية لدى الطلاب، ويستطيع المعلم إثارة الانتباه والدافعية لدى الطلاب ومن خلال طرح بعض الأسئلة عليهم، أو عرض يقوم به أو ما يقرؤه المعلم في جريدة أو صحيفة يومية، وإلى ذلك من وسائل رفع الدافعية على أن تكون ذلك في بداية الدرس ، وكل ذلك يؤدي إلى الاستعداد والتركيز والاهتمام بموضوع مجال الدراسة، ويكون التلميذ حينئذ أكثر قابلية للمشاركة في الموقف وأكثر حيوية ونشاط ويكون بذلك المعلم قد هيأ الطلاب للدرس وجعلهم أكثر استعداداً للتعلم.

فقد أثبتت البحوث العلمية إن أي نشاط يقوم به الفرد لا يبدأ أو لا يستمر دون وجود دافع ، وأن تلك الحالة تتأثر بالعديد من العوامل منها ميول (الفرد) المتعلم واحتياجاته واهتماماته وطموحاته ومستوى القلق لديه وما حققه من نجاح سابق وما يتلقاه من تعزيز وتغذية راجعة وعليه فليس من الثابت أن نجد كل المتعلمين مدفوعين بدرجة عالية أو متساوية ، وهذا ما يجب أن يعرفه الآباء والمربون في الميدان التربوي حيث يرغبون دائماً أن يجدوا الطالب مهتماً بالدراسة ويميل إليها ويعتبرونه شيئاً هاماً يجب أن يقوم به الطالب.
وهذا ما جعل الاهتمام بالدوافع والتعرف عليها وكيفية استثارتها مهمة جداً لإنجاح العملية التعليمية.

مفهوم الدافعية:

الدافع عملية داخلية توجه نشاط الفرد التي تحرك السلوك وتوجهه ن حو تحقيق هدف في بيئته، فهي حالة داخلية تحث الفرد على الانتباه والنشاط والاستمرارية فيها حتى يتحقق ذلك

الهدف.

دافعية التعلم .. يقصد بها إثارة رغبة الطلاب في التعلم وحفزهم عليه .

أنواع الدافعية :

أنواع الدافعية : ويمكن تصنيف الدافعين إلى نوعان بحسب أساليب إثارتها : الدوافع الخارجية والدوافع الداخلية .

" الدافعية الخارجية " : هي تلك الدوافع التي يكون مصدر إثارتها خارجي كالمعلم أو أولياء الأمور ا, الأصدقاء أو الإدارة المدرسية وغيرها .

وهنا يقبل المتعلم على التعلم لإرضاء من حوله وكسب إعجابهم أو حتى من أجل الحصول على الجوائز من المسابقات وخلافه .

" الدافعية الداخلية " هي تلك الدوافع التي تكون مصدرها داخلي من المتعلم نفسه ، إذ يقبل المتعلم على التعلم لكي يرضي عن ذاته ويحقق ذاته دون أن يكون مدفوعا من أحد ، فهو يميل لحب المعرفة والرغبة في التعلم وبالتالي فالدوافع الداخلية للتعلم تعد شرط من شروط التعلم مدى الحياة والتعلم الذاتي .

تعريف الدوافع:

هي تكوين فرضي يستدل عليه من سلوك الكائن الحي وبالتالي يستخدم مفهوم الدافعية

لتحديد اتجاه السلوك وعليه فان كل واحد منا يكون على وعي بمختلف دوافعه.

تحدث العلماء عن الدافعية وقدموا تعريفات عديدة لها مع الأخذ بعين الاعتبار أن .

مفهوم الدافعية يُرادف مفهوم الدافع وكلا منها يعبر عن الملامح الأساسية

للسلوك المدفوع فالدافعية أو الدافع:

1 - حالة استثارة وتوتر داخلي يثير السلوك ويدفعه إلى تحقيق هدف معين.

2 - عامل دافعي انفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي إلى تحقيق هدف

معين.

3 - استعداد الكائن لبذل أقصى جهد لديه من أجل تحقيق هدف معين.

وظائف الدوافع:

1 - تزويد السلوك بالطاقة المحركة: حيث أن الدوافع تطلق الطاقة وتثير النشاط

حي تتعاون المثيرات والحوافز الخارجية مع الدوافع الداخلية على استثارت

وتحريك السلوك وتوجيهه نحو الفرد.

2 - تحديد النشاط واختياره: الدوافع والحوافز تجعل الفرد يستجيب لموضوعات

ومواقف معينة ويهمل غيرها كما تحدد الطريقة والأسلوب الذي يستجيب

بها الفرد لتلك المواقف والموضوعات.

3 - توجيه السلوك أو النشاط: فالطاقة التي يطلقها الدافع أو الحافز داخل الكائن

الحي لا تجدي شيئا إلا إذا تحرك السلوك باتجاه الهدف لتحقيق تلبية الحاجة

وإشباع الدافع وإزالة التوتر.

استخدام الدوافع في التعلم الصفي:

1 - الثواب والعقاب / فالعقاب يمثل عملية عمديه لإحداث الألم من اجل أن

يتخلى المتعلم عن الاستجابات الخاطئة ويتبنى السلوك المرغوب فيه ،

والثواب يعزز السلوك المرغوب فيه.

2 - المنافسة/ تستعمل المنافسة على نطاق واسع داخل وخارج الفصل الدراسي

فهي تمثل حافزا قويا وحيويا في مجال التعلم وتؤدي بالضرورة إلى تحسين

أداء الأطفال وتظهر التجارب في هذا المجال إلى أن المنافسة المفرطة قد

تقود إلى الأنانية والفردية في السلوك عند الطفل ويزداد ظهور الغيرة والتقدم.

3 - معرفة التقدم/ إن الطفل الذي يقف على التقدم الذي يحرزه في معرفة ما

يحصل على تشجيع ودافعية أكثر من هذه المعرفة وتشير التجارب التي

أجراها ثورندايك إلى أن معرفة النتائج تمثل حافزا قويا جدا يؤدي إلى

تحسين أداء المتعلم في عملية التعلم ومحو أخطاءه.

بعض الاقتراحات من اجل تحقيق تعلم أفضل لتلاميذك:

1 - ساعد التلاميذ لمعرفة فائدة الدرس. اربط مادة التعلم بالمواقف الحياتية لتلاميذك.

2 - ركز في الدرس الجديد على ما أخذه تلميذك سابقا. بحيث يكون الدرس الجديد

استمرار لما سبق تعلمه.

3- نظم المادة الدراسية جيدا في تسلسل مناسب.

4 - اضغط على تلميذك من اجل إعطاء سلوك مرغوب فيه دون إسراف في ذلك.

5 - إذا أعطى تلميذك استجابة خاطئة فيجب أن تعينه بدون تردد وفي كلمات

واضحة الاستجابة الصحيحة من دون أن تستخدم العقاب إلا عند التخلص من

عادات سيئة.

6 - نوع الأنشطة لتلاميذك وراع الفروق الفردية بينهم.

العلاقة بين الدوافع والعادات :

هناك علاقة وثيقة بين الدوافع والعادات ومع وجود هذه العلاقة فان هناك خلط في

استخدام كل منهما سواء في إطار النظرية الشكلية أو التفسيرات غير الشكلية

للسلوك.

فالعادة تشير إلى قوة الميول السلوكية التي يفترض أنها ترتقي وتتطور ٠

كدالة لعمليات التدعيم، وهذا يعني أن مفهوم العادة يركز على الإمكانية

السلوكية.

لكن الدافع يركز على الدرجة الفعلية لمقدار الطاقة التي تنطوي عليها العادة ٠

وبهذا يمكن اعتبار الدافع نوعا فعالا من العادات أو سلوكا متعلما ذا فعالية.

وظيفة الدافعية في التعلم:

1 - الوظيفة الاستثارية:

وتمثل أولى وظائف الدوافع في عملية التعلم ومن وجهة نظرية التعلم فان الدافع لا يسبب السلوك وإنما يستثير الفرد للقيام بالسلوك ودرجة الاستثارة والنشاط العام للفرد على علاقة مباشرة بالتعلم الصفي وأفضل درجة من الاستثارة الدرجة المتوسطة حيث أنها تؤدي إلى أفضل تعلم ممكن ونقص الاستثارة يؤدي إلى السآمة والملل وزيادتها يؤدي إلى النشاط والعمل.

2 - الوظيفة التوقعية للدوافع:

يمثل التوقع اعتقادا مؤقتا بأن نتاجا ما سوف ينجم عن سلوك معين ونتفق بأن الناتج لا يتسق بالضرورة مع التوقع.

3 - الوظيفة الانتقائية:

تقوم هذه بعملية انتقاء السلوك عند الاستجابة بحيث توجه السلوك نحو مثير معين وتتجاهل المثيرات الأخرى.

4 - الوظيفة الباعثية للدوافع:

يشير مفهوم البواعث إلى أشياء تثير السلوك وتحركه نحو غاية وعندما تقترن على مثيرات معينة فنحن نتوقع من التلاميذ أن يظهروا اهتماما أكبر بمادة دراسية يرتبط معها باعث أكبر وثواب أكبر.

5 - الوظيفة التوجيهية:

توجه السلوك اتجاه هدف محدد فنوجه كل جهودنا نحوه.

6 - وظيفة عقابية للدوافع:

العقاب يؤثر سلبيا على سعي الفرد للتهرب منه وأسلوب العقاب المتبع يختلف باختلاف الاستجابة المعاقبة.

مكونات الدافعية :

الواقع أن مكونات الدافعية العامة تمثل موقفا رئيسا في كل ما قدمه علم النفس حتى الآن في نظم وأنساق سيكولوجية ويرجع ذلك إلى بديهة مؤداها أن كل سلوك وراءه دافع أي تكمن وراءه دافعية معينة ورغم التباين والتعدد الهائلين في نظريات علم النفس فهي تكاد تتفق

فيما بينها على هذه البديهية وتقررها كل نظرية بشكل أو بآخر وتفرد لها مكانا متميزا في نسقها العلمي.

ويرى توهين أن الدافعية العامة تتكون من أربعة أبعاد وهي: الانجاز والطموح والحماسة والإصرار على تحقيق الأهداف المرجوة أي المثابرة.

وتذكر ويمبو أن النموذج التي تتبناه لفهم العوامل الشخصية التي تؤثر في الدافعية يستند إلى أعمال بنترش وديغرروت التي حددت ثلاث مكونات للدافعية ذات علاقة بسلوك التنظيم الذاتي مكون القيمة الذي يتضمن أهداف الطلبة ومعتقداتهم حول أهمية المهمة. لماذا أقوم بهذا العمل؟ والمكون الانفعالي الذي يتضمن ردود الفعل الانفعالية نحو المهمة.

كيف أشعر حيال هذه المهمة؟

تفسير الدافعية للتعلم:

احتلت الدافعية حيزا كبيرا من البحث والدراسة في القرن العشرين خاصة في العقود الأخيرة منه مما أدى إلى بناء نظريات الدافعية على نحو مستقل عن المفاهيم والإبعاد الأخرى للشخصية، وذلك اعترافا بدورها وأهميتها في تفسير السلوك الإنساني وتشكيله وتعديله وارتباطه الوثيق في عملية التعلم والتعليم الصفي.

أبرز الاتجاهات النفسية في تفسير الدافعية للتعلم:

1 - المنحنى السلوكي: ترجع جذور هذا المنحنى إلى الأفكار التي تحدث عنها أعلام المدرسة السلوكية مثل بافلوف وثورندايك وسكنر وغيرهم حيث افترض هذه الاتجاه إن الدافعية نحو التعليم حالة تسيطر على سلوك الفرد وتظهر على شكل استجابات مستمرة ومحاولات موصولة بهدف الحصول على التعزيز المطلوب.

2 - المنحنى المعرفي: لقد طور المعرفيون نظريتهم في الدافعية كردة فعل للاتجاه السلوكي إذ يعتقد علماء النفس المعرفيون أن السلوك محدد بواسطة التفكير والعمليات العقلية وليس عن طريق التعزيز والعقاب.

3- المنحنى الإنساني: يركز أصحاب هذا المنحنى على الحرية الشخصية للفرد والقدرة على الاختيار واتخاذ القرارات والسعي الذاتي للنمو والتطور.

4 - المنحنى المعرفي الاجتماعي: يرى باندورا أحد أعلام هذا المنحنى وجود مصدرين أساسيين للدافعية الأول يتكون من الأفكار والتوقعات حول النتاجات الممكنة للسلوك حيث يتخيل الفرد النتائج المستقبلية بناء على خبراته السابقة والثاني يرتبط بوضع الأهداف حيث تصبح معايير لتقييم الأداء ومن خلال الجهود التي بذلها.

توظيف الدافعية في حجرة الدراسة :

أساليب الدافعية الخاصة (الداخلي – الخارجي)

فيما يلي تم تكوين مجموعات من أساليب الدافعية تؤكد على:

1 - إدماج (استغراق) الطالب.

2 - حب الاستطلاع.

3 - ما يتعلق بالاهتمام السائد أو المباشر للطلاب.

4 - الخبرات الواقعية.

5 - البواعث الخاصة.

6 - نوع من التعزيز اللفظي.

أولا: الاندماج مثلا.

1- الأنشطة الإبداعية، كمثال مبتكرات الطالب في لعبهم الخاصة كمجموعة.

2 - تعلم بالاكتشاف.

3 - التمثيل، كمثال حادثة في التاريخ.

4- الحوار والمناقشة.

5- الألعاب والإثارة.

ثانيًا: حب الاستطلاع

1- أسئلة التفكير، كمثال: التدريس المركز على المشكلة.

2 - الشك والحيرة، كمثال: اقتراح لا يلائم عموم الظن.

3- الارتباك والتناقد.

4 - أسئلة التفكير التباعدي.

ثالثًا : ما يتعلق بحاضر الطلاب:

1 - حادثة سائدة.

2 - نتيجة محلية أو مدرسية أو حادثة أو موقف.

3 - تطبيق للاستخدام العملي أو حاجة الطالب.

مثال: الحصول على عمل أو الطبخ.

رابعًا: الخبرات الواقعية.

1 - صور وتسجيلات أو أفلام.

2- رحلات الحقل وبراهين وخبرة شخصية للمدرس.

خامسا: البواعث.

1- سجل الدرجات أو سجل الشرف والتنافس الفردي والجماعي.

2 - المكافئة أو الامتياز والتظاهر بالعمل المثالي.

سادسًا: التعزيز.

1- ثناء أو مدح، تشجيع، معرفة النتائج وهم مهم جدا بالنسبة للطلاب.

أساليب الدافعية: الداخلي مقابل الخارجي.

يمكن أن نفكر في أساليب الدافعية المستخدمة في حجرة الدراسة كما لو كانت على متصل من الداخل الخارجي، فأساليب الدافعية الداخلية هي التي ترتبط طبيعيًا بالتعلم، إنها أساليب فطرية سواء في عملية التعلم ذاتها أو في المعرفة أو السلوك المكتسب أما أساليب الدافعية الخارجية فهي تلك الأساليب التي ترتبط بالتعلم بصورة غير طبيعية (

اصطناعية) فتلك الأساليب لا تعتبر جزءا من عملية التعلم ذاتها (أو في المعرفة أو السلوك المكتسب) لكنها مفروضة عليها من الخارج عن طريق سلطة ما، عادة المدرس.

تعريف انخفاض الدافعية للتعلم:

هو السلوك الذي يظهر فيه الطلاب شعورهم بالملل والانسحاب وعدم الكفاية والسرحان وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية والمدرسية.

وله مظاهر كثيرة.

مظاهر انخفاض الدافعية للتعلم عند الطلاب:

1 - تشتت الانتباه.

2 - الانشغال بأغراض الآخرين.

3- نسيان الواجبات وإهمال حلها.

4- نسيان كل ما له علاقة بالتعلم الصفي من مواد ومتطلبات من كتب ودفاتر وأقلام.

5 - تدني المثابرة في الاستمرار في عملا لواجب أو المهمات الموكلة إليه.

6 - إهمال الالتزام بالتعليمات والقوانين الخاصة بالصف والمدرسة.

7 - كثرة الغياب عن المدرسة.

8 - كره المدرسة حتى أنه يشعر بعدم ملائمة المقعد الذي يجلس فيه وبالتذمر من كثرة المواد الدراسية وتتابع الحصص والامتحانات.

9 - التأخر الصباحي والتسرب من المدرسة.

10-ى الفشل والتأخر التحصيلي نتيجة عدم بدلهم الجهد الذي يتناسب مع قدراتهم.

11 - عدم الاهتمام كثيرا بالمكافآت التي قد تقدم إليهم.

أسباب مشكلة انخفاض الدافعية للتعلم عند التلميذ وحلولها :

1 - عدم توفر الاستعداد للتعلم من ناحتين: الأولى طبيعيه كأن يكون في سن أقل من أقرانه فلا تتوفر لديه الاستعدادات اللازمة للتعلم أو أن نموه بطيء بالمقارنة مع أقرانه أما الثانية فخاصة مثل عدم توفر المفاهيم والخبرات القبلية الضرورية للتعلم الجديد.

2 - عدم اهتمام الطالب للتعلم أساسا بالإضافة إلى عدم وضوح ميوله وخطط مستقبله حيث لا يدرك الطالب أهمية الاستمرار في التعلم.

3 - غياب النماذج الحية الناضجة ليقلدها الطالب ويستعين بها.

4- الشعور بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه من الخارج.

5 - عدم إشباع بعض الحاجات الأساسية.

الحلول لذلك:

1- ترسيخ أهمية وحب العلم لدى التلاميذ من خلال الإذاعة والإرشاد والتوجيه.

2 - تفعيل دور الأنشطة اللاصفية والرحلات والمعارض والألعاب الرياضية والمكتبة.

3- إعطاء التلميذ قدرا من الحرية يخلصه من الضغط الذي يعيشه.

4 - مساعدة الطالب في تحديد هدفه المستقبلي باكرا ليكون ذلك حافزا للتعلم.

5 - إشباع حاجات التلاميذ الأساسية.

6 - العمل على توفير الراحة والاطمئنان للتلميذ في كل المراحل.

بعض الإرشادات والنصائح التي تساعد في رفع الدافعية عند الطلبة بطيئي التحصيل:

اعلم أخي المعلم أن دورك يعد مركزيا في تعاملك مع طلابك لاسيما أنك تمثل لهم النموذج والقدوة وتؤثر فيهم بطريقة مباشرة تؤدي إلى نتائج ايجابية فورية.

الإرشادات:

1- اعمل على تطوير علاقة خاصة بالطالب المتدني الدافعية وحاول معرفة الأسباب وراء ذلك.

2 - ادرس جوانب القوة والضعف في شخصية هذا الطالب للتعرف على نمط شخصيته والنقاط التي تحتاج إلى علاج.

3 - شجع الطالب باستمرار على الشعور بالقدرة على النجاح وبذل الجهد والطاقة إلى أقصى درجة ممكنة.

4 - درب الطالب على تحمل مشاعر الإحباط وكيفية التغلب على مشاعر الفشل وأنه قادر على تجاوزها.

5 - تقبل الطالب واستمع إلى مشكلته وأعطه الفرصة للتعبير عن أفكاره ومشاعره بحرية.

6- اعمل على تنمية اتجاهات ايجابية نحو التعلم عند الطفل من خلال تعزيز روح المثابرة والعمل.

7- استخدم أسلوب التعلم التعاوني النشط استنادا إلى تعزيز نهج من طفل إلى طفل لأن الطفل من طفل ألقن.

8 - كلف الطالب ببعض النشاطات البسيطة التي يستطيع النجاح فيها وأعطه الوقت الكافي لانجازها.

9 - فوّض للطالب بعض الصلاحيات والمسئوليات المحددة التي تبعث على الثقة وتعزيز القدرات وتنمي شخصيته.

10 - كافئ الطالب على انجازاته بطريقة واقعية.

11 - ضع برنامجا للتوجيه والإرشاد الجمعي بالتنسيق مع المربيين وأولياء الأمور لمساعدة هؤلاء الأطفال بطريقة مهنية.

دور ولي الأمر:

عزيزي ولي الأمر اعلم أن ولدك أمانة في عنقك، وله الحق عليك في التربية والرعاية والمتابعة ومن باب أن التربية عملية شمولية تعاونية.

الإرشادات:

1- طور علاقة من الحب والاحترام مع ولدك فهي أساس ومفتاح للحل.

2 - علم ابنك تحمل المسئولية والشعور بالثقة والقدرة على العمل والانجاز.

3 - اظهر التقبل لولدك واستمع لمشكلته وأعطه الفرصة للتعبير عن أفكاره و مشاعره بحرية.

4 - ابتعد عن أسلوب النقد والسخرية لولدك وعزز نجاحاته ولو كانت بسيطة.

5 - تجنب ربط حبك لولدك بمستوى تحصيله الدراسي.

6- ابتعد عن أسلوب المقارنة لطفلك بطيء التحصيل مع إخوته أو زملائه من الأسوياء والعاديين.

7 - شجع ولدك بالاستمرار على العمل والشعور بالقدرة وبذل قصارى جهده.

8 - عود ابنك على تحمل لحظات الشعور بالإحباط والفشل وانه عليه المحاولة وعدم الاستسلام فهذا يساعده على الخروج من هذه المشاعر بطريقة سوية.

9 - كافئ ولدك على انجازاته مهما كانت بسيطة لأن النجاح يولد النجاح.

العوامل المثبطة للتفاعل الصفي:

1 - عدم إقامة الفرصة للطالب ليعبر بها عن أفكاره.

2 - بتر الأنشطة الممتعة بسبب انتهاء الحصة.

3 - الصوت المرتفع والصراخ.

4- تعرض الطالب في الصف لمواقف عديدة من الصراع والتوزع.

5 - مطالبة الطالب بالانضباط.

العوامل المثيرة للتفاعل الصفي والدافعية له:

1- تقبل الأسرة للمدرسة واهتمام المجتمع بالتحاق التلاميذ في المدرسة.

2- توفير الجو الآمن المتحرر من الخوف والقلق والسماح بالتعبير بانطلاق.

3 - إدخال بعض التغييرات في الصف.

4 - أن يكون للتعليم معنى عند المتعلمين وبالطريقة التي يفضلونها ويلبي احتياجاتهم ورغباتهم.

5 - تكليف الطلاب القيام بأعمال يقدرون عليها وتتطلب أعمال الفكر.

6 - أن يجعل الطلاب يهتمون بما يتعلمون ولا ينصرف اهتمامهم للعلامات فقط.

7- أن تتاح للطالب الفرصة لإحراز العديد من النجاحات حيث تبعث فيه السرور الناجم عن بلوغ الهدف وتحقيقه.

8- أن نمتنع عن إجراء العقاب البدني.

9- أن نكثر من استخدام المثيرات الحسية الوظيفية في الصف.

10- أن نستخدم مواد مشجعة كالثناء والإعجاب والتقدير.

11- أن نوظف الأنشطة في اللعب والاستكشاف.

أنواع التفاعل الصفي: يندرج تحت الدافعية للتعلم.

1- التفاعل المغلق.

2 - التفاعل المفتوح.

فالتفاعل المغلق يعتمد على سيطرة المعلم سيطرة تامة حيث لا يفسح المجال أمام الطالب للتعبير عن رأيه ومشاعره بحرية وانطلاق، أما التفاعل المفتوح فهو عكس المغلق فموجبه يتقبل المعلم أفكار الطلبة ويشجعهم على الأسئلة ويحترم آرائهم ولا يهزأ بها مهما كانت.

مقابلة:

كنت قد طرحت على معلمة من مدرسي الصف الثاني والثالث الابتدائي في مدرسة الدرج عن هذا الموضوع من ضمن هذه الأسئلة ما هي الأشياء التي يمكن

أن تثير دافعية الطلاب فقالت بالجوائز سواء نقدية أو وضع اسمه في لوحة الشرف، بالضرب تارة وحينما تقول لهم بأن غدا سيكون عندكم امتحان يصبح لديهم دافعية للتعلم.

سؤال آخر طرحته عليها بالعكس ما هي الأشياء التي يمكن أن تخفف من دافعيتهم، فقالت التسيب (عدم الضبط)، عدم التشجيع ممثلا ممتاز، أو أحسنت، ممكن قالت ظروف سيئة آخر حصة وبعدها يذهب الطلاب لبيوتهم لا تكون لديهم الدافعية للتعلم.

سؤال آخر: ماذا بإمكانك أن تفعلي كمدرسة إذا وجدتي طالبة يعاني من انخفاض الدافعية؟ قالت بالجوائز، بالضرب، بالامتحان وإذا لم يجدي ذلك قالت أتحدث معه على انفراد لمعرفة الأسباب ثم إن لم يجدي اتصل بأهله وبعد ذلك المسؤولية على الأهل.

سؤال أخير: هل تعتقدين أن انخفاض الدافعية عند الطلاب سببها هي المعلم، المدرسة، الأسرة، المادة التعليمية، كل ما سبق؟ قالت في جوابها لاشك في أن كل هذه العوامل تؤثر لكن أكثر ما يؤثر على الطالب

منهم من وجهة نظري هي المادة التعليمية لأن المعلم والمدرسة يبذلان أقصى جهد.

زيادة الدافعية للتعلم من وظائف التقويم.

التقويم يثير دوافع الفرد الذاتية إذ يجعله راغمًا في مواصلة التعلم وملبيا لرغباته الملحة، ومشبعا بحاجات النقص التي يعاني منها، فالدوافع تعتبر من أهم العوامل المؤثرة في تعلم التلاميذ و مؤشرات لمتابعة المعلم واستمرار يته، فالتلميذ الذي يجد نفسه قد حصل على نتائج جيدة نتيجة تطبيق إحدى أدوات التقويم المناسبة، فان تلك النتائج تعطي التلميذ ثقة بنفسه وتحثه على العمل والمثابرة بطريقة أكثر فعالية وأفضل إنتاجا، فهو يكون عرضه لمزيد من الإقبال والتعلم فيما لو أدرك أن نتائج التقويم تؤكد فهمه لتعميم معين.

كما أنه يكون أكثر استعدادا لتطبيق التعليم بطريقة تتيح له فرصة التكيف في حياته اليومية ولما كان التقويم أداة للتشخيص فانه يكشف عن نواحي القوة والضعف في سلوك التلميذ، فهو يعزز السلوك السليم

ويصحح السلوك الخاطئ ولما كان التقويم تصحيح للسلوك الخاطئ فانه يعتبر أداة للتوجيه السليم، الأمر الذي يساعد التلميذ في تخطيط الصعوبات التي كشفت عنها نتائج التقويم، ويسعى ورائها حثيثا من أجل تعديل أو تصحيح أسلوبه وطريقة عمله للإقبال على التعلم والرغبة في الاستزادة منه.

التحفيز والتعلم وماهيتهما وعلاقاتهما.

إن الحاجة المستمرة لتكيف الفرد مع البيئة التي يعيش فيها، واستجابته لمتطلبات الحياة المتغيرة فيها تمثل المصدر الأساسي

لتحركه نحو تحصيل الأهداف الشخصية في العادة نطلق على العملية التي يتعرف الفرد من خلالها على أساليب تكيف والاستجابة أعلاه ويكتسبها (بالتعلم) وعلى الشعور بالحاجة لاكتساب هذه الأساليب بالتحفيز.

التعلم كمفهوم نفسي هو عملية كامنة يشعر بوجودها الفرد وتجسد لديه فكرة أو عاطفة أو حركة جديدة كليا أو جزئيا عما يمتلكه سابقا، والتحفيز كما أوضح بال توهو فنشط لهذه العملية والمحرك الفعال الذي يتولى ترجمتها إلى سلوك محسوس أو انجاز حقيقي فيما يوازي التحصيل وقد ذهب لوغان في تقديره لدور التحفيز في التعلم إلى ابعد من هذا حين قال إذا كان التحفيز أو التعلم معدوما أي صفرا فان النتيجة كما هي الحال عند ضرب أي عدد في صفر وتكون النتيجة صفر حيث من الممكن أن يبدو المفهوم بالمعادلتين التاليتين كما يلي:

عدم معرفة الفرد لما سيعمل = صفر × التحفيز

معرفة الفرد لما يعمل = صفر × عدم توفر التحفيز أو الرغبة

وبينما نتفق مع لوغان حول أهمية التحفيز لعملية التعلم، إلا أننا لا نوافقه بخصوص العلاقة المتماثلة للمعادلتين ولاتي تشير إلى انعدام احدهما (التحفيز أو التعلم) يؤدي إلى تجريد الآخر من فعاليته.

مقابلة:

تم سؤالي لمرشدة المدرسة التي أعمل بها عن الحالات التي تأتي لها وتعاني من الدافعية للتعلم فقالت حوالي 90 % منهم يكون مهمل لا يستطيع التواصل في الصف بمعنى عاجز لا يحب التعلم وقالت حوالي 10 % يكون الطالب متفوق لكن حدث عنده شيء مثل تعرضه

لحادث، عدم محبته للمدرسة، عنده صدمة من المدرسة، لكن قالت هذا عندما تحل مشكلته يرجع ثانيا.

وقالت أيضا بأن من واقعنا اليوم كبر المدرسة وازدياد عدد الطلاب في الفصل الواحد لها دور في نفسية المتعلم في انخفاض الدافعية وقالت بأن نسبة 90 % من المحاولة يمكن الوصول مع 30 % منهم يتحسنوا ويواصلوا في عملية التعليم أما الباقي فقالت مستحيل تكون العقلية ليست نافعة والأهل لا يكونوا متعلمين.

وقالت لابد من ذكر شيء مهم وهو أن الطالب لابد أن تتوفر لديه الحاجات قبل التعليم حسب مدرج ماسلو وهي المأكل والملبس والمشرب والمسكن فلو أشبعت هذه الحاجات فيصبح لديه دافعية للتعلم لكن إن لم تتوفر له هذه الأمور أو بعضها تنخفض دافعيته للتعلم.

تدني الدافعية للتعلم:

1 - تعريف تدني الدافعية للتعلم:

يقصد بها ما يظهر على التلاميذ من شعور بالملل والانسحاب وعدم الكفاية والسرحان وعدم المشاركة في الأنشطة الصفية والمدرسية (بطرس، 2010 : 409

كما تعرف حسب لجوندغ Legendre 1993وليوري وفنولي

lieury et Fenouillet(1996) بأنها غياب لأي شكل من الدافعية أو غياب القدرة على النجاح (ياسين وآخرون، 2015 :28)

2 - السلوكات المعبرة عن تدني الدافعية للتعلم:

_ الرسوب المتكرر وتدني التحصيل الدراسي.

_ الهروب أو الغياب المتكرر عن المدرسة.

_ التأخر في أداء الواجبات المدرسية أو عدم إنجازها.

_ الخوف والقلق بسبب تدني التحصيل.

_ الشعور بالملل وضعف التركيز.

3 - أسباب تدني الدافعية للتعلم لدى التلاميذ:

يعاني التلاميذ من تدني الدافعية للتعلم وذلك لأسباب ذاتية أو خارجية.

1 - أسباب ذاتية:

وهي أسباب تتعلق بالتلميذ نفسه وتتمثل في:

- الشعور بالملل وعدم الاهتمام بالتعلم أساسا بالإضافة إلى عدم وضوح ميوله وخطط مستقبله، حيث لا يدرك التلميذ أهمية الاستمرار في التعلم بل يهتم فقط بالمهنة التي تمنحه راتب مادي يعيش منه بأسرع وقت ممكن، وهذا ما أظهرته الدراسة أن المشكلات الدراسية الأكثر تكرار تمثلت في عدم الرغبة للدراسة والالتحاق بالعمل (دوقة وآخرون، 2009 : 58)

- تقدير ذاتي منخفض وتدني الشعور بالفعالية الذاتية.

- غياب النماذج الحية الناجحة ليقلدها التلميذ ويستعين بها.

- توقعات التلميذ السلبية لقدراته.

- مصاحبة الزملاء غير الراغبين في الدراسة، وهذا ما أظهرته نتائج دراسة قريقوري وزملائه (Gregory et autres 2001) أن احتكاك

التلميذ بالجماعة التي يتميز أفرادها بدافعية منخفضة يؤثر تأثيرا سلبيا) على دافعية ورغبة التلميذ في التعلم (دوقة وآخرون، 2009 : 127)

- الشعور بالضغط النفسي نتيجة القيود والقوانين المفروضة عليه من الخارج.

- تدني تقدير الذات: يؤدي تدني تقدير الذات إلى انخفاض الدافعية للتعلم، فمجرد شعور التلميذ بعدم القيمة وعدم الاهتمام به وتقديره يكون ذلك عاملا من عوامل ضعف الدافعية (بطرس، 2010 : 412)

نقص الثقة بالنفس.

.(Eiesemon,1997 : _ اللامبالاة / عمل السن أو تمدرس سيء (15

_ الإدراك السلبي لذاته، فإذا تبنى التلميذ فكرة أنه غير ذكي وأن نتائجه غير كافية، فذلك يضعف من

دافعيته للتعلم بحيث لا يبذل أي جهد للتعلم لاقتناعه بعدم قدرته على التطور.

_ شعور التلميذ بأن الدراسة لا تحقق طموحاته.

_ ضعف استخدام المهارات الدراسية للتعلم.

_ عدم إشباع بعض الحاجات الأساسية.

_ الإشراطات السلبية المرتبطة بالتعلم الصفي مثل كراهية بعض المواد الدراسية.

2- أسباب خارجية:

وهي أسباب تتعلق بالأسرة أو المدرسة.

1- أسباب تتعلق بالأسرة: وتتمثل في:

- توقعات الوالدين: فعندما تكون توقعات الوالدين مرتفعة جدا فإن الأبناء يخافون من الفشل ويعيشون صراعات لتحقيق آمال الوالدين من جهة وحاجاتهم الشخصية من جهة أخرى، وبالتالي تنخفض دافعيتهم للتعلم، وعندما تكون توقعات الأولياء منخفضة جدا، حيث يقدر الأولياء أبنائهم تقديرا منخفضا فينقلون إليهم مستوى طموح متدن، وبهذا يتعلم الأبناء أنه لا يتوقع منهم إلا القليل فيستجيبون تبعا لذلك وتنخفض دافعيتهم للدراسة.

- عدم الاهتمام: فقد ينشغل الأولياء بشؤونهم الخاصة ومشكلاتهم فلا يعيرون اهتماما بعمل ابنهم في المدرسة كما لو أن تعلمه ليس من شأنهم، وقد يكون الأولياء مهتمين بالتحصيل إلا أنهم غير مهتمين بالعملية التي تؤدي إلى ذلك التحصيل.

- الصراعات الأسرية: فقد تشغل المشكلات الأسرية الأبناء ولا تترك لديهم رغبة في الدراسة، فكيف تكون المدرسة مهمة لهم إذا كانوا يدركون أن شعورهم بالأمن مهدد بأخطار مستمرة.

- النبذ والنقد المتكرر: يشعر الأبناء المنبوذون باليأس وعدم الكفاءة والغضب فتنخفض الدافعية نحو التحصيل ويظهر ذلك كما لو أنه طريقة للانتقام من الوالدين.

- الحماية الزائدة : كثير من الأولياء يحمون أبنائهم حماية زائدة لأسباب متعددة أكثرها شيوعا الخوف على سلامة أبنائهم والرغبة في أن يعيشوا حياة أفضل من تلك التي عاشها الأولياء (بطرس، 2010 : 411، 412)

- ضعف المستوى الاقتصادي للأسرة وعدم القدرة على تلبية احتياجات الأبناء المدرسية.

- المعاملة القاسية والضوابط الشديدة والمنصرمة مما يجعل الأبناء يشعرون بالتوتر والقلق وعدم الرغبة في الدراسة.

2- أسباب تتعلق بالأستاذ أو المدرسة: وتمثل فيما يلي:

- إهمال بعض الأساتذة أساليب تعلم التلاميذ المختلفة والمتباينة والتي تثير تفكير التلاميذ، وتعليمهم بأسلوب واحد فقط، وغالبا ما يكون أسلوب التلقين والحفظ (عدم مراعاة الفروق الفردية).

- استخدام أنواع قاسية من العقاب، واستخدام الدرجات كأسلوب عقابي، مما يسبب تدني درجاتهم.

- سيطرة المزاجية على تصرفات بعض الأساتذة مع التلاميذ.

- اكتظاظ الصفوف بالأعداد الهائلة من التلاميذ وصغر حجم القاعة والتي لا تساعد على التعلم الجيد.

- استهتار بعض الأساتذة بالعملية التعليمية (بطرس، 2010. 413)

- كثرة الدروس وصعوبة بعض المناهج الدراسية.

- سوء معاملة الأستاذ وسلبيته مع التلاميذ، وغياب التفاعل الحيوي.

- قلة النشاطات الاجتماعية داخل المدرسة.

- عدم وجود ت ا ربط بين المناهج النظرية والعملية (الداهري، 2011 .123).

- عدم منح الفرص للتلميذ بالتعبير عن أفكاره ومشاعره وآرائه بحرية وبجو مفعم بالدعم والطمأنينة.

- لجوء الأستاذ إلى النشاطات الروتينية المتكررة التي تقود إلى الملل وتخفض من درجة الاستثارة والنشاط لدى التلاميذ، وإهمال الأنشطة التعاونية.

- عدم تحديد الأستاذ للتلاميذ الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.

- قلة استخدام الوسائل التعليمية التي تثير الحيوية في الصف.

- عدم المساواة في توزيع المكافآت والجوائز على التلاميذ وإعطائها للسلوكات المميزة فقط (توق وآخرون، 2002 . 225)

- ضعف الكفاءة العلمية للأستاذ التي تؤثر سلبا على كفايته التعليمية.

- المعارف التي تمنحها المدرسة غير متصلة بالواقع، وبالبعد المستقبلي لهذا نجد أن الكثير من

التلاميذ يشكون من أهمية الدراسة لأنها غير مرتبطة بمشروعهم المستقبلي، ويتزايد هذا الشك مع قلة فرص العمل وتزايد البطالة.

4- استراتيجيات إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ:

1 - بالنسبة للأسرة:

إن مهمة استثارة الدافعية للتعلم لا تلق على عاتق المدرسة فقط، وإنما هي مهمة يشترك فيها كل من المدرسة والبيت معا، لذا فمن واجب أولياء التلاميذ العمل على :

- تشجيع أبنائهم على المثابرة وبذل الجهد، وتعزيز ثقتهم بنفسهم واحترامهم، وتجنب النقد والسخرية.

- تغيير وت ا رجع الأولياء عن توقعاتهم المرتفعة من أبنائهم لتتناسب وقدراتهم، ومنحهم ثقة كبيرة في قدرتهم على النجاح.

- تعزيز نتائج الأبناء الدراسية ومكافأتهم وتجنب المقارنة سواء مع الإخوة أو مع أشخاص آخرين.

- اهتمام الوالدين بتعلم أبنائهم ومتابعة تحصيلهم الدراسي.

- ضمان جو أسري مريح يوفر كل الإمكانيات المناسبة للتعلم.

- التواصل مع المؤسسة التعليمية ومع المعلمين ووضع حد أدنى من الصرامة.

فكلما كانت هذه العوامل مشجعة، كان اتجاه التلميذ نحو المدرسة إيجابيا وكانت صحته النفسية والاجتماعية سليمة بحيث يصبح تلميذا قادرا على التغلب على أغلب المشاكل الدراسية.

2 - بالنسبة للمدرسة:

يعد الأستاذ الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل مع التلاميذ أطول ساعات يومهم، ولذلك يستطيع إحداث تغييرات وتعديلات في سلوكهم أكثر من أي شخص آخر، حيث هناك مجموعة من استراتيجيات بإمكان الأساتذة استخدامها لإثارة وزيادة دافعية التلاميذ نحو الاندماج بسرعة منتظمة وكفاءة عالية في الأنشطة الدراسية والمهمات التعلمية / التعليمية نذكر منها:

1 - إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع التعلم:

من أولى المهام في استثارة دافعية التلاميذ للتعلم استثارة فضولهم والمحافظة على اهتمامهم،

ويتحقق ذلك من خلال:

- جعل قاعة الصف آمنة سيكولوجيا (سليم، 2003 .502) ، أي أن تكون مفعمة بالمحبة والاحترام.

- استخدام أسلوب الاستثارة عن طريق وضع التلميذ في موقف الحائر المتسائل (توق وآخرون، 2002 . 235)

- إعطاء التلاميذ أهداف الدرس وبيان أهميته وفوائد تحقيقه.

- تقديم الموضوع بشكل يثير الاهتمام والتفكير لدى التلاميذ، واستخدام إستراتيجية وضع التلميذ أمام مشكل.

- طرح أسئلة مثيرة للتفكير لدى التلاميذ ذات علاقة بموضوع الدرس (الزغلول والمحاميد، 2007 : 101)

أن توجيه الأسئلة إلى التلاميذ Berlyne 101)، وهذا ما أشار إليه عالم النفس الأمريكي بيرلاين عوضا عن تقديم الحقائق يزيد من مقدار التعلم، وأهم من ذلك أنه يزيد من درجة الاهتمام بالمادة الدراسية، ويسهم في تعلم المزيد حول الموضوع (توق وآخرون، 2002 : 228)

- ربط مواضيع الدروس باهتمامات وميول التلاميذ حتى تكون ممتعة ومثيرة.

- إخضاع التلاميذ للواجبات والامتحانات معتدلة الصعوبة تنطوي على قدر من التحدي إلا أنها قابلة للتحقيق، وهذا ما أشار إليه بلومنفيلد Bluefield et al 1992) (أبو رياش وآخرون، 2009 : 368) (

- توضيح مواضيع الدروس بتوظيف أمثلة ونماذج حية من الواقع لإظهار علاقته بحاجات التلاميذ وحياتهم.

- تقرب الأستاذ من التلاميذ وترغيبهم في التعلم، وأن يكون قدوة لهم، فالتلميذ يحب المادة وتزداد رغبته لتعلمها إذا أحب معلمه، كما يساعده ذلك أيضا على تنمية التعلم الذاتي لديه.

- التأكيد على ارتباط موضوع الدرس بغيره من الموضوعات الدراسية (سعيد، 2012: (117)

- عرض قصص هادفة تبين ما يترتب على إهمال الدراسة وأهمية العلم، كما يمكن الاستشهاد أيضا بالآيات القرآنية والأحاديث النبوية.

2 - الحفاظ على استمرارية انتباه التلاميذ، ويتحقق ذلك من خلال:

- تنويع الأنشطة التعليمية مثل الأنشطة العملية والأدائية والقرائية واللفظية واستخدام العروض كذلك.

- استخدام الوسائل التعليمية والتنويع فيها.

- تغيير نبرات الصوت والتحرك في الصف بشكل غير مشتت ومزعج.

- تجنب وإبعاد المثيرات المشتتة لانتباه التلاميذ مثل الصراخ والحركات السريعة (الزغلول والمحاميد، (101 :2007)

- خلق عنصر التشويق والاكتشاف والفضول أثناء الحصة.

- التخطيط لبعض الأنشطة التي تنطوي على الحركة والمناقشة والتخطيط الموجز والجدولة والتنظيم.

وهذا ما أشار إليه البيلي وآخرون (1998)، إلى أن هناك العديد من العناصر التي تخلق الدافعية للتعلم والتحصيل منها التخطيط والتركيز على الهدف والوعي بالمعرفة والأنشطة التي ينوي تعلمها، والبحث النشط للمعلومات الجديدة (سعيد، 2013 .(114)

- القيام بتنفيذ غير المتوقع بين الحين والآخر.

- استخدام الأساليب التدريسية المتنوعة والمشوقة والمثيرة للانتباه طوال الحصة مثل: الأساليب الاستقرائية، والاستنباطية، والعروض العملية، والتدريبات، والمراجعات، والمناقشة، والحوار، والعمل الجماعي، وأسلوب حل المشكلات، وأسلوب الاستقصاء، والاكتشاف، وطريقة توزيع الأدوار والمحاكاة، فهذه الأساليب ترتبط بأساليب تعلم التلاميذ المختلفة (أبو رياش وعبد الحق، 2007 468)، وهذا ما اقترحه ويترك Wit trick في تطبيقات المشاريع وحل المشكلات حيث تكون العملية نفسها أهم من الإجابة أو الحل، ويقول بأن ذلك هو المكافأة الحقيقية (أبو رياش وآخرون، 2009: 336)

- توظيف منجزات العلم التكنولوجية في إثارة فضول وتشويق المتعلم.

3- إشراك التلاميذ في فعاليات الدرس، ويتحقق ذلك من خلال:

- إشراك التلاميذ في التخطيط لفعاليات الدرس من حيث اختيار وصياغة الأهداف والأنشطة المناسبة والأساليب الملائمة.

- إتاحة المجال أمام التلاميذ بلعب الأدوار خلال عملية التعلم بالإضافة إلى تشجيع العمل التعاوني من خلال تطبيق إستراتيجية التعلم في مجموعات صغيرة.

- مراعاة الفروق الفردية وذلك من خلال تنويع الأنشطة والمهارات التعليمية (الزغلول والمحاميد، (2007 : 102)

- 4 تعزيز إنجازات التلاميذ وتشجيعهم ويتحقق ذلك من خلال:

- التنويع في إجراءات التعزيز الإيجابي حسب جداول التعزيز لسكنر ليشمل المعززات المادية والمعنوية وربطها بالجهد والتحسن والأداء الجيد الذي يستطيع تحقيقه كل تلميذ، والابتعاد عن استخدام أسلوب العقاب البدني. وهذا ما أكده فلودكوفسكي Wlodk owski

(1985) حيث يعتبر أن التعزيز أحد أهم العناصر الأساسية في تطوير دافعية التلميذ (أبو رياش وآخرون، 2009: 354)

- توفير التغذية الراجعة للتلاميذ حول أدائهم ومستوى تقدمهم والأخطاء التي يقعون فيها. وهذا ما أشار إليه البيلي وآخرون (1998)، (سعيد، 2013 . 114)

- تعزيز ثقة التلاميذ بنفسهم من خلال عزو النجاح الذي يحققونه إلى جهودهم وقدراتهم الشخصية (الزغلول والمحاميد، 2007 : 104)

- إثارة لدى التلاميذ حب الاستطلاع، وهذا ما أشار إليه هاري هارلو في أبحاثه، والذي يعتبره عنصر أساسي للتعلم والإبداع والصحة النفسية (توق وآخرون، 2002 :226)

- منح التلاميذ نوع من المسؤولية في اتخاذ القرار، وهذا ما يساعدهم على تطوير مهارات الانضباط الذاتي، فتستثار دافعيتهم الداخلية أكثر مما يجعلهم يشعرون بالنجاح في حياتهم (أبو رياش وعبد الحق، 2007 : 473)، وهذا ما أكد عليه ديشارمس Dechar mes

حيث قال: " كي نحس أننا مدفوعين لأداء السلوك لابد أن يكون سلوكنا نابعا من اختيارنا الحر " (تيلوين وبوقريرس، 2007 :102)

- تشجيع مستوى واقعي من الطموح نحو الإنجاز وتكوين مفهوم إيجابي للذات عن طريق وضع أهداف ممكنة التحقيق يشارك فيها التلاميذ، وهكذا ينتقل الاهتمام من الدوافع الخارجية إلى الدوافع الداخلية (سليم، 2003 : 504 -503)

- مساعدة التلاميذ على تطوير مركز الضبط الداخلي لديهم، فالتلاميذ الذين يشعرون أن لديهم قوة التحكم في بعض الأحداث في حياتهم من المحتمل أن تصبح لديهم دافعية أعلى لأنفسهم أكثر من التلاميذ

الذين ينظرون لأنفسهم على أنهم أقل قوة (أبو رياش وآخرون، 2009 : 338)

- توعية التلاميذ وإقناعهم بأن الوقوع في الخطأ ليس مؤشرا على الغباء أو عدم الكفاءة، بل هو جزء طبيعي من عملية التعلم (عسكر والقنطار، 2005 : 267)

- إعطاء نماذج حية في الرغبة للتعلم، ولفت انتباه التلاميذ للنجاحات التي حققها الآخرون.

- تشجيع التعلم التعاوني والتنافسي، مما يجعل التلميذ أكثر فعالية، وهذا ما ركز عليه جونسونJohnson فقد وجد أن الدافعية تتأثر كثيرا بطريقة التواصل والتفاعل مع الآخرين الذين يحاولون ، تحقيق هدف معين وقد سمى هذا العامل الاجتماعي ببناء الهدف (البيلي وآخرون، 1997: 309)

- تعليمهم وتدريبهم على المهارات الدراسية.

- إدخال عنصر المرح والتشويق والفكاهة للموقف التعليمي مع تجنب السخرية والنقد من التلاميذ.

- تبديد مشاعر الخوف والقلق والفشل لدى المتعلمين ومساعدتهم على تحقيق النجاح من خلال

تزويدهم بالفرص المناسبة.

- توفير مستوى من التحدي المقبول، يسمح بقدر من النجاح يتفق والجهد الذي يبذله التلميذ.

- تجنب المعاملة التمييزية بين التلاميذ سواء كانوا مجتهدين أو ضعفاء.

- التنظيم الذاتي للتعلم: دور التلميذ في التنظيم الذاتي للتعلم هو " العمليات الموجهة ذاتيا والمعتقدات الذاتية التي تمكن التلاميذ من أجل تحويل قدراتهم العقلية نحو التعلم "، هذه العملية تعتمد حتما على مبادرة شخصية للتلميذ ومثابرته ومهاراته التكيفية لتحقيق النجاح الأكاديمي، كما يجب على التلميذ وضع أهداف أكاديمية خاصة به واختيار الاستراتيجيات لتسهيل تحقيق تلك الأهداف.

إن التلاميذ الذين يستخدمون المراقبة الذاتية هم أكثر نجاحا من أولئك الذين لا رقابة ذاتية لديهم (Larissa et).

ونظرا لأهمية الدافعية في مجال التحصيل ودورها في نجاح سير عملية التدريس فقد طور كيلرKeller1991 نموذجا يدعى نموذج آركس ARCS وقد وصف كيلر عناصر الدافعية في التدريس .

على أنها مكونات رئيسة، وهذه المكونات هي: مشاركة الطلبة والحفاظ على اهتمامهم، وربط محتوى المادة الدراسية باهتمامات التلاميذ، تعزيز ثقة التلاميذ من خلال فهم المادة، إشباع فضول التلاميذ من خلال انخراطهم في التعلم، وقد لخصت هذه المكونات في مصطلحات أربع هي: الانتباه (A) Attention والملائمة (R) Relevance والثقة (C) Confidence، والإشباع (Satisfaction (S

ومن هنا جاءت تسمية البرنامج آركس من خلال أخذ الحرف الأول من كل عنصر من عناصر البرنامج وتتلخص العناصر الأربعة كما يلي: : (غباري، 2008 :243)

أ- الانتباه: ويتم إثارة وجذب انتباه التلاميذ من خلال إحداث نوع من التغيرات في البيئة الصفية، خلق الإثارة المعرفية أو حب الاستطلاع لدى التلاميذ من خلال طرح سؤال معين، أو الحديث عن شيء غير

مألوف، التغيير في نبرات الصوت والحركات والتنويع في الأنشطة (الزغلول والمحاميد،2007 : (103- 102)

ب- الملائمة: ويتم عن طريق ربط محتوى التعلم بحاجات ودوافع التلاميذ وتحقيق أهدافهم المستقبلية، تبسيط وتوضيح المفاهيم والمعارف الغامضة الواردة في المحتوى الدراسي من خلال استخدام لغة واضحة ومألوفة للتلاميذ مع استخدام أمثلة من الواقع وهذا ما أشار إليه بلومنفيلد Blumenfield et al (1992) إلى أن المستويات العليا من الدافعية تتحقق في الصفوف من خلال جعل الأفكار الرئيسة واضحة في التقديم والعروض العملية والمناقشات وال واجبات (أبو رياش وآخرون، 2009 :368)

تشجيع الطلبة على التساؤل وطرح الأمثلة حول محتوى الموقف التعليمي.

ج- الثقة: ويتم عن طريق تمكين التلميذ من النجاح، وتوفير درجة معقولة من التحدي بحيث تسمح بحدوث نجاح ذو معنى بالنسبة للتلميذ، وإظهار له بأن جهوده تؤثر بشكل مباشر في النواتج، وتوفير تغذية راجعة وعزو ذاتي للنجاح (غباري، 2008 : 244)

د- الإشباع: ينطوي هذا البعد على خلق القناعة والرضا لدى التلاميذ بالإنجاز أو التحصيل الذي حققوه من تعلم المحتوى من خلال استخدام المعززات والمكافئات المختلفة لأدائهم كالعلامات والثناء والمدح، وشهادات التقدير، وعرض أعمال التلميذ في الصف أو المدرسة، إضافة إلى تأكيد أهمية وقيمة النتائج أو التحصيل الذي حققه المتعلمون وعزو ذلك إلى جهودهم وطاقاتهم الذاتية (الزغلول والمحاميد، 2007 : 104)

على الرغم من أن نموذج (آركس) يصف إستراتيجيات محددة، إلا أنه لا يشير إلى زمن ، استخدامه في العملية التدريسية، لذا فقد ظهر نموذج آخر طوره فلودكوسكي (1981) Wlodkowsk

وسماه نموذج الاستمرارية الزمنية، ويحدد هذا النموذج ستة عوامل دافعية هي: (الاتجاهات،

والحاجات، والاستثارة، والانفعال، والكفاية، والتعزيز)، وتنتظم هذه العوامل في إطار زمني.

ويحدد هذا النموذج ثلاث فترات زمنية (البداية، الأثناء، النهاية) لأي حصة تدريسية، كما يصف الأفعال العامة التي يمكن أن يستخدمها المعلم لرفع الدافعية لدى التلميذ، وإليكم المثال التالي يوضح العملية التي يسير عليها هذا النموذج :

1 - بداية التدريس: واجه حاجات التلاميذ واضمن اتجاهات إيجابية.

2- أثناء التدريس: استخدم إستراتيجيات تعمل على المحافظة على بيئة تعلم استثارية وتشاركية وداعمة.

3- نهاية التدريس: وظف إستراتيجيات تؤكد على الكفاية لدى التلاميذ وعزز الثقة بالنفس لديهم.

في الوقت الذي يركز فيه نموذج آركس على اختيار الإستراتيجية وكميتها، يركز نموذج الخط

الزمني على تسلسل الإستراتيجيات، وبالإمكان الدمج بين النموذجين في العملية التدريسية (غباري،2008 :245- 244)

*** الخلاصة:**

أولى علماء النفس والتربويون في مجال التربية أهمية بالغة لموضوع الدافعية للتعلم، إذ تعتبر عنصر فعال في تحقيق النجاح الدراسي

وتحسين العملية التربوية، فاستثارة دافعية التلاميذ وتوجيهها تجعلهم يقبلون على ممارسة النشاط المعرفي بجد ومثابرة لتحقيق النجاح الدراسي، حيث تستثار بعوامل تنبع من التلميذ نفسه أو من البيئة الخارجية، فهي تعد المؤشر لفاعلية التلميذ ونشاطه وبالتالي تحصيله الدراسي المرتبط بالنجاح أو الفشل في المستقبل.

الباب الثاني :

تأثيرات الدافعية على التحصيل الدراسي

تأثيرات الدافعية على التحصيل الدراسي:

أثر الدافعية على التحصيل الدراسي :

تمهيد:

يعتبر التحصيل من أكثر المفاهيم تناولا في الأوساط الإنتاجية ،الصناعية ،المعرفية والتعليمية

و الدائرة الأكثر استخداما لهذا المفهوم هي الدائرة التربوية ،كما أنه يمارس دورا هاما في صنع الحياة اليومية للفرد و الأسرة و المجتمع لا يوازيه في ذلك أي مفهوم تربوي آخر سوى الإنسان نفسه المنتج للتحصيل.

و التحصيل كما يبدو يشكل ظاهرة تسود الحياة اليومية في المجالات المختلفة في الاقتصاد و الإدارة و السياسة و الأدب و التربية و العلوم و الإلكترونيات و كشف الفضاء....وغيرها من المجالات الحياة .

و ما أظن الحياة سوى محطات أو مواقف متتابعة متصلة من التحصيل.

التحصيل الدراسي في مجال الحقل التربوي يشكل للتلاميذ أمر بالغ الأهمية فهو يتأثر بعوامل شتى داخلية كانت خاصة بالتلميذ و خارجية أي الوسط الذي يدرس و يعيش فيه .

كيف تؤثر الدافعية في التعلم والسلوك

توجه الدافعية السلوك نحو أهداف معينة فالطلاب يصنعون لأنفسهم أهدافا ويوجهون سلوكهم لتحقيق هذه الأهداف والدافعية تؤثر في اختيارهم هل يتابع مباراة كرة القدم أم يكتب بحثا مكلفا به.

تزيد الدافعية الجهد الذي يبذل لتحقيق الأهداف وهى تحدد مدى متابعة الطالب لمهمة أو عمل بحماس وبشغف أو بتراخ وتكاسل.

تزيد الدافعية المبادأة والمبادرة للقيام بأنشطة معينة والمثابرة في أدائها فالطلاب يزداد احتمال بدأهم في مهمة يريدون بالفعل القيام بها ويزداد احتمال الاستمرار في أداء هذه المهمة حتى إتمامها وإنجازها حتى ولو واجهوا عوائق.

تحسن الدافعية تجهيز المعلومات والمعارف فهي تؤثر في نوع المعلومات التي تتناول وفي طريقة تناولها و ذوو الدافعية العالية من

الطلاب يغلب أن ينتبهوا إلي الموضوع الذي يهمهم والانتباه أساسي في تحصيل المعلومات في الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة الأمد وهم يحاولون أن يفهموا المادة وأن يتعلمون علي نحو له معنى بدلا من المعرفة السطحية لها.

والطلاب ذوو الدافعية أكثر احتمالا في السعي للحصول علي مساعدة لإنجاز مهمة حين يحتاجونها وقد يطلبون توضيحا واستيضاحا أو مزيداً من الفرص للممارسة.

تحدد الدافعية النتائج والعواقب التي تعزز الطلاب وتدعمهم وكلما ازدادت دافعية الطلاب لتحقيق النجاح الأكاديمي أزداد فخرهم بأنهم سوف يحصلون علي تقدير ممتاز وأزداد قلقهم خشية الحصول علي درجة منخفضة وكلما ازدادت رغبة الطلاب في أن يحترموا من قبل زملائهم وأن يلقوا قبولا لديهم ، أزداد معنى العضوية في الجماعة ، وأزداد ألم السخرية من قبل الزملاء.

تؤدى الدافعية إلي أداء محسن: بسبب التأثيرات الأخرى والسلوك الموجه لتحقيق هدف ، والطاقة والجهد المبذول ، والمبادرة والمثابرة والتجهيز المعرفي والتعزيز ، كثيراً ما تؤدى الدافعية إلي أداء محسن.

- تعريف التحصيل الدراسي :

تختلف وجهات النظر و الآراء حول مفهوم و تعريف التحصيل الدراسي و رغم هذا الاختلاف نجد شبه اتفاق

حول أهمية و دور هذا الأخير في تحديد المقدار الذي يتحصل عليه المتعلم من معارف من أهمها:

*** تعرفه الموسوعة علم النفس و التحليل النفس ي بأنه:بلوغ مستوى من الكفاءة في الدراسة سواء في**

المدرسة أو الجامعة ، و تحديد ذلك باختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين، أو الاثنين معا.

*** يعرفه شابلن Chaplin فقد عرفه على أنه مستوى محدد من الانجاز أو الكفاءة أو الأداء في العمل المدرس ي يجري من قبل المعلمين أو بواسطة الاختبارات المقننة.**

*** و يشير فرج عبد القادر طه إلى إنه المصطلح يستخدم للإشارة إلى القدرة على أداء متطلبات النجاح المدرسي،سواء في التحصيل بمعناه العام أو النوعي لمادة دراسية معينة (قوراري،زحاف، 2014 ،ص،ص، 55،56 .)**

*** ويرى سيد خير الله (1972) أننا نعني بالتحصيل الدراسي إجرائيا كل ما تقيسه الاختبارات التحصيلية المعمول بها في الامتحانات شهادة المرحلة الابتدائية في نهاية العام الدراسي وهو كل أداء يقوم به المتعلم في الموضوعات المدرسية المختلفة و الذي يمكن إخضاعه للقياس و التقدير الكمي عن طريق الدرجات التي يتحصل عليها في الاختبارات .**

*** و يعرفه صلاح علام (2000) التحصيل الدراسي على أنه يمثل درجة الاكتساب التي يحققها الفرد في مادة معينة أو في مجال تعليمي معين، أو هو مستوى نجاح الذي يحرزه في تلك المادة أو الذي وصل إليه و يحدد بواسطة درجة الاختبار أو درجات المحددة من قبل المعلمون أو كلاهما معا. و يضيف أن التحصيل الدراسي يعبر عن مستوى اكتساب التلميذ للحقائق و المفاهيم و التعليمات المنظمة في**

وحدة بناء الكائن الحي ند مستويات الاستذكار و الفهم و التطبيق، والذي يقدر بالدرجات التي يحصل عليها التلميذ في الاختبار التحصيلي المعد لهذا الغرض.

*** و يعرفه كود good بأنه قدرة إنجاز أو براعة الأداء في مهارة ما أو في مجموعة من المعارف فهو مهارة التعامل مع المعلومات و المعارف و قدرة على استرجاعها و التعامل معها كلما استدعى الأمر حضورها في مواقف مختلفة.**

*** وترى الملأ ناهد (1992) أن التحصيل الدراسي مصطلح تربوي يطلق على النتائج والتقديرات التي يحققها التلميذ من العملية التربوية. يكون هذا التحقيق نتيجة عملية تفاعل المتعلم مع ما تلقاه و تعلمه في المدرسة و ما اكتسبه من الكتب و مصادر المعرفة .(بن يوسف، 2008 ،ص ،ص، 110،111)**

*** ويرى غرباوي (2008) بأن التحصيل هو كل أداء يقوم به الطالب في الموضوعات المدرسية المختلفة، والذي يمكن إخضاعه للقياس عن طريق درجات اختبار أو تقديرات المدرسين أو كليهما. (إيمان فوزي شاهين ، 2017 ،ص 25 .)**

*** وفي الأخير التحصيل الدراسي يقصد به مجموع النتائج التي يتحصل عليها المتعلم بعد دراسة أو بعد نهاية الفصل الدراسي.**

والتي تمثل معدله النهائي في مادة معينة.

2 - أنواع التحصيل الدراسي : -

يمكن تقسيم التحصيل الدراسي إلى ثلاثة أنواع :

1.2 :التحصيل الدراسي الجيد: يكون فيه أداء المتعلم مرتفع عن معدل زملائه في نفس المستوى وفي نفس القسم، و يتم باستخدام جميع القدرات و الإمكانيات التي تكفل التلميذ الحصول على مستوى

أعلى للأداء التحصيلي المرتقب منه، بحيث يكون في قمة الانحراف المعياري من الناحية الايجابية .مما يمنحه التفوق على بقية زملائه.

2.2 :التحصيل المتوسط: في هذا النوع من التحصيل تكون الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ تمثل نصف الإمكانيات التي يمتلكها، أو يكون أداء متوسط ودرجة احتفاظه و استفادته من المعلومات متوسطة.

3.2 :التحصيل الدراسي المنخفض: يعرف هذا النوع من الأداء بالتحصيل الدراسي الضعيف، حيث يكون فيه أداء التلميذ أقل من المستوى العادي بالمقارنة مع بقية زملائه فنسبة استغلاله و استفادته مما تقدم من المقرر الدراسي ضعيفة إلى درجة الانعدام.

وفي هذا النوع من التحصيل يكون استغلال المتعلم لقدراته العقلية و الفكرية ضعيفا على الرغم من تواجد نسبة لا بأس بها من القدرات.

و يمكن أن يكون هذا التأخر في جميع المواد و هو ما يطلق عليه بالفشل الدراسي العام، لأن التلميذ يجد نفسه عاجزا عن فهم و متابعة البرنامج الدراس ي رغم محاولته التفوق على هذا العجز أو قد يكون في مادة واحدة أو اثنين فيكون نوعي أو هذا على حسب قدرات التلميذ وإمكاناته. (قوراري، زحاف، 2014 ،ص، ص، 56،57 .)

3- أهمية التحصيل الدراسي: -

*** تقرير نتيجة المتعلم لانتقاله إلى مرحلة تعليمية أخرى تليها.**

*** تحديد نوع الدراسة و التخصص الذي سينتقل إليه المتعلم لاحقا. وهذا يكون بالاعتماد على المعدل و التحصيل و النتائج التي تحصل عليها.**

*** معرفة القدرات الفردية و الخاصة للمتعلم و إمكاناته.**

*** الاستفادة من نتائج التحصيل للانتقال من مدرسة الى أخرى.**

*** يعمل التحصيل الدراسي على تحفيز المتعلمين على الاستذكار وبذل الجهد أكثر.**

*** يعد التحصيل الدراسي وسيلة فعالة يتعرف المتعلمون على مدى تقدمهم في التحصيل الدراسي وعند وقوف المتعلمين على درجة تقدمهم، فان ذلك يحفزهم على طلب المزيد من التقدم.**

*** يقوم التحصيل الدراسي بمساعدة المعلم على معرفة مدى استجابة المتعلمين لعملية التعلم.**

و بالتالي مدى استفادتهم من طريقة التدريس و لذلك يعتبر التقويم وسيلة جيدة توجه المعلم الكفء إلى مراجعته في التدريس و الوقوف عند نواحي الضعف التي يعاني منها متعلمون.

*** أن تقويم العمل التعليمي الخاص بالمعلم يساعد على تتبع نمو المتعلمين في الخبرة المتعلمة، ويكون عن طريق تكرار الاختبارات التحصيلية على فترات منتظمة على مدار السنة الدراسية.**

*** أن الاختبارات التحصيلية تساعد على معرفة مقدار ما حصله المتعلمون من المادة لدراسية.**

*** يساعد تقويم التحصيل على معرفة ما إذا كان المتعلمون قد وصلوا إلى المستوى المطلوب في التحصيل الدراسي.**

*** من الممكن أن نستخدم نتائج التحصيل في تقويم طرق التدريس التي يستخدمها المعلمون فطرق التدريس الجيدة تؤدي إلى تحصيل دراسي جيد.**

4- أهداف التحصيل الدراسي: -

*** يهدف التحصيل الدراسي إلى إكساب التلاميذ و المتعلمون أنماط سلوكية متفق عليها في المنظومة التربوية و التعليمية.**

*** و يهدف إلى تحديد الاستجابات الواجب تعزيزها، فمن خلال نتائج التحصيل يتمكن المعلم من التعرف إلى التحسينات و التقدم الذي تحصل عليهما و كذا الصعوبات التي تعترضه و تعيق سير وصول المعلومات، و وتدفعه إلى اختيار الحلول المناسبة لذلك مما يزيد من إقبال متعلميه على التعلم و يكون بذلك عنصر فعال و محفز للتعلم.**

*** و يسمح بمراعاة خصائص نمو التلاميذ المسؤولة عن اختلاف أدائهم، فالتحصيل الدراسي يعد المصدر الرئيس ي الذي يمكننا من التعرف على مدى حصول عملية التعلم المعرفي، كما يعتمد على نتائجه في تصنيف التلاميذ و تقديم تقديرات حول أدائهم.**

*** كما يسمح التحصيل الدراسي على متابعة سير التعلم وتقدير الأمور التي تمكن منها المتعلم و الأشياء التي استعصيت وصعب عليه إدراكها، وهذا لتساعد المعلم و الإدارة التربوية وحتى التلاميذ من إعادة بناء خطة سير الدروس و الوقوف عند الأمور التي عجز التلاميذ على إدراكها و فهمها، و بالتالي إعادة صياغة الأهداف التعليمية و التي ترتبط بخصائص نمو التلاميذ أخذين بعين الاعتبار قدرات و معارف و ميول التلاميذ كل هذه الأمور يمكن الحصول عليها من خلال تقويم أداءات المتعلمين.**

*** تعمل النتائج المتحصل عليها في عملية التحصيل الدراسي على زيادة الدافعية للتعلم و زيادة تحفيز التلاميذ ،حيث أن إعطاء النقاط و العلامات بعد إجراء الامتحان فالتعليق الإيجابي أو السلبي على أدائهم يرتبط بسيكولوجية التعزيز.**

*** فالمعلم الذي يعطي لتلمذته علاماتهم بصورة جماعية فإن التلميذ إذا ما شعر بأن أداءه أقل أو أدنى من نتائج زملائه الذين تفوقوا عليه وقد دعم المعلم وشجعهم وقدر مجهوداتهم و كانوا محل إعجابه وتقديره، أما هو فأداءه كان منخفض، هذا قد يزيد من عزيمته على تحسين مستواه و الرغبة في الوصول إلى المرتبة و التقدير الذي وصل إليه زملائه في نفس القسم، و محاولة منه لإثبات نفسه و مقدرته على إدراك ما فاته.**

*** يستخدم المعلمون لتقويم التحصيل الدراسي في الوقت الحاضر وسائل متقدمة منها الاختبارات المدرسية العادية و منها الاختبارات التحصيلية، ومنها تقويم التقدم في الأعمال المدرسية اليومية.**

(بن يوسف أمال، 2008 ،ص ،ص، 122،123)

5- شروط و مبادئ التحصيل الدراسي : -

للتعليم قوانين و أصول توصل إليها علماء النفس و التربية تجعل من التعليم إفادة لصاحبه و من هذه الشروط و المبادئ التي تساعد على عملية التعليم نذكر كل منها ما يلي :

5 - 1 قانون التكرار: معناه أن التلميذ لكي يتعلم شيئا ما أو خبرة معينة عليه أن يقوم بتكراره حتى يصبح راسخا و ثابتا في ذهنه. و هذا ليس معناه أن يكون التكرار آليا ليس له معنى. و إنما يكون موجبا يؤدي إلى التعلم الجيد و القائم على الفهم و التركيز و الانتباه ،وأن يعي التلميذ ما يدرسه ،و بالتالي يمكن له أن يؤدي عمله بطريقة سريعة و دقيقة.

5 - 2 توزيع التمرين : ويقصد بذلك أن تتم عملية التعلم على فترات زمنية يتخللها فترات من الراحة فالقصيدة التي تلزم لحفظها تكرارها

عشر ساعات يكون تعلمها أسهل و أكثر ثباتا و رسونا إذا قسمنا هذه العشر ساعات على خمسة أيام مثلا بدلا من حفظها في يوم واحد.

5 - 3 الطريقة الكلية و الطريقة الجزئية: لقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية.

حين تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة ،فكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلا منطقيا كلما سهل تعلمه بالطريقة الكلية .فالموضوع الذي يكون وحدة طبيعية يكون أسهل في تعلمه بالطريقة الكلية عن الموضوعات المكونة من أجزاء لا رابطة بينهما.

5 - 4 مبدأ التسميع الذاتي: وفيه يسترجع الفرد ما حصله من معرفة و علاج ما يبدوا من مواطن الضعف و التحصيل.

5 - 5 الإرشاد و التوجيه: يؤدي إرشاد المتعلم إلى الاقتصاد في الجهد اللازم لعملية التعلم وعن طريقه يتعلم الفرد الحقائق الصحيحة منذ البداية بدلا من تعلم أساليب خاطئة ثم يضطر لبذل الجهد لمحو المعلومات الخاطئة. ثم تعلم معلومات صحيحة بعد ذلك، فيكون جهده مضاعفا.

و هنا تدخل عدة عوامل تتدخل في التحصيل الدراسي كالظروف الصحية الجسمية و النفسية

والاجتماعية، الاقتصادية، التربوية، الانفعالية وغيرها ويكون التحصيل مرتبط بهذه العوامل.

(قوراري، زحاف، 2014 ،ص، ص، 58،59 .)

6- العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي : -

عدة عوامل تتدخل في التحصيل الأكاديمي للمراهقين منها :

6 - 1 ممارسة التنشئة الوالدية : ترتبط التربية الديمقراطية بالتحصيل لدى المراهقين وتعتبر بمثابة المتنبئ لدرجات العالية بينما التربية الديكتاتورية و المتسامحة فترتبط بالدرجات الأدنى.

إن الاهتمام بتقدم العمل المدرس ي لدى المراهق يعزز نجاحه الأكاديمي فالمراهق الذي يحقق انجازات عالية والدين يعملان على مراقبة تقدمه و يتصلان بالمعلمين للتأكد من أن أبنهم يسهم في النشاطات المنهجية و أنه يتعلم جيدا و هذه الجهود في غاية الأهمية في كافة المراحل التعليمية.

6 – 2 تأثير الرفاق: أثبتت بعض الدراسات أن الرفاق يمارسون تأثير يفوق تأثير الوالدين في مجال السلوكيات المدرسية اليومية للمراهق مثل الواجبات المدرسية و الجهد المبذول في الصف، وأنه ليس بالضرورة أن يكون تأثير الرفاق سلبيا باستمرار فالتحصيل الدراسي يعتمد على التوجيه الأكاديمي لجماعة الرفاق ، فالمراهق الذي يحصل أصدقائه على علامات عالية و يطمحون إلى مستوى أعلى في التعليم من الواضح أنهم يعززون الانجاز لديه.

6 – 3 البيئة الصفية: من الضروري أن تمثل الغرف الصفية بيئة تعليمية ايجابية المراهقون بحاجة إلى بيئة تتسم بالدفء و التفهم و تشكيل علاقات قوية مع المعلمين ليكونوا متعلمين قادرين على تنظيم ذواتهم و تحقيق النجاح في دراستهم.

(قوراري، زحاف ، 2014 ،ص، ص، 59،60)

خلاصة :

لقد تناولنا في هذا الفصل موضوع التحصيل الدراسي باعتباره أحد الموضوعات المهمة التي تتم بوساطتها الحكم على أداء المتعلمين وعلى أداء النظام التربوي العمومي حيث تم التطرق إلى مجموعة من التعريفات التي تتناوله و التي تربطه أحيانا بالخصائص الشخصية للمتعلم و تربطه أحيانا أخرى بالمنهاج و المادة الدراسية، وقد أجمع المختصون في مجال التربية على أن هناك عدة عوامل تؤثر في التحصيل الدراسي منها العوامل الأسرية و العوامل الاجتماعية و العوامل المدرسية.

الطلاب يختلفون في طرائق وأساليب الاستجابة للأنظمة التعليمية وال مدرسية ، فالبعض من

المتعلمين يقبل على الدراسة بشغف وارتياح وفاعلية عالية للتحصيل ا لعلمي والبعض الآخر

يقبل على الدراسة بتحفظ وتردد.

والبعض يرفض أن يتعلم أي شيء يقدمه المعلم ، الأمر الذي يؤكد أهم ية الدافعية في تفسير

الفروق الفردية في التحصيل الدراسي بين الطلاب.
وبهذا نجد أن بعض المتعلمين قد يتميزون بتحصيل دراسي عال رغم أ ن قدراتهم الفعلية قد

تكون منخفضة، وعلى العكس من ذلك نجد بعض المتعلمين من ذوي الذكاء المرتفع وقد يكون تحصيلهم الدراسي منخفضاً.

<u>لذلك نجد أن التحصيل الدراسي يرجع إلى عوامل منها</u> ، ارتفاع أو انخف اض الدافعية نحو

التحصيل حيث يوجد ارتباط وعلاقة قوية بين الدافع للتحصيل و الإنجاز (الأداء).

ونتيجة لذلك فإنه يتعين على الآباء والمربين الاهتمام بتشجيع الأبناء على الإنجاز في شتى

المواقف وعلى التدريب والممارسة على الاستقلال (عدم التبعية) والاعتماد على الذات.

مع ملاحظة أنه كلما ارتفع مستوى الطموح بين الآباء تجاه تحقيق أهداف معينة كلما انتقل

أثر ذلك إلى الأبناء وكان من أهم أسباب ارتفاع الإنجاز لديهم.

ومن هنا يتبين أهمية الدوافع في سلوك الفرد بوجه عام، وفي مواقفه في التعلم المدرسي

بوجه خاص.

الباب الثالث :

انعكاسات نظريات الدافعية

انعكاسات نظريات الدافعية:

إنَّ نظريات الدافعية لم تقدر على إعطاء صورة كاملة عن مفهومها، ولا يعنى هذا عدم فائدة النظريات الحالية، خاصة في مجالها التربوي، فهي تساعد المعلم على فهم سلوك الطالب، وتمكنه من تكوين تصور واضح عنه، ونظريات الدافعية متعددة وقد أفاضت في شرح السلوك الإنساني وتفسيره ، وسوف نأخذ بعض النظريات المرتبطة بالدافعية والتعلم والسلوك الإنساني.

1- النظرية الارتباطية Association theory

تعنى هذه النظرية بتفسير الدافعية في ضوء نظريات التعلم ذات المنحى السلوكي أو ما يعرف بالمثير والاستجابة ، ويُعدّ (ثورندايك) من أوائل العلماء الذين تناولوا مسألة التعلم تجريبياً ، وقال بمبدأ المحاولة والخطأ كأساس للتعلم ، وفسّر هذا التعلم بقانون الأثرLaw of effect ، فالإشباع الذي يتلو الاستجابة يؤدي إلى تعلمها وتقويتها ، في حين يؤدي الانزعاج أو عدم الإشباع إلى إضعاف الاستجابة التي يتلوها.

ولقد جاء سكنر الذي قبل بمفهوم التعزيز كأساس للتعلم ، ذلك المفهوم الذي ينطوي في ذاته على معنى الدافعية ، إذ إنّ التعزيز الذي يتلو استجابة ما حدوثها ثانية وإزالة مثير مؤلم يزيد من احتمالية حدوث الاستجابة التي أدّت إلى إزالة هذا المثير ، واستخدام استراتيجيات التعزيز المتنوعة ، يتم في ضوئها تحديد

التعزيزات السلبية والايجابية ، يكفل إنتاج السلوك المرغوب.

أما العيب الذي يوجه لهذه النظرية فلأنها قامت على نتائج التجارب التي أجريت على الحيوانات وتعلمها ، ورغم ذلك فإن التعزيز المناسب والمباشر لأنماط السلوك المرغوب هي مبادئ تعلم هامة، ومفيدة في تفسير مفهوم الدافعية واستثارتها عند الطلبة .

2- النظرية المعرفية Cognitive theory

التفسيرات الارتباطية للدافعية ترى أنّ النشاط السلوكي وسيلة للوصول إلى هدف معين مستقل عن السلوك ذاته ، فالاستجابة الصادرة من أجل الحصول على المعززات تشير إلى دافعية خارجية تحددها عوامل مستقلة عن صاحب السلوك ذاته. الأمر الذي يشير إلى حتمية السلوك ، وضبطه بمثيرات قد تقع خارج نطاق إرادة الفرد.

أمّا التفسيرات المعرفية فتسلم بافتراض ان الكائن البشرى مخلوق عاقل ، له إرادته الحرة التي تمكنه من اتخاذ قرارات واعية يكون راغباً فيها ، وهذه التفسيرات تؤكد على مفاهيم القصد والنيّة والدوافع، لأنّ النشاط العقلي للفرد يزوده بدافعية ذاتيه.

إن ظاهرة حب الاستطلاع هي نوع من الدافعية الذاتية ، يمكن تصورها على شكل قصد يرمي إلى تأمين معلومات حول موضوع أو حادث أو فكرة ، عبر سلوك استكشافي إذ يشعر الفرد بفاعليته وقدرته

على الضبط الذاتي ، لدى قيامه بهذا السلوك ، لذلك فإنّه يمكن استغلال الدافع وأثره في التعلم والابتكار والصحة النفسية وبخاصة عند الأطفال لأنهم يستجيبون للأشياء الجديدة والغريبة والغامضة وتتوافر لديهم الرغبة في معرفة المزيد عن أنفسهم وبيئتهم ، والمقدرة على البحث والاستكشاف ، وهذه أمور ضرورية لتحسين القدرة على التحصيل.

تركز نظرية اتكنسون Atkinson في الدافعية على ارتباط الدافعية بالتحصيل ، وقد أشار إلى أنّ النزعة لإنجاز النجاح هي استعداد دافعي مكتسب ، وحدد ثلاثة متغيرات لها علاقة بالتحصيل، أو تحدد قدرة الطالب على التحصيل وهي:

أ. دافع لإنجاز النجاح : يشير هذا الدافع إلى إقدام الفرد على أداء مهمة ما بنشاط وحماس كبيرين ، رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن ، غير أنّ لهذا الدافع نتيجة طبيعية في دافع آخر هو دافع تجنب الفشل ، لذلك فإن مستوى الطلبة التحصيلي يرتفع بارتفاع هذا الدافع.

ب – دافع احتمالية النجاح : الطالب الذي يرى في النجاح المدرسي قيمة كبيرة تكون احتمالية نجاحه كبيرة ، لأنّ قيمة النجاح تعزز لديه دافعية التحصيل ، غير أن صعوبة الهدف أو بعده او انخفاض باعثه تقلل من مستوى هذه الاحتمالية.

ج – قيمة باعث النجاح : كلما كانت المهمة صعبة وجب أن يكون الباعث اكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع ، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة لا تستثير حماس الفرد من أجل أدائها بدافعية عالية.

3- النظرية الإنسانية Humanistic theory

تعنى هذه النظرية بتفسير الدافعية من حيث علاقتها بالشخصية أكثر من علاقتها بدراسات التعلم، وتنسب هذه النظرية إلى العالم ماسلو Maslow ، والذي حدد حاجات الإنسان بسبعة انواع ، صنفها بشكل هرمي ، حيث تقع الحاجات الفسيولوجية في قاعدة التصنيف ، بينما تقع الحاجات الجمالية في قمته وهذه الحاجات هي :

أ- الحاجات الفيزيولوجية : كالطعام ، والشراب ، والأكسجين وإشباع هذه الحاجات يؤدي إلى ظهور حاجات ذات مستوى أعلى.

ب – حاجات الأمن : رغبة الفرد في السلامة والأمن والطمأنينة وفي تجنب القلق والاضطراب والخوف

ج – حاجات الحب والانتماء : تنطوي على الرغبة في إنشاء علاقات وجدانية وعاطفية مع الآخرين ، ويعتقد ماسلو آنَ مساهمة الفرد في الحياة الاجتماعية محددة أو مدفوعة بحاجاته للحب والانتماء والتواد

والتعاطف ، وأنّ حالات العصيان او التمرد -وبخاصة عند الشباب – قد تنجم عن عدم إشباع مثل هذه الحاجات.

د – حاجات احترام الذات : رغبة الفرد في تحقيق قيمته الشخصية كفرد متميز ، فالطالب الذي يشعر بالثقة والقوة يكون اقدر على التحصيل من الطالب الذي يلازمه شعور بالعجز او الضعف أو الدونية.

هـ – حاجات تحقيق الذات : الفرد الذي يستطيع أن يحقق ذاته يتمتع بصحة نفسية عالية جدا، ويقتصر هذا على الراشدين من وجهة نظر ماسلو.

و- حاجات المعرفة والفهم ؛ رغبة مستمرة في الفهم والمعرفة وتتجلى في الأنشطة الاستطلاعية والاستكشافية ، والبحث عن المزيد من المعرفة، وتكون هذه الحاجات عند أفراد أكثر من غيرهم.

ز- الحاجات الجمالية : تتجلى عند بعض الأفراد في الإقبال على النظام والترتيب والاتساق والكمال ، وتجنب الأوضاع القبيحة كالفوضى والنقد الذي يوجه لنظرية ماسلو هو : خلوها من التجريب بالمعنى العلمي الذي يحول دون التحقق من صدقها، ورغم ذلك فلها فائدة في مجال التنشئة والتربية ، فإدراك الآباء والمعلمين والمربين الحقيقة هرمية الدوافع الإنسانية، وضرورة إشباع الحاجات الدنيا للتمكن من إشباع الدوافع ذات المستوى الأعلى، يبصر هؤلاء بأمور عديدة ينبغي أن تراعى أثناء تنشئة الأطفال وتربيتهم .

4- نظرية التحليل النفسي (Psychoanalysis theory)

تعود معظم مفاهيم هذه النظرية إلى فرويد وتختلف هذه النظرية اختلافاً جذرياً عن النظريات الارتباطية والمعرفية والإنسانية ، من حيث المفاهيم المستخدمة وتصورات إتباعها للإنسان وسلوكه وتطور شخصيته ، فهي تستخدم مفاهيم الغريزة واللاشعور والكبت لدى تفسير السلوك السوي ، وغير السوي على حدّ سواء.

يعتقد فرويد أن معظم جوانب السلوك الإنساني مدفوع بحافزين غريزيين هما حافز الجنس وحافز العدوان وللطفولة المبكرة كما يرى دور مهم في المستقبل ويطرح فرويد مفهوم دافع اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الفرد من سلوك دون أن يكون قادراً على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء سلوكه هذا ، ويفسر فرويد هذه الظاهرة بمفهوم الكويت ، وهي آلية نفسية يخزن بها الفرد أفكاره ورغباته في اللاشعور ، ليتجنب ضرورة بحثها على مستوى شعوري ، لأسباب تتعلق بعدم توافر الفرص المناسبة لتحقيقها على هذا المستوى.

وطبقاً لنظرية فرويد ، فإنه يحدث نوع من التفاعل بين خبرات الطفولة المبكرة والرغبات اللاشعورية المكبوتة الناجمة عن حافزي الجنس والعدوان ، إذ يقوم الآباء والراشدون الآخرون بمنع الأطفال من التعبير الحر عن السلوك المحدد بهذين الحافزين ، وقد يعبر الأطفال عن الحاجات والرغبات والدوافع المكبوتة بأشكال سلوكية أخرى.

1 -النظرية السلوكية : التعزيز والعقاب
2- النظرية المعرفية :معالجة المعلومات التذكر، الفاعلية الذاتية ،التعزيز الذاتي، التعلم الذاتي عزو النجاح والفشل
3 -النظرية الإنسانية: حاجات الطالب
- **الحاجات الفسيولوجية**
- **الحاجة إلى الأمن**
- **الحاجة إلى الحب والانتماء**
- **الحاجة إلى تقدير الذات**
- **الحاجة إلى تحقيق الذات**

4 -النظرية الاجتماعية : النمذجة والتقليد

1. اعمل على إشباع حاجات الطالب النفسية

أ -الحاجة إلى الحب والانتماء: كل طالب بحاجة لان يشعر بأنه محبوب وعضو فعال في المجموعة ، ويمكن للمعلم أن يعمل على ذلك منذ اللقاء الأول، فيعرفهم بنفسه ويتعرف إلى أسمائهم ويعرفهم باسم المـادة والأهداف المراد تحقيقها

***نادي الطالب باسمه**
***تفقده عند غيابه**
***شجع العمل التعاوني والجماعي حتى يشعر الطالب بأنه عنصراً فعالاً في هذه المجموعة وله قيمه.**

ب- اجعل البيئة الصفية أمنة ومنظمة ، فكل طالب بحاجة للشعور بالأمن والسلامة

***اجعل الأهداف المراد تحقيقها واضحة للجميع وناقشها مع الطلبة وتقبل اقتراحاتهم**
***تجنب استخدام التهديد بالرسوب للطالب الضعيف لان ذلك لا يثير دافعيته للتعلم بل على العكس يشعره بالقلق ويهدد أمنه فبدلاً من ذلك حاول أن تعرف سبب ضعف هذا الطالب وساعده على أن يحسن أداءه فإذا كان هذا الضعف ناتجاً عن عدم قدرة الطالب على التذكر، فاعمل معه على تحسين ذاكرته من خلال استخدام مساعدات التذكر، كان يعمل أكثر على المهمة التعليمية ويكررها أكثر ، أو أن يستخدم كلمات مفتاحية ولاقطه آو ربما تكون "عادات الدراسة" التي يستخدمها الطالب خاطئة ، فساعده على أن يتعرف إلى عادات الدراسة الصحيحة.**

2- ساعد الطلبة على صياغة أهدافهم وتذكيرهم بها والعمل على تحقيقها حيث أن سلوك المتعلم مرتبطاً بالتوقعات والأهداف المستقبلية التي يضعها لنفسه.
***ساعدهم على وضع أهداف واقعية والعمل على تحقيقها**
***ذكرهم بشكل مستمر بأهمية تحقيق الأهداف المستقبلية وأهمية التعلم بما يعود عليه من دخل مالي أفضل مقارنة بالشخص الغير متعلم إضافة إلى المكانة الاجتماعية التي يحظى بها**

3 - اعمل على استثارة انتباه الطالب للمهمة التعليمية بشكل مستمر وطيلة الحصة والعمل على تقليل المشتتات ما أمكن لان انتباه الطالب للمهمة التعليمية انتباهاً حقيقياً تجعله يحصل على معلومات أكثر ويطرح أسئلة أكثر ويفكر أكثر ويصبح أكثر قدرة على معالجة

المعلومـات وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة وتقع قضية إثارة انتباه الطالب بشكل رئيس على المعلم من خلال:
***البعد عن الروتين والتنويـع في أساليب عرض المادة والانتقال من أسلوب المحاضرة الى المناقشة، واستخدام وسائل لفظية وغير لفظية استخدام وسائل تعليمية متنوعة ومحاولة التقليل ما أمكن من المشتتات داخـل الغرفة الصفية ، استخدام تكنيكات تجعل المهمة التعليمية مشوقـة وممتعة سواء من خلال التعبير وحركات الجسم والإيماءات وأسلوب الفكاهة والتمثيل .. الخ كذلك إعطاء فرصة للطالب لان يلعـب دور المعلم، واستضافة أي محاضر له علاقة بالموضوع المراد طرحة**

4- حاول قدر الإمكان توفير فرص النجاح للطلبة والتقليل من احتمالات الفشل ما أمكن حتى نجعل الدافع للنجاح اكبر من الدافع لتجنـب الفشل.

فالطلبة يأتون إلى الموقف التعليمي بمستويات مختلفة من الدافعية ، إذ أن بعضهم يطورون دافعية منخفضة نتوقع من المعلم توجيههم باهتمام خاص حيث يفضل مع هؤلاء الطلبة تعريضهم لمهمات سهلة قادرين على النجاح بها لكي يشعروا بالانجاز والثقة بالنفس ويقلل لديهـم الحاجة إلى تجنب الفشل.
أما الطلبة ذوي الدافعية المتوسطة والمرتفعة فنعرضهم لمهام متوسطـة الصعوبة فيها نوع من التحدي لان مثل هذه المهام تثير الدافعية لديهم أكثر من المهمات السهلة التي تشعرهم بالملل او الصعبة التــي تشعرهم بالقلق والإحباط .

5- عزز الطلبة بشكل مستمر وفي كل محاضرة(الوظيفة الحافزيــة

للدافعية) ولا تنتظر إلى نهاية الفصل فقم بتعزيز الطالب على أي استجابة صحيحة أو أي انجاز يحققه حتى لو كان بسيطـاً، ولا ستخف بأي استجابة يقدمها لطالب.

وقد يكون هذا التعزيز:

<u>مادي</u>: عن طريق العلامات، حيث العلامات هي الشيء الأساسي الذي يسعى إليه الطالب
<u>معنوي:</u> عن طريق المديح والثناء(رائع، ممتاز، إجابتك مثالية)

فالتعزيز كما يقول (سكنر) يدفع للتعزيز مرة أخرى، والتعزيز يعني النجاح وتكوين الطالب صورة ايجابية عن نفسه.
كذلك عاقب على السلوكات الغير مرغوبة (الوظيفة التأديبية للدافعية) كالتأخير أو الغياب أو عدم تقديم الواجبات، بشرط أن يكون العقاب بهدف ردع السلوك الغير مرغوب كي لا يتكرر وليس للانتقام أو الإهانة والتجريح وذلك لان غض النظر عن السلوكات غير المرغوبة هي بمثابة تعزيز لهذه السلوكات وهذا ما لا نريده.

6- راع الفروق الفردية بين الطلبة، فبالواقع الطلبة يأتون ولديهم دافعية ولكن قد تكون دافعيتهم منخفضة أو موجهة لأسباب خاطئة للتعلم، فبعضهم لديه دافع لتجنب الفشل نتيجة الخبرات الفاشلة التي مر بها سابقا، والبعض لديه دافعية للهرب من مواقف التقييم التي تقيس القدرات والمهارات وبالتالي علينا كمعلمين زيادة معايير النجاح وتعريض الطلبة لمهمات فرص النجاح فيها عاليه حيث بينت الدراسات أن أفضل المهام التي تكون فيها الدافعية في أعلى مستوياتها هي المهام المتوسطة الصعوبة التي فيها نوع بسيط من القلق

والتحدي.

7 -وظف وقتاً للانتظار خلال المحاضرة لمدة خمس دقائق مثـلا كان تطلب منهم قراءة ما تم مناقشته ، حيث أن هذا الإجراء يسمح بـ :

- **طرح أسئلة أكثر**
- **مشاركة فاعلة ايجابية من عدد كبير من الطلبة**
- **حث الطلبة على التفكير**
- **تقلل من ارتباك الطالب عند سؤاله**

8- التشجيع على حب الاكتشاف والاستطلاع ، فالإنسان مدفـوع داخليا لحب الاستكشاف، ويمكن للمعلم تحقيق ذلك من خـلال ربط المعلومات الجديدة بما يعرفه الطالب سابقاً(البنية المعرفية السابقة للمتعلم) وذلك في أن يجعل المعلم الطلبة يستخدمـون المعلومات المكتسبة سابقاً لديهم في حل المشكلات الجديدة وذلك من خلال ترتيب المواد والأنشطة الصفية والمعلومات اللازمة للمتعلم بحيث يتعلم منها الفرد من خلال أقصى انخراط شخصي له في المهمة وأدنى تدخل من قبل المعلم
وعليك كمعلم أن ترتبط تلك المشكلة مع شيء مألوف عند المتعلم وتسهيل استخدام المعرفة (كان ترتبط موضوع القلب وكيـف يعمل مع دورة المياه في الأنابيب) وبهذه الطريقة تجعل التعلم له معنى(اوزبل) وليس تعلم آلي صم.

9 -كن نموذجاً أمام الطلبة أثناء تعليمك(التعلم محفزاً للتعلم) مـن خلال ممارساتك وسلوكاتك اليومية ، فاظهر أمام الطلبة حبك للمادة وللتعليم وللمؤسسة التعليمية التي تعمل بها فكن متحمساً
لموضوعك وابتكر طرقا للإثارة حضر جيداً للموضوع الذي تريد طرحة حتى تكون أكثر ثقة ، لأنك بذلك تحقق (التوازن المعرفي)عند الطالب

.لكن لو كنت فاتراً ولا مبالياً فان الطلبة سيقلدونك وستقل دافعيتهم للتعلم .

10 -قدم تغذية راجعة مستمرة وسريعة للطلبة عن أدائهم فالتغذية الراجعة المباشرة تعمل على زيادة الدافعية لدى الطلبة لأنها تتيح لهم تقويم تقدمهم في التعلم وتقدير كفايتهم والمحافظة على مستوى الجهد المبذول أو أنهم بحاجة لبذل جهد أكثر لتحقيق الأهداف وتساعدهم على معرفة أخطائهم وتلافيها مستقبلاً.
أما التغذية الراجعة السلبية والتي تقدم للطلبة الذين تصدر منهم أخطاء في التعلم ، فيجب أن نكون حذرين في ذلك لأنها إذا كانت عنيفة فإنها تهدم الدافعية وتسبب كره الطالب للمادة.
وعلى المعلم في هذه الحالة التعامل مع هؤلاء الطلبة ببساطه وإعادة بناء الثقة لديهم في تعلم مهمات جديدة كان نقول له(اعرف أن مثل هذا النوع من المسائل يبدو صعبا بعض الشيء لكنك تمتلك المعرفة والقدرة ، ما عليك إلا العمل بجد وبذل المزيد من الجهد في المرات القادمة وسوف تكون النتيجة جيدة)

11 -تصحيح عزو النجاح والفشل عند الطلبة ، حيث كثير من الطلبة يعزون فشلهم للقدرة وهذا مدمر لهم ويحبطهم ويؤدي بعد عدد من المحاولات الفاشلة إلى عجز المتعلم الذي يفقد عندها الطالب أدنى محاولة لان يتعلم.
فعليك كمعلم أن تتنبه إلى أهمية العزو السببي المناسب وأهمية تعديل العزو الخارجي إلى داخلي قابل للسيطرة (كالجهد)، فأعط وزناً اكبر للجهد المبذول كعامل رئيس للنجاح وتقليل مناسب للفشل.
فالأسباب التي يعتقد الطلبة أنها تقف وراء نجاهم او فشلهم في المساق تؤثر في الطريقة وفي مقدار المثابرة اللاحقة

فإذا عزى طالب فشله للقدرة ، فاعمل كمعلم على تغير هذا العزو ، وبين للطالب انه يمتلك القدرة والمعرفة اللازمة للنجاح لكن عليه بـذل المزيد من الجهد مستقبلا وبهذا يشعر الطالب انه بإمكانه النجـاح مستقبلا إذا بذل المزيد من الجهد وعندها سيضاعف جهوده ويثابر ويصر على تخطي الصعاب ويسألون أكثر

12- ضع توقعات واقعية وقابلة للتحقيق عن طلابك ، أشارت الدراسات أن توقعات المعلم وكيف يبرمج دماغه لها تثير قوي في تحفيـز دافعية الطلبة وانجازهم ، فإذا عملت مع الطلبة وكنت تتوقع أن يكون لديهم دافعية للعمل ، فانه من المحتمل بصورة كبيرة أن يكونـوا كذلك .
13- ضرورة توفير جميع الشروط اللازمة (للضبط الصفي) الـلازم لحدوث التعلم ، فلا يمكن أن يتم التعلم في صف تسوده الفوضـى واللامبالاة أو تنتشر بين طلبته الاسترخاء والفتور وعدم الاكتراث فعليك أن تكون هادي حازم لبق تسمح بالمناقشات بين الطلبة ، اجعل الطلبة مشغولين بالعمل والأنشطة ، خطط مسبقاً للموضوع الذي تريد شرحه قبل دخولك الصف، اجعل الطلبة منهمكون في موضـوع الدرس ،نوع بأسئلتك ، لا تسمح بالإجابات الجماعية وكن عادل في تعاملك وتقيمك للطلبة.
كل هذه الأمور تجعل الطالب منتبه وتزيد من دافعية أما عكس ذلك ستعود الفوضى والملل وتقل الرغبة في العمل.

ما سبق نستنتج أن الأمر يبدأ من الاستثارة الخارجية للدوافع نحو التعلم ومع تقدم السن والمراحل الدراسية ، ينبغي أن تظهر الميول والاهتمامات الخاصة بكل فرد وبالتالي تصبح الرغبة في التعلم ذات منبع داخلي وهو مطلوب لأن الدافعية الخارجية تظل مادامت الحوافز موجودة بعكس الدافعية الداخلية فهي التي تمكث مع الإنسان حتى نهاية عمره .

أساليب إثارة الدافعية:

نحو التعلم يعد من أهم الأساليب التي تساعد في إثارة الدافعية نحو التعلم ما يلي :

تخطيط الدرس وإعدادها بشكل جيد .

إشعار الطلاب بلذة النجاح من خلال إعطائهم بعض المهام البسيطة لكي ينجزونها .

استخدام إستراتيجيات تدريس متنوعة ، فمثلا : طريقة المناقشة ، تمثيل الأدوار ، التعلم الجماعي وغيرها .

الربط بين الدراسة وواقع حياة الطلاب وهو ما يسمى بالتطبيق العملي للدرس .

طرح الأسئلة المتنوعة مع التعزيز الإيجابي لأجوبة الطلاب .

الارتباط بين الاحتياجات النفسية والاجتماعية للمتعلم و أهداف الدرس .

استخدام الوسائط التعليمية المتنوعة في طرح الدرس .

المشاركة بين المعلم والطلاب في عملية إعداد الدرس والتخطيط له والاستفادة من أفكارهم وتساؤلاتهم .

مساعدة الطلاب على تحقيق ذاتهم واستغلال حاجاتهم في عملية التعلم مثلا : حاجاته لتعلم الحاسب الآلي أو اللغة الإنجليزية وغيرها .

التشجيع على التنافس الشريف بين الطلاب من خلال تصحيح الواجبات المدرسية بصورة يومية .

تشجيع الطلاب على حل مشكلاتهم وتفهم مشاعرهم وحالتهم النفسية .

أن يوجههم المعلم لأهمية المادة الدراسية التي يقدمها وأن يكون قدوة لهم في الاهتمام بمادة تخصصه وأن يؤكد دائما على أهميه تلك المعلومات التى يقدمها لهم وكيف أنها ستفيدهم في حياتهم العملية .

استخدام التعزيز الإيجابي وتشجيع المتعلمين بعبارات محفزة مثلا : "أنتم متفوقون " ، " ستحققون نجاحا كبيرا " وذلك طول العام الدراسي مما يكون له بالغ الأثر الإيجابي في نفوس الطلاب .

أساليب زيادة الدافعية للتعلم

1. تنويع الحركة :

يهتم هذا الأسلوب بحركة المعلم في أثناء التدريس إذ يدعوه إلى تغيير موقعه داخل الفصل فلا يبقى طوال الحصة جالساً أو واقفاً في مكان واحد بل عليه أن يتنقل من الأمام إلى الخلف ومن اليمين إلى الشمال وبالاقتراب من المتعلمين والابتعاد عنهم وهكذا ...

2. توظيف الإيماءات :

يقصد بهذا الأسلوب استخدام المعلم لكافة جوارحه في زيادة دافعية تلاميذه للتعلم , إذ يمكن للمعلم الإيماء برأسه للدلالة على الموافقة أو الرفض أو الإعجاب ونحو ذلك أو تحريك اليدين أو الجس كله أو توظيف تعبيرات الوجه .

3. تركيز الانتباه :

يقصد به حث المعلم تلاميذه على تركيز أذهانهم على بعض النقاط المهمة في الدرس ويتم ذلك باستخدام لغة لفظية أو غير لفظية أو مزيجاً كأن يقف عند نهاية جملة وقفة مفاجئة وبنبرة صوت معينة أو يضع خطاً تحت كلمة أو جملة على السبورة .

4. توظيف الصمت :

ربما يكون صمت المعلم في التدريس أحياناً أبلغ من أي كلام يصدر عنه ولاسيما إذا تم في الوقت المناسب ومن مزايا الصمت أنه يضبط فوضى الفصل ويقطع رتابة الشرح وتتابع أسلة المعلم .

5. تحويل التفاعل :

يقصد به تنويع التفاعل الذي يحدث داخل الفصل بأن يكون التفاعل مرة بين المعلم والمتعلمين جميعهم ومرة بين المعلم ومتعلم معين ومرة ثالثة بين متعلم ومتعلم آخر وهكذا

6. أسلوب التعاقد :

يعتمد هذا الأسلوب على مسلمة تقول بأن أفضل وسيلة لاستثارة دافعية المتعلمين للتعلم هي أن نجعل الأنشطة التعليمية ذاتها مشبعة لميولهم واهتماماتهم بحيث يجدون أنفسهم مندفعين نحوها منغمسين فيها ويعرف هذا الأسلوب بالتعاقد وهو اتفاق مفتوح بين طرفين يوافق فيه المتعلم على أن يتقن الأهداف التعليمية المرغوب

في تحقيقها مقابل السماح له بالقيام بنشاط يحبه هو ويرغب فيه كأن يطلب المعلم من تلاميذه حفظ قصيدة مقابل السماح لهم بلعب كرة السلة في فناء المدرسة .

الإنجاز باعتباره دافعاً

يعتقد أصحاب هذا الرأي أن انجاز الفرد وإتقانه لعمله يشكل دافعاً داخلياً يدفعه للاستمرار في النشاط التعليمي، فعلى سبيل المثال، فإن التلميذ الذي يتفوق أو ينجح في أداء مهمة تعليمية يؤدي به ذلك ويدفعه إلى متابعة التفوق والنجاح في مهمات أخرى. وهذا يتطلب من المعلم العمل على إشعار التلميذ بالنجاح، وحمايته من الشعور بالخوف من الفشل.

مقياس دافعية الإنجاز

تمهيد:

تمثل دافعية الإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية، وقد برزت في السنوات الأخيرة كأحد المعالم المميزة للدراسة والبحث في مجال علم النفس الاجتماعي وعلم نفس الشخصية، وأيضا في مجال التحصيل الدراسي والأداء المعملي في إطار علم النفس التربوي، لما له من أهمية بالغة في تفهم الكثير من المشكلات التربوية والتعليمية، وبوجه عام فقد حظي الدافع للإنجاز باهتمام اكبر بالمقارنة بالدوافع الاجتماعية الأخرى.

(عبد الله الغامدي، 2000)

ويرجع الاهتمام بدراسة الدافعية للإنجاز نظرا لأهميتها في العديد من المجالات والميادين التطبيقية والعملية، ومنها المجال التربوي والمجال الأكاديمي، حيث يعد الدافع للإنجاز عاملا مهما في توجيه سلوك الفرد وتنشيطه، وفي إدراكه للموقف وفهم سلوك الفرد وتفسيره وسلوك المحيطين به، كما يعتبر الدافع للإنجاز مكونا أساسيا في سعى الفرد تجاه تحقيق ذاته، وتوكيدها، حيث يشعر الفرد بتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه، ومما يحقق من أهداف، ومما يسعى طلبه من أسلوب حياة أفضل، ومستويات أعظم لوجوده الإنساني، وأن الحاجة إلى الإنجاز يمكن أن تكون وحدة من أعظم مؤثرات الدافعية قوة واهتماما في حياة

أي فرد. (عبد اللطيف خليفة، 2000).

تعتبر دافعية الإنجاز Achievement Motivations من أهم الموضوعات التي تناولها علم النفس بصفة عامة وعلم النفس الدافعي بصفة خاصة، واهتم الكثير من الباحثين في هذا المجال بالبحث عن طريقة لإثارة الدافعية عند التلاميذ وغيرهم من الناشئة ممن يشكلون عصب الحياة المستقبلية، لاسيما وأن إنجاز الفرد يعد من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات.

وتعتبر دافعية الإنجاز Achievement Motivation خلال سنوات الدراسة واحدا من

الدوافع الهامة التي توجه سلوك الفرد نحو تحقيق التقبل، أو تجنب عدم التقبل في المواقف التي تتطلب التفوق، ولذا لا يكون من الغريب أن يصبح الدافع للإنجاز قوة مسيطرة في حياة الطالب المدرسية.

(رشاد عبد العزيز موسي،1994 ، 44).

يشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل. فالدافع بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية، أو رغبات داخلية. أما الحاجة) Need (فهي حالة تنشأ لدى الكائن الحي لتحقيق الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة المؤدية لحفظ بقاء الفرد.

أما الهدف) Goal (فهو ما يرغب الفرد في الحصول عليه، ويؤدي في الوقت نفسه إلى إشباع الدافع.

وبهذا يمكن القول أن الدافع هو الجانب السيكولوجي للحاجة، ومن الواضح إذن أن الدافع لا

يمكن ملاحظته مباشرة، وإنما نستدل عليه من الآثار السلوكية التي يؤدي إليها. وبهذا يمكن القول بأن الدافع عبارة عن مفهوم أو تك وين فرضي، ويرتبط به مفهوم آخر وهو الاتزان الذي يشير إلى نزعة الجسد العامة للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبا، وبهذا ينظر العلماء الذين يتبنون وجهة النظر هذه إلى السلوك الإنساني على أنه حلقة مستمرة من التوتر وخفض التوتر. فالجوع مثلا يمثل ت وترا ويولد حاجة إلى الطعام، ويعمل إشباع دافع الجوع على خفض هذا التوتر الذي لا يلبث أن يعود ثانية) .) Zoo,2003

يعرف الدافع Motive على أنه: مثير داخلي يحرك سلوك الفرد ويوجهه للوصول إلى هدف معين)يوسف قطامي ونايفة قطامي، 2000 .

ويعرف الدافع على أنه: القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل وتحقيق حاجة أو هدف. ويعتبر الدافع شكلا من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعا من النشاط أو الفعالية. Govern & Petri, (2000)

وتعرف الدافعية أيضا: على أنها القوة الذاتية التي تحرك سلوك الفرد وت وجهه لتحقيق غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميتها العادية أو المعنوية (النفسية) بالنسبة له.

وبذلك يمكن تحديد العوامل التي تدفع الفرد إلى التقدم في تحصيله، ومنها)يوسف قطامي، ونايفة قطامي، 2000.

يرجع استخدام مصطلح الدافع للإنجاز في علم النفس من الناحية التاريخية إلى الفرد أدلر Adler الذي أشار إلى الحاجة إلى الإنجاز هي دافع تعويضي مستمد من خبرات الطفولة، وكورت ليفن Levin الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمصطلح مستوى الطموح.

وذلك قبل استخدام موراي Murray لمصطلح الحاجة إلى الإنجاز.

وعلى الرغم من هذه البدايات المبكرة، فإن الفضل يرجع إلى موراي في انه أول من قدم مفهوم الحاجة للإنجاز.

بشكل دقيق بوصفة مكونا مهما من مكونات الشخصية (عبد اللطيف خليفة، 2000) .

وعرف موراي) 1988: 193(دافع الإنجاز بأنه "أن يحقق الفرد شيئا صعبا، أن يتمكن، أو يسيطر على، أو ينظم أشياء مادية، أو بعض أفراد الإنسان أو الأفكار، أن يقوم بهذا بأكبر سرعة ممكنه أو تأكيد قدر ممكن

من الاستقلال، أن يتغلب على العقبات ويبلغ مستوى مرتفعا، أن يتفوق المرء على نفسه، أن ينافس الآخرين، وينبذهم، أن يرفع المرء من اعتباره لنفسه بأن ينجح في ممارسة بعض المواهب".

وترى ربيعة الرندي (1996: 9) أن دافعية الإنجاز هي "حالة داخلية مرتبطة بمشاعر الفرد وتوجه نشاطه نحو التخطيط للعمل وتنفيذه بما يحقق مستوى محدد من التفوق يؤمن به الفرد ويعتقد به".

كما يعرفها محمد الحامد (1994: 143) أنها "الحافز للسعي إلى النجاح وتحقيق نهاية مرغوبة أو الدافع لتغلب على العوائق أو الانتهاء بسرعة من أداء الأعمال على خير وجه".

وتعرف الدافعية أيضا: بأنها شروط تسهل وتوجد، وتساعد على استمرار النمط السلوكي إلى أن تتحقق الاستجابات.

وتعرف أيضا على أنها : عملية أو سلسلة من العمليات، تعمل على إثارة السلوك الموجه نحو هدف؛ وصيانته والمحافظة عليه، وإيقافه في نهاية المطاف (Govern & Petri, 2004).

كما عرفت أماني عبد المقصود (2010: 4) لدافع للإنجاز بأنه رغبة الفرد في أداء عمل ما بتفوق واقتدار، والقدرة على التغلب على العقبات والصعاب، وبلوغ الأهداف بسرعة ودقة ومهارة.

يعرفه عبد المنعم الحفني (1975: 11) هو بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معا.

يعرفه احمد زكي صالح (1983: 335) وهو علاقة ديناميكية بين الفرد والبيئة، تتضمن نمط معين لاستجابات متعلمة نتيجة وجود حالة توتر ونزول هذه الحالة بإشباع هذا الدافع أو اختزاله.

كما عرف جاكسون (2001jachson)دافعية الإنجاز بأنها "الميل والرغبة في انجاز المهام الصعبة، والحفاظ على المستويات المرتفعة في الأداء، واتخاذ القرار د ون تردد.

ويعرف لي وسميث (2004Lee, & Smith) الإنجاز الأكاديمي بأنه الدرجة المكونة من

درجة القراءة والحساب لتلاميذ المدرسة الإعدادية.

يعرف موسى (1991) الدافع للإنجاز بأنه: الرغبة في الأداء الجيد وتحقيق النجاح، وهو هدف ذاتي نشط ذاتي نشط يوجه السلوك، ويعتبر من المكونات الهامة للنجاح.

ويرى الحامد (1996) أن دافعية الإنجاز هي الحافز للسعي إلى النجاح أو تحقيق نهاية مرغوبة أو الدافع للتغلب على العوائق أو الانتهاء بسرعة من أداء الأعمال على خير وجه.

وبصفة عامة فانه يمكن القول انه وجد شبه اتفق بين الباحثين على أن الدافع للإنجاز يتضمن

الرغبة في الامتياز والتفوق على الآخرين، وإتمام الأعمال الصعبة، والسعي للنجاح، والسيطرة على البيئة، والمنافسة، والمثابرة، والطموح.

في حين يرى البعض الدافع للإنجاز على انه: استعداد ثابت في الشخصية، أو استعداد

للمجاهدة، نجد فريق ثاني يعرفه بأنه رغبة أو ميل لانجاز عمل أو هدف ما (فاروق عبد الفتاح موسى، 1987 ؛ أحمد عبد الخالق، 1991 ؛ Jachson, 2001)، ويرى فريق ثالث أن الدافع للإنجاز هو دافع نفسي يتمثل في رغبة الفرد لرفع مست واه (فرج طه، 1993 (، وأما عادل الأشول) 1999 (فيراه أنه دافع اجتماعي، ويرى فريق رابع الدافع للإنجاز على أنه: عملية جهاد من أجل التغلب على العقبات والصعاب التي يواجهها الفرد.

كما لاحظ الباحث من المراجعة الدقيقة لتعريفات دافعية الإنجاز أنه على الرغم من ما بينهما من تشابهه نجد أنها تختلف من حيث ما تتضمنه من مكونات، مما يؤكد أن دافعية الإنجاز أنما هي طبيعة مركبة من العديد من المكونات.

ويعرف الباحث دافعية الإنجاز برغبات الفرد الداخلية في تحقيق أداء جيد والسلوك الخارجي

للوصول للتفوق وهم عنصرين لتحقيق النجاح.

خطوات بناء المقياس:

أعد مقياس دافعية الإنجاز وفقا للخطوات التالية:

- **مسح الدراسات والبحوث السابقة (في حدود علم الباحث) التي تناولت دافعية الإنجاز، مما**

يساعد الباحث على تحديد المبدئي لبنود المقياس التي تقيس أبعاد دافعية الإنجاز، وذلك كوسيلة مساعدة لتحديد مكونات المقياس

والاحتكام إلى النماذج السابقة كمعيار صدق، ولقد تعددت وتباينت هذه المقاييس بتباين الأهداف التي أعدت من أجلها، وفي ما يلي سوف نشير لبعض المقاييس التي تم الاطلاع عليها والاستفادة منها، وذلك على النحو التالي:

- مقياس الدافع للإنجاز: (إعداد: جمال محمد أبو كاشف،1999).

يتكون المقياس من 28 عبارة تتكون من بعدين هما "التوجه نحو العمل، التوجه نحو النجاح"، ويتكون كل بعد من 14 عبارة.

- مقياس دافعية الإنجاز: (إعداد: خضر مخيمر أبو زيد،1993).

يهدف هذا المقياس إلى التعرف إلى دافعية الإنجاز لدى بعض فئات المجتمع المصري، ويتكون المقياس من جزأين هما المواقف السلوكية ويتضمن عشر مواقف سلوكية، والجزء الثاني هو العبارات اللفظية وتتضمن 30 عبارة لفظية.

- اختبار دافع الإنجاز: (إعداد: فاروق عبد الفتاح موسي، 2003)

يتكون الاختبار من 28 فقرة اختيار من متعدد تكون كل فقرة من جملة ناقصة، يليها خمس

عبارات، وأمام كل عبارة زوج من الأقواس، وعلى المفحوص أن يختار العبارة التي يرى أنها تكمل الفقرة بوضع علامة أمام العبارة المختارة.

- مقياس الدافعية للإنجاز: (إعداد: فتحية عبد الرؤوف، 2004)

يتكون هذا المقياس من ثلاث أبعاد هي "المثابرة والطموح وتحديد الأهداف" ويحتوي على أربع صفحات، الأولى منه تتضمن بيانات عن الطالب، وتتضمن الثانية تعليمات المقياس، وطريقة الإجابة، ويحتوي المقياس على 4210 مفردة، وقد طبق هذا المقياس في دولة الكويت على عينة من سن 13 – 19 سنة

مقياس دافعية الإنجاز: (إعداد: محمد الريماوي، 2000)

يتكون هذا المقياس من 35 فقرة تحتوي على مواقف افتراضية، والمطلوب اختيار موقف ينطبق على حال الفرد من بين أربعة مواقف متوقعة ويتسم هذا المقياس بدلالات صدق وثبات عالية، حيث يتمتع بصدق البناء وصدق المحك، كما بلغ معامل ثباته 84،. .

طرح استبانة مفتوحة على عينة من المعلمين، مكونة من (ن= 1) معلم وطرح سؤال ما هي

الأسئلة المقترحة التي يمكن أن تقيس دافعية الإنجاز؟

تم تحليل مضمون استجابات عينة المعلمين على الاستبانة المفتوحة، وكذلك الأطر النظرية، والدراسات السابقة.

أعد بصفة مبدئية مقياس دافعية الإنجاز، ويتكون من أربعة أبعاد رئيسة وهي: (تحديد الهدف- مستوى الطموح- المثابرة- الكفاءة المدركة).

المفهوم الإجرائي لكل بعد من أبعاد دافعية الإنجاز كالتالي:

1. تحديد الهدف:

هو اهتمام الفرد بالتخطيط لمستقبله ورسم الأهداف الخاصة في الحياة مع السعي لتحقيقها

وبلوغها على المدى البعيد.

2. مستوى الطموح:

هو المستوى الذي يضعه الفرد لنفسه مع توظيف قدراته ومهاراته الحياتية لبلوغه.

3. المثابرة:

هي القدرة على التمتع بمستويات عالية من الاهتمام والحماس لموضوع ما، وتفعيل قدراته ومهاراته لإتمام العمل على نحو متكامل.

4. الكفاءة المدركة:

هي بناء معرفي نفسي من شأنه أن ييسر أداء الفرد في مجالات حياتية مختلفة.

القدرة باعتبارها دافعًا :

يعتقد أصحاب هذا الرأي أن أحد أهم الحوافز الداخلية يكمن في سعي الفرد إلى زيادة قدرته، حيث يستطيع القيام بأعمال، في مجتمعه وبيئته، تكسبه فرص النمو والتقدم والازدهار، ويتطلب هذا الدافع من الفرد تفاعلاً مستمراً مع بيئته لتحقيق أهدافه، فعندما يشعر التلميذ أن سلوكه الذي يمارسه في تفاعله مع بيئته يؤدي إلى شعوره بالنجاح، تزداد ثقته بقدراته وذاته، وأن هذه الثقة الذاتية تدفعه وتحفزه لممارسة نشاطات جديدة، فالرضا الذاتي الناتج عن النجاح الأداء والإنجاز يدعم الثقة بالقدرة الذاتية للتلميذ، ويدفعه إلى بذل جهود جديدة لتحقيق تعلم جديد، وهكذا...

وهذا يتطلب من المعلم العمل على تحديد مواطن القوة والضعف لدى تلاميذه، ومساعدتهم على اختيار أهدافهم الذاتية في ضوء قدراتهم الحقيقية، وتحديد النشاطات والأعمال الفعلية التي ينبغي عليهم ممارستها لتحقيق أهدافهم، ومساعدتهم على اكتساب مهارات التقويم الذاتي.

الباب الرابع :

أدوار المعلم والمتعلم في إثارة الدافعية للتعلم

أدوار المعلم والمتعلم في إثارة الدافعية للتعلم:

إن الاهتمام بدوافع المتعلمين (الطلاب) وميولهم واتجاهاتهم من قبل المعلمين ذو أهمية في

إنجاح العملية التعليمية، (وهنا تظهر كفاءة المعلم). فالدوافع تنشط السلوك نحو تحقيق هدف معين كما ذكر.

لذلك يمكن للمعلم توجيه هذا النشاط نحو انجازات أفضل والعمل ء لى استمرار يته وتنوعه في مواقف التعلم المختلفة.
وتعتبر إثارة ميول المتعلمين نحو أداء معين واستخدام المنافسة بقدر مناسب بينهم من الأمور الهامة التي تستخدم لتحقيق الأهداف التربوي ة والتعليمية (مع الأخذ في الاعتبار قدرات

واستعدادات المتعلمين) حيث أنه يمكن أن يصل إلى معدل معين من ا لتقدم لا يزيد بصورة

ملحوظة مهما زادت مواقف التعلم والممارسة.

وإن دفع المتعلم إلى القيام بأداء مهام لا تتناسب مع قدراته وإمكانياته لاشك إنه يؤدي إلى

التعثر والإحباط نحو التعلم.

طرق إثارة دافعية الطلبة للتعلم استناداً إلى مفاهيم وأفكار نظريات علم النفس والدوافع الرئيسة :

الحاجة إلى تحقيق الذات كدافع للتعلم :

لقد وضع ماسلو الحاجة إلى تحقيق الذات في سلم الحاجات الإنسانية، فهو يرى أن الإنسان يولد ولديه ميل إلى تحقيق ذاته. ويعتبرها قوة دافعية إيجابية داخلية توجه سلوك الفرد لتحقيق النجاح الذي يؤدي إلى شعور الفرد بتحقيق وتوكيد ذاته، من خلال النشاطات التي يمارسها في الموقف التعليمي، وبخاصة تلك النشاطات التي تبعث في نفسه الشعور بالثقة والاحترام والاعتبار والتقدير والاعتزاز.

أما أساليب الحفز الخارجي لإثارة الدافعية لدى التلاميذ، فإنها تأخذ أشكالاً مختلفة منها: التشجيع، استخدام الأساليب والطرق التعليمية المختلفة، من مثل الانتقال من أسلوب المحاضرة إلى النقاش فالحوار فالمحاضرة مرة أخرى، أو عن طريق تنويع وسائل التواصل مع التلاميذ سواء كانت لفظية أم غير لفظية أم باستخدام مواد ووسائل تعليمية متنوعة، أم عن طريق تنويع أنماط الأسئلة الحافزة للتفكير والانتباه.

بالإضافة إلى أن توفير البيئة النفسية والاجتماعية والمادية المناسبة في الموقف التعليمي تمثل عوامل هامة في إثارة الدافعية.

ما هي المهمات الملقاة على المعلم لاستثارة دافعية الطلاب للتعلم الفعّال؟

1. أهمية توضيح المعلم سبب الثواب أو المكافأة وأن يربطها بالاستجابة.

2. أهمية تنويع المعلم في أساليب الثواب.

3. أن يتناسب الثواب مع نوعية السلوك، فلا يجوز أن يعطي المعلم لسلوك عادي ثواباً

ممتازاً وأن يعطي في الوقت ذاته الثواب نفسه لسلوك متميز.

4. أن يقترن العقاب مع السلوك غير المستحب.

5. أن لا تأخذ العقوبة شكل التجريح والإهانة، بل يجب أن يكون فيها تعليماً وتهذيباً.

6. التركيز على الربط بين الجهد والإنجاز.

7. استثارة اهتمامات الطلبة وتوجيهها.

8. استثارة حاجات الطلاب للإنجاز والنجاح.

9. تمكين الطلاب من صياغة أهدافهم وتحقيقها.

10. توفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق.

11. أعط اهتماماً للطلبة الذين يشعرون بأنهم لا ينتمون، وتدخل في أمورهم بشكل بناء.

12. كن واعياً لتأثير التعزيز على الدافعية ومعرفة مع أي الطلبة يعمل التعزيز بشكل أفضل ومتى؟

ومن هنا فإن معرفة المعلم وقدرته على استثارة دافعية الطلاب الداخلية والخارجية، كحد يضمن تفاعلاً أكثر بين المعلم والطالب، وبين المعلم والمادة، والطالب وزميله والطالب، والمكان، من هنا نلاحظ أن المناخ العاطفي والاجتماعي الذي يسوده تفاعلاً لفظياً وغير لفظي وكذلك استثارة الدافعية، تؤدي إلى نسبة تعلم عالية وتعلم حقيقي داخل غرفة الصف (القضاة والترتوري، 2007)

أهم المهارات الفرعية المكونة لمهارة إثارة الدافعية

1. تشجيع المتعلمين للتعلم بأساليب تربوية شاقة .

2. تهيئة البيئة النفسية والاجتماعية الحافزة للتعلم .

3. مراعاة ميول المتعلمين واهتماماتهم في أثناء التدريس .

4. إبراز قيمة العلم والتعلم في حياة الطلاب والمجتمع .

5. تحدي قدرات المتعلمين بمواقف ومشكلات تدفعهم للتفكير والتعلم .

6. تعزيز مشاركات المتعلمين الإيجابية بمكافآت مناسبة .

7. استخدام الحركة داخل الفصل بما يدفع الملل ويجدد الحيوية .

8. توظيف إيماءات المعلم في توصيل المطلوب للمتعلمين داخل الفصل .

9. تركيز انتباه المتعلمين باستخدام لغة لفظية وغير لفظية .

10. تحويل التفاعل بين المعلم وطلابه وفيما بين الطلاب من وقت لآخر .

11. توظيف فترات الصمت بما يضبط الفوضى ويقطع الرتابة ويدفع للتعلم .

12. تنويع الوسائط الحسية للإدراك ما بين السمع والبصر واللمس .

13. إثارة الدهشة والفضول لدى المتعلمين كلما أمكن ذلك .

14. إتاحة فرصة كافية للنجاح أمام كل متعلم وفق قدراته واستعداداته .

15. توفير عنصر الإمتاع للأنشطة التعليمية دون إنقاص من قيمتها العلمية .

16. تشجيع العلاقات الاجتماعية الحميمة بين المتعلمين داخل الفصل .

ثالثا : دافعية التحصيل

يضع الأشخاص أهدافاً مستقبلية لهم ، وتختلف جهودهم التي يكرسونها لتحقيق هذه الأهداف باختلاف الدافعية لديهم ، وقد تناول الباحثون دافعية التحصيل، حيث قام موراي (Muray) بتحديد عدد من الحاجات سمّاها

حاجات عالمية؛ لأن جميع الأفراد في العالم أو معظمهم تتوافر لديهم هذه الحاجات ، بغض النظر عن الجنس والعمر والعرق ، وأقر موراي حاجة الإنجاز من بين هذه الحاجات ، ولقد عرفها بأنها الجهود المبذولة للتغلب على العقبات وإنجاز المهام بالسرعة الممكنة .

تشير دافعية التحصيل إلى حالة عقلية موجودة بين الأفراد بمستويات مختلفة يمكن قياسها والتعرف عليها ، ولكن المشكلة التي واجهت الباحثين هي تطوير أدوات القياس الدافعية ، وقد قام موراي بتطوير اختيار تفهم

الموضوع ، واستخدمه كأداة لدراسة حاجات الفرد وبعض خصائصه الشخصية ، ويتضمن عدداً من الصور ، ويترتب على المفحوص تأليف قصة قصيرة حول الأفراد والموضوعات الموجودة أو الممثلة في هذه الصور ، ويقوم هذا الاختيار على افتراض مفاده أن دافعية الفرد تؤثر في مخيلته ، وفي أساليب إنشاء القصص بحيث يمكن الكشف عن دوافعه بمضمونات القصص التي يؤلفها.

ولقد طوّر ماكليلاند Mcclelland وزملاؤه أنماطاً متنوعة من اختبار تفهم الموضوع لقياس دوافع التحصيل ، فبعض الصور التي تعرض على الطلبة مثلاً تمثل صبيا في أمامية الصورة ، في حين تمثل خلفيتها منظراً ضبابيا لعملية جراحية ، ويعطى الطالب مدة خمس دقائق لكتابة قصة حول موضوع الصورة بحيث يجيب عن الأسئلة الآتية :

1- ما الذي أدّى إلى الحدث المتمثل في الصورة ؟

2 – ما الذي يحدث ؟

3 – ما شعور الأفراد المتمثلين في الصورة ؟

4 – ما النتائج المتوقعة ؟

قد يجيب الطالب ذو المستوى المرتفع من حيث دافعية التحصيل ، بأنّ الصبي يمارس بعض أحلام اليقظة ، حيث يتصور نفسه طبيباً جرّاحاً ، ينقذ حياة النّاس ويحصل على دخل مرتفع ، أما الطالب ذو المستوى المتدني من حيث دافعية التحصيل فيفكر في أُمه المريضة التي تتعرض لعملية جراحية قد تودي بحياتها

على الرغم من صعوبة استخراج نتائج هذه الاختبارات وتحليلها إلاّ أنّها توفر بعض الدلالات على تباين الأفراد من حيث الدافعية التحصيلية.

وقد بين ماكليلاند وجود علاقة قوية بين المستوى المرتفع لدافعية التحصيل وبعض مظاهر السلوك ، فالفرد ذو المستوى المرتفع من حيث الحاجة للتحصيل يسلك مسلكاً يشبه مسلك رجال الأعمال والمقاولين ، حيث يبدو ناجحا في أعماله ، وينحو استخدام مقاييس

معينة تزوده بتغذية راجعة مادية ، تمكنه من معرفة مدى نجاحه أو تقدمه في انجاز الأهداف التي وضعها لنفسه، ويتصف بالمبادأة وتحمل المسؤولية والمثابرة ومباشرة الأعمال التي تتحدى قدراته وإمكاناته.

تمهيد:

إن التفكير الابتكاري والتفكير الناقد وسلوك حل المشكلات كلها مرتبطة بالتعليم وهي من مخرجاته لذا أصبح الاهتمام بتعليمهم وتنميتهم في المنهاج وخارجه أمرًا مطلوبا ولهذا نستعرض في هذا الجزء تعليم التفكير وتنمية الدافعية والتدريب على سلوك حل المشكلات ثم نتطرق لتواجد هذه المتغيرات في مناهج بصفة عامة ونخصص مع مناهج المرحلة المتوسطة ونفصل ذلك حسب عناصر المنهاج.

1-تعليم التفكير:

منذ ظهور العمل الرائد الذي قام به بلوم وأعوانه 1951 حاول علماء النفس والتربويون أن يقدموا تصورات عن عمليات معرفية كثيرة كوسائل لتحسين التدريس والتعليم والتقييم، حيث ظهر اهتمام هائل بتدريس التفكير باعتبار أن هذا العمل سيثري وينمي الممارسات التربوية في الحياة اليومية كلها .لقد كانت هناك أسباب وآراء هذه المبادرات منها ما أسفرت عنه المقارنات الدولية بين أداءات الطلاب من الدول المختلفة فقد ظهر مثلا أن أداء الطلاب الأمريكيين على بعض هذه الاختبارات دون الطلاب في بعض ، دول شرق آسيا وإدراك أن الاقتصاديات الناضجة تتطلب متعلمين أكثر قدرة على التفكير (جابر، 2008) .

وتطبيقيا توجد عدة اتجاهات لتعليم التفكير وتشمل:

1-1الاتجاه الأول(:من خلال المنهاج الدراسي)

ورد في(غانم،) 2009 ، و(جمعة،) 2015 أن أصحاب هذا الاتجاه يركزون على أهمية تعليم التفكير من خلال المواد الدراسية المختلفة (فيزياء، رياضيات، تاريخ)...، ويدافع أنصار هذا الاتجاه عنه بما يلي:

1-يساعد هذا الأسلوب على اكتساب فهم أعمق للمحتوى المعرفي للمادة الدراسية.

- يساعد هذا الأسلوب الطلبة على التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في موضوع ما، فعند

تدريب الطلبة على التفكير الناقد من خلال مادة القراءة مثلا فإن ذلك يساعد الطلبة على التغلب على الصعوبات التي يواجهونها في مادة القراءة وهذا ينطبق على جميع المواد الدراسية.

3- يحفز هذا الأسلوب الطلبة على استخدام عمليات التفكير المختلفة لإيجاد التفسيرات الصحيحة والأحكام الدقيقة فيما يتعلق بالمادة الدراسية المعنية.

كما يؤكد (Meyers- 1993 على أهمية أن يكون التفكير جزءا أساسيا من أية مادة دراسية، يشير كذلك كلا من (جيمس كييف، هيربرت، بيلرج، 1995)الى تعليم التفكير في مجال محتوى دراسي من خلال إكساب المفهوم، بالعرض والتقديم، وكذلك تطوير المفهوم وتزويد الطلاب بطرق محددة لدراسة أعمق، وأيضا عن طريق تمييز الأنماط الدقيقة والتوسع في الفهم، وأخيرًا عن الجمع والتركيب بهدف دمج ، المعلومات الجديدة مع المعارف السابقة(.حوامدي 2018

كما يشير ,Baranes . 2005 إلى أهم معيقات التي تقف عائقا أمام هذا الاتجاه أن الأساتذة لم

يتلقوا تكوينًا للتدريس بغرض تعزيز تنمية التفكير، وأنهم لا يمتلكون لا الوقت، ولا المصادر البيداغوجية من أجل دمج التفكير الناقد في تدريسهم المنظم، ولآجل معالجة هذه النقائص اقترحت نموذج للتنمية المهنية بغرض مساعدة الطاقم التدريسي .,Barinas, 2005 13

2-1الاتجاه الثاني : (كمادة مستقلة بذاتها)

ورد في(غانم،2005) و(جمعة، 2015)أن يتم تعليم مهارات التفكير خاصة المركب كمادة مستقلة عن المواد الدراسية الأخرى، حيث يرى أصحاب هذا الاتجاه Shepherd 1992. Clary 1998 وأن يتم بناؤها من خلال خبير مختص ببناء هذه البرامج، ويقوم على تنفيذه ; Antepohl, 2003 معلم مؤهل لتعليم مهارات التفكير، مدافعين في طرح تصورهم لهذا الاتجاه من خلال النقاط التالية:

- **يتحدد المحتوى التعليمي بزمن يجب إنجازه من خلال الزمن المحدد، وذلك أن تعليم التفكير الناقد يستند أساسا إلى إشباع الموضوع الدراسي قيد البحث، مع الأخذ بعين الاعتبار وجهات النظر المتباينة لتكوين وجهة نظر خاصة بالفرد، من هذا المنطلق فإن الزمن سيعمل على تقييد المشاركين في تنفيذ تعليم وتعلم مهارات التفكير الناقد بالمستوى المطلوب من خلال المواد الدراسية المختلفة.**

- **إن العمل على تعليم مهارات التفكير الناقد كمادة مستقلة بذاتها يزيد من دافعية الطلبة من خلال إدراكهم للموضوع الذي يدرسونه.**

- **في كثير من الأحيان قد لا يتوافر مدرس يحسن تعليم مهارات التفكير المركز من خلال المواد**

الدراسية، وبالتالي فإن تعليمه كمادة مستقلة قد يكون أجدى(أبو جادو، ونوفل، 2015، 258)

يتعامل مع التفكير بشكل مباشر من خلال محتوى معرفي حر غير مستمد من مادة دراسية بعينها كما يتم تعليم مهارات التفكير بشكل طبيعي تتابعي للمهارة تلو الأخرى فيخصص لكل درس أو عدد من الدروس مهارة بعينها تكون محل التعليم ويطلق عادة على هذا المنظور منظور التعلم المباشر للتفكير(الكبيسي، 2008 ،21)

ومن رواده ديبونو الذي يرى أن هناك حاجة ماسة لتعليم التفكير بشكل مباشر وجعله مادة تعليمية قائمة بذاتها وإدراجها في لائحة المناهج الدراسية(قطامي والسبيعي، 2008 ،34

وكذلك أنيس الذي يرى أنه يستحسن تعليم التفكير مباشرة بمادة مستقلة) Ennis ، 1989، 6)

وهناك من ينادي بتعليم عمليات التفكير ضمنيا في أثناء تدريس المواد الدراسية وجعل التفكير من مخرجات العملية التربوية، وذلك من خلال القيام بممارسات تدريسية معينة، باستخدام أساليب وطرائق واستراتيجيات تدريسية وتقويمية معينة تنمي هذه العمليات لدى الطلبة،

رغم تباين الاتجاهات لتعليم التفكير وأن لكل واحد سلبياته وإيجابياته إلا أن القائمين على المناهج الدراسية يأخذون بإحداها لأنهم مجموعون على أهمية تعليم التفكير مع تأكيد بعض الباحثين على ضرورة تعليم التفكير مستقل أحسن لعدم اهتمام الطلبة بالمحتوى وتركيزهم على مهارة التفكير المتعلمة(قطامي و السبيعي،57) ويمكن كذلك تبني أكثر من اتجاه في تعليم التفكير يمكن أن يتم ضمن المواد الدراسية الأخرى ويعزز ببرامج مستقلة تدرس خارج المنهج أي أنه مزيـج من الاتجاه الأول والثاني مثلا.

2-استراتيجيات تنميته التفكير الابتكاري:

تتعدد برامج واستراتيجيات تنمية وتطوير مهارات التفكير بشكل عام، والتفكير الابتكاري بشكل خاص، مستندة على مرجعيات نظرية واتجاهات علمية أثبتت الدراسات نجاعتها في تطور هذه المهارات المعرفية لما لها دور كبير في بناء وتشكل المعرفة ومعالجة المعلومات، فمهمة المدرسة الحديثة اليوم هو إعداد إفراد مفكرين، من خلال تصميم وبناء مناهجها التعليمية، وإثراء محتوياتها الدراسية، وتنويع الأنشطة التربوية، حتى تصبح المدرسة بيئة للابتكار.

لذا فإن قضية إدخال تعليم التفكير الابتكاري إلى المدارس إلى جانب أهميتها في العملية والتربوية فهي قضية تتعلق بمسألة النمو والتقدم ومواجهة تحديات المستقبل في عالم أصبح قائده الفكر، فقد أظهرت العديد من الدراسات والأبحاث التي تناولت الحث على تعليمه في البيئة المدرسية تؤكد على أهمية تدريس مهارات التفكير الابتكاري في المدارس كجزء من المنهج المدرسي.

وقد جاء في (Swartz, J, Perkins, N, 1990 ان المدارس التربوية في تعليم التفكير وتنميته اتخذت مسارين، هما :تعليم التفكير كبرنامج مستقل، أو دمج التفكير في المنهج الدراسي، وذلك من خلال إعادة بناء الكيفية التي يستخدم بها محتوى المنهج التقليدي في العملية التعليمية (Swartz, J, 1990: 63 Perikins, N,)

وقد اورد(De Bono, E., 1991) أنه تم إدخال برامج التعليم المباشر (تعليم التفكير كبرنامج

مستقل)لمهارات التفكير ضمن المنهج المدرسي، وطبقت هذه الفكرة، وانتشرت في كثير من الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية، وكندا، واستراليا، ونيوزيلندا، وفنزويلا وغيرها De Bono, E., (.)1991: 3

حيث جاء في(النافع، 2008) أن" (باري باير 1997) "برنامجا متدرجا لتعليم مهارات التفكير بطريقة أفقية ممتدة بين المواد الدراسية المختلفة وبطريقة رأسين بين المراحل والصفوف الدراسية تبدأ من الروضة وحتى نهاية المرحلة الثانوية، كما يضيف أنه يمكن تعليم مهارات وعمليات التفكير العليا تنمو بشكل متدرج في نسيج بناء شخصية التلميذ ونموه العقلي والدراسي(.النافع، 2008، 23)

في حين ترى(السرور، 2008) أن مجموعة من الدراسات التقويمية لبرامج الموهوبين في خمس دول عربية، وتحديدا فيما يتعلق بمضامين البرامج والمناهج والمواد التعليمية التي تقدم للتلاميذ الموهوبين، لم يؤخذ موضوع التفكير الإبداعي موضع الجد والدقة والتعميم في جميع البرامج، بل توجد محاولات تركز على مفهوم الابداع وأهميته . (السرور، 2008 ، 38)

أما في المنظومة التربوية ومن خلال الاطلاع على محتوى المناهج التربوية فنلمس محاولة

جادة من اجل تشكيل ملمح المتعلم الذي يمتلك قدرًا كبيرًا من التفكير الابتكاري، وذلك من خلال تهيئة بيئة التعلم التي تجعل من التلميذ نشطا في بناء وتطوير مهارته الابتكارية.

ويختلف المنظرين التربويين في كيفية تنمية وتطوير مهارات التفكير الابتكاري، ففريق منهم يرى بأن المناهج التعليمية كفيلة بتطويره وذلك من خلال بيئة تعليمية توفر الظروف للتحقيق ذلك، على اعتبار أن التلميذ يمكث زمن طويل في المدرسة، مما تضمن له فرصة التفاعل مع اقرأنه، من هنا تعد المدرسة بيئة متاحة للتنمية التفكير الابتكاري، كما أن للمعلم دورًا مهمًا في خلق جو الابتكار داخل الفصل الدراسي حتي يتمكن المعلم من تهيئة المكان والبيئة المادية والنفسية ، حيث يرى(أبو جادو، نوفل، 2015 ، 172)المناسبة للتفكير فلا بد أن يكون مرنًا، يتقبل الفروق الفردية، ويعترف بإجابات الطلبة ويتقبلها

مهمة بدت غريبة، وأن يقلل من القيود المفروضة على التلاميذ، وان يحرص على تعريف التلاميذ بأنه سيتم تقدير الإبداع .

كما أن آخر يرى انه يتم تطوير مهارات التفكير الابتكاري بمعزل عن المنهاج الدراسي، حيث أورد (غانم، 222،2009) أن هناك نماذج في تعليم التفكير الابتكاري ومن أبرزها :

1-2نموذج سكامبر في التفكير الابتكاري:

يستعمل في تفعيل التفكير باستخدام أسئلة تطرح عن موضوع معين أو ظاهرة معينة، وهذه الأسئلة تشكل في مجموعها مدخلات النموذج الذي يمكن الاعتماد عليها لإجراء عمليات مثل :الاستدلال والاستقراء، والاستنباط والتصنيف والتنظيم وغير ذلك من العمليات التي تجري على مجموعة المعارف والإجابات التي يحصل عليها من الطلبة التي من شانها استخلاص الأفكار وبناء منظومة معرفية متكاملة مع الموضوع المطروح وهذا يمثل المخرجات والتفكير الابتكاري.

2-2 برنامج بوردو في التفكير الابتكاري:

صمم هذا البرنامج مجموعة من المدرسين في جامعة بوردو وقد صمم البرنامج لتلاميذ الصفوف الأساسية من الصف الثالث حتى الصف الخامس ويهدف البرنامج إلى - :تنمية مهارات الإبداع المتمثلة في : القدرات الإبداعية، الطلاقة، المرونة، الأصالة، التفصيل.

- زيادة ثقة التلاميذ فيما يمتلكون من قدرات إبداعية.

- دعم الاتجاهات الايجابية لدى التلاميذ لممارسة التفكير الابتكاري.

يتألف البرنامج من 28 موقفًا مسجلًا على أشرطة أو كراس تدريبات ويتضمن كل موقف ما يلي:

معلومات خاصة عن التفكير الابتكاري مع التركيز على أهمية الابتكار وفاعليته، وتتراوح المدة الزمنية من 3 -4 دقائق.

معلومات تتضمن قصة تاريخية حول علماء أو أشخاص مبدعين أو مكتشفين أو زعماء سياسيين، وتتراوح المدة الزمنية بين 10 - 12دقيقة .

3-2 برنامج كورت في التفكير الابتكاري:

من أشهر البرامج عالميًا التي اهتمت بتطوير التفكير هو برنامج "كورت "الذي صممه العالم الإنجليزي De Bono (2007) معتمدا على فرضية أن التفكير والإبداع مهارة يمكن لأي فرد أن يكتسبها ويتعلمها، فوضع برنامجه الشهيرCORT وهي مشتقة من اسم مؤسسته التي تقوم بنشر وتطوير هذا البرنامج مؤسسة البحث المعرفي Cognitive Research Trust وهو مناسب لجميع مراحل التعليم ويتناول أنماط أخرى من التفكير ويمكن أن يدرس مستقل أو مدمج في مادة دراسية.

3-استراتيجيات تعليم التفكير الناقد:

تعددت التوجهات والاستراتيجيات في تنمية وتطوير مهارات التفكير الناقد، حيث يرى البعض انه يقدم من خلال المنهاج الدراسي، ومنهم من يرى تعليمه كمادة مستقلة خارج المنهاج الدراسي، ومنهم من وضع استراتيجيات وبرامج في تنمية مهارات التفكير الناقد، فمن الاستراتيجيات الحديثة التي تعنى بتنمية مهارات التفكير الناقد تلك التي أورد بعضا منها(الجابري، والعامري، 2013، 300) ومتمثلة في إستراتيجية ريتشارد بول إستراتيجية روبرت فيشر أما (أبو جادو، ونوفل، 2015، 259) ، فعرض أهم الاستراتيجيات التي عرضها O'Reilly, ،1958

وهي إستراتيجية سميث وإستراتيجية أوريلي وإستراتيجية باير وإستراتيجية مكفارلند ونفصل هذه الاستراتيجيات في ما يلي:

1-3 إستراتيجية ريتشارد بول :والتي جاءت في صورة متعددة حيث تشمل:

استراتيجيات تعتمد على الجانب الوجداني للأفراد :حيث تهدف هذه الأخيرة إلى دفع عملية التفكير بالاستقلالية لدى الأفراد وتنمية اتجاه (أنا استطيع أن افعل ذلك بنفسي)لديهم.

استراتيجيات تعتمد على القدرات الكلية – في مقابل القدرات الجزئية : ويقصد بول بالقدرات الكبرى العمليات المتضمنة في التفكير، والهدف منها هو جعل الفرد قادرًا على التفكير، ومن ثم لابد من الحذر من التمسك بالجزء دون الكل، أو المهارات الجزئية دون المهارات الكلية.

2-3 إستراتيجية روبرت فيشر في تنمية التفكير الناقد لدى الأطفال:

قدم فيشر برنامجا خاصا به، يتضمن مجموعة من الملامح تأخذ بعين الاعتبار حينما تصاغ برامج لتنمية التفكير الناقد نذكر منها :

- طرح السؤال الجيد :إن السؤال الجيد هو دعوة إلى التفكير أو إلى الفعل فهو بمثابة المثير الذي يبحث عن استجابة.

- كيفية الإجابة عن الأسئلة من استخدام الصمت من قبل المدرب أو المدرس في الفصل بعد إلقاء السؤال، وذلك لتشجيع التلاميذ على التفكير، فالانتظار فترة قصيرة يشجعهم على الإجابات المقتضبة، بينما لفترة أطول تشجعهم على استجابة بجمل طويلة وإجابات مكتملة .

و الدعوة إلى استخدام الاستدلال فهي تضمن تشجيع الطفل على ممارسة الاستدلال المنطقي.

3-3 :إستراتيجية سميث)Smith(

تقوم دعائم هذه الإستراتيجية على عرض خطة تعليمية لمهارة تقويم المصادر كإحدى مهارات التفكير الناقد، وذلك بالاستناد إلى

إستراتيجية معالجة المعلومات التي تؤكد على الفهم والتعليل، وتتضمن الإجراءات التالية :

1-مقدمة للدرس.

2-عرض الدرس.

3-التدريبات على مهارة التفكير الناقد.

4-خاتمة الدرس.

4-3 :إستراتيجية أو ريلي (Orelly)

انطلق أوريلي في إستراتيجيته من فكرة مفادها أن الخطوة الأولى التي تجعل من الفرد مفكرًا ناقدًا هو أن يكون مشككًا فيما يقرأ أو يسمع، وكي يصبح الطلبة ماهرين في التفكير الناقد عليهم أن يتدربوا على خطوات التفكير الناقد، والعمل على تكرار هذه الخطوات حتى يتم إتقانها من قبل المتعلمين، وقد وقع اختيار أوريلي على مهارة تحديد الدليل وتقييمه لبيان وشرح إستراتيجيته، وتتم إجراءات هذه الإستراتيجية

وفقًا للخطوات التالية :

1-يبدأ المعلم تعليم وعرض مهارة تحديد الدليل وتقييمه من خلال لعب الدور مثلا :حول حادثة سرقة محفظة خارج غرفة الصف في ساحة المدرسة.

2-يقوم المعلم بمحاورة الطلبة في تقرير ما حدث من خلال طرح الأسئلة.

3-يمارس الطلبة مهارة تحديد الدليل من خلال توظيف عملية التساؤل بطرح الأسئلة من مثل:

هل هو عبارة عن شاهد؟ .هل ثمة وثيقة مكتوبة؟ .هل يتوافر دليل ملموس؟.

4-بعد أن يتوصل الطلبة إلى تحديد الدليل، يتعلمون تقييم الدليل، ومن ثم عليهم أن يجيبوا عن

الأسئلة الأربعة الآتية :هل الدليل المتوافر أساسي أم أنه دليل ثانوي؟ . هل يملك صاحب الدليل سببًا للتحريف والتشويه في محتوى الدليل؟ .هل ثمة أدلة أخرى تدعم هذا الدليل؟ .هل يعتبر هذا الدليل عاما أم خاصا؟.

يمكن للطلبة أن يجربوا هذه الإجراءات من خلال مادة التاريخ أو أي مادة أخرى، أو موقف تعليمي تعلمي بإشراف المعلم، وقد وضع أوريلي مرجعًا إرشاديًا بعنوان" دليل التفكير الناقد "للمساعدة في تطبيق هذه الإستراتيجية في تنمية التفكير الناقد.

5-3 :إستراتيجية باير(Beyer)

يؤكد (Beyer) على أن تطوير قدرات الطلاب على مهارات التفكير الناقد يسير وفق مبادئ

و أسس معينة، حيث يتطلب تعلم المهارة وتعليمها ضرورة تقديم الأمثلة الكافية للطلاب حول مهارة معينة قبل مطالبتهم بتطبيقها، وعلى أن تقدم مكونات المهارة بطريقة منتظمة، بحيث يتم تقديم الخصائص المميزة لها وإجراءاتها بوضوح تام، على أن يناقش الطلاب هذه الإجراءات وطريقة استخدامها، كما يجب أن يقوم الطلاب بتدريس أنفسهم وأن يقوموا بتحليل النتائج التي توصلوا إليها وتحديد الطريقة التي تم التوصل بها لتلك النتائج، ويفضل التوسع في المهارات بإضافة محتوى محدود ودقيق، واستخدامها مع مهارات أخرى، والتدريب عليها وتطبيقها في مواقف تعليمية تعلمية مختلفة، وذلك

لتسهيل عملية انتقال أثر التعلم وتوفير دليل تعلمي كلما كان ذلك ممكنا، وإعداد بيانات ووسائل متنوعة.

وتقدم هذه الإستراتيجية وفق الخطوات المهمة الآتية :

1- إعطاء التلاميذ أكثر من فرصة لاستيعاب أمثلة عديدة عن المهارة موضوع الدرس، مع ضرورة التركيز على نواتجها المعرفية، مما يساعد التلاميذ على الاستعداد من أجل تدريس ضيق أو موسع عند تقديم المهارة لهم لأول مرة.

2-تقديم مكونات المهارة وعرضها بالتفصيل خطوة بخطوة قدر الإمكان في حصة دراسية تتراوح مدتها ما بين32 - 40 دقيقة من أجل توضيح مكوناتها .

3 -التدريب الموجه لمكونات المهارة التي تم تقديمها سابقا بواسطة عدة دروس صفية تتراوح ما بين 3-6دروس، على أن يستخدم كل درس بيانات ووسائل مطابقة في شكلها ونوعها للمحتوى المستخدم عند تقديم المهارة.

4-المراجعة الناقدة لمكونات المهارة والتوسع بها ما أمكن في ضوء تطبيقات للوسائل والبيانات والمعلومات الجديدة المختلفة عن تلك التي استخدمت عند تقديم المهارة، على أن تتم هذه المراجعة عن طريق درس صفي جديد تتراوح مدته ما بين (20- 30)دقيقة .

5-إعطاء فرص إضافية لتطبيق المهارة، كي يستطيع الطلاب استخدام المهارات و تقييم هذا

الاستخدام، مع تدريس مناسب يستخدم على شكل تغذية راجعة.

6-3 :إستراتيجية مكفارلند (Mcfarland)

وقدمت المربية مكفرلاند (McFarland 1985) إستراتيجيتين لتعلم التفكير الناقد للمرحلة الابتدائية، وكذلك صفوف الروضة، وتحتوي

كلا من الإستراتيجيتين على تعليمات تهدف إلى تطوير وتحسين جانب واحد من جوانب التفكير الناقد ألا وهو تمييز المادة ذات العلاقة من غير ذات العلاقة، كما توضح العديد من اتجاهات التفكير الناقد التي من الممكن أن تظهر من وقت لآخر(القمش والجوالدة، 2016، 108)

ويضيف(أبو رياش وآخرون، 2014) إن إستراتيجية مكفرلاند تنقسم إلى إستراتيجيتين فرعيتين هما :

إستراتيجية الكلمات المترابطة وإستراتيجية الدفاع عن وجهات النظر .

وقد قدمت هاتين الإستراتيجيتين من منطلق أن لهما :

 # هدف يمكن تحقيقه لدى الطلبة المتعلمين .

 # وصف دقيق للخطوات التي تنفذ من خلالها هذه الإستراتيجية .

 # إجراءات :وهي خطوات إجرائية مقترحة يمكن تطبيقها لتنفيذ هذه المهارة .

 # تمييز المعلومات ذات العلاقة من المعلومات غير ذات العلاقة .

وتضيف دراسة(أبو جادو ونوفل، 2015) أن الإستراتيجية الأولى (الكلمات المترابطة)إلى تساعد المتعلمين على تنمية القدرة على التفكير الناقد من خلال تكوين الجمل والعبارات، والتمييز بين الكلمات المترابطة .

أما الإستراتيجية الثانية (الدفاع عن وجهات النظر)فتهدف إلى تطوير المناقشات التي لها

علاقة بالموضوع لدعم وجهة نظر ما بعد جمع المعلومات حول عبارة ما نجد أكثر من وجهة نظر عليها والمعلم الذي يمتلك مهارة إدارة النقاش يستطيع توجيه هذا النقاش الوجهة الصحيحة حتى يستطيع الطالب أن يحدد وجهة النظر الصحيحة من غيرها.

وهنا مثال يوضح طريقة تقديمها للطلاب :

1-طرح مجموعات كبيرة من الكلمات في مجموعات عدة كل مجموعة سبع أو ست كلمات مرتبطة بالموضوع وكلمة غير ذات صلة.

2-مناقشة الطلاب بصورة جماعية وعقد جلسات تدريبية ليصبحوا قادرين على تحديد الكلمات

المرتبطة وشطب المختلفة.

3-يقوم الطلاب بترتيب الكلمات في جملة توضح الطريقة التي تتصل بالموضوع المدروس وملاءمته

له ثم يطلب منهم تحديد الموضوع الذي تمثله الكلمات التي وضعت : فلو وضعت كلمات (بقرة، وطواط،، حصان، سمك)

الكلمة التي ليس لها صلة : سمك.

الجملة :من أهم الحيوانات الثديية :البقرة،.. ، الخ.

3- تنمية الدافعية

يذكر النشواتي 2003) أنه يمكن تنمية الدافعية عند الطلاب من خلال :

1-استثارة اهتمامات الطلاب وتوجيهها

2-استثارة حاجات الطلاب للإنجاز والنجاح

3-تمكين الطلاب من صياغة أهدافهم وتحقيقها

4-استخدام برامج تعزيز مناسبة

5- توفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق

أما (العتوم وآخرون 2014) فيذكر :

- ربط المواد الدراسية بحاجات الطلاب الحالية والمستقبلية

- استثمار اهتمامات الطلاب وميولهم

- تطبيق استثمار اهتمامات الطلاب

-اظهر اهتماما وميلا نحو المادة الدراسية

- أشعر الطلاب أنك تؤمن بقدراتهم على التعلم ورغباتهم فيه

- وجه انتباه الطلاب دائما نحو الأهداف التعليمية

- تشجع الطلاب على استخدام أخطائهم وفشلهم بشكل بناء

ويمكن إتباع نظرية ماسلو من خلال التطبيقات التربوية ذات أهمية على المعلم تحسس الحاجات لطلابه ومحاولة إشباعها الحاجات الفيزيولوجية وذلك من خلال التدفئة وعدم ترك الطفل يرتجف في الصف من البرد وجلوس الطلاب بوضعية صحية وممارسة الرياضة من خلال حصة التربية البدنية والتغذية الجيدة واللباس الدافئ والواقي.

الحاجات الأمنية :مساعد الطالب الذي لا يشعر بالأمان في الصف أو للمحافظة على الهد وء والاتزان وعدم السماح للطالب بالسيطرة والتسلط على الطلاب في الصف.

الحاجات الاجتماعية : تكوين علاقات بين الطلبة من خلال المجموعات واحترامهم والتعرف إلى قدرات الطلاب والتعامل معهم حسب هذه القدرات.

الحاجات الذاتية الفردية وتحقيق الذات :مساعدة الطالب قليل الاحترام لذاته على النجاح أو طرح أسئلة من خلال المناهج تخدم مسألة احترام الذات وتوطيد الصلة مع المرشد التربوي في التعرف إلى سلوكات الطلاب والابتعاد على التعليقات المدمرة.

إن دور المعلم في تحديد الدافعية واستخدامها وتوظيفها لرفع كفاءة التعلم لدى المتعلم، يمكن أن يبرز من خلال استخدام النشاطات والفعاليات التالية ومنها :

*** وضع الطالب في مواقف البحث والاستطلاع .**

*** استخدام أسلوب الأسئلة بدلا من تقديم المعلومات، وخاصة الأسئلة التي يقل توقع الطلاب لها .**

*** استخدام الاكتشاف .**

*** ربط الدافعية بالتحصيل ونتائجه .**

*** استخدام أسلوب التشكيك فيما يعرفه المتعلم فإنه يزيد من دافعيته للتعلم .**

*** التقليل من فرصة التهكم والسخرية لآرائه .**

*** تجنب استخدام العقاب البدني وربطه بالتعلم الصفي .**

*** إتاحة الفرصة للنجاح، لأن النجاح يولد النجاح .**

*** زيادة فرص التعاون .**

*** وضع أهداف واقعية يمكن تحقيقها لدى المتعلم .**

من خلال هذه الممارسات يظهر أثر الدافع في توجيه واستثارة انتباه الطالب، العمل على استدامة السلوك لدى المتعلم، المتعلم المدفوع هو إيجابي، مشارك، مخطط ، نشط.

5-التدريب على سلوك حل المشكلات :

إن سلوك حل المشكلات من أهم المهارات المستهدف عند الفرد لتحضيره ورفع من قدراته في مواجهة المشكلات التي قد تعترضه،

فالاهتمام بتدريسها سواء للطلاب والتلاميذ أو الراشدين وغير المنتمين لمؤسسات تعليمية.

1-5 تعلم حل المشكلات :

يعرض لنا تعلم حل المشكلات مجموعة أخرى من الصعوبات، فغالبا ما يكون العائق للفرد في حل المشكلة هو أنه لا يعرف ماذا هو فاعل .

وكثيرًا ما نرى مسلك الطفل في حله لمسألة حسابية أشبه بمسلك الحيوان في داخل القفص، وكلاهما يتجه ناحية أخرى ثم ثالثة وهكذا حتى يحدث بالصدفة أن يعثر على الحل، فالتلميذ يرى أمامه مجموعة من الأعداد فإذا كان أحدهما صغيرًا والآخر كبيرًا فانه يضرب وإذا لم يجده هذا نفعًا فانه يقسم .

وعلى ذلك يجب أن تكون الخطوة الأولى في تعليم الفرد كيفية حل المشكلة، هي التأكد أولا من أنه يفهمها ولا ينطبق هذا فقط على المسائل الحسابية، بل أيضا على المواد الاجتماعية

والمسائل الميكانيكية وغيرها ، فإذا ما بدأ التلميذ عمله دون أن يفهم الموقف فإن مآله يكون إلى الخلط ما لم تكن المشكلة عبارة عن موقف يستعصي على الفرد حله لأن معلوماته الحالية وعاداته لا تمكنه من الوصول إلى الهدف، لذا كان من الصعب على أي فرد أن يصل إلى الحل ما لم يعمل أولا على تحليل الموقف قبل أن يبدأ العمل .

ويمكن أن يكون منهجًا عامًا يفيد إتباعه دائما في حل المشكلات يتلخص هذا المنهج في ما

يلي:

1-اسأل ما الذي يجعل هذا الموقف مشكلا.

2-قرر ماذا يجب أن تجده أو تفعله ، فقد يساعد ذلك الفرد على أن يرى ما الذي يحتاج إليه من مواد ومعلومات قبل أن يبدأ في حل المشكلة.

3- دوّن بضعة احتمالات للحل وجرب بعضًا منها ، فتعلم حل المشكلات كأي نوع آخر من أنواع

التعلم، إنما ينمو بالخبرة والمران ، وهو من أهم المشكلات التي يحتاج إليها الإنسان حتى يصبح

ناضجا (دندش، 2003، 118)

2-5 إجراءات تدريس سلوك حل المشكلات :

تعرض سعادة (2006) إلى إجراءات تدريس مهارة حل المشكلات من خلال طرحه للخطوات التالية :

1- قيام المعلم بتوضيح خطوات مهارة حل المشكلات والاستراتيجيات الممكنة.

2-اختيار مشكلة مفتوحة النهاية مع تطبيق واحدة أو أكثر من الاستراتيجيات : رسم شكل أو لوحة - طرح معادلة رياضية - الرجوع إلى قانون أو قاعدة أو نظرية - العمل على حل المشكلة- تقسيم المشكلة - طرح نموذج للحل - عمل قائمة تنظيم – المراجعة – التدقيق– التجربة.

3- توضيح المعلم جميع الاستراتيجيات السابقة في نموذج تقييمي.

4-مراجعة خطوات حل المشكلات

5-العمل على التقييم والتركيز على تطبيق المهارة والحكم على فاعليتها.

6- تشجيع الطلبة على الصبر والمثابرة في حل المشكلات

ويرى يوليا في كتابه " البحث عن الحل " عرضا لتقنيات حل المسائل وأطلق على هذه التقنيات اصطلاح)-Heuristic - محاولة للكشف ..) ولقد اقترح طرائق البحث الموجه الآتية :

1-حاول أن تفهم المسألة، ماهية الشيء المجهول؟ ما هي البيانات؟ ما هو الشرط؟ ، ارسم شكلا تخطيطيا ، وضع مجموعة الرموز، وقم بعزل أجزاء الشرط.

2-ابتكر خطة، وحاول أن تجد الارتباطات المقيمة بين البيانات والمجهول، هل شاهدت مثلها من

قبل؟ وهل تعرف مسألة مشابهة؟

3-باشر بتنفيذ الخطة، وقم بتفحص كل خطوة هل تجد كل خطوة صحيحة وهل تستطيع البرهنة

عليها على صحتها؟

4-انظر إلى الوراء واختبر الحل الذي توصلت إليه. هل تستطيع فحص النتائج بطريقة أخرى ؟

هل تستطيع أن تراها على عجل؟ وهل تستطيع استخدام النتائج ، أو الطريقة في مسائل أخرى؟(أبو رياش ، وقطيط، 2008، 53)

3-5 خطوات ومهارات تعليم سلوك حل المشكلات :

يطرح العياصرة (2013) أن تعليم سلوك حل المشكلات عن طريق تعليم مجموعة من المهارات

مفصولة في دروس مختلفة محددة الأهداف والخطوات تؤدي إلى التمكن والكفاءة من حل المشكلات وهذه المهارات هي :

- مهارة طرح الفرضيات واختبارها

- مهارة تقييم الأدلة

- مهارة تحمل المسؤولية

- مهارة إصدار الأحكام والوصول إلى الحلول

- مهارة التعميم

- مهارة التنبؤ

- مهارة تطبيق الإجراءات

- مهارة وضع المعايير أو المحكات

- مهارة إدارة الوقت

ويطرح جمل خطوات تعليم مهارة حل المشكلات إبداعيا عن طريق :

-الحساسية للمشكلات : الوعي للمواقف والظروف التي تحتاج تطوير والملاحظة الدقيقة للأشياء التي في وضعية خطأ

-البحث عن المعلومات والحقائق :الحصول على أكبر قدر من المعلومات حول المشكلة وتحديد

الأسباب والعوامل المؤدية للمشكلة.

- تحديد المشكلة :النظر على الموقف بكلية واستخدام المعلومات للتعرف على أجزاء المشكلة

وتحديد المشكلة التي يمكن معالجتها

- إيجاد الفكرة :طرح حلول كثيرة للمشكلة والتفكير في أشياء غير مألوفة

- إيجاد الحل :تمحيص الأفكار لمعرفة أيها الأكثر ملائمة ووضع معايير لمعرفة كفاءة الأفكار

واختيار أفضل الأفكار تبعا للمعايير المستخدمة.

- قبول الحل :تجهيز خطة عمل لتفعيل القيام بها مع إدامة التطوير.

4-5 برامج تعليم الحلول الإبداعي للمشكلات :

وهناك برامج متعددة للتدريب على الحل الإبداعي للمشكلات منها برنامج الحل الإبداعي(ZIRT)

الذي استند على نظرية تريز(ZIRT) فقد قام التشلر بدراسة لعدد كبير من براءات الاختراع حيث توصل إلى أن هناك أربعين إستراتيجية إبداعية يمكن استخدامها في حل المشكلات في مختلف جوانب النشاط الإنساني(نوفل، 2008، 59)

وأعد سيني بارنز 1967 برنامجا لتدريب الراشدين من طلبة الجامعات أو العاملين في مجالات الحياة المختلفة على مهارات وأساليب الحل المبدع للمشكلات وهذا مدة هذا البرنامج ج 24 ساعة موزعة على 16 جلسة (الجابري والعامري،2013)

وقد اعد تورانس (1975) برنامج تعليمي لحل المشكلات المستقبلية وتم تطبيقه على تلاميذ المدارس من مختلف مراحل التعليم ويعتمد أساسا على استخدام العصف الذهني وهو مكرس للمشكلات المستقبلية المبنية على الافتراضات(الجابري والعامري، 2013، 263)

1-التفكير المركب والدافعية وسلوك حل المشكلات في المنهاج التربوي للمرحلة المتوسطة

إن المرحلة المتوسطة هي المرحلة الثانية من النظام التعليمي في المرحلة الابتدائية، يلتحق بها التلميذ عادة في سن الحادية عشرة من عمره، ليقضي بها أربع سنوات، وهي بذلك تتفق مع

الخصائص الجسمية والنفسية للتلميذ في سن المراهقة المبكرة، وتعد المرحلة المتوسطة هي المرحلة الوسطى من مراحل التعليم العام، فهي متاحة للتلميذ بعد حصوله على شهادة المرحلة الابتدائية.

وتعتبر السنة الرابعة من التعليم المتوسط هي السنة الأخيرة في المرحلة المتوسطة حيث تعد منعطفا حاسما في المسار الدراسي لكل تلميذ، فهي تتويج للتعليم القاعدي- الذي يشمل التعليم الابتدائي والتعليم المتوسط -من جهة، وتشكل من جهة أخرى محطة يتقرر فيها ما إذا كان التلميذ مؤهلا لمواصلة دراسته وتكوينه في المرحلة الثانوية أو الاندماج في الحياة المهنية.

ونظرًا لأهمية المرحلة كان الاهتمام بالتفكير وأنواعه، لا سيما التفكير المركب، أو من مستوى أعلى وسلوك حل المشكلات الذي أصبح مستهدفا في كامل المنهاج لمواجهة المشكلات الحياتية التي تقابل الفرد مع زيادة الدافعية للتعلم بطرق وأساليب شتى تجعل التلاميذ يصلون إلى أهدافهم وتحقيق غايات المنظومة التربية ولهذا تم إدماج تنمية المتغيرات التي ذكرنا في هذه المرحلة من التعليم، والذي تم في الحقيقة هو زيادة تأكيد ذلك وبآليات أكثر فاعلية، وليس لغيابها تماما، وقد تم إعادة صياغة المناهج 2003، وبنسخة جديدة 2013 والتي أصبحت تعتمد على المقاربة بالكفاءات، وتجعل من المتعلم مركز العملية التعليمية التعلمية، وذلك لإعداده لمواجهة التحديات التي يعرفها العالم في جميع المجالات، وتكوين مواطنين غيورين على هويتهم ويحافظون على تراثهم وثقافتهم الوطنية .

ثم جاءت الإصلاحات بإصدار الجيل الثاني من المناهج التي تعتمد المقاربة بالكفاءات 2016 التي زادت في البعد الاجتماعي وتعامل التلميذ مع محيطه لانتقال الخلفية النظرية من البنائية المعرفية إلى البنائية الاجتماعية.

المناهج الجديدة تركز على المقاربة بالكفاءات المستوحاة من النظرية المعرفية والبنية والبنية الاجتماعية حيث تشكل المقاربة المؤسسة على النظرية المعرفية والبنية الاجتماعية المحور الرئيس للمناهج الجديدة، وذلك بغرض استدراك نقائص المقاربة بالأهداف فإذا كانت

النظرية المعرفية تنظر إلى التعلم على أنه مسارات معرفية داخلية تم كن المتعلم من التفاعل مع بيئته،

فإن البنية الاجتماعية تقدم الاستراتيجيات التي تم كن المتعلم من بناء معارفه في وضعيات متفاعلة وذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمته في مجموعة من أقرانه، أ ما البنية، فهي تؤكد على أهمية بناء المعارف (وزارة التربية والتعليم، 2016 أ، ص 6

أهم خصائص المقاربة بالكفاءات :المعتمدة في المناهج الجديدة هو إمكانية أن يجند المتعلم مجموعة من الموارد المندمجة لحل مجموعة من الوضعيات المشكلة المنتمية إلى عائلة واحدة .

فهي تفضل منطق التعلم الذي ير كز على التلميذ وردود أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة على منطق التعليم الذي يعتمد على تحصيل المعارف والمعلومات فقط (وزارة التربية والتعليم، 2016 أ، ص 6)

هذا ما يجعل تنمية المتغيرات محل الدراسة من تفكير مركب ودافعة وسلوك حل المشكلات متغيرات أساسية يعمل المنهاج بإصداره الجديد على تبني تنميتها من خلال كامل مكوناته ولذلك سنتطرق بالتفصيل إلى تواجد كل متغير على حدا مع استعراض هذا التواجد عبر مكونات المناهج.

7-التفكير المركب و المنهاج التربوي للمرحلة المتوسطة :

هناك اتفاق على أ ن التفكير بأنواعه لا يحدث في فراغ بمعزل عن محتوى معين، كما أ ن تعليم التفكير وتعلمه لا يحدثان في فراغ، بل إ ن عملية التعليم والتعلم على إطلاقها محكومة بعوامل عديدة تشكل في مجملها الإطار العام أو المناخ الذي تقع فيه، ولذا كان ربط التفكير بصفة عامة والتفكير الابتكاري والتفكير الناقد بصفة خاصة وتعلمهما مع المنهاج التربوي ربطًا منطقيًا تجلى في كثير من العناصر منها :

1-7الغايات والأهداف والملمح :

إن التغيرات الهائلة والسريعة في العالم التي مست مختلف جوانب الحياة الإنسانية، وتعددت المعارف والمعلومات المتجددة، وأصبحت متطلبات مواكبة هذه التغيرات والتكيف معها لا يكون بالمعلومات والمعارف التراثية فقط، وإنما بتعليم مهارات تفكير تبقى صالحة متجددة من حيث فائدتها واستخداماتها في معالجة المعلومات مهما كان نوعها، ويشير الباحث شتيرنبرج إلى هذا المعنى بقوله" :إن المعارف مهمة بالطبع ولكنها غالبا ما تصبح قديمة، أما مهارات التفكير فتبقى جديدة أبدا، وهي تمكننا من اكتساب المعرفة واستدلالها، بغض النظر عن المكان والزمان أو أنواع المعرفة التي تستخدم مهارات التفكير في التعامل معها (جروان، 2010، 27).

هناك اتفاق شبه تام بين الباحثين الذين تعرضوا في كتاباتهم لموضوع التفكير على أن تعليم مهارات التفكير وتهيئة الفرص المثيرة له أمران في غاية الأهمية، وأن تعليم مهارات التفكير هدف رئيس لمؤسسات التربية والتعليم، ومشمول في الأهداف التربوية العامة التي هي وصف النتائج النهائية لمجمل العملية التربوية التي ترمي إلى التأثير في جماعات المواطنين عموما، وتزويد الهيئات والسلطات التربوية بموجهات عامة يستدل بها عند التخطيط التربوي (النشواتي، 50،2003).

والمهتمون بالتربية يرون أن فلسفة التدريس الآن تغيرت وأصبحت تقوم على تهيئة الطالب لممارسة عمليات ومهارات فكرية مختلفة، وعدم اقتصار الطالب على حفظ المعلومات وتذكرها، ويتعدى ذلك إلى القدرة على التنبؤ والابتكار، واتخاذ القرار، وحل المشكلات، مع التأكيد على دوره الإيجابي في ذلك (قطيط،، 2008، 15)

لذا يعتبرون مهمة تطوير قدرة الطالب على التفكير هدفا تربويا يضعونه في مقدمة أولوياتهم وعند صياغتهم لأهدافهم التعليمية تجدهم يجعلون في حسابهم تنمية استعدادات طلبتهم، كي يصبحوا

قادرين على التعامل بفاعلية مع مشكلات الحياة المعقدة حاضرًا ومستقبلا (.جروان،2010 ،15).

تنصب أفكار التجديد التربوي على تناول التفكير في إطار المنهج المدرسي، باعتباره الحل الأمثل الذي يسهم في حل مشكلات المجتمع، والعمل على تنمية وصياغة مستقبله، وهذا التناول ليس بالجديد في عالم التربية، فقد أشار جون ديوي عام 1933 لذات الفكرة، وتشكل العلاقة بين عمليات التدريس وعمليات التعلم محور أي نظام تعليمي يستهدف تنمية التفكير في إطار المنهج المدرسي، فالتعلم الفعال هو مرآة لتدريس فعال.

إن المقاربة الجديدة التي اعتمدها المنهاج الدراسي، وهي المقاربة بالكفاءات، تخدم كثيرًا طريقة تناول المعلومة، وليس المعلومة فقط، مما يتفق وتطوير عمليات ومهارات التفكير بصفة عامة، وتنمية التفكير الابتكاري والناقد وحل المشكلات، وهذا ما تبينه الميزات المذكورة في المنهاج، وكذلك فبيداغوجيا المقاربة بالكفاءات لا تعني أن نلقي البيداغوجيا بالأهداف في سلة المهملات، فالمعلمون الذين سبق لهم أن طبقوا البيداغوجيا بالأهداف سيدعون إلى مواصلة تطبيقها في جزء من التعليمات مع تطبيقهم لبيداغوجيا الإدماج (Xavier, 2006, 17)

ويذكر المنهاج ميزات المقاربة بالكفاءات فيما يأتي :

- المقاربة الجديدة للمناهج تجعل من المتعلم محورًا أساسيًا لها، وتعمل على إشراكه في مسؤولية قيادة وتنفيذ عملية التعلم، وهي تقوم على اختيار وضعيات تعلمية، مستقاة من الحياة في صيغة مشكلات ترمي عملية التعلم إلى حلها باستعمال الأدوات الفكرية، وبتسخير المهارات والمعارف الضرورية لذلك.

- تعمل المناهج على تشجيع اندماج المفاهيم والأدوات المعرفية الجديدة، بدل اعتماد الأسلوب

التراكمي للمعارف.

- المعلم أو الأستاذ منشط ومنظم وليس ملقنا، وهو بذلك يسهل عملية التعلم، ويحفز على الجهد

والابتكار، ويعد الوضعيات و يحبب المتعلم على التعامل معها، ويتابع باستمرار مسيرة المتعلم من خلال تقويم المجهودات.

- المتعلم محور العملية التعليمية وعنصر نشيط فيها، فهو :مسؤول على التقدم الذي يحرزه، ويبادر ويسهم في تجديد المسار التعليمي، ويمارس ويقوم بمحاولات يقنع بها أنداده، ويدافع عنها في جو تعاوني، و يثمن تجربته السابقة ويعمل على توسيع آفاقها(وزارة التربية والتعليم، 2005 أ، 4).

لعل الغايات التربوية متقاربة من خلال المناهج قديما وحديثا، لكن الاختلاف ربما في جزئياتها وكيفية الوصول إليها وتحقيقها، لكن الأكيد أن الغايات التربوية لا ترتبط كثيرًا بمحتوى مادة بعينها، وإنما تتدخل في كل المواد، مما يجعل تنمية أساليب التفكير للوصول إلى هذه الغايات أفضل وأنجع، وبقطع النظر عن خصوصيات مجالات المعارف وحقول المواد، وتسعى المنظومة التربوية من خلال المناهج التعليمية بصفة متكاملة مع التركيبات الأخرى للمنظومة، وإدماج القيم المتعلقة بالاختيارات الوطنية منها تنمية الفكر العلمي، والقدرة على الاستدلال والتفكير النقدي، والتحكم في وسائل العصرنة، أو لتفتح على الثقافات والحضارات العالمية (وزارة التربية والتعليم، 2005أ، 5 - 6)

وجاء في المنهاج الجديد أن من الوظيفة التعليمية التربوية للمدرسة تمكين التلاميذ من اكتساب معارف في مختلف مجالات المواد

والتحكم في الأدوات الفكرية والمنهجية للمعرفة خاصة تلك التي تيسر التعليمات المبنية كما أكدت أهدافها في التنشئة الاجتماعية تكوين مواطنين يتحلون بروح المبادرة والابتكار وديمومة التجديد والمبادرة (وزارة التربية الوطنية، 2016 أ،3)

إن دور التلميذ يبني معارفه بنفسه لاكتساب كفاءات حيث يعالج ويحول المعارف العامة إلى معارف حياتية يدمجها في مخططات معرفية(وزارة التربية والتعليم ، 2016 ب، 3)

وغاية المنهاج إرساء قيم فكرية مثل المبادرة وروح العمل المنهج المنظم الذي يميز الجهد الفكري والحكم النقدي والبحث الدائم على الحقيقة والضمان للأمانة الفكرية والأصالة(وزارة التربية والتعليم، (6201ب،7)

تهدف التربية القاعدية أو الأساسية الإجبارية إلى تنمية شاملة للمتعلم، في المجال الوجداني، والمجال الحسي الحركي وتكوين الشخصية، بحيث يتم التأكيد على إرساء :

*** الفضول والتساؤل والاكتشاف .**

*** الرغبة في التفتح على المحيط .**

*** حب العلم، التقنية والتكنولوجيا، والفنون .**

*** الإحساس والشعور الجمالي .**

*** روح الإبداع والفكر الخلاق .**

*** روح الاستقلالية والمسؤولية .**

*** الشعور بالانتماء إلى مجتمعه .**

*** الشعور بالهوية الثقافية من خلال كل تركيباتها .**

*** الثقة بالنفس، وفي تنمية شخصيته .**

*** الضمير الأخلاقي والمدني والديني .**

*** روح المواطنة، والقيم السامية للعمل (وزارة التربية والتعليم، 2005أ، 6)**

وفي المناهج الجديدة تم التأكيد على مكونات الملمح من كفاءات يسعى المنهاج إلى تحقيقها مع

تقسيمها على ميادين والذي يهمنا هنا ميدان الكفاءات العرضية ذات الطابع الفكري : يمارس قدراته على الملاحظة والتصنيف ووضع السلاسل والفئات، يستعمل البرهان الاستقرائي والاستنتاجي ، يعتني بحل مشكلات تناسب سنه، يعبر عن رأيه ووجهة نظره، يمارس فضوله وخياله وإبداعه، يمارس استقلاليته (وزارة التربية والتعليم، 2016 أ، 12) وكلها تصب في تنمية التفكير بمختلف أنماطه.

الملاحظ لهذا الملمح أنه لا يتحقق بتكديس المعلومات وحفظها بل بمعرفة كيفية هذا الاكتساب،

والتمكن من توظيف ذلك لإرساء هذه السمات والخصائص، وما يساعد على ذلك هو تطوير التفكير ومهاراته.

أما من الجانب المنهجي فيكون قادر على أن ينظم عمله وينجزه بإتقان ويندمج في مجموعة عمل، ويسهم في إنجاز المهام المشتركة ويقوم بتحاليل بسيطة بغرض الفهم ويستخدم مساعي وترتيبات لإنجاز عمل معين.

وجاء في منهاج الرياضيات إ ن تعلم الرياضيات واستعمالها يسٌهمان بقدر كبيرٌ في اكتساب قدرات ذهنية وتطويرٌها بشكل منسجم، وذلك على مستوى اكتساب كفاءات التجريدٌ، والقدرة على توظيف الرياضيات لترجمة مشكلة مجردة أو ملموسة لها علاقة بالحياة

اليومية أو بالمواد التعليمة الأخرى اكتساب كفاءات مثل طرح مشكلة بكيفية سليمة قصد حلها (وزارة التربية والتعليم، 2006 هـ،3)

تكسب المتعلم ثقافة علمية قاعدية تسمح لهم بفهم الذات البيولوجية والبيئة وتحليل الظواهر الطبيعية من خلال بناء مجموعة متكاملة من المفاهيم العلمية يزود المتعلمين بالمفاتيح الضرورية إلى الفهم الفكري والعلمي للعالم المحيط بهم تنمي فيهم الصفات المتعلقة بالتفكير العلمي الفضول الفكري الاستدلال والتبرير العلمي (وزارة التربية والتعليم، 2006 و،3)

2-7 المحتويات والأنشطة :

يرى الباحثون أن المحتوى الدراسي يسهم في تعليم التفكير بتزويد الطلبة بالفرص الملائمة لممارسته وحفزهم وإثارتهم عليه مع إمكانية تعليم مهارات التفكير مباشرة فينصب بصورة هادفة ومباشرة على تعليم الطلاب كيف ولماذا ينفذون مهارات واستراتيجيات عمليات التفكير كالتطبيق والتحليل والاستنباط والاستقراء (معمار، 2006،31)

وتجدر الإشارة هنا أن لكل مادة دراسية تتميز ليس بالمحتوى المتضمن والمواضيع المتناولة بل

بطرائق اكتسابها أيضا، وهذا ما أثار الاختلاف بين الباحثين حول إمكانية وجود قدرات ومهارات عامة يمكن تطبيقها على مجالات متعددة من المعرفة، وهل التفكير المطبق في بعض المجالات يمكن تعديه لمجال آخر؟ ويناقش " آدي وشاير "هذا المعنى ليخلص أنه يمكن تحديد مدى واسع بين من يرون أن التعلم ضمن المواضيع أو المجالات على الأقل هو انفع طريقة للتقدم التربوي، ومن يبحثون عن بذل جهد أكبر في تطور مقدرات المعالجة العامة(آدي وشاير، 2009، 27) ويبقى اعتماد الطريقتين وارد خاصة أن هناك بعض مجالات

المعرفة بينها تقابل في الطرق كدراسة الجملة الميكانيكية والدارة الكهربائية، يمكن أن نستنتج التماثل التام بينهما، مما يجعل تطبيق نتائج إحداهما على الآخر، بل يتعدى الباحثون إلى محاولة إيجاد تماثل بين العلوم الاجتماعية والعلوم التقنية.

وفي كل الحالات يؤكد إستزان تعليم المحتوى الدراسي مقرونا بتعليم مهارات التفكير يترتب عليه تحصيل أعلى مقارنة مع تعليم المحتوى فقط(معمار، 27،2006)

لقد حدد لمرحلة التعليم المتوسط أن تشمل جميع الجوانب التعليمية والتربوية، اللغوية والعلمية

والاجتماعية والجمالية، مصاغة بصفة عملية مناهج للمواد تتضمن الأهداف التربوية وكفاءات المستهدف في نهاية كل سنة .

كما تتضمن مشاريع وحدات تعلميه، وكفاءات قاعدية تجسدها أنشطة تعلمية تلائم مستوى تلاميذ هذه المرحلة ومكتسباتهم.

تم بناء برنامج السنة الرابعة متوسط، كما هو الحال بالنسبة إلى السنوات الأولى والثانية والثالثة، على أساس منهجية ترتكز على البحوث الحديثة في تعليمية المواد، وتطورات العلوم عامة، والإدخال التدريجي للتكنولوجيات الحديثة بمنهجية تضمن الانسجام في مقاربة المفاهيم، وكتابة التوجيهات البيداغوجية، واختيار الأنشطة، كل ذلك يندرج في إطار مرجعية تتبنى مقاربة بالكفاءات تعطي للتعليمات معنى وتمنح لكل من التلميذ والأستاذ دورًا متجددًا.

البرنامج بصفة عامة مع مراعاته لخصوصيات المادة والمحتوى المعرفي لها يركز في جانب ثاني على التدريس العام، وهو اكتساب التلميذ لكفاءات تتعدى محتوى المادة، لتفيده في اكتساب محتوى مواد أخرى، وفي كيفية التعامل الخارجي، وتوظيف تلك الكفاءات في حياته اليومية، ويستعرض المنهاج المواد الدراسية المقررة التي

نسوقها باختصار لنبين مدى اهتمام المنهاج الدراسي للمواد بالتفكير ومهاراته تجعلنا نقول أن المنهاج الدراسي يتماشى مع اتجاه التدريس من أجل التفكير.

فقد ورد في الإطار العام لمنهاج التعليم للمرحلة المتوسطة أن المحتوى يمكن المتعلم من اكتساب معارف في مختلف مجالات المواد والتحكم في الأدوات الفكرية والمنهجية للمعرفة خاصة تلك التي تيسر التعليمات المبنية(وزارة التربية والتعليم، أ، - 3 2016ويدور المنهاج كذلك حول إرساء قيم فكرية وروح العمل الممنهج المنظم الذي يميز الجهد الفكري والحكم النقدي والبحث الدائم على الحقيقة

(وزارة التربية ، 2016 أ، 6)

فتعلم مادة الرياضيات مثلا يسهم في اكتساب قدرات ذهنية وتطويرها بشكل منسجم، وذلك على

مستوى اكتساب الكفاءات على التجريد، وعلى القدرة على استعمالها لترجمة مشكلة مجردة أو ملموسة لها علاقة بالحياة اليومية، أو بالمواد التعليمية الأخرى كالفيزياء وعلوم الطبيعة والحياة والإحصاء (وزارة التربية ، 2016 هـ، 2)

كما أن الرياضيات أداة لاكتساب المعارف ووسيلة لتكوين الفكر، فالرياضيات تدرب المتعلم على

التفكير الاستنتاجي وبحثه على الدقة ويثير عنده التخيل ويطور ميزاته في العناية والتنظيم، فتسهم في بناء شخصيته ودعم استقلاليته وتسهيل مواصلة تكويمه المستقبلي(وزارة التربية ، 2016 هـ، 2)

والرياضيات مادة خصبة لتعليم التفكير، فهي تعد ضرباً من ضروب التفكير المجرد الذي يعتمد

الرموز بدلاً من المحسوسات .

إن الرياضيات أسلوب في التفكير أساسه الفهم وإدراك العلاقات والاستدلال، يعتمد أسلوب الاكتشاف والمناقشة للوصول إلى الحل، فالهدف الأساس لتدريس الرياضيات هو تنمية قدرة التلاميذ على حل المشكلات ومهاراتها، نظراً للتشابه الكبير بين حل المسائل الرياضية ، وحل المشكلات من جانب استخدام العمليات الذهنية نفسها في كلا الطرفين(.المنصور،2011)

إن تنمية مهارات التفكير من الأمور الضرورية في إثارة فكر المتعلم وتحدي قدراته العقلية، خصوصاً عند دراسته للرياضيات، لأن الرياضيات تعتبر لغة التفكير والتفكير لغة الرياضيات، فإذا لم تتوافر قدرة للمتعلم على التفكير فإن الرياضيات تصبح مادة مكونة من مجموعة من الإجراءات المقلدة أو الصورية دون فهم مصدرها.

(عفانة ونشوان، 4،2004)

كما يهدف منهاج السنة الرابعة متوسط لمادة علوم الطبيعة والحياة لفهم الذات البيولوجية التي تجعل الإنسان يتبوأ هذه المكانة المتميزة في العالم الحي وبالتالي وجوب الحفاظ عليها تحقيقا للتوازن المنشود.

وباعتبار السنة الرابعة متوسط سنة إنهاء الطور المتوسط والتعليم القاعدي، وأن سن المتعلمين يتطلب الإجابة على تساؤلاتهم حول آليات إتمام الوظائف الحيوية الأساسية، أضحى من الضروري تركيز الدراسة على أهم الوظائف الحيوية عند الإنسان وما يمكن أن تتعرض لها من اختلالات تستوجب تعامل متعلم كفء قادر على حل مشكلات(وزارة التربية ، 2005 أ،51)

إن مضامين منهاج علوم الطبيعة والحياة في شقها المعرفي قدمت بطريقة مدمجة تفاديا للتشتيت المعارف وتحقيقا للدلالة المرجوة من التعلم مع المحافظة على وحدة طبيعة الفكر العلمي.

(وزارة التربية، 2016 و،3)

مادة العلوم مادة ثرية تهدف إلى معرفة محيط التلميذ الفيزيائي والبيولوجي والتكنولوجي وقواعد الحفاظ عليه، لاسيما لاستعمال المخبر والتجارب والتعامل الموضوعي مع المعلومات المتعلقة بمجالات ذات صلة بنشاطاته المرجعية، و القدرة على استغلال بروتوكول، أو وثيقة مبينة ودراسة العضوية التي تميزها وحدة بنائية ووحدة وظيفية تستوجب تنسيقا ونظاما، استمرارهما يستوجب فهم الاختلالات الوظيفية واقتراح حلول لها، يثير ويحفز التلميذ على اكتشاف هذا البناء، وكيفية الحفاظ عليه، وحل المشكلات المتعلقة بالمادة الدراسية يجعل اكتساب مهارات التفكير وتطبيق ذلك في حياته اليومية ومحيطه الخارج أمرًا مناسبًا.

فمحتويات مادة علوم الطبيعة والحياة تنمي عند المتعلم الصفات المتعلقة بالتفكير العلمي والفضول الفكري والتبرير العلمي وتزودهم بالمفاتيح الضرورية للمرور التدريجي إلى مستوى اعلى من الفهم الفكري والعلمي للمحيط (وزارة التربية ، 2016 و،3)

وقد ورد في منهاج العلوم الفيزيائية المادة العلوم الفيزيائية ذات طابع تجريبي أساسًا، يهدف تعليمها إلى تكوين الفكر العلمي لدى التلميذ الذي يتفهم محيطه التكنولوجي الحديث، ويتفاعل معه ويؤثر فيه إيجابًا، حيث تسمح المادة للتلميذ باكتساب مفاهيم علمية ووسائل اكتشافها، وإجراءات مناسبة تمكنه من القيام بدوره في المجتمع بثقة وفعالية في إطار الانتماء إلى محيط اجتماعي، يتطلب كفاءات عمل متزايدة باستمرار ضمن عالم علمي، متزايد هو الآخر في شموليته ومتنام بصورة سريعة ومستمرة .فالفيزياء والكيمياء والتكنولوجيا والإعلام الآلي أبعادا حاضرة في كل مكان وترتبط بنشاط الإنسان وتطوره ورفاهيته وهي في خدمته فإن أبرز صورها لا تتمثل فقط في

الاختراعات المتتالية اليومية أو في ميدان انتشار المعلوماتية أو في الأجهزة العلمية الطبية (وزارة التربية، 2005 أ، 72)

وجاء في المنهاج الجديد تأكيد على ما سبق مع التركيز على المنظور البنائي من خلال تطوير

وتنمية الأبنية المعرفية وتزويد المتعلم بالكفاءات اللازمة والقدرات والمعارف أكثر قوة وانسجام يمكنه من عصر التكنولوجية والمعرفة العلمية مع التعرض لأهم الصعوبات في المادة(وزارة التربية ، 2016ز، 72)ومحاولة تذليلها بما يخدم المتعلم بحسن تخطيط التعليمات وحسن استعمال الأدوات والتقويم.

انطلاقًا من أبعاد مادة العلوم الفيزيائية وتأثيراتها على المجالات المختلفة للحياة، تهدف إلى تمكين المتعلم من ثقافة علمية ضرورية للحياة في العالم المعاصر، وكذا توسيعها باستغلال التوثيق المناسب، وإيقاظ الاهتمام العلمي، وإثارة المواهب لدى المتعلم، وهذا من أجل الانطلاق بتعليم الفيزياء إلى آفاق أوسع وأرحب من خلال معالجات تستنفر قدرات الطلبة التعليمية، وتدفعهم إلى التفكير بجميع أنماطه ومستوياته ، خصوصًا ونحن نعيش بمجتمعات سريعة التغير، لا سيما في الجانب التكنولوجي، فإن القدرة على التفكير الجيد تجعل الإنسان أكثر قدرة على التكيف، والتعايش مع متطلبات العصر، وأسرع تواءما مع هذه المتغيرات في ظل الثورة التكنولوجية وفي عالم الاتصالات، تتطلب منه المفاضلة بين الأشياء، والتمييز، بين ما يضر وما ينفع.

(أبو مهدي، 4،2011)

3-7 طرائق التدريس :

هي تلك الطرائق النشطة في التعليم، تتمحور خلالها العملية التعليمية حول المتعلم الذي يحفز على العمل والممارسة، والبحث من أجل الاكتفاء وامتلاك الكفاءة المستهدفة.

وطرائق التدريس في المنهاج الحالي تركز على منطق التعلم الذي يركز على التلميذ وردود أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة أكثر من التعليم الذي يعتمد على تحصيل المعارف والمعلومات فقط،

(وزارة التربية، 2016 أ،1)

ولهذا فطرائق التدريس المعتمد تركز على استثارة تفكير المتعلم والمستوى الأعلى منه مثل التفكير الابتكاري والتفكير الناقد ولهذا يحث المنهاج على استعمال طريقة حل المشكلات وطريقة المشروع والتعلم بالاكتشاف .. ويكون في هذه الطرائق المعلم موجها للمتعلم، ومرشدا ومساعدا له، كما أن الوضعيات التي يوضع فيها أمام مشكلة أو فكرة تتحدى تفكيره ومعلوماته، فيتطلب منه الموقف اللجوء إلى توظيف معارفه ووجدانه وقدراته العقلية والمعرفية، كما يتطلب من المعلم اللجوء إلى توظيف الأساليب البيداغوجية والوسائل التعليمية الكفيلة بتحقيق الكفاءة.

بالنسبة للأساليب البيداغوجية فالمنهاج يضع ضمن اهتماماته في النشاطات التعليمية التي تبرمج كيف تخاطب عقل التلميذ، وكيف تضعه في وضعيات مثيرة، تجند قدراته، وتتحدى عقله، والأستاذ الذي يسعى لتحقيق أهداف برنامجه، بإمكانه أن يفعل ذلك وفق استراتيجيات مختلفة، ولكن إذا ما أراد أن يكون تعليمه فعالا وأثره أكثر رسوخا، فإنه يقدم المشكلة ذات دلالة تدور حول اهتمامات التلاميذ تنسجم مع رغباتهم وحاجاتهم، وتكون قريبة من مشكلات حقيقية نابعة من حياتهم العملية والتي يصادفونها باستمرار، هذه الوضعية التعلمية المقصودة هنا، هي الوضعية الإشكالية التي يواجه بها المتعلم ويمثل حل الإشكالية من جهة الاستجابة المنتظرة من قبل المتعلم، ومن جهة أخرى الهدف الذي سطره الأستاذ منذ البداية.

وهذه هي بيداغوجية حل المشكلات التي ترتكز على وضع المتعلم أمام وضعيات إشكالية، أي اقتراح مشكلات تنشط حاجات المتعلمين، وتستقطب اهتمامهم، وتحفزهم على المشاركة الإيجابية، وتدفعهم إلى التفكير والرغبة في التعلم الذاتي من اجل بناء معارف جديدة باتخاذ إجراءات أكثر فعالية تقوم على الملاحظة وافتراض الحلول الممكنة ثم الوصول إلى الاستنتاج والاكتشاف ويكون دور الأستاذ متمثلا في التوجيه والإرشاد لتذليل العقبات وبناء التعليمات (وزارة التربية ، 2005ب، 9)

4-7 الوسائل التعليمية :

أما عن الوسائل التعليمية فهي المرافقة لطرائق التدريس وأنشطتها المختلفة، فهي تلك الأدوات

الضرورية والمساعدة على تطبيق المنهاج، بما تتضمنه من سندات تربوية يستعين بها المعلم في أدائه، وهي تشكل للمت علم مصدرًا أساسيًا لتعليماته منها :

-الوثائق المرافقة للمنهاج : أرفق كل منهاج بوثيقة تربوية القصد منها تقديم الأسس البيداغوجية التي تقوم عليها المناهج، ويشرح المقاربة الجديدة المعتمدة في بنائها من خلال مادة اللغة العربية.

-الكتب المدرسية : تتميز الكتب المدرسية بكونها تترجم مقاربة الكفاءات المعتمدة بما تقترحه من الوضعيات التعلمية والسندات التربوية.

-دليل المعلم : ويشمل على كل ما من شأنه أن ييسر ممارسة العملية التعليمية من توجيهات

وإرشادات وسندات.

-المعينات التعليمية، أي جميع أنواع الوسائط التي يستخدمها المدرس في الموقف التعليمي لتوصيل الحقائق والأفكار أو المعاني للتلاميذ وفق إستراتيجية التعليم والت علم لتحقيق الكفاءات المستهدفة.

(.لبوز،،2011، 123)

وهذه الوسائل تصب في خانة تنمية التفكير بإمداده بالموارد المختلفة لا سيما تكنولوجيات الإعلام والاتصال مما يجعل التركيز أكثر على الجانب المنهجي المتمثل في كيفية الحصول على المعلومة وكيفية توظيفها وتجنيدها لحل مشكل أو تجاوز صعوبة.

وهناك مواد تحتاج أكثر وسائل من غيرها مثل علوم الطبيعة والحياة أو العلوم الفيزيائية إن أهمُية بالوسائل التعلُمية عموما والوسائل المخبرُة التَّي تتماشى مع طبُيعة الأنشطة العلمية الأخرى، تم تناولها بشكل توصُيات تربوُية عامة واقتراح مدونة الوسائل التَّي يُحتاجها الأستاذ فَّي الأنشطة العملُية

(وزارة التربية ، 2016 ز، 2)

5-7 التقويم التربوي:

إن التقويم بمفهومه الواسع لا يرتبط فقط بالنتائج النهائية، فهو مفهوم أشمل وأعم وهو متعدد

الموضوعات متنوع العناصر شامل ومستمر يشخص ويصحح ويبدأ ما قبل الفعل التعليمي وأثناءه إلى نهايته.

(سرير وخالدي، 87،1985)

وهذا مفهوم التقويم كما ورد في المنهاج التربوي المطبق، فهو جزء من عملية التعليم وهو دوري، كما انه كاشف للنقائص ومساعد ، مستمر مدمج في المسارات التعلمية (وزارة التربية ، 87،2010) علي تشخيص

الاختلالات والتذبذبات التي يمكن أن تحصل خلال عملية التعلم، وتساعد على استدراكها بصفة عادية ومنتظمة .

وبهذه الصفة يكون استغلال أخطاء التلميذ أو نقائصه في تصور طرائق التكفل بها عنصرًا إيجابياً وهامًا في تشخيص تلك النقائص واستدراكها .

والتقويم بأدواره المتعددة فرصة وأداة لتعزيز العلاقة بين المعلم والمتعلم.

وقد ورد في المنهاج أن مهمة التقويم في المقاربة بالكفاءات ليس التأكد من اكتساب المعلومات فحسب، بل تعمل أيضًا على جعلها معلومات حيوية قابلة للتحويل والاستعمال، لأن النجاح يتميز بنوعية الفهم ونوعية الكفاءات المح صل عليها، ونوعية المعارف المكتسبة، وليس بكميتها المخزنة في الذاكرة.

(وزارة التربية ، 20160211 أ، 24)

فالتركيز أكثر على الجانب المنهجي الذي يمثل التفكير وأنماطه المختلفة .

ويؤكد المنهاج على التقويم الذاتي الذي يساعد التلميذ للاستبصار وتحديد نقاط ضعفه ونقائص تعليماته ليستطيع من معالجتها أو تفاديها مستقبلا ذاتيا أو بمساعدة المعلم.

8- سلوك حل المشكلات في المنهاج التربوي :

يعتبر سلوك حل المشكلات من اكبر الأساليب المطبقة في المناهج التعليمية بصفة بشمل عام لأنه نشاط غاية الأهمية والإثارة وهو يمثل متعة عقلية لكثير من الناس وما يجعله يسهم في تحقيق الاكتشافات

العلمية الكبيرة حيث يرى جانييه أن حل المشكلة هو تعلم استخدام التعميمات والتنسيق بينها لبلوغ الهدف.

ولقد فرض أسلوب حل المشكلات نفسه في المناهج التعليمية للدول العظمى لاسيما الولايات المتحدة الأمريكية خاصة في مادة الرياضيات حتى أن الجمعية الأمريكية لمعلمي الرياضيات قدمت توصياتها بأن يكون أسلوب حل المشكلة بؤرة الاهتمام لمناهج الرياضيات

(عفانة وآخرون، 141،2012)

إن استخدام طريقة حل المشكلات في التدريس يعزز من علاقة المدرسة بالبيئة التي يعيش فيها التلميذ، ويجعل للمنهاج وظيفة اجتماعية نافعة لأن هذه الطريقة سوف تجعل التلميذ أكثر قدرة على مواجهة المشكلات والسعي إلى إيجاد الحلول المناسبة معتمدا في ذلك على نشاطه الخاص وذلك من خلال ربط العلم بالعمل وبتكامل الفكر مع الواقع، وتمكن هذه الطريقة المعلم من تحويل جميع المواضيع الدراسية إلى مشكلة تثير انتباه التلاميذ وتعمل على شدهم إلى الحصة الدراسية

(الأحمد ويوسف، 93،2005)

إن الفرد عمومًا في الحياة اليومية يتعرض إلى بعض المواقف التي تحتاج منه وقفة تأمل وتفكير وقد يستغرق ذلك وقتا يطول كلما كان الموقف أكثر صعوبة وتعقيدا فيشكل الأمر بالنسبة له مشكلة تؤرقه إلى حين الحصول على الحل المنطقي والمقبول وهذا ما يتفق تماما مع ما يواجه التلميذ في دراسته، إذ عليه أن يقف أما مشكلات تتطلب منه أن يفكر فيها ولن يستريح عقله طالما لم يسيطر على الموقف تمامًا.

مما يعني أنه لن يهدأ له بال ما لم يجد الحل الصحيح المناسب للمشكلات التي يقابلها لأن ذلك يتناسب مع ما يميز الله به الإنسان وخصه إذ منحه العقل الذي لم يمنحه لغيره من المخلوقات وهذا ما

يتناسب مع المقاربة بالكفاءات المطبقة في المناهج التعليمية بصفة عامة حيث تعتبر الوضعية المشكلة أساس كل التعلمات في كل المواد الدراسية على اعتبار أن حل المشكلات تعمل على إثارة انتباه الطلبة والتلاميذ على حل المشاكل والمواقف التي تواجههم وتعمل على تنمية القدرات التحليلية والاستنتاجية للطلبة والتلاميذ وتلعب دورًا كبيرًا في تدريبهم على العمل الجماعي والتعاون فيما بينهم من أجل مواجهة المواقف والمشاكل المثارة التي تعزز العلاقة وتقوي الثقة بين التلاميذ والمعلم وذلك من خلال التوجيهات والإرشادات التي يقدمها له كما تسهم في تنمية القدرات التحليلية والاستنتاجية للتلاميذ خاصة في المواد العلمية وهذا ما خلصت إليه دراسة الخطيب وعبابنة في تحسين مستوى التفكير الرياضي باستخدام

إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات وكذلك دراسة (الزعبي 2014) إلى زيادة التفكير الإبداعي الرياضي باستخدام إستراتيجية تدريسية قائمة على حل المشكلات.

مما سبق يمكن أن نعتبر المناهج التعليمية التي هي حجر الأساس في العملية التعليمية التعلمية مما يستلزم مسايرتها للتطورات العالمية في العلوم والتكنولوجيا من خلال تعديلات وإصلاحات في إطار التطبيق العام للمناهج التعليمية، ولذا كان لتعلم سلوك حل المشكلات مكانة كبيرة فيها، وجسد هذا المسعى في المناهج التعليمية، وسنفصل ذلك فما يأتي:

8-1 الغايات والأهداف والملمح :

المناهج التعليمية من خلال وثيقة المنهاج تضع هدفا لها إعطاء قيمة للموارد البشرية وترقيتها باعتماد مقاربات تفضل التنمية الكلية للمتعلم وتعزيز استقلاليته وكذا اكتساب كفاءات متينة ودائمة وقد تمت الإشارة إلى أسلوب حل المشكلات في عرض المناهج للأهداف التعليمية حيث تم التطرق إلى تعلم الملاحظة والتحليل والاستدلال

وحل المشكلات وفهم العالم الحي والجامد وكذا السيرورة التكنولوجية للصنع، كما يهدف المنهاج إلى تحقيق كفاءات ذات طابع فكري - والإنتاج

(وزارة التربية، 2016 أ، 2-3)

للمتعلم من خلال اعتنائه بحل مشكلات تناسب سنه .

(وزارة التربية، 2016 أ، ص 12)

وقد ورد بشكل جلي وواضح إشارة المنهاج إلى حل المشكلات من خلال تأكيده على تنمية السلوك الموافق للقيم والتحكم في المفاهيم الإجرائية وإستراتيجية حل المشكلات وممارسة الروح النقدية والمساعي العلمية والتحكم في تكنولوجيات المعلومات والاتصال، وتمت الإشارة إلى مصطلح الملمح في سياق مخرجات العملية التعليمية بالإشارة إلى التحكم في حل المشكلات كملمح تخرج تلاميذ مرحلة المتوسط.

(وزارة التربية، 2016 ب، 5)

ومن حيث المواد الدراسية نجد الإشارة إلى أسلوب حل المشكلات عن تقديم المواد ومساهمتها في تحقيق ملمح التخرج فقد ورد في تقديم مادة العلوم الطبيعية مثلا ترسيخ المواقف الموضوعية الدائمة وتسهم في تطوير كفاءات تعد حلولا لوضعيات مشكلة ذات دلالة في مدرسة تهيئهم لمواجهة مشكلات في حياتهم الخاصة والاجتماعية (وزارة التربية ، 3،2016)

وكذلك نجد في مادة العلوم الفيزيائية والتكنولوجيا في نموذج مخطط إجراء التعلمات في سياق الحديث عن الكفاءة الختامية المستهدفة التي تمثل ملمح التخرج إلى الوضعية المشكلة الانطلاقة وحلها إلى وضعيات مشكلة تقويمية مرحلية

(وزارة التربية ،20160211 ز، 7)

تهيئ الفرد إلى حل مشكلات حياتية مماثلة وتوفر الاستعداد لمواجهتها.

وكذلك في منهاج الرياضيات يشير إلى سلوك حل المشكلات من خلال جدول الكفاءات العرضية المستهدفة لتجنيده للوضعيات المقدمة وأشار كذلك إلى الاستفادة من الرياضيات في اكتساب أدوات جديدة لحل المشكلات مثل التناظر المحو ري.(وزارة التربية ، 2016 هـ، 5)

2-8 المحتويات والأنشطة :

عن الأهداف التي يضعها المختصون في علوم التربية في بداية كل منهج تتطلب معلومات ومعارف مختلفة حسب نوع المهارة أو القدرة التي تحقق كل منهما، ومن هنا يختار المختصون ما يسمى بالمحتوى (أي المعرفة المنهجية) ولترجمة الأهداف والمحتوى إلى مهارات محسوسة يتجه المربون إلى اختيار وتطوير أنشطة وخبراته، ولعل من أهم الطرق لاكتساب كفايات التعلم لدى التلاميذ سلوك حل المشكلات حيث نجد المنهاج قد أشار في معرض الحديث عن الوظيفة التعليمية التربوية للمدرسة إلى ضرورة توفير للمتعلمين إمكانية اكتساب مستوى جيد من الثقافة العامة، والمعارف النظرية والتطبيقية الكافية للاندماج في مجتمع المعرفة (وزارة التربية ، 2016 أ، 3)

كما جاء في سياق الحديث عن التنشئة الاجتماعية كوظيفة المدرسة في المنهاج أهمية "تكوين مواطنين يتحلون بروح المبادرة والابتكار (وزارة التربية ، 0216 أ، 3(وقد ورد أيضا في ذات المنهج من خلال الحديث عن التأهيل كعامل مهم تضطلع به المدرسة أهمية "استثمار المعارف والمهارات المكتسبة من قبل المتعلمين استثمارًا عمليًا ينم عن قدرة في حل المشكلات التي يمكن أن تعرض للمتعلم

(وزارة التربية ،2016أ، 3)

وأكد المنهاج أن المعارف ومحتويات البرامج لا تشكل غاية في حد ذاتها ولكنها تستعمل

خاصة لصفتها النفعية كمورد أو كأداة لكونها من مركبات الكفاءة التي تشكل من خلال موقف تعليمي يتناسب مع إمكانات المتعلم وقدراته العقلية والأكاديمية يتضمن المفاهيم والمهارات المستوحاة من المادة المدرسة وفي معرض الحديث عن مركبات الكفاءة الختامية إبراز أهداف التعلم القابلة للتحقيق أشار المنهاج إلى مضامين المادة كموارد في خدمة الكفاءة الختامية التي تمكن من حل المشكلات وضعية ومشكلة ادماجه .

(وزارة التربية ، 2016 أ، 7)

وخلال التطرق إلى ميدان المعارف في المنهاج أكد المختصون أنه في نهاية مرحلة التعليم المتوسط يكون في مقدور التلميذ وفق مستواه وسنه التحكم في المبادئ الرياضية واستخدامها في حل وضعيات مشكلة ذات دلالة

(وزارة التربية ، 2016 أ، 13)

ويلاحظ المختصون في علوم التربية أن المنهاج يتبنى الطرائق النشطة لتحقيق الأهداف المتوخاة وجعل المتعلم يمارس نشاطه التعلمي ضمن مسارات تدفعه إلى المبادرة الحرة التي تمكنه من الملاحظة والمعالجة والابتكار ويتعزز استخدام الطرائق النشطة باعتماد بيداغوجيا المشروع وحل المشكلات

(وزارة التربية ، 2013،19)

حيث يرى المنهاج في بيداغوجيا المشروع ا رفد من روافد تدعيم وإدماج الكفاءات القاعدية المحددة والكفاءات الختامية باعتبار

المشروع جملة من المهام يؤديها المتعلم لتفعيل مكتسباته وترسيخها وتجنيد مهاراته في مواجهة الوضعيات المشكلة

(وزارة التربية ، 19،2013)

كأن يقوم المتعلم بمشروع دارة كهربائية يحل من خلاله مشكلات تتعلق بتركيب الدارارت الكهربائية البسيطة محترما في ذلك قواعد الأمن الكهربائي

(وزارة التربية ، 2013 ز، 19)

وكذلك يمكن للباحثين في علوم التربية أم يلاحظوا بجلاء كيف أن منهاج الرياضيات للتعليم المتوسط تمنح مكانة أساسية لحل المشكلات وتؤكد بالخصوص على أهمية هذه الأخيرة في اكتساب المعارف والكفاءات المستهدفة في المادة، الأمر الذي يترجم ميدانيا في هيكلة النشاط الرياضي المتعلم حول حل المشكلات، حيث يغطي حل المشكلات في الرياضيات نشاطات عديدة كلها تستند على استدلال التلميذ

(وزارة التربية ، 2016 هـ، 55)

حيث يؤكد منهاج الرياضيات أن حل المشكلات يفضي بالأساس إلى بناء معارف جديدة أو توسيع معنى هذه المعارف والعمل على التحكم فيها، كما يعتبر وسيلة هامة لتدريب التلميذ على سلوك البحث

وإكسابهم كفاءات منهجية (وزارة التربية ، 2016 هـ، 56)

3-8 الوسط المدرسي :

يعد الوسط المدرسي من أكثر الأماكن التي يقضي فيها المتعلم أغلب فترات وقتهن وبالتالي يتفاعل مع مختلف أطرافه ومثيراته، فلا شك أن

أهمية الوسط المدرسي للمتعلم يجعل المناهج التربوية تولي اهتمامًا لهذا الفضاء الذي يتواجد فيه التلاميذ والأساتذة والإدارة المدرسية ويشمل العلاقات بين الطلبة وزملائهم والمعلمين وزملائهم والطلبة والمعلمين والإدارة والموارد والأبنية والمرافق المدرسية، وتأكيدا لذلك نجد المنهاج في معرض الحديث عن وظيفة التنشئة الاجتماعية للمدرسة يورد أن تحضير التلاميذ للحياة في المجتمع يتم بتعليمهم قواعد العيش مع الغير

(وزارة التربية ، 2016 أ، 3)

حيث يشير المنهاج في موضع آخر إلى ضرورة التكيف بصفة دائمة مع تطور المهن والتغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية وهذا في معرض الحديث عن وظيفة التأهيل للمدرسة

(وزارة التربية ، 2016 أ، 3)

الذي بمقتضاه يستطيع المتعلم أن يواجه مشكلات البيئية ويحلها ولعل من أهم الجوانب التي يعرض لها المنهاج للمرحلة المتوسطة الجانب الأخلاقي الواجب إكسابه للمتعلم حيث يرى أنه يمكن إكساب طرائق العمل الدقيق الناجح للتلميذ من خلال تثمين الجهد واحترام الوقت

والآجال والبيئة وهذه الأخيرة تعتبر من الأهمية بمكان حيث نجد في موضع آخر من المنهاج وفي سياق استدراك نقائص المقاربة بالأهداف اعتماد المنهاج على النظرية المعرفية التي تنظر للتعلم على انه مسارات معرفية داخلية تمكن المتعلم من التفاعل مع بيئته

(وزارة التربية ، 2016 أ، 5)

فيمكن أن نتبين من ذلك أن المنهاج يهدف إلى تمكين المتعلم من خلال تفاعله الايجابي مع البيئة تحقيق القدرة على حل مشكلاته ذات الصلة.

على غرار ما سبق نجد أن المنهاج في معرض الحديث عن الكفاءات العرضية التي يهدف إليها برنامج مرحلة التعليم المتوسط، ورد في الكفاءات ذات الطابع الاجتماعي وذلك على الصعيد الجماعي أن على المتعلم أن يهتم بمحيطه القريب (الحي، القرية، المدينة)، ويسهم في تنظيم النشاطات الكبرى تقام ويشارك في حماية نوعية محيطه القريب.

ومن جانب آخر يدعو المنهاج إلى تنمية قدرات التلاميذ الضرورية للاندماج الاجتماعي الناجح بما يمكنهم من مواجهة الحياة في إشارة واضحة إلى سلوك حل المشكلات ذات الطابع البيئي حيث على المدرسة أن تولي عناية بتكليف من المجتمع لمواضيع البيئة والمحافظة على المحيط والنظافة والصحة

(وزارة التربية ، 2016 أ، 15)

كما أن المنهاج يعلي في محتواه مفهوم التشارك ويؤكد على ضرورته وهذا يقدم الدليل عن الاهتمام الذي يوليه المنهاج الدراسي للمشاكل الاجتماعية وخاصة ذات الطابع العلائقي ويربط بين المدرسة والحياة (وزارة التربية ، 2016 أ، 15) في إشارة واضحة إلى ضرورة تمكين التلميذ مع محيطه الاجتماعي بما يتيح له القدرة على مواجهة المشكلات في الوسط المدرسي التي تتعلق بالتواصل والصحة والنظافة وغيرها، حيث نجد أن المنهاج يفرد محاور كاملة في التربية المتعلقة بالبيئة يندرج تحتها:

- المحافظة على سلامة الوسط المعيشي ومكافحة التلوث من خلال حل مشكلاته.

- حماية الثروة الحيوانية والنباتية.

- المناخ ومكافحة التصحر.

ومن خلال إثارة مشكلات من واقع المتعلم المعيش سيولد لديه الرغبة في حلها باستخدام الوسائل اللازمة بالاعتماد على مكتسبات المتعلم المدرسية بالحياة

(وزارة التربية ، 19،2013)

ولعل ما ورد في منهاج مادة العلوم الطبيعية يؤكد ما سبق من خلال ما أورده في سياق الحديث عن مادة العلوم الطبيعية والحياة ومدى مساهمتها في تحقيق ملمح التخرج لدى المتعلم حيث تسمح له بفهم أولى للذات البيولوجية والبيئة وتحليل الظواهر الطبيعية من خلال بناء مجموعة متكاملة من المفاهيم العلمية على امتداد المسار المدرسي المتواصل الذي يزود المتعلمين بالمفاتيح الضرورية للمرور التدريجي إلى مستوى أعلى من الفهم الفكري والعلمي للمحيط بهم حيث تنمي فيهم الصفات المتعلقة بالتفكير العلمي والفضول الفكري والاستدلال والتبرير العلمي المفضي لحل المشكلات وتسهم في تطوير كفاءات تعد حلولا لوضعيات مشكلة ذات دلالة في المدرسة تهيئهم لمجابهة مشكلات في حياتهم الخاصة والاجتماعية

(وزارة التربية ، 2016 و، 3)

وهذا يعد إشارة واضحة من منهج علوم الطبيعة والحياة لسلوك حل المشكلات التي تعترض المتعلم في بيئته.

4-8 الوسائل التعليمية :

إن أهمية الوسائل التعليمية التي تتماشى مع طبيعة الأنشطة تم تناولها في المنهاج بشكل توصيات تربوية عامة واقتراح مدونة الوسائل التي

يحتاجها الأستاذ في الأنشطة العلمية كأدوات مساعدة لحل وضعيات مشكلة يمكن أن تعرض على التلميذ في سياق بناء كفاءات ختامية.

وفي ذات السياق نجد المنهاج في معرض الحديث عن الكفاءات ذات الطابع التواصلي في نهاية التعليم المتوسط أن التلميذ يكون في مقدوره وفق مستواه وسنه أن يستعمل وسائل الإعلام والاتصال لتبليغ الرسائل واستقبالها (وزارة التربية ، 2016 أ، 13) وعلى ذات المنوال يرى المنهاج أن التلميذ يتعين عليه أن يستغل موارد تكنولوجيا الإعلام والاتصال للبحث عن المعلومة والتواصل مع أقرانه (وزارة التربية ، 2016 أ، 17 (ولعلها إشارة على إمكانية استغلال هذه الموارد للبحث عن المعلومة بما يساعد على تنمية مهارات المتعلم ليتمكن من حل مشكلاته، وفي سياق آخر جاء في المنهاج أن الوسائل التعليمية هي عبارة عن وسائط يستخدمها الأستاذ لتحقيق الكفاءات المستهدفة التي من بينها القدرة على حل

المشكلات ويتم ذلك من خلال أمرين:

- كفاية المادة العلمية التي تقدمها الوسائل

- مناسبة المادة العلمية التي تقدمها الوسائل لخبرات التلميذ (وزارة التربية ، 2013، 36)

وفي سياق آخر ورد في الوثيقة المرافقة لمنهاج الرياضيات أن على التلميذ أن يتدرب على استعمال وسيلة الآلة الحاسبة كأداة تساعد على التفكير في معنى العمليات وكذلك بطرح إشكالية التقريب، كما أنها تجبر التلاميذ على التفكير في إجراءات تسمح باكتشاف أخطاء تقريبية، كما أن هذه الأداة يمكن أن يطرح استعمالها إشكالية تقدير، وهذا كله يرد في إطار سلوك حل المشكلات في هذه المادة (وزارة التربية ، 2016 هـ، 3(وعلى نفس المنوال نجد وثيقة المنهاج في مادة التربية البدنية تؤكد على أهمية الوسائل كأدوات لتحسين الفعل التربوي حيث ورد أن

للعتاد الرياضي دورًا مهمًا في تذليل الصعوبات التي تواجه العملية التعلمية وتؤدي إلى تحسين الفعل التربوي.

وتؤكد الوثيقة أن هذا الأخير يمكن من خلال مادة التربية البدنية أن يضع تنافس حقيقي بين التلاميذ بما يمكنهم من توسيع مدركاتهم في كثير من المجالات.

(وزار ة التربية ، 2016 د، 13)

8-5 طرق التدريس:

تعتبر طرق التدريس من أهم مرتكزات المنهاج خاصة في الإصلاحات الأخيرة من خلال

اعتماد طرق واستراتيجيات تدريسية حديثة تعمل على إثارة المتعلم من خلال وضعه أمام مواقف ومشكلات جديدة وهذا هو موجود في الوثيقة الرئيسة لمناهج التعليم المتوسط حيث يؤكد على أن التعلم هو الانتقال من مستوى معرفي وكفائي إلى مستوى أعلى بإضافة معلومات جديدة بمساعدة المعلم وذلك بواسطة نشاطات مناسبة وهي عملية تقتضي بناء الكفاءات ولا يكتفي فيها بتلقي المعارف فقط، والتعلم عملية مستمرة حتى يتمكن المتعلم من :

- التحم في المعارف والموارد (معارف، مهارات، سلوك).

- تعلم كيفية تجنيدها لحل وضعية مشكلة معينة وإدماجها في عائلة من الوضعيات.

- الوضعية التعلمية هي وضعية مشكلة يعدها المدرس لتقديم تعلمات جديدة متنوعة ومتكاملة.

- وضعيات تعلمية ابتدائية لاكتساب المعارف.

- وضعيات إدماجية لتعلم الإدماج والتمكن منه.

- وضعيات مشكلة ذات دلالة ومركبة لبناء الكفاءة الختامية وتقييمها.

(وزارة التربية ، 2016أ، 20)

ركز المنهاج على الوضعية المشكلة وضرورة تطبيقها في سير الدروس الفعلية أثناء المعالجة

التدريسية من خلال الإشارة إلى أن الوضعية المشكلة هي وضعية تعلمية أو لغز يطرح على التلاميذ لا يمكن حله إلا باستعمال تصور محدد بدقة أو اكتساب كفاءة لم يكن يمتلكها أب أنه يتمكن من تذليل صعوبة وبهذا التقدم يتبنى الوضعية المشكلة على اعتبار أنها أداة من الأدوات البيداغوجية المؤسسة على البناء الذاتي للمعارف وتتميز بأنها شاملة ومركبة وذات دلالة.

كما حددت وثيقة المنهاج العام للمرحلة المتوسطة متى يمكن اقتراح وضعية مشكلة؟

في بداية المسار تكون بمثابة المحفز في قلب المسار بمثابة انطلاق البحث ومرحلة التجريب ومرحلة اكتساب المعارف ومرحلة هيكلة المعارف ومرحلة بناء المفاهيم والنظريات في نهاية المسار تكون هي مرحلة التقييم الإشهادي شرط أن تكون هذه المنهجية قد مورست من قبل حتى لا يضل التلاميذ فنفضل بذلك وضعيات مشكلة إدماجه تمكن من تقييم اكتساب كفاءات كبرى.

كما تم التطرق في هذه الوثيقة إلى كيفية بناء الوضعية المشكلة وذلك من خلال :

- إبراز التمثلات الأولية .

- إرفاق كل وضعية مشكلة بمهمة غالبا ما تكون في مجموعات صغيرة

- إدراج كل مهمة بتعليمة .

- تحديد مدة الحل.

- عدم إغفال الأهداف المفاهيمية المستهدفة .

- تصور مسبق كل السيناريوهات الممكنة استعدادا لأي طارئ.

- صياغة فردية للتمثلات الجديدة.

- مقارنة التمثلات الأولية بالتمثلات الجديدة.

(وزارة التربية ، 2016 أ، 22- 23)

ومن خلال الوثيقة المرافقة لمادة الرياضيات فقد تم التأكيد على حل المشكلات بان لها مكانة أساسية فهي تؤكد بالخصوص أهمية حل المشكلات في اكتساب المعارف والكفاءات المستهدفة في المادة الأمر الذي ينتظر أن يترجم ميدانيا في هيكلة النشاط الرياضي للمتعلم حول المشكلات حيث يغطي حل المشكلات في الرياضيات نشاطات عديدة كلها تستند على استدلال التلميذ هذه النشاطات التي غالبا ما تكون متداخلة يمكن ترجمتها في الكفاءات التالية:

- قراءة وترجمة وتنظيم معطيات .

- الخوض في خطة بحث واستكشاف.

- ربط معارف مكتسبة وتقنيات وأدوات مناسبة لإنتاج حجة .

- تبليغ حل المشكل بوسائل متنوعة ومناسبة

(وزارة التربية ، 2016 هـ، 57)

وتتعلق حل المشكلات كطريقة تدريس بمادة الرياضيات بشكل خاص من خلال مساعدتها في تحقيق أهداف المادة لأنها تعتبر وسيلة مهمة لتدريب التلميذ على سلوك البحث وإكسابهم كفاءات منهجية مثل وضع تخمين وتجريب محاولات ووضع فرضيات وتصور حلول

واختبار صحتها والتبرير، وهناك أنماط مشكلات يمكن إرفاقها بأهداف تعليمية مختلفة :

المشكل المفتوح وهو مشكل مفتوح هدفه تعلم البحث وتنصيب كفاءات منهجية وهو مستقل عن التعلمات المفاهيمية، وضعية مشكلة وهي بناء معرفة جديدة أو جانب جديد أو معنى جديد لمعرفة ومكانتها الشروع في بناء معرفة جديدة ومشكل تطبيق التدريب على اكتساب معنى معرفة جديدة بعد بناء معرفة جديدة ومشكل إعادة استثمار استعمال معرفة في سيٍاق جديد مخٌتلف عن السياق الذي تم فيه بناء المعرفة وهذا لإثراء معنى معرفة ومجال تطبيقها وأخيرا مشكل مركب أو إدماج وهو استعمال عدة معارف في آن واحد بعد العمل على عدة معارف. (وزارة التربية ، 2016هـ، 56)

وتستعمل مادة علوم الطبيعة والحياة طريقة حل المشكلات في التدريس وهذا ما أكدته الوثيقة المرافقة لمادة علوم الطبيعة والحياة عند شرح حل الوضعية المشكلة الانطلاقية حيث ستوجب من المتعلم تجنيد وإدماج مختلف الموارد التي تم إرساؤها سواء تلك المتعلقة بالبعد لمفاهيمي (مصدر وتركيب الأغذية، دور الأنزيمات في الجسم، الرواتب الغذائية والتوازن الغذائي) وتلك المتعلقة بالبعد المنهجي (تصنيف الأغذية حسب المصدر والتركيب، الربط بين طبيعة الغذاء ودوره في العضوية والبعد القيمي)تبني القواعد السليمة للتغذية)

(وزارة التربية ، 2016 و، 6)

وهذا ما يتضمن التحقق وبناء الكفاءة المستهدفة وهناك كذلك الوضعية التقويمية وشبكة حل وتقويم الوضعية، أما الوسائل التعليمية التي نستعملها في حل المشكلات فهي دعامات تعليمية ونشاط تتم من خلاله معالجة المشكلة واختبار الفرضيات بعد التعرف على نتائج التجربة أو النشاط المطبق أثناء سير الدرس ويظهر

في الوثيقة المرافقة لمادة العلوم الفيزيائية في المشاريع التكنولوجية الموضحة بشكل دقيق في جدول يحتوي على خطوات الإنجاز والأنشطة ومن خلال استعمال الدارة الكهربائية والمصباح المتوهج.

(وزارة التربية ، 2016 ز، 11)

8-6 التقويم :

يعتبر التقويم التربوي عملية جد هامة للحكم على الفعل التربوي للمتعلم ومعرفة مدى تحقق الأهداف التعليمية وتصحيح ومعالجة أخطاء المتعلمين وينقسم التقويم إلى ثلاثة أقسام التقويم التشخيصي والتكويني والتحصيلي أو الختامي و تحديد معايير ومؤشرات التقويم التي تمكن من تقويم التحكم في المعارف وتجنيدها لحل وضعيات.

(وزارة التربية ، 2016 أ، 19)

ويشمل تقويم المعارف والمساعي ولتصرفات ويتطلب اعتماد بيداغوجيا الفوارق أي القدرة على تجنيد وسائل تعليم وتعلم متنوعة تأخذ في الحسبان الفوارق للتلاميذ وتمكنهم من النجاح بمختلف الطرق ولعل السبب الرئيس لوجود التقويم هو بغرض ضبط التعلمات وتعديلها وتوجيهها وتسهيل عملية تقدم التلميذ في تعلماته.

أما التقويم الإشهادي فإنه يهدف إلى تقديم حصيلة تطور الكفاءات الختامية المحددة في منهاج

السنة أو المرحلة من جهة ويهتم من جهة أخرى بتقويم المسار والإستراتيجية المستعملة لبلوغ الهدف المنشود وان قمنا بتحليله وتفسيره بالإضافة إلى اعتبار النتائج كغاية في حد ذاتها فإنه ينظر إلى ما حققه التلميذ في الفقرة المخصصة للتعلم من جهة وينظر بعين الاستشراف لما يمكن أن يحققه من تقدم في هذه التعلمات مستقبلًا.

(وزارة التربية ، 2016 أ، 22)

وعلى مستوى المواد الدراسية فإن التقويم له مكانته الأساسية في الوثائق التربوية حيث يجيب على التساؤلات في التقويم ماذا نقوم؟ لماذا نقوم؟ متى نقوم؟ كيف نقوم؟ بماذا نقوم؟ كيف نعالج؟ وتوجد مؤشرات في كل سؤال من خلال معيار الترتيب في المجموعات.

أما التقويم الموافق وأدواته فيركز على التقويم الكتابي والوضعية الإدماجية التي هي الأساس المشكلة يتطلب حلها مما جعل العلاقة وثيقة بين التقويم وسلوك حل المشكلات في المنهاج وتقويم الوضعية الإدماجية من خلال شبكة تحليلية تحتوي على معايير ومؤشرات تمكننا من الحكم على تقدم التلميذ في التعلمات في كل مقطع وكل فصل وكل سنة.

(وزارة التربية ، 2016 و، 8)

وهناك علاقة كبيرًا جدًا أيضا بين التقويم في حل المشكلات والتصورات المعرفية للتلاميذ لذا يتطلب من الأستاذ تقويم التصورات من خلال شبكة تحتوي لماذا نقوم التصورات؟ كيف نقومها؟ بماذا نقومها؟ ومثال على تقويم التصورات في مادة علوم الطبيعة والحياة بان يعطي التلاميذ تصوراتهم بخصوص كون الأغذية متماثلة أو غير متماثلة في التركيب مع محاولات تبريرها ويوجه الأستاذ المشاركة والتفاعل بغرض زعزعة التصورات غير الوجيهة منها وفي الخطوة الأخيرة تأتي اختبار التصورات الوجيهة بنشاطات تجريبية

(وزارة التربية ، 2016 و، 11)

وهذا ما يقود المتعلم إلى حل المشكلة.

ومن خلال الاطلاع على الوثيقة المرافقة للتربية الإسلامية نجد مكانة هامة للتقويم المرتبط

بالوضعيات المشكلة من خلال تقديم تعريف للوضعية التقويمية وتوضيح نموذج لوضعية إدماجية تقويمية للاستئناس والمساعدة ومجالات الموارد المتدرجة في سياق الوضعية وعي اللغة العربية والتربية المدنية وتختتم بتقديم شبكة للتقويم تحتوي على المعايير المتمثلة في الملائمة والانسجام واستخدام أدوات المادة والإبداع والإتقان وكل معيار يقابله مجموعة من المؤشرات.

(وزارة التربية ، 2016 ج، 22)

9- الدافعية للتعلم والمناهج الدراسية :

الدافعية هي عبارة عن الحالات الداخلية أو الخارجية للعضوية التي تحرك السلوك وتوجهه نحو تحقيق هدف أو غرض معين، وتحافظ على استمرار يته حتى يتحقق ذلك الهدف، وللدافع إذًا ثلاث وظائف أساسية وهي:

تحريك وتنشيط السلوك و توجيه السلوك نحو وجهة معينة دون أخرى والمحافظة على استدامة السلوك ما مدام بقي الإنسان مدفوعا، أو ما دام بقيت الحاجة قائمة.

فالدوافع بالإضافة إلى أنها تحرك السلوك تعمل أيضا على المحافظة عليه نشطا حتى تشبع الحاجة.

(توق وقطامي ، وعدس، 201،2003)

وتتبدى أهمية الدافعية من الوجهة التربوية من حيث كونها هدفا تربويا في ذاتها، فاستثارة دافعية الطلاب وتوجيهها وتوليد اهتمامات معينة لديهم تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية وعاطفية وحركية خارج نطاق العمل المدرسي وفي حياتهم المستقبلية، وهي من الأهداف التربوية الهامة التي ينشدها أي نظام تربوي.

كما تتبدى أهمية الدافعية من الوجهة التعلمية من حيث كونها وسيلة يمكن استخدامها في سبيل انجاز أهداف تعليمية معينة على نحو فعال، وذلك من خلال اعتبارها أحد العوامل المحددة لقدرة الطالب على التحصيل والإنجاز، لأن الدافعية على علاقة بميول الطالب فتوجه انتباهه إلى بعض النشاطات دون أخرى، وهي على علاقة بحاجاته فتجعل من بعض المثيرات معززات تؤثر في سلوكه وتحثه على المثابرة والعمل بشكل نشط وفعال.

(نشواتي، 2003، 206)

ويعتبر دافع الانجاز من المتغيرات المرتبطة بالتحصيل الدراسي، أو يبذل الطلبة الذين يتمتعون بدافع إنجاز مرتفع، جهدا أكبر في العمل المدرسي، ويثابرون لفترة أطول في حل واجباتهم الدراسية، ويكرسون

وقتا أطول للدراسة (رداد، 2000، 52)

ويتأثر دافع الإنجاز بميول الطلبة وحاجاتهم ورغباتهم، بفرص الشعور بالمنافسة والتحدي لإنجازاتهم، وتحصيلهم، وجهدهم التعليمي، ليصبحوا أكثر دافعية لأداء واجبات مشابهة في المستقبل.

(قطامي، 1998، 136-137).

كما يتأثر دافع الانجاز بظروف التنشئة الاجتماعية، حيث تنمو دافعية الإنجاز بقوة لدى الفرد الذي ينشأ في أسرة تكافئ النجاح، وتشجب الفشل، حيث بدا المختصون بعمليات المنهج في التفكير في مسألة ما يجب أن يع رفه التلاميذ من ناحية وما يمكن أن يكون ذا دلالة بالنسبة لهم من ناحية أخرى، ولقد تأثر البعض بهذا الاتجاه لدرجة أنهم اعتبروا أن تدريس ما يود الفرد معرفته يؤدي إلى تعلم أفضل، وبالتالي يصبح فن التدريس هو معرفة المعلم للوقت المناسب للتشجيع والوقت لممارسة الضغط على الفرد والوقت المناسب لتركه لحاله.

(اللقاني، 1998، 94)

1-9 دور المعلم في تنمية الدافعية للتعلم :

يعد المعلم الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل مع الطلبة أطول ساعات يومهم، ولذلك يستطيع إحداث تغييرات وتعديلات في سلوكهم أكثر من أي شخص آخر، ويؤمل منه أن يكون فاعلًا نشطًا، مخططًا، منظمًا، مسهلًا، ومثيرًا لدافعيتهم للتعلم، إلا أن هناك بعض الممارسات التي يقوم بها بعض المعلمين تسهم في تدني الدافعية لدى المتعلمين ومنها: عدم كشف المعلم عن استعدادات الطلبة للتعلم في كل خبرة يقدمها.

وعدم تحديده للأهداف التعلمية وإغفاله تحديد أنواع التعزيزات التي يستجيبون لها وإهمال نشاط الطلبة وحيويتهم وفاعليتهم وجمود وجفاف في غرفة الصف سواء بالنسبة للمظهر العام أو بالنسبة لإدارة الصف.

وغياب التفاعل بينه وبين طلابه.

وكذلك تقليل بعض المعلمين من قيمة استجابات الطلبة، وتقييد المعلم بالاستجابات التي تطابق

أسلوبه فقط. وإهمال بعض المعلمين أساليب تعلم الطلبة المختلفة والمتباينة، وتعليمهم بأسلوب واحد فقط وعدم استخدام أسلوب الاكتشاف وحل المشكلات وتفضيله أسلوب التلقين والحفظ.

(توق وقطامي وعدس، 2003، 227 -228)

كما يسهم بعض المعلمين عن قصد أو دون قصد منهم في تدني الدافعية للتعلم بين طلابه وذلك من خلال ما يلي:

استخدام العلامات أسلوبا لعقاب الطلاب مما يسبب تدني علاماتهم.

وإهمال المعلمين استخدام الأسئلة السابرة في الكشف عن حقيقة استيعاب الطلاب لما يقدم إليهم.

وكذلك الإشراطات السلبية المرتبطة بالتعلم الصفي مثل كراهية بعض المواد الدراسية أو ارتباطها بإساءة أو عقاب أو خبرة فشل حادة.

وعدم إتاحة الفرصة للطلبة لممارسة الاستقلال الذاتي والاعتماد على أنفسهم في اختيار الأنشطة وممارستها.

وتشجيع ممارسات التبعية للمعلمين أحيانا والتركيز على الانصياع، وسحق الذات وطمس الشخصية.

(توق وقطامي وعدس، 2003، 228- 229)

وجاء في منهاج مرحلة التعليم المتوسط أن دور المعلم هو دليل للتلميذ في تعلمه ومخترع لوضعيات بيداغوجية مثيرة لفضول التلميذ وتدعوه لحب الاكتشاف والتفكير.

(وزارة التربية ، 2016 ب، 5)

ويمكن تنمية الدافعية داخل الصف إذا عمل المعلم على مساعدة الطلاب على رؤية أهمية المواد الدراسية وقيمتها العملية، وأن نجاحهم في المواد الدراسية سيكون ذا أثر بالغ في مهنتهم ووظائفهم المستقبلية ونجاحهم فيها.

وربط المواد الدراسية الصفية باهتمامات الطلاب وميولهم.

وإظهار للطلاب اهتمام خاص بالمادة الدراسية والرغبة في تعلم المزيد عنها.

وكذلك تشجيع الطلاب على تحديد أهداف تعلمية أكثر من تحديد أهداف أدائية وتبني أهداف صعبة وفيها قدر من التحدي ولكنها في

الوقت ذاته يمكن تحقيقها. وأن يقارنوا أنفسهم بأنفسه وليس بالآخرين واهتمام كل طالب بمقدار التحسن الذي أحرزه بغض النظر عن موقعه من الآخرين. مع البعد قدر الإمكان من التنافس بين الطلاب، وتشجيع الطلاب على الاستفادة من أخطائهم في تعلم أشياء جديدة والتغلب على الفشل.

(العتوم وآخرون، 2014، 206)

أما معلم العلوم، فإنه يستطيع أن يجعل من حصص المختبر أو المعمل مجالا لتطبيق مبدأ التعاون الجماعي بين الطلاب، ذلك أن المبدأ الذي يشجعهم على احترام آراء الآخرين، وتقدير جهود الجماعة، وتحري الدقة في العمل ، ونبذ الأنانية في التعامل، وتبادل الرأي والمشورة.

كما يمكن للمعلم أيضا الإشارة إلى النجاح الذي العلماء العرب والمسلمين قديما في مجال العلوم المختلفة، لم يكن إلا نتيجة الجد والمثابرة والتعاون والعمل المستمر، التي كانت تمثل دوافعهم لهم عملوا على تحقيقها فعلا، وأن جابر بن حيان و الحسن البصري ونيوتن قد جعلوا من تحري الدقة، والتمسك بأصول العلم، والاجتهاد، دوافع لهم استثارتهم وعملوا على تحقيقها في مجال الكيمياء والفيزياء، وأنه يمكن لطلاب اليوم أن يقتدوا بها للوصول إلى المزيد من الاكتشافات والتطورات الجديدة.

(سعادة وإبراهيم، 2014، 184)

وقد ورد في منهاج التعليم المتوسط أن النشاط الصفي يكون من التلميذ انطلاقًا من وضعيات مشكلة، ومن مشاريـع بيداغوجية وهذا من شأنه ان يدفع الطلاب للمشاركة بقوة في الأنشطة المختلفة لأنها تستجيب لتطلعاتهم وتوافق ميولهم ورغباتهم يكون فيها غدارة الوقت وتحمل المسؤولية.

(وزارة التربية ، 2016 ب، 5)

2-9 تنمية الدافعية في المناهج :

نستطيع أن نستخلص من وجهات النظر المتعددة حول زيادة الدافعية من خلال استخدام أسلوب الأسئلة والمناقشة بدلا من تقديم المعلومات الجاهزة والتركيز على التعلم الذاتي والاكتشاف والسماح للأطفال بارتكاب الأخطاء أثناء ممارسة التعلم، لأن ذلك من الشروط الجوهرية للاكتشاف وعلينا أن نعد ذلك ضمن نشاط الطلاب الفكري.

وتوفير جو تسوده المحبة والألفة والديمقراطية وتنمية الانتماء والتقبل والاحترام بين الطلاب وعدم اللجوء إلى أسلوب التهكم وتوظيف اللعب في التعلم وربط عملية التعلم بالميول لأنه كلما زاد الميل زادت الدافعية وتحصيل المعرفة مع استخدام الوسائل التعليمية المختلفة داخل وخارج المدرسة.

و تنويع أساليب التدريس.

وكذلك المساهمة في بناء تقدير الذات لدى الطلاب عن طريق إشباعها بالوسائل الممكنة مع الابتعاد عن التجريح والهدم وتحديد الأسباب التي يعزو الطلاب فشلهم لها، وإذا كان السبب وراء ذلك هو اعتقادهم بأنهم غير مسؤولين عن نتائج أعمالهم فينبغي هنا تعريفهم بأهمية العمل والجهد المبذول ودورهما الفاعل حتى ينعكس هذا على دافعيتهم ويعمل على تنميتها.

(العناني، 2014، 153)

ولهذا اهتم واضعو المناهج وكذا منفذوه بالدافعية اهتماما كبيرًا، فلا بد أن يراعي المنهج كيف تستثار دافعية الطلاب من خلال الأنشطة

المختلفة الواجب تضمينها في المناهج الدراسية، ومن خلال استراتيجيات تدريس متنوعة تهتم بإظهارها تلك المناهج.

(محمد، 2012، 100)

واقترح بعض التربويين بعض الأساليب التي تعزز دافعية إنجاز الطلبة، منها: إبلاغهم بالموضوع المراد دراسته مسبقا، وتوضيح أهدافه، لفت انتباههم، للموقف التعليمي، للأدلة، والبراهين المعززة له، إحداث تغييرات في الظروف المادية للموقف التعليمي بما يلاءم الأنشطة التعليمية المخططة وبما يمكنهم من إشباع حاجاتهم المعرفية والإدراكية، ويشيع بينهم جواً من المرح والطمأنينة وعدم القلق، وخلق بيئة تعليمية مناسبة، إثارة الدهشة من خلال الاستثارة الصادمة، بما يلجأ إليه المعلم من مثيرات تترك في نفس الطلبة أثرًا صادمًا، وتضعهم في موقف الحائر المتسائل، مما يحرك ويحفز فضولهم، ويدفعهم لخفض مستوى توترهم النفسي.

(قطامي، 1993، 45)

ينبغي على المعلم أن يوظف المقترحات السابقة في عملية التعليم لأن الدافعية تؤثر بشدة فيها فهي تستثير السلوك التعليمي وتوجهه وتحافظ على استمرار يته حتى يتحقق الهدف التعليمي.

يمكن في ضوء التفسيرات المتنوعة التي تناولت طبيعة الدافعية، استنتاج بعض الموجهات والمبادئ التي تسهم في استثارة دافعية الطلاب وتعزيزها، وتؤدي بالتالي إلى تحسين أدائهم التحصيلي، وفي ما يلي :

أهم هذه المبادئ:

- استثارة اهتمامات الطلاب وتوجيهها: يؤكد معظم تفسير الدافعية ضرورة توافر بعض القوى التي تستثير نشاط الفرد وتوجه سلوكه.

وهذا ينطبق على النشاطات التعلمية انطباقه على أي نشاط آخر، الأمر الذي يجعل مسألة استثارة انتباه الطلاب واهتماماتهم وتوجيه نشاطهم نحو السبل الكفيلة بإنجاز الأهداف المرغوب فيها، أولى مهام المعلم، ويمكن إنجاز هذه المهمة باستخدام مثيرات أو وسائل لفظية وغير لفظية، تخاطب حواس الطالب المختلفة، وتوجه انتباهه إلى الموضوعات أو الحوادث موضوع التعلم، فالتأكيد اللفظي على بعض الحقائق، واستخدام تعبيرات معينة مثيرة للانتباه، والاستفادة من خصائص المثيرات البيئية، كالحركة والحجم واللون والتباين، وهي من الوسائل التي تسهل على المعلم أمر استقطاب انتباه طلابه وتوجيهه، كما تستثير دافع حب الاستطلاع عند هؤلاء الطلاب، والذي يتبدى عموما في إمعان النظر، والإنصات والانتباه إلى ما هو جديد في الوضع التعليمي- التعلمي.

ولاستثارة انتباه الطلاب واهتماماتهم وحب الاستطلاع لديهم، يمكن للمعلم أن يبدأ نشاطه التعليمي بقصة أو حادثة مثيرة، أو بوصف وضع ينطوي على شيء غير مألوف، أو بطرح مشكلة تتحدى تفكير الطلاب وتأسر اهتماماتهم، بحيث تجبرهم على التخلي عن المشتتات التي قد تعوق قدرتهم على تركيز الانتباه، ويستحسن أن تكون هذه النشاطات الأولية على علاقة وثيقة بالمادة الدراسية موضوع الاهتمام، ومناسبة لخصائص الطلاب ذات العلاقة بالتحصيل، كالخبرات السابقة ومستوى التحصيل والقدرات ومستوى النمو...الخ.

(نشواتي، 1999، 209)

- استثارة حاجات الطلاب للإنجاز والنجاح: تبين لدى عرض بعض نظريات الدافعية، أن حاجات الفرد للإنجاز والنجاح، ومتوافرة لدى جميع الأفراد ولكن بمستويات متباينة، وقد لا يبلغ مستوى هذه الحاجات عند بعض الطلاب، لسبب أو لآخر، حدا يمكنهم من صياغة أهدافهم وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها، لذلك يترتب على المعلم

توجيه انتباه خاص لمثل هؤلاء الطلاب، وبخاصة عندما يظهرون سلوكا يدل على عدم رغبتهم في أداء أعمالهم المدرسية.

إن تكليف الطالب ذي الحاجة المنخفضة للإنجاز والنجاح، بمهام سهلة نسبيًا، يضمن نجاحه فيها، والإقلال من قيمة النتائج غير المرغوب فيها والمترتبة عن الفشل، يمكن أن يؤديا إلى استثارة حاجة هذا الطالب للإنجاز، وزيادة مستوى رغبته في النجاح، لأن النجاح يمكنه من الثقة بنفسه وقدراته، ويجنبه حالات القلق الناجمة عن الخوف من الفشل، ويعزز نشاطاته الأكاديمية المستقبلية.

(نشواتي، 1999، 220)

- تمكين الطلاب من صياغة أهدافهم وتحقيقها: تشير بعض النظريات المعرفية في الدافعية، إلى أن سلوك الفرد محدد جزئيا بالتوقعات والأهداف التي ينوي انجازها في مرحلة مستقبلية.

وتتباين ديمومة الفترة الزمنية اللازمة لإنجاز هذه الأهداف بتباين الأهداف ذاتها، فقد تكون هذه الفترة طويلة، لارتباطها بأهداف بعيدة المدى تتعلق بالمستقبل التعليمي والمهني للطالب، وقد تكون قصير جدا، لارتباطها بأهداف قريبة المدى، تتعلق بنشاط تحصيلي راهن، كالتمكن من مادة دراسية أو وحدة دراسية معينة.

ولما كانت الأهداف التعليمية قريبة المدى، على علاقة مباشرة بعمل المعلم ومهامه، فسيترتب عليه مساعدة طلابه على صياغة أهدافهم وتحقيقها، وبخاصة في م ا رحل التعليم الأولى، بحيث يتمكنون تدريجيا من إنجاز هذه المهمة بأنفسهم في المستقبل.

ويستطيع المعلم تمكين طلابه من صياغة أهدافهم بإتباع العديد من النشاطات، كتدريب الطلاب

على تحديد أهدافهم التعليمية وصياغتهم بلغتهم الخاصة، ومناقشتها معهم، ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يقرون بقدرتهم على إنجازها، وعلى تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي يجب لتباعها لدى محاولة تحقيقها.

إن معرفة المعلم ببعض خصائص طلابه، كمستوى النمو، والتحصيل السابق، والقدرة على التعلم، ومستوى الطموح، وبما تتطلب الأهداف التعليمية من استعدادات وقدرات وجهود، وتساعد المعلم على أداء تلك النشاطات على نحو فعال، وتمكن طلابه من اكتساب استراتيجيات وضع الأهداف، وبناء الخطط اللازمة لإنجازها.

(نشواتي، 1999، 221)

- استخدام برامج تعزيز مناسبة: تؤكد النظريات الارتباطية والسلوكية أهمية دور التعزيز في التعلم، وعلى قدرته على استثارة دافعية المتعلم وتوجيه نشاطاته، ويأخذ التعزيز في الأوضاع التعليمية أشكالًا متنوعة، كالإثابة المادية، والعلامات المدرسية، والنشاطات الترويحية، كما قد يأخذ بعض أشكال التغذية الراجعة، كالتغذية الراجعة الإعلامية أو التصحيحية، ويستطيع المعلم في ضوء معرفته بطبيعة عمليات التعزيز، واستراتيجيات استخدام المعززات، وضع برامج تعزيز مناسبة، تستثير دافعية الطلاب التحصيلية، وتعزز رغباتهم في النجاح.

(نشواتي، 1999، 221)

- توفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق: تشير النظرية الإنسانية في الدافعية إلى ضرورة إشباع بعض الحاجات السيكولوجية الأساسية، كالأمن وتكوين الصداقات والتقبل واحترام الذات، للتمكن من إشباع حاجات المعرفة والفهم وتحقيق الذات، لذلك فقد يؤدي الفشل في إشباع تلك الحاجات الأساسية، إلى إعاقة حاجات الطالب إلى الإنجاز والتحصيل وتحقيق قدراته وإمكاناته على النحو المرغوب فيه، الأمر

الذي يفرض على المعلم بناء مناخ صفي تتوافر فيه الشروط الكفيلة بإشباع حاجات الطلاب للأمن والانتماء واحترام الذات، واستبعاد أية عوامل تهديدية تثير قلق الطلاب ومخاوفهم، فالتنافس الشديد الذي يسود معظم النظم المدرسية، والتأكيد المتطرف على أهمية النجاح، وترتيب الدرجات في ضوء معايير خارجية، والعقوبات الشديدة المترتبة على الفشل، هي من العوامل الحاسمة التي تستثير قلق الطلاب ومخاوفهم، وتؤدي بالتالي إلى إحباط دافعيتهم وفشلهم.

إن كمية معينة من القلق، قد تبدو ضرورية لحفز الطلاب وحثهم على تكريس جهودهم القصوى، غير أن تجاوز هذه الكمية قد يؤدي إلى النتائج المضادة.

(نشواتي،1999، 223)

3-9 تنمية الدافعية للتعلم في المناهج المدرسية :

لقد جاء في وثيقة " الإطار العام لمناهج التعليم المتوسط " أن القانون التوجيهي رقم 28

المؤ رخ في 03 يناير 2008 ، حدد للمدرسة عدد من الغايات منها في مجال التربية :

ترسيخ الشخصية والتكوين على المواطنة والتفتح والاندماج في الحركة التطورية العالمية وتأكيد على مبدأ مقاربات تفضل التنمية الكمية " ديمقراطية التعليم ثم إعطاء قيمة للموارد البشرية وترقيتها وذلك باعتماد وفي إطار هذه الغايات الكبرى" حدد للمتعلم واستقلاليته، وكذا اكتساب كفاءات وجيهة متينة ودائمة القانون المشار إليه سابقا ثلاث وظائف للمدرسة وهي :

الوظيفة التعليمية والتربوية ووظيفة التنشئة الاجتماعية ثم الوظيفة والتأهيلية.

أما الوظيفة التعليمية التربوية للمدرسة لقد أكدت على ضمان لكل التلاميذ تعليمًا ذا نوعية يحقق العدالة والازدهار الكلي المنسجم والمتزن للشخصية.

أما في مجال التنشئة الاجتماعية فإنها تهدف إلى تكوين مواطنين يتحلون بالمبادرة والابتكار.

أما في مجال التأهيل فلقد أكدت المناهج المدرسية على التأكيد على التكيف بصفة دائمة مع تطور المهن والتغيرات الاقتصادية والعلمية والتكنولوجية.

(وزارة التربية ، 2016 أ، 2-3)

وهذه الغايات والأهداف ووظائف المدرسة تجهلها لصيقة بالمتعلم وتثير دافعيته لأنها تراعي اهتماماته وتطلعاته وتشبع حاجاته المتعددة.

كما أكدت الوثيقة السابقة عند الحديث عن الجانب الفلسفي للمنهاج على أهمية الانسجام الخاص بالمادة الدراسية أن يوفق بين مراحل النمو النفسي للمتعلم، مع الأخذ في الحسبان تصوراته (تمثلاته) كما ندركها في حالها الآنية لمعرفنا.

ولقد ركزت المناهج الجديدة على مفهوم المقاربة بالكفاءات المستوحاة من النظرية المعرفية والبنيوية والبنيوية الاجتماعية، فإذا كانت النظرية المعرفية تنظر إلى التعلم على أنه مسارات معرفية داخلية تمكن المتعلم من التفاعل مع بيئته، فإن النظرية البنيوية الاجتماعية لفيجوتسكي تقدم الاستراتيجيات التي تكمن المتعلم من بناء معارفه في وضعيات متفاعلة وذات دلالة، وتتيح له فرصة تقديم مساهمته في مجموعة من أقرانه.

أما البنيوية فتؤكد على بناء المعارف.

ومن أهم خصائص المقاربة بالكفاءات أنها تفضل منطق التعلم الذي يركز على التلميذ وردود

أفعاله في مواجهة وضعيات مشكلة على منطق التعليم الذي يعتمد على تحصيل المعارف والمعلومات فقط. .

(وزارة التربية ، 2016 أ، 6)

هذه المقاربة النظرية تجعل المتعلم في بؤرة الاهتمام لأنها تنطلق منه ومن حاجاته ومن أهم

المصطلحات التي جاءت بها المقاربة بالكفاءات هي الكفاءة العرضية والتي تعني تلك القيم والمواقف والمساعي الفكرية والمنهجية المشتركة بين مختلف المعارف والمهارات والقيم التي نسعى إلى تنميتها، وكلما كان توظيف الكفاءات العرضية وتحويلها إلى مختلف المواد أكثر، كان نموها أكبر، كما أن الربط بين كفاءات المادة والكفاءات العرضية يساهم في فك عزلة المادة وفي تدعيم نشاطات الإدماج.
ويشكل اختيار القيم والعمل بها أول مصدر لتوجيه المنظومة التربوية وغاياتها وطبيعة المنهاج، واختيار المضامين التعليمية ومنهجيات التعلم.

(وزارة التربية ، 2016 أ، 16)

كما يبرز المنهاج الدراسي الملمح الشامل للتلاميذ في نهاية التعليم الأساسي في عدد من الأهداف والتي من بينها :

تنمية إحساس التلاميذ وصقل الروح الجمالية والفضول والخيال والإبداع وروح النقد لديهم والعمل على توفير ظروف تسمح بنمو أجسامهم نموا منسجما، وتنمية قدراتهم البدنية واليدوية وتشجيع روح المبادرة لديهم، وبذل الجهد والمثابرة وقوة التحمل.

(وزارة التربية ، 2016 أ، 16)

في ميدان تكوين الشخصية: فإن المنهاج المدرسي ركز على ترسيخ مفهوم القيم

والتي منها: يشارك في الحياة اليومية للجماعة (أقرانه، قسمه، أسرته، حيّه)، ويقوم بأدوار مبنية على المسؤولية والتضامن واحترام القواعد المشتركة.

ويبادر إلى تحقيق هدف جماعي والمثابرة على ذلك.

وهي من أبعاد الدافعية المسؤولية والمبادرة.

(وزارة التربية ، 2016 أ، 16)

ومن الكفاءات العرضية يعبر عن رأيه (وجهة نظره) ويمارس فضوله وخياله وابتداعه ويمارس استقلاليته.

و يتساءل عن دوره ك ا رشد في المستقبل ويتساءل عن انتماءاته ، واهتماماته وميوله. ويحب المبادرة، ويمارس مسؤولياته في مدرسته. ويتعلم روح الاستقلالية. و يثابر. ويتواصل في مختلف الوضعيات بالاستماع المناسب والحوار المسؤول والبناء.

(وزارة التربية ، 2016 أ، 17)

وكذلك في التقويم في المنهاج أن من دلائل النجاح: بالإضافة للتحكم في المعارف والكفاءات

العرضية المكتسبة وتجنيدها ونوعية المعرف المكتسبة وقابلية نقل التعلمات وتحويلها جاءت تغير النظرة للخطأ والنظرة الإيجابية له وهو الذي يؤدي إلى المعالجة البيداغوجية مما يتيح للمتعلم تدارك نقائصه وتقوية نقاط ضعفه ونظرًا لإتاحة الفرصة في المعالجة .

(وزارة التربية ، 2016 ب، 5)

خلاصة الفصل :

تناولنا في هذا الجزء كيف يمكن أن ننمي التفكير المركب بنمطيه التفكير الابتكاري والتفكير الناقد والدافعية للتعلم أو الإنجاز الدراسي وسلوك حل المشكلات حيث تعرضنا إلى الاستراتيجيات والطرق الكفيلة بذلك.

وتعرضنا إلى علاقة هذه المتغيرات بالمنهاج التربوي لمرحلة التعليم المتوسط وقد خلصنا إلى أن هناك اهتمام بهذه المتغيرات على مستوى المنهاج الدراسي من ناحية الأهداف والغايات والمحتويات والأنشطة والطرق والأساليب والتقويم وهو المكان المناسب المتوفر لكل الناس لضمان تنمية هذه المتغيرات المهمة في حياة الفرد مستقبلًا.

الباب الخامس :

التطبيقات التربوية والميدانية

لإثارة الدافعية

التطبيقات التربوية والميدانية

لإثارة الدافعية

- التطبيقات التربوية :

في ضوء التفسيرات المتنوعة التي تناولت طبيعة الدافعية تمّ استنتاج المبادئ ، والتي تساهم في استثارة دافعية الطلبة وتعزيزها، وتؤدي بالتالي إلى تحسين أدائهم التحصيلي ، ومن ذلك ما يأتي :

1- استثارة اهتمامات الطلبة وتوجيهها : على المعلم ان يستثير انتباه الطلبة ، ويوجههم نحو السبل الكفيلة بإنجاز الأهداف المرغوب فيها ، وذلك باستخدام مثيرات او وسائل لفظية وغير لفظية ، تخاطب حواس الطالب المختلفة ، ويكون ذلك عن طريق القصة أو حادثة مثيرة ، أو وصف وضع غير مألوف، او طرح الأسئلة المثيرة للتفكير، بحيث يقلل المعلم ما يشتت الانتباه ، وتجعل الطالب يوجه اهتمامه وحواسه نحو ما يطرحه المعلم ، ولا بدّ في هذه الحالة من ان تكون القصة او النشاط الذي يثيره المعلم على علاقة حميمة بموضوع الدرس ، ومناسب لخصائص الطلبة بالتحصيل.

2 – استثارة حاجات الطلبة للإنجاز والنجاح : تبين لدى عرض بعض نظريات الدافعية انّ حاجات الفرد للإنجاز والنجاح ، متوافرة لدى جميع الأفراد ولكن بمستويات متباينة ، ومن هنا وجب على المعلم أن

ينوع في الأنشطة ، بحيث يكلف الطلبة ذوي الحاجات المنخفضة للإنجاز والنجاح ، بمهام سهلة ، يضمن نجاحه فيها فيراعي الفروق الفردية ، ويقلل المعلم من النتائج غير المرغوب فيها والمترتبة عن الفشل ، وبهذا يزيد من ثقة الطالب بنفسه ، ويجنبه حالات القلق الناجمة عن الخوف من الفشل ، ويعزز الأنشطة المستقبلية.

3 – تمكين الطلبة من صياغة أهدافهم وتحقيقها : يستطيع المعلم أن يساعد طلبته في صياغة أهدافهم وتحقيقها خاصة إذا كانت هذه الأهداف من النوع قصير المدى ، مثل حفظ مادة دراسية ، وبالتالي فإنّ الطلبة سوف يعتمدون على أنفسهم كلما وصلوا إلى مراحل دراسية أعلى، ويتطلب هذا من المعلم أنْ يكون ملماً بخصائص النمو ، والتعلم القبلي والقدرة على التعلم ، ومستوى طموح الطلبة مما يمكنه من تحديد الاستراتيجيات المناسبة لتحقيق الأهداف التي يسعى الطلبة للوصول إليها.

4 – استخدام برامج تعزيز مناسبة : تؤكد النظريات الارتباطية والسلوكية أهمية التعزيز في التعلم ، وللتعزيز أشكال متنوعة منها : التعزيزات المادية ، وإعطاء العلامات المدرسية ، والاشتراك بأنشطة ترويحية ، ولا بدّ للمعلم من الإلمام بطبيعة سلوك الطلبة ، فمنهم الخجول ، ومنهم غير ذلك ، وان يكون التعزيز فوريا ، وبقدر مناسب .

5 – توفير مناخ تعليمي غير مثير للقلق : لا بدّ من إشباع الحاجات الأساسية للطلبة مثل : الأمن والانتماء ، والصداقات، والتقبل واحترام الذات ، وذلك لأنّ عدم إشباع هذه الحاجات يعيق حاجات الطالب ودوافعه إلى الإنجاز والتحصيل على النحو المطلوب ، فلا بُدّ من الابتعاد عن التهديد لأنّه يثير القلق والخوف في نفس الطالب ، ولا بدّ من توفير مناخ تعليمي دافعي مناسب .

وهناك إرشادات يمكن أنْ يتبعها المعلم لإثارة الدافعية :

أ- التشجيع يزيد قدرة الطالب على فهم ذاته ، فيجب أن يكون في الوقت المناسب ليكون ذا آثر فعال ، وآن يمارس مباشرة بعد الاستجابة بحيث يكون واضحاً وملموساً.

ب – هناك نوعان من تأثير المعلم على الطلبة ، مباشر – مثل توجيه الأوامر والانتقاد ، غير مباشر – تقبل شعور الطالب ومدحه، وتشجيعه ، وقبول افكاره واستخدامها ، وحثه على طرح الأسئلة . والنوع الثاني – غير المباشر – هو المطلوب من المعلم لأنّه يحد من اتكالية الطالب ، ويشجعه على المبادأة ، والاعتماد على النفس والإبداع .

جـ – أظهرت دراسة فلاندرز Flanders فائدة التأثير غير المباشر عند استعماله على النحو الآتي :

زيادة التحصيل

كلما زادت نسبة تأثير المعلم غير المباشر يزداد تعلم الطلبة

المعلمون الذين يستخدمون هذا النوع يظهرون قابلية للتغيير والتطوير.

تأثير المعلم المباشر يقلل تعلم الطلبة .

د . الصف نظام اجتماعي يتأثر بعوامل متعددة منها : الأخلاق والمعتقدات ، والقيم والجماعة ، والجو الاجتماعي ، والأفراد ، والحاجات .. الخ ، ودور المعلم في هذا النظام هو تغيير السلوك نحو الأفضل ، وإدخال المتعة ، واستخدام معارف الطلبة وظيفيا ، فهم بناة المستقبل .

هـ – من الفرضيات التي اتفق عليها معظم علماء النفس التربويين :

1. السلوك الذي يقابل بتعزيز يكون اكثر احتمالا للتكرار.

2. التكرار لذاته دون مصاحبته بتعزيز يكون محاولة ضعيفة للتعلم

3. حتى يكون التعزيز الإيجابي عاملا مؤثرا في التعلم ينبغي أنْ يتبع السلوك المرغوب مباشرة

4. أفضل أنواع التعزيز هي تلك التي لها قيمة بالنسبة للفرد في الواقع الحياتي ، فترتبط برضى الفرد عن تحقيق ذاته.

و- تنويع النشاط الصفي يساعد في خلق الدافعية لدى الطلبة لتعلم الخبرات الجديدة .

ز – إذا ساد الملل في الصف فلا بدّ انّ يبحث المعلم عن مثيرات جديدة لطرد الملل وإثارة الدافعية.

ح – مساعدة الطالب في التغلب على الصعوبات التي تعترضه، تساعده على التعلم.

ط- فتح قنوات الاتصال بين المعلم والطالب مهمة في إثارة الدافعية ومن ذلك :

1. تقبل مشاعر الطالب وأفكاره .

3. تهيئة المجال له ليعبر عن ذاته

3. تشجيعه على طرح الأسئلة

4. إظهار الاستحسان لأجوبته.

ي – تهيئة الأنشطة المختلفة التي تؤدي إلى تعلم الطالب ونموه وتقدمه وذلك عن طريق :

1. تنظيم التعلم واستثارته وتيسيره .

2. تنظيم التعلم الإبداعي والنشاط الذاتي والاستكشاف والممارسة .

3. توفير الحد الأدنى من الجو النفسي اللازم لتعلم الطالب ونموه وتقدمه ، وذلك عن طريق بناء علاقة بينه وبين الطالب تقوم على الانفتاح ، والثقة ، والتعاون ، والاحترام المتبادل .

وأخيرًا فإن الدراسات تشير إلى اختلاف الأفراد من حيث الدافعية ، وإلى ارتباطها بكثير من أنماط السلوك مثل القدرة على المبادأة ، وتحمل المسؤولية ، والمثابرة .

ويمكن إثارة هذه الدافعية ؛ باستثارة اهتمامات الطلبة وتوجيهها ، وتشجيع حاجاتهم للإنجاز والنجاح، وتدريبهم على وضع الأهداف الخاصة بهم ، واستخدام التعزيز المناسب في الوقت المناسب ، والابتعاد عن

الأجواء التي تثير القلق .

العوامل المؤثرة في قوة الدافعية للتعلم:

تتوقف قوة الدافعية للتعلم على مراعاة ما يلي:

1 - أن يقوم المعلم بتحديد الخبرة المراد تعلمها تحديدًا، ما يؤدي إلى فهم التلاميذ للموقف الذي يعملون فيه، ومن شأن ذلك أن يؤدي إلى إثارة نشاط موجه لتحقيق الهدف المراد تحقيقه.

2 - أن يراعي المعلم في اختياره للأهداف والمحفزات أن تكون مرتبطة بالدافع من جهة، وبنوع النشاط الممارس من جهة أخرى؛ لأن ذلك يساعد على تشجيع تقدم التلاميذ في التحصيل إلى درجة كبيرة.

3 - أن يراعي المعلم أن يكون الهدف الذي يختاره مناسبًا لمستوى استعدادات التلاميذ العقلية؛ لأن ذلك يؤدي إلى زيادة قيمة الدافع كعامل مساعد على بعث أنواع النشاط المحققة للهدف، ومن الثابت أن التلاميذ يحجمون عن بذل أي جهد لتحقيق الهدف الذي يجدون أنه في مستوى يتعذر عليهم الوصول إليه.

4 - أن يهتم المعلم بربط أهداف الدرس بحاجات التلاميذ العقلية والنفيسة والاجتماعية، نظرًا لأن هذا الاهتمام يمثل دافعًا فعالًا للتعلم، ويؤدي توافره إلى حدوث التعلم بصورة مناسبة.

5 - أن يلحق المعلم الإثابة بتحقيق الهدف مباشرة، لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع. ومن الثابت أن مرور وقت طويل بين الإثابة وبين إنجاز النشاط وتحقيق الهدف يفقد الإثابة قيمتها عند المتعلم ويجعل تعطشه للحصول عليها فاترًا.

ومما تقدم يتبين لنا أن كفاءة المعلم في استغلال دوافع تلاميذه في عملية تعلمهم تعد شرطًا لنجاحه في تحريكهم، وفي توجيه هذا النشاط، وضمان استمراره، حتى يتحقق الهدف، ومع ذلك فإن عليه أن يراعي عند قيامه باستغلال دوافع تلاميذه في عملية تعلمهم ما يلي:

- أن يراعي عدم الإفراط في استخدام المكافآت؛ حتى تنجح الإثابة في تكوين ميل حقيقي نحو الخبرة المتعلمة، وحتى لا يصبح هدف التلاميذ من مزاولة النشاط محصورًا في نيل المكافأة.

- أن يراعي الحذر في استخدام المنافسة بين تلاميذه، كعامل مشجع لهم على التقدم؛ حتى لا تنحرف عن غايتها فتهدم ما بينهم من علاقات إنسانية.

- أن يتعرف إلى معدل التقدم عند كل واحد من تلاميذه ومستوى تحصيله؛ حتى لا يعمل على رفع مستوى طموح بعضهم إلى درجة تفوق مستوى استعدادهم؛ مما قد يؤدي إلى فشل ذي أثر سيء وإلى شعور مرير بالإحباط.

إثارة الدافعية للتعلم الصفي:

يقصد بإثارة الدافعية للتعلم عند التلاميذ إيجاد الرغبة في التعلم وحفزهم عليه، وهناك مجموعة من المؤشرات التي تدل على وجود دافعية للتعلم عند التلاميذ من أبرزها درجة المشاركة الإيجابية من قبل التلاميذ في الموقف التعليمي. ومما يذكر أن توفر الدافعية يقلل من ظهور مشكلات النظام والضبط الصفي، كما تؤدي إلى حدوث تعلم عميق وفعال، يتم تحقيقه بوقت وجهد أقل، ويكون أثره بعيد المدى. ولقد أكدت نتائج معظم البحوث والدراسات في ميدان علم النفس أهمية إثارة الدافعية لدى المتعلم، ومن هنا فقد برز اهتمام المربين بموضوع الدافعية والتعزيز لمكانتهما في العملية التعليمية التعلمية.

وهناك أساليب وطرق مختلفة تؤدي إلى إثارة وتوفير الدافعية للتعلم، ويطلق عليها المربون مصطلح استراتيجيات الحفز والتعزيز.

تشتمل مهمة إثارة وتوفير الدافعية للتعلم الصفي على أربعة جوانب، هي:

1 - إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس في بداية الحصة وحصر انتباههم فيه.

2 - المحافظة على استمرار انتباه التلاميذ للدرس طوال الحصة.

3 - اشتراك التلاميذ في نشاطات الدرس.

4 - تعزيز إنجازات التلاميذ.

وفيما يلي عرض لأكثر الطرق فعالية في تحقيق كل جانب من هذه الجوانب:

أولًا: إثارة اهتمام التلاميذ بموضوع الدرس في بداية الحصة وحصر انتباههم فيه

ومن أكثر الطرق جدوى في تحقيق هذا الجانب ما يلي:

1 - توضيح أهمية تحقيق الأهداف التعلمية، ويتم ذلك إما من خلال قيام المعلم بذكر النتائج المباشرة والبعيدة لتحقيق هذه الأهداف، وإما من خلال الطلب إلى التلاميذ أن يذكروا الفوائد التي يتوقعون الحصول عليها من تحقيقها.

2 - إثارة حب الاستطلاع عند التلاميذ من خلال تقديم مادة تعليمية جديدة، أو من خلال مناقشة أسئلة و مشكلات تتحدى تفكير التلاميذ، أو من خلال تغيير مدخل مناقشة الموضوع وهناك أساليب أخرى كثيرة يمكن أن يستخدمها المعلم في هذا المجال كأن يقرأ لهم خبرًا في مجلة يتضمن معلومات مثيرة أو يروي لهم حادثة تاريخية أو قصة طريفة مثلًا... إلخ، بحيث تأسر اهتمامهم وتجبرهم على التخلي عن المشتتات التي قد تعوق قدرتهم على تركيز الانتباه، ويستحسن أن تكون هذه النشاطات الأولية على علاقة وثيقة بالمادة الدراسية موضوع الاهتمام ومناسبة لخصائص الطلاب ذات العلاقة بالتحصيل، كالخبرات السابقة ومستوى التحصيل والقدرات ومستوى النمو... إلخ.

3 - الاستثارة الصادمة، أي التي تترك أثرًا صادمًا في نفوس التلاميذ وتضعهم في موقف الحائر المتسائل، ومن الأمثلة عليها أن يسأل المعلم تلاميذه:

- ماذا يحدث لو احتجبت الشمس عن الظهور؟

- لماذا يطير العصفور أحسن من الدجاجة مع أن جناحيه أصغر من جناحيها؟

- كيف تتصورون الحياة لو لم تحدث الفصول الأربعة؟

4 - أحداث تغييرات ملحوظة في الظروف المادية بغرفة الصف، من خلال الطلب إلى التلاميذ بأن يعيدوا ترتيب مقاعدهم، أو من خلال قيام المعلم بتعليق وسيلة أو لوحة معينة في مكان بارز ونحو ذلك من التغييرات التي تسهم في زيادة فعالية النشاطات التعلمية.

ثانيًا: المحافظة على استمرار انتباه التلاميذ للدرس طوال الحصة

ومن أكثر الطرق جدوى في تحقيق هذا الجانب ما يلي:

1 - تنويع الأنشطة التعليمية التعلمية، ويراعى في هذا التنويع أن يكون وسيلة لمساعدة التلاميذ في تحقيق الأهداف التعلمية المتوخاة، وليس هدفًا في حد ذاته. ومن الأنشطة التي يمكن استخدامها، المحاضرة والمناقشة والتجارب العلمية والعمل الكتابي ونحو ذلك.

2 - تنويع الوسائل الحسية للإدراك، وبخاصة ما يتعلق منها بحواس السمع والبصر واللمس وذلك لإغناء تعلم التلاميذ.

3 - استخدام المعلم للتلميحات غير اللفظية والمتمثلة في الإشارات والحركات البدنية، وتغيير نغمة الصوت.

4 - قيام المعلم بالتحرك والتنقل داخل غرفة الصف، مع مراعاة أن يكون تحركه وتنقله وظيفيًا بمعنى أن يساعد في تركيز انتباه التلاميذ على النشاط التعلمي الجاري. وعليه أن يتجنب التحرك السريع المتلاحق، لأن ذلك قد يؤدي إلى تشتيت انتباههم.

5 - تجنب السلوك المشتت للانتباه، كالإكثار من طرق الطاولة بالقلم أو المسطرة، أو التحرك على نحو سريع ومتلاحق، أو الصوت المرتفع والصراخ ونحو ذلك.

ثالثًا: اشتراك التلاميذ في نشاطات الدرس

ومن أكثر الطرق مساعدة على تحقيق هذا الجانب ما يلي:

1- إشراك التلاميذ في تحديد الأهداف التعلمية، وفي اختيار النشاطات الكفيلة بتحقيقها؛ لأن ذلك يؤدي إلى حفزهم للإسهام في هذه النشاطات بحماس.

2 - استخدام أسلوب تمثيل الأدوار ويقصد به إتاحة الفرص أمام التلاميذ ليقوموا بتمثيل بعض المواقف المناسبة لأدوارهم، وكذلك إتاحة الفرص أمام التلاميذ للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم وآرائهم في جو مفعم بالدعم والطمأنينة.

3 - إتاحة الفرص أمام التلاميذ للعمل في جماعات صغيرة، ويتطلب استخدام هذا الأسلوب قيام المعلم بتقسيم الصف إلى فرق صغيرة وتعريف أفراد كل فرقة بالأهداف التي من أجلها يعملون معًا وبالنشاطات التي يجب عليهم أن يمارسوها لتحقيق هذه الأهداف.

4 - إثارة أنواع مختلفة من الأسئلة وبخاصة الأسئلة التي تتطلب التفكير وتقديم الآراء والأسئلة التي يتاح فيها المجال أمام التلميذ لاقتراح أكثر من إجابة واحدة للسؤال الواحد والأسئلة الموجهة نحو تصور المستقبل.

5 - مراعاة أن تكون الفرص المتاحة للتلاميذ في المناقشات الصفية كبيرة والتنويع في طرق تقديم المادة العلمية بشكل مناسب.

6 - مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ، من خلال التنويع في مستويات الأنشطة التعلمية، حتى يجد كل واحد منهم فرصة أو فرصًا للإسهام الناجح في الموقف التعليمي التعلمي والمشاركة الإيجابية في عملية التعلم.

رابعًا: تعزيز إنجازات التلاميذ

ومن الطرق المساعدة في تحقيق هذا الجانب ما يلي:

1 - استخدام التعزيز الإيجابي سواء كان لفظيًا أم غير لفظي، ويتمثل التعزيز الإيجابي اللفظي في استخدام تعابير الموافقة أو الإعجاب مثل قول «صحيح»، «إجابة سليمة»، «كيف توصلت إلى هذا الحل الرائع؟».. أما التعزيز غير اللفظي فيكون عن طريق الابتسام أو بهزة الرأس أو باستخدام تعبيرات الوجه المختلفة لإبداء الاهتمام، أو كتابة إجابة التلميذ على اللوح، أو الاقتراب من التلميذ، ونحو ذلك من مظاهر السلوك التي تدل على الموافقة أو الإعجاب دون أن تتضمن كلامًا يقوله المعلم. ولا يخفى أثر التوظيف الجيد للتعزيز الإيجابي بنوعيه في زيادة إسهام التلاميذ في نشاطات الدرس.

2 - استخدام التغذية الراجعة الإعلامية والتصحيحية وتزويد التلاميذ بمعلومات عن مدى التقدم الذي يحرزونه في اتجاه بلوغ الأهداف المرجوة؛ مما يعزز مشاركتهم في عملية التعلم، وتؤدي إلى إثارة دافعيتهم بشكل فعال يساعدهم في اكتشاف جوانب العمل التي تحتاج إلى جهد إضافي منهم.

ونؤكد هنا أن مصدر الاستثارة الأساسي لدافعية التعلم لدى التلاميذ هو المعلم ذاته ويمكن القول بأن اهتمام التلاميذ بالمادة الدراسية يتأثر بشكل أساسي بدرجة حماسه وإخلاصه في مهنته والتحضير الجيد للدرس والإعداد الكافي لأنشطته المتنوعة، والتنوع في أساليب تقديم المادة العلمية والترتيب المنطقي والتسلسل في تنفيذ أنشطة التعليم والتعلم، والمهارة في استنتاج المعلومات وربط عناصر الدرس مع بعضها.. كلها عوامل تؤدي إلى جذب انتباه التلاميذ وتبعدهم عن

التشتت أو الملل، كما أنها تؤدي إلى حفز التلاميذ وإثارة دافعيتهم للتعلم.

- التعليم والتعلم .... المعلم والمتعلم

في مدرسة المستقبل :

مقدمة:

مع تنوع البشر وتمايزهم ومقدرتهم على التفاعل مع المعرفة وحسن استخدامها في التفكير والتعبير والاتصال والإنتاج وبناء العلاقات وترسيخ قيم العلم والحرية والإحسان في العمل

والمرونة والتواصل مع المجتمع والاعتماد على الذات والمؤسسات

(مدكور ،2000 ،10)

ظهرت مفاهيم مدرسة المستقبل والمدرسة الافتراضية والتعليم الالكتروني والفصول التخيلية

والمدرسة الذكية كأساس لتطوير التعليم لتكوين مجتمع متكامل ومتجانس من الطلبة وأولياء

الأمور والمعلمين ارتكازًا على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لتحديث العملية التعليمية

وتخريج أجيال أكثر مهارة واحترافية.

ولقد تعددت النظرة لمدرسة المستقبل ، فهناك من ينظر لم ا زياها وفوائدها ودواعي

التفكير في إنشائها ، من خلال تهيئة البيئة التعليمية الملائمة وتصميم المنظومة الالكترونية لتلك

المدرسة . وهناك من ينظر إلى أن الطريق إلى المستقبل يأتي من خلال تجارب تحفيز التعلم في

بيئة اللعب والحركة بقاعات الدروس اليومية ، مثل استخدام الألعاب الالكترونية والتعلم بالتقليد

وتوفير التغذية الراجعة وإثارة الخيال والاستكشاف وحل المشكلات وبناء الشبكات الاجتماعية

والتأكيد على مهارات التفاعل والتعاون وتوظيفها في حل صراعات العمل الجماعي وتحمل

المخاطر.

وهناك من رأى تحديد 5 تحديات تواجه مدارس المستقبل وهي : تخيل تلك المدارس بين

سيناريو الانهيار وسيناريو الازدهار والتمركز حول الطالب" التعلم الذاتي وتفريد التعلم "التآزر

والتعاون بين المدرسة والجهات الأخرى في المجتمع الحكمة في اتخاذ القرا رات ترسيخ منطق

المشاريـع الجديدة في التعامل مع مقترحات التطوير.

وهناك من رأى النظر إليها من خلال التعلم الالكتروني والتركيز على التقنية الجديدة

للمساعدة على ممارسة أنشطة تعليمية تستثير العقول وتضمن التفاعل وممارسة التعلم النشط

بالوسائل التقنية بدلا من الكتب ، والاستعانة بالخبراء الترب وبين في تصميم التعلم الالكتروني.

ولعله يمكن إجمال بعض التصورات المقترحة لمدرسة المستقبل ، والتي من بينها :

أ - المدرسة الالكترونية : Electronic school

وفيها يحل الحاسب الآلي محل العمل اليدوي ليشمل جميع جوانب العملية التعليمية.

ب - مدرسة التعلم : Learning school

وفيها تتمركز المدرسة حول الطالب وكون التعليم عملية مس تمرة مدى الحياة ، وترى أن

الطالب والمعلم والمدير والأخصائي وولي الأمر جميعهم بحاجة إلى التعلم والتدريب.

ج - مدرسة الجودة : School driven quality

وتركز على مبدأ التحسين المستمر وفق أعلى معايير الأداء العالي ، سواء في المناهج

الدراسية أو طرق التدريس أو الإدارة وغيرها. .....

د- المدرسة التعاونية : Collaborative school

وتتبنى مفهوم التعليم التعاوني المتمثل في التعاون بين المعلم والمتعلم ، وبين المتعلمين

مع بعضهم ، وبين المعلمين مع بعضهم في وإعداد الدروس ووضع الاختبارات ومناقشة تطوير

طرق التدريس.

هـ - مدرسة الإبداع : Creative school

وهي تعتقد أن كل فرد في المدرسة لديه قدرة إبداعية عندما تتوفر البيئة والمناخ المشجع

على المبادرات الفردية.

و المدرسة كمجتمع محلي : School as community

وتتبنى مبدأ تحطيم الأسوار بين المدرسة والمجتمع بكل شرائحه وفئاته.

وبذلك يمكن أن تكون أية مدرسة من المدارس السابقة مدرسة المستقبل ، لكن المهم

التركيز على أن تعد تلك المدرسة متعلميها إعدادا شاملا متكاملا للتعامل مع متغيرات وتحديات

المستقبل / مع المحافظة في الوقت نفسه على هويتهم وذاتيتهم العربية والإسلامية.

وحيث أن التربية تهدف إلى تنمية الفرد وتهيئته للمستقبل ، وحيث أن إعداد الفرد

للمستقبل لا يمكن القيام به على الوجه الأكمل إلا من خلال تحديد احتياجات المجتمع ، وفهم

التغيرات المتوقع حدوثها ، والتعرف على العوامل المؤثرة فيها ، واستيعاب أبعادها وآثارها

المحتملة ، بما يساعد على رسم خيارات مناسبة للظروف والمواقف في المرحلة القادمة ، في

إطار فهم الأمة ومبادئها وإمكاناتها.

لذا فان الأمم التي تعرف كيف تواجه التحديات بشكل حضاري في عالم السياسة

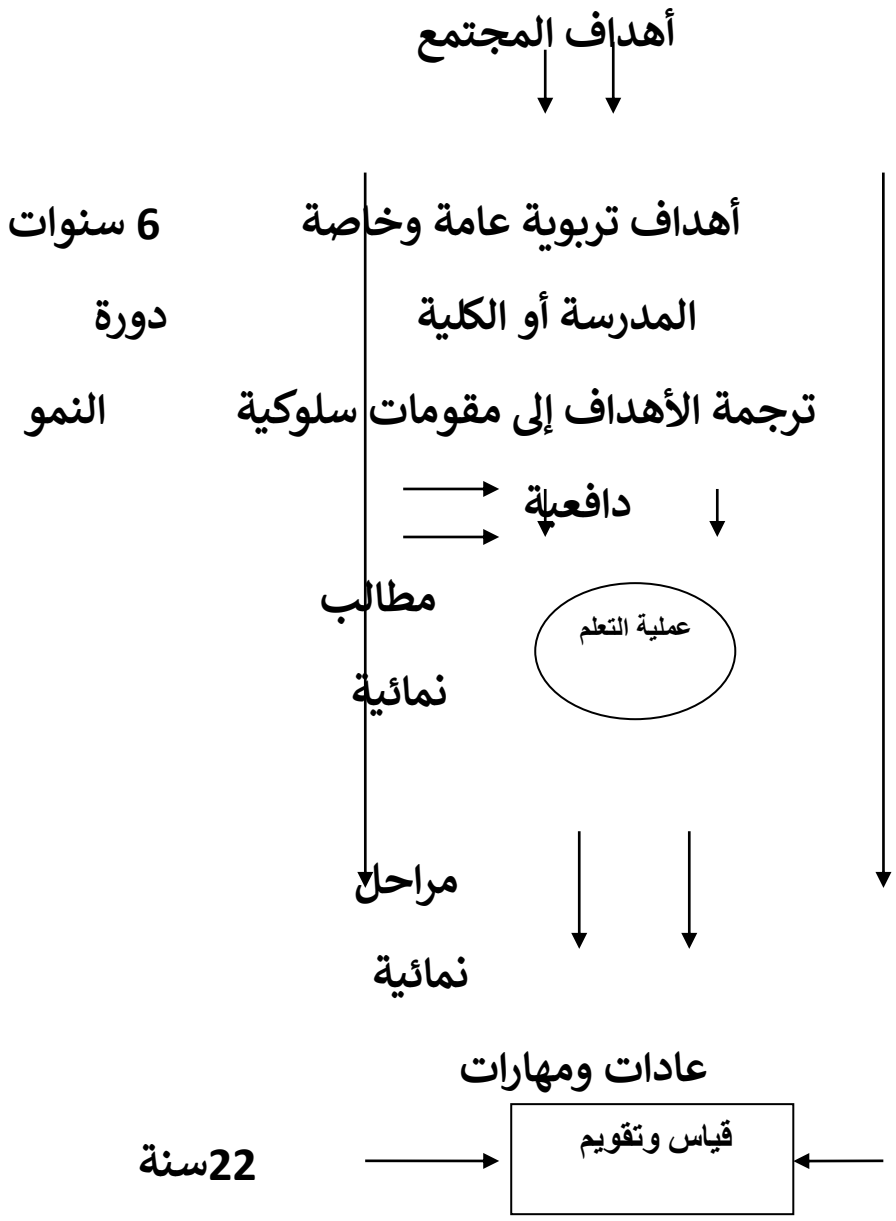
والاقتصاد والاجتماع هي التي تدرك بشكل ايجابي أن العمود الفقري للتحديات يكمن دوما داخل

رؤيتها الحضارية للتربية والتعليم .

فالتعليم هو المدخل الذي يؤدي إلى تحقيق طموحات المجتمع المستقل ، وهو مفتاح بوابة المستقبل ، فمن أراد الولوج إلى هذا المستقبل لابد له من أن يمتلك هذا المفتاح ، والتعليم المرجو هو الذي يستلهم تجارب الماضي ويستوعب متطلبات الحاضر ، ويستشرف آفاق المستقبل ، فينطلق ناهضا من جديد ليلحق بالركب الحضاري للأمم المتقدمة.

هذا ويتضح من شكل (1) الإطار العام لعلم النفس التربوي الذي يتضح من خلاله

تصور المجتمعات لتنمية شخصيات أبنائها من خلال العملية التعليمية.



شكل (1) الإطار العام لعلم النفس التربوي(عن أحمد زكي صالح)

إن مدرسة المستقبل تأمل في تحقيق حلمها ، ورسم صورتها المستقبلية في إنشاء مدرسة

متعددة المستويات تجمع بين الأصالة والمعاصرة وتتسم بالجودة الشاملة ، وتتبنى أحدث

النظريات التربوية ، وتتبع أنسب الأساليب الإدارية ، وتعتمد على أفضل استراتيجيات التعليم

والتعلم ، وتعلم أكثر المناهج تميزًا ، ضمن بيئة مدرسية خلاقة وممتعة ، تسعى إلى تخريـج أفراد

يمتلكون قدرات عقلية عليا ، وكفايات مهارية وسلوكية قيمية ، تمكنهم من التفاعل الذكي

والمستنير مع معطيات الحاضر وتداعيات المستقبل.

المتعلم في مدرسة المستقبل:

تركز مدرسة المستقبل على التعلم الذاتي للمتعلم ، ومشاركته الفعالة والمباشرة في التعلم

وامتلاكه لأدوات المعرفة التي تمكنه من التعلم الذاتي ، فيتغير دوره إلى مشارك وباحث وناقد

ومصدر أساسي من مصادر المعرفة ، ومقوم أساسي لنتاج جهده.

ويتم توسعة مداركهم وتنشيط خيالهم ، وإثارة حب الاستطلاع لديهم ، ومساعدتهم على

تعلم كيف يفكرون ، وإعدادهم لممارسة دورهم كمواطنين ، وتزويدهم بالمهارات والمعرفة ليعيشوا حياة حافلة بالنجاح والانجازات ، ومساعدتهم على تشرب ثقافتهم وتذوقها وإتقان لغتهم

والاهتمام بتاريخهم ليتعزز لديهم الشعور بهويتهم وإحساسهم بالانتماء للمجتمع.

هذا ولقد كشفت الوثيقة الرئيسة لمدرسة المستقبل 2000 التي أعدتها المنظمة العربية

للتربية والثقافة والعلوم للمؤتمر الثاني لوز ا رء التربية والتعليم والمعرف في الوطن العربي عن عدد من الكفايات التي ينبغي أن يمتلكها متعلم المستقبل ومن أهمها:

1 -المحافظة على الهوية الوطنية والقومية والدينية والثقافية.

2 -امتلاك مهارات التواصل الثقافي والحضاري في عالم متغير.

3 -امتلاك مفاتيح المعرفة ليصبح قاد ا ر على التعلم الذاتي ومتابعة التعلم.

4 -القدرة على ضبط الذات وتحمل المسئولية والالتزام بالمبادئ الأخلاقية.

5 -القدرة على العمل مع الفريق في إطار روح التعاون والمشاركة والمبادرة والإبداع

وامتلاك أخلاقيات العمل.

6 -امتلاك مهارات التفكير الناقد والاستدلال والنقد البناء والحوار مع الآخر.

7 -القدرة على حل المشكلات واتخاذ القرار.

8 -القدرة على التخطيط للمستقبل والنجاح فيه.

9 -امتلاك مهارة التكيف والمرونة في العمل ومجالات الحياة المتعددة .

10 -القدرة على البحث وتحليل البيانات وتطبيقها.

11 -مهارة استخدام الحاسب الآلي والتقنيات الحديثة في مختلف جوانب الحياة.

12 -التمكن من اللغة العربية وإتقان مهاراتها.

13 -القدرة على استخدام أكثر من لغة حية.

14 -القدرة على ادارك أهمية الزمن واستثمراه بالشكل الأمثل.

هذا وأضاف (العدلوني ، 2000) صفات مأمولة لمتعلم المستقبل وهي :

أ - المتعلم المؤمن : يؤمن بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر خيره

وشره ، ويلتزم بتعاليم الإسلام ويتخذه منهجًا في الحياة.

ب- المتعلم الباحث : يمتلك أدوات البحث ، متمكن من مناهجه المختلفة ، يعرف من

أين وكيف يحصل على المعلومة ويوظفها.

ج - المتعلم الناقد : لديه ق درة على النقد والتحليل والتقويم ، وعقله مهيأ للنظر للأمور

من مختلف الزوايا ، يستطيع الحكم على الايجابيات والسلبيات.

د - المتعلم المبدع : يمتلك الإبداع فيتعامل مع الأشياء بطريقة غير مألوفة ، ويأتي

بحلول جديدة وغير مسبوقة للمشكلات.

هـ - المتعلم المنتج : لديه قدرة على الانجاز ، يحقق أهدافه التربوية والحياتية ، حريص

على وقته منظم في شئونه ، لا يسأم من العمل والانجاز.

و- المتعلم الإنسان : حريص على عمله وعلى علاقاته الإنسانية مع زملائه ومدرسيه

ومجتمعه المحلي.

ز - المتعلم القوي : قوي في جسمه معافى في صحته ، يهتم بالرياضة البدنية والنفسية

، يبتعد عن كل ما يضره ، يؤمن بأن الوقاية خير من العلاج.

ح - المتعلم الماهر : يمتلك مهارات الحياة المختلفة ، يعرف كيف يدير حياته ، وكيف

يحل مشاكله ، وكيف يتخذ قرا راته ، وكيف يواكب عصره بكل تقنياته .

ط - المتعلم القائد : يتمتع بقدر عال من الرجولة الصحيحة ويتحمل المسئولية ، ويقدر

مفهوم الالتزام ، ويعيش قضايا وطنه وأمته ، ويسهم في نهضتها.

ونظرت دراسة Baxter & Teren، 2005) لمتعلم المستقبل المتغير على أنه يكامل

بين الجانبين المعرفي والوجداني ، للتركيز على المهارات الاجتماعية ، كمتطلب أساسي للنجاح

في عالم المستقبل ، الذي يتخذ من الشك وسيلة للتغير الدائم.

وهناك من يسعى لتحويل أدوار متعلم المستقبل من نواتج للتعلم إلى صناع معرفة ومنتجي تعلم ، والى بنائهم بناء شاملا ومتكاملا ، لامتلاكهم للمعرفة العميقة والمهارة العالية والقيم الثابتة ، ليستطيعوا الإنتاج والنجاح في القرن الجديد.

لقد رأت إحدى مؤسسات الأبحاث الأمريكية (Metiri ، 2004) أن نمو وازدهار المتعلم

في مدرسة المستقبل يجب أن يتضمن قدرته على الاتصال الفعال بالإضافة لإنتاجيته المرتفعة، ويوضح ذلك فيما يلي:

الاتصال الفعال : Effective communication

أ -العمل مع الفريق : أي التفاعل والتعاون مع زملائهم لحل المشكلات وابتكار منتجات

جديدة بالإضافة لتعلمهم وإتقانهم للمحتوى.

ب - المهارات الشخصية : قدرتهم على إدراك وإدارة انفعالاتهم وانفعالات الآخرين ، أثناء

تفاعلهم مع المجتمع ، وهو ما يسمى" فعالية الذات الوجدانية. "

ج - المسؤولية الشخصية : امتلاك المتعلم لرصيد عميق من المعرفة بالقضايا الأخلاقية

والقانونية المتعلقة بالتقنية ، ومتسقة مع قدرته على تطبيق تلك المعرفة لإحداث التوازن

والاستقامة وتحقيق حياة أفضل لأسرهم وأعضاء المجتمع كافة.

د -المسئولية الاجتماعية والمدنية : قدرة المتعلم على إدارة التقنية والتحكم في استخدامها بطرق تتناسب مع المصلحة العامة وحماية المجتمع والبيئة والقيم.

هـ- الاتصال التفاعلي:من خلال تبادل الخبرات باستخدام الأدوات المعاصرة للإرسال والعمليات.

الإنتاجية العالية : High productivity

أ - تحديد الأولويات وتخطيط وإدارة النتائج:

قدرة المتعلم على الانجاز الكفء والفعال لأهداف المشاريع المحددة أو كل المشكلات.

ب - قدرة المتعلم على الاستخدام الفعال لأدوات العالم المعاصر:

مثل الأجهزة والمعدات والبرمجيات والشبكات وغيرها من وسائل تقنية المعلومات لانجاز

مهام القرن الحادي والعشرين ، بهدف الاتصال والتشارك وحل المشكلات وانجاز المهام.

ج قدرة المتعلم على ابتكار منتوجات ذات جودة عالية :

أي تطوير المنتجات الثقافية والمعلوماتية والمادية لتحقيق فعاليات أصيلة ناتجة عن

استخدامهم لأدوات العالم المعاصر في حل المشكلات والتواصل عبر هذا العالم.

(تطبيقات ميدانية):

- المعلم في مدرسة المستقبل :

في مدرسة المستقبل ستكون للمعلم أدوار جديدة تتكامل مع أدوار المتعلم ، فرغم

احتفاظ المعلم بأدواره التقليدية (كقائد للصف أو مدير أو محاضر أو مدير مناقشة) إلا أن له

أدوارًا جديدة إبداعية مدعومة تقنيا مثل :

أ - مصمم تعليمي : Instructional designer

ويتشابه دور المعلم هنا مع دور المتعلم كمتعلم ذاتي ، فالمعلم يصمم ويخطط وينظم

ويدخل التكنولوجيا لغرفة الصف بفعالية ، ويراعي باستخدام مصادر لتقنية الفروق الفردية

للتلاميذ.

ب - المعلم المتعاون : Collaborator

يتعاون مع زملائه بهدف تطوير التعليم ، بالمشاركة غير الرسمية والتدريس بالفريق على

مستوى الصف أو عبر المواد.

ج - منسق الفريق : Team coordinator

إتاحة الفرص للتعلم التعاوني وخلق فرص للأنشطة التعليمية بين المتعلمين وتوفير الدعم

لهم مع تباين مستوياتهم في الانجاز.

د - المدرب : Trainer

فيساعد المتعلمين على تطوير مهاراتهم الذاتية ، فيقدم التقنية كنموذج للمساعدة ، ويوجه

المتعلمين للإمكانات المتاحة من الأدوات المبرمجة التي تساعدهم في تنفيذ مهام الفريق.

هـ - ميسر للتعلم : Facilitator

وهو الذي يقدم المساعدة والنصح والمقترحات أو يطرح أسئلة على المتعلمين للوصول لنتائج رصينة ، أو الحصول على المعلومات لإنجاز مهمة ما ، فيساعد المتعلمين على الاستقلالية وتحمل مسؤولية أنشطتهم التعليمية.

و- أخصائي توجيه وتقويم :

وهو دور مراقبة أداء المتعلم لتقويمه وتطويره، وفق معايير محددة للانجاز، فيتابع درجاتهم ، ويقدم لهم التغذية الراجعة المصحوبة بالتعزيز.

ومن بين أدوار المعلم المستقبلية أيضًا :

- دوره التفاعلي من خلال التواصل لإشباع الاحتياجات الفردية للطلاب.

- دوره ميسر للتعلم، من أجل التأكيد على التعلم الموجه ذاتيًا .

- دوره مخطط ومبدع من خلال تطوير السياسة والبرامج والاتصال الفعال .

- دوره مهني لتحسين أدائه من خلال التوجه الذاتي أو التعاون مع زملائه .

- دوره مستشار وخبير لمعالجة المعلومات.

- دوره مصمم للامتحانات الالكترونية .

- دوره الايجابي في تعميق قيم ومبادئ المجتمع.

من هنا لا بد من التعرف إلى أدوار هذا المعلم، ومجالاته، وكفاياته، حيث يتمثل تجديد وتطوير هذه المنظومة بشكل متوازن ومتكامل :

المجالات والكفايات
أولاً: مجال الفلسفة والأهداف التربوية
يجيد تصنيف الأهداف السلوكية لمادة النصوص الأدبية
يعرف الأصول التاريخية والحضارية للفلسفة التربوية في الأردن
يلم بالأهداف التربوية العامة لتدريس النصوص الأدبية في المرحلة الثانوية
الإحاطة بفلسفة التربية والتعليم في الأردن وأهدافها
يلم بالأهداف التربوية العامة لمرحلة الدراسة الثانوية
يلم بالأهداف التربوية لمراحل التعليم العام في الأردن
ثانياً: مجال التخطيط والإعداد للدرس
يحدد أساليب التمهيد المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه
يقوم الخطة ويعدلها وفقاً لنتائج تطبيقها
يختار الطرائق والأساليب المناسبة لتحقيق أهداف الدرس
يحدد وسائل التعليم وتقنياته المناسبة لموضوع الدرس وأهدافه
يكتب المفردات اللغوية والاستخدام الصحيح لها

يحدد أساليب التقويم المناسبة لتحقيق أهداف الدرس
يكتب الأسئلة التي سيوجهها إلى الطلبة في أثناء الدرس
يعد خطة تدريسية سنوية شاملة وواقعية
يحدد جوانب الترابط والتكامل بين محتوى دروس النصوص وتقنية المواد عند تخطيطه لدروس النصوص الأدبية
يسترشد بالتوجيهات التي يتضمنها دليل المعلم عند التخطيط
يعد خطة تدريسية يومية ذات أهداف واضحة ومتنوعة وشاملة
يحلل محتوى الكتاب المدرسي قبل وضع الخطة السنوية
يخطط لنشاطات لا صفية تخدم موضوعات النصوص الأدبية
ثالثاً: مجال استثارة الدافعية
يحسن استخدام أساليب التعزيز اللفظي وغير اللفظي
يمهد للدروس بمقدمة تثير انتباه الطلبة للموضوع الجديد
يعالج السلوك الدال على عدم الانتباه بالطرق المناسبة
يستخدم النشاطات المشوقة لجذب انتباه الطلبة
تعريف الطلبة باسم قائل النص والمناسبة التي قيل فيها
يتجنب الاستهزاء والسخرية من إجاباتهم
يشجع الطلبة المترددين والخجولين على المشاركة في الدرس

يلتزم اللغة الفصحى فيما يقرأ ويكتب ويتحدث
رابعاً: مجال كفايات تنفيذ الدرس
يعرض المدرس النص على الطلبة ويقرءونه قراءة جهرية
يلتزم في قراءته حسن الأداء ودقة الضبط والوقوف
يوضح المدرس أفكار النص وأغراضه الأساسية
يحدد الواجب البيتي المناسب
يطلب من الطلبة بيان مواطن الجمال في النص
يستنبط الطلبة الخصائص الفنية للنص
يلفت أنظار الطلبة إلى بعض الكلمات والصور الفنية
يطلب من الطلبة استنباط خصائص العصر.والاتجاهات الأدبية السائدة فيه
يشرك الطلبة في تكوين فكرة عامة لموضوع النص
يطلب من الطلبة قراءة هذه الوحدات
يناقشهم في معرفة السر.في أن الشاعر اختار هذه الكلمة بدلاً من غيرها
يطلب من الطلبة إصدار بعض الأحكام عن الشاعر ومميزاته
يطلب من الطلبة تحديد الأفكار الرئيسة وترتيبها

يوجه طائفة من الأسئلة تتناول الأفكار البارزة في النص
يشرح كل وحدة من هذه الوحدات مركزاً على الكلمات ومعاني الألفاظ الصعبة والتراكيب الغريبة
يبين قيمة الصور الأدبية في إبراز الفكرة
يطلب من الطلبة التعبير عن المعنى بأسلوبهم
يقسم النص حسب الوحدات الفكرية المتضمنة فيه
خامساً: مجال كفايات الأنشطة والوسائل التعليمية
يستخدم السبورة بشكل فعال ومنظم
يستخدم الوسائل التعليمية المختارة لموضوع الدرس
يختار الوسائل التعليمية التي تلائم الموضوع
يشرف على المتعلمين في أثناء قيامهم بالأنشطة
يصمم أنشطة صفية ولا صفية تخدم المنهاج
يحرص على نظافة السبورة قبل الشروع بالدرس
يختار الأنشطة التي تراعي الفروق الفردية
يتأكد من أن الطلبة يشاهدون الوسيلة التعليمية بوضوح تام.
يمتلك مهارة إنتاج الوسائل التعليمية البسيطة
يستخدم خامات البيئة المتاحة لإعداد وسائل تعليمية

سادساً: مجال العلاقات الإنسانية
يحسن التصرف لدى مواجهة المشكلات الصفية ومعالجتها
يتعاون مع أوليا الأمور على رفع مستوى أبنائهم الدراسي
يسهم في تقديم المقترحات لحل مشكلات المدرسة
يشارك في الأنشطة المدرسية
يتقبل النقد والملاحظات من المشرفين والزملاء
يبني علاقات طيبة مع الطلاب ومن يتعامل معهم
سابعاً: مجال كفايات إدارة الصف
يمارس أساليب عمل تقوم على التعاون والتشاور مع الطلاب
يتعامل مع الطلاب برفق واحترام
يشجع الطلاب على تحمل المسؤولية ويعزز ثقتهم بأنفسهم
يتقبل آراء الطلاب ويناقشها بموضوعية
يستخدم الأسلوب الملائم لتوجيه سلوك الطلاب
يستثمر الوقت بفاعلية في غرفة الصف
يعطي تعليمات واضحة عند تكليف الطلاب بنشاط معين
يتحرك أمام الطلاب بالقدر الذي يخدم الموقف التعليمي
يستمع للطلاب بشكل جيد

يفسح المجال للطلاب للتعبير عن آرائهم بحرية
يوفر البيئة الصفية الملائمة (تهوية، إنارة، نظافة)
ثامناً: مجال كفايات التقويم
يناقش الطلبة بحلول أسئلة الامتحانات بعد كل امتحان
يحتفظ بسجل يدون فيه ملاحظاته عن إنجازات الطلبة
يصمم أنواعاً مختلفة من الاختبارات
يراعي مستويات الطلاب عند وضع فقرات الاختبار
يستخدم طرقاً متنوعة للتقويم
يشتق فقرات الاختبار في ضوء الأهداف السلوكية
يحلل نتائج الاختبارات التي يجريها
يحسن بناء الاختبارات التحصيلية في ضوء الأهداف السلوكية
يستخدم أسلوب التقويم المستمر بعد تدريس كل موضوع
يستخدم معايير محددة وواضحة لتقويم نتاجات تعلم النصوص الأدبية
يطرح أسئلة ذات مستويات مختلفة

تطبيقات : سوف يركز الباحث الحالي على بعض التطبيقات في هذا الإطار:

1 -التعلم النشط كأساس لمدرسة المستقبل : مع توضيح دور الطالب والمعلم في هذا الإطار.

2 -إبراز دور تكوين الشخصية وأثرها على الدافعية : من خلال أثر الضبط الداخلي على

الدافعية الداخلية.

3 -أهمية تكوين المفاهيم لدى الطالب وأثر ذلك على دافعيته وتعلمه :من خلال أثر معتقدات

الأداء والقدرة والجهد على الأهداف الدافعية للانجاز واستراتيجيات التعلم السطحية والفعالة.

الكفاية المدركة

الكفاية وتعريفاتها :

إن الهدف لتكوين معنى للحياة، وتنمية القدرة لكي نؤدي بشكل فعال فيها يعتبر ضروري

لوجود الإنسان، ويفترض أيضاً بشكل واسع أن يكون هو أساس الدافعية . وهذا الهدف في جوهره هو هدف الكفاية

وقد أعلن " هوايت" (١٩٥٩) أن لدى البشر حاجة داخلية لأن يشعروا بأنهم أكفاء .

وادعى " بياجيه" (١٩٥٢) أن البشر منذ أول يوم في الحياة يكونون ميالين بالطبيعة إلى أن يمارسوا مهارات جديدة لتنمية الكفاية، وتعتبر ممارسة هذه المهارات مشبعة ب الفطرة ، وأن السلوكيات التي ينخرط فيها الأطفال لزيادة الكفاية أحياناً تؤدى إلى تعزيزات ملموسة

وعند " هوايت" فإن كل الدوافع الذاتية المحددة بمثابة جوانب من دافع عام واحد هو الدافع إلى الاقتدار والوظيفة البيولوجية للدافع إلى الاقتدار هي الوصول إلى الكفاية في التعامل مع البيئة .

ولقد أعطانا " ستانلى كوبر سميث " S. Copper Smith " موجزًا جيداً عن موقف

هوايت" إذ يقول: لقد أشار "هوايت" إلى أن الوليد البشري منذ طفولته ، وفيما بعد هذه المرحلة،

يخبر محدداته أو معطياته البيولوجية، ويصاحب ذلك إحساس ممتع بنفوذه وجدارته وكفايته في

مواجهة أو تصادمه بالبيئة ، ومن ثم تصبح أساساً للدوافع الحقيقية الذاتية نحو الحصول على

كفاية وأهلية أكبر وأبعد .

ويعتبر دافع الجدارة – الكفاية - من الدوافع المتميزة في التعلم الذاتي فالكثير من السلوك

أو الشغف والاستطلاع Exploratory drive الإنساني الذي يطلق عليه عادة حافز الاستكشاف

أو اللعب يمثل في الواقع كما يذهب " هوايت" (١٩٥٩) أساس الحاجة إلى الجدارة Curiosity أو الأهلية ، ويتحقق هذا الدافع حينما يتوصل الفرد إلى السيطرة على بيئته بأي شكل من الأشكال.

وتعرف الكفاية في اللغة بأنها القدرة على العمل وحسن تصريفه .

ويعرفها " كمال دسوقي" بأنها القدرة على عمل معين أو مهنة معينة .

ويعرفها " جابر عبد الحميد" و " علاء الدين كفافي" بأنها القدرة على أداء بعض الأعمال

لتحقيق شيء .

على أنها الدافع لتنمية المهارة Competence motivation ويشيران إلى دافعية الكفاية

الشخصية ، والكفاية في مجال أو أكثر .

ويقول " أحمد حسين اللقاني" أن الكفاية تصف الحد الأعلى للأداء وعندما يصل أي فرد

إلى هذا الحد فإن هذا يعنى أن الفرد وصل إلى حد التمكن في أداء هذه الكفاية .

وتشير الحاجة للكفاية إلى رغبة الأفراد في التفاعل ببراعة وفعالية مع بيئتهم .

ويذكر " فتحي الزيات" أن المنافسة أو الكفاية تعتبر متغيرًا دافعياً أو حاجة فطرية للتعامل

بفاعلية مع البيئة فمن خلال هذه الحاجة يستكشف الطفل ويدرك ما حوله ويزحف ويمشى تلقائياً

بدون حافز أو معزز خارجي لسلوكه كما ينتبه للآخرين ويتعلم منهم عن طريق التقليد والمحاكاة

والكفاية تتضمن امتلاك قدرات عقلية وجسدية بالإضافة إلى معرفة خاصة بالاستراتيجيات

والمفاهيم وما وراء المعرفة لكي نحدد بشكل مرن ومبتكر المطالب لأي موقف خاص.

وتعتبر الكفاية بعداً مهماً لتقدير الذات والذي يعتبر من أهم المؤشرات لسعادة الفرد النفسية.

والذي يعرف بأنه المدى الذي يشعر فيه الفرد شعوا رً إيجابياً عن نفسه.

أي أنه : وتقدير الذات هو مدى اعتقاد الفرد بأنه كفء وناجح وذو قيمة حكم الفرد على درجة كفاءته الشخصية .

ومن الواضح أنه حينما يكون لدى الناس رأي جيد في قدراتهم فإنهم يميلون لتكريس

جهودهم وحينما يبذلون جهودهم وينجحون فإن مشاعر تقدير الذات توجد.

وهكذا فإن مشاعر التقدير تغدو عاملاً يتوسط المثابرة إلى درجة أن المثابرة تعد مطلباً ضرورياً لتنمية الإحساس بالكفاية، ومن ثم فإن تقدير الذات يلعب دورًا مهماً في الإحساس بالكفاية.

وتقترح " وينتزل Wentzel " (١٩٩١) أن الكفاية التي تقيّم في أوضاع حجرة الدراسة

تتطلب مجموعة مختلفة من المهارات عن الكفاية التي تقيم بالاختبارات المعيارية.

حيث أن التقييم الإيجابي للأداء داخل حجرة الدراسة يتطلب كل من المهارات الاجتماعية والعقلية ، بينما الدرجات العالية في الاختبارات تتطلب فقط مهارات واستعدادات عقلية محددة.

فالكفاية داخل الفصل تعكس معايير مرتبطة بالمهمة بالإضافة إلى معايير مشتقة اجتماعيا

للأداء (٢٥١:١٣١)

ويذكر " تناكا " و " ويسترمان (١٩٨٨) Tanaka & Westerman " أن الكفايات في

مجالات حياة مختلفة قد لا ترتبط بقوة ، فعلى سبيل المثال ، التلميذ الذي يؤدى بشكل جيد في

المجال المعرفي الأكاديمي قد لا يؤدى جيداً في المجال الاجتماعي ، والمعلومات عن وضع تلميذ في مجال خاص للكفاية لا ينبئ بكفايته في مجال آخر (٢٣٦: ٥٨٢)

والكفاية لها مظهر ذاتي ويشير له " هوايت" (١٩٦٣) بأنه الإحساس بالكفاية وخلال الفعل المستقل والفعال يوجد نمو للفهم الخاص بمن يتحكم في Sense of competence

النتائج وكيف يتحكم وثقة الفرد في إحراز النجاح (١٤٥:١٥٦).

ويقترح " نيكولز" (١٩٨٤) أن الناس يختارون أن يؤدوا الأعمال التي تمكنهم من إظهار

الكفاية ويتجنبوا الأعمال التي تظهرهم غير أكفاء. (٦٢:١٣٧).

ومن الحقائق المؤكدة أن الكفاية عامل أولى في الانتقال ، ولقد دلت جميع التجارب على

أن حدوث الانتقال يتناسب مع الكفاية العقلية للمتعلم ، ومن هنا كان واجب التعليم في استثارة كل تلميذ للإفادة من كل كفاياته أياً كانت في التعلم (٥٥: ٢٤٩)

الكفاية المدركة وتعريفاتها :

إن الإحساس بالكفاية في المدرسة ينعكس في معلومات التلميذ بخصوص التحكم في النتائج الأكاديمية والاعتقاد الذاتي بأن الفرد قادر على أن يحرز هذه النتائج ، وتشير " هارتر" Harter (١٩٨٣) إلى هذا الاعتقاد الذاتي بأنه الكفاية المدركة Perceived competence

(١٤٣ : ١٥٦) .

وقد أوضحت البحوث وجود ارتباط موجب بين المظاهر المختلفة للكفاية المدركة بمعنى

مستويات النجاح الأكاديمي ، والتقبل من الزملاء، وتقدير المدرسين لسلوكيات حجرة الدراسة

المسؤولة (١٨٠ :416).

ويقصد بالكفاية المدركة إدراك الفرد نفسه على أنه فعال في التفاعل مع الأنشطة.

(٢٠٦ : ١٠٦)، كما تعرف بأنها مدى ثقة الفرد أو عدم ثقته في قدرته (١٨٦ : ١٥٨)

وتعتبر تقديرًا لمستوى الفرد في نشاط معين أو التوقعات بأداء الفرد في المستقبل أو فعالية الذات (٢٥٩ : ٤٥١). فهي مؤشر إيجابي للأداء (١٥٣ :92).

وتعرف بأنها تقييم الذات للكفاية (١٣٧ :92).

ويعرفها "آميس" و " آميس" بأنها أحكام ذاتية يصدرها الفرد ذاته عن قدرته على الأداء

في مجال معين بفعالية (١٢٠ : ١).

وتعرف بأنها إدراكات التلاميذ لقدراتهم (١٢٢:٧٢٥).

فالفرد ذو الكفاية المدركة المرتفعة هو الذي يرى نفسه ماهرًا في نوع من الأنشطة ، أما ذو

الكفاية المدركة المنخفضة يعرف بأنه الفرد الذي يرى نفسه تنقصه القدرة في نوع من الأنشطة

(٣٢١ : ١٧٩).

ويختص الهدف الأساس للأفراد في حياتهم بالتقييم الحقيقي لقوة أو ضعف كفاياتهم، ومثل

هذا التقييم يكون له تضمينات هامة للفرد، فهو يؤثر على القرارات الخاصة بالاختيارات والأداء

والشعور بقيمة الذات سواء في الوقت الحالي أو في المستقبل (١٤٣ ٥٥٠).

فعندما يواجه الفرد نشاطاً معيناً فإن جزءًا من اهتمامه يوجه نحو تقدير كفاءته في هذا

النشاط ، وفي ظل هذه الظروف فإن النجاح يولد مشاعر الرضا أما الفشل يولد مشاعر عدم الرضا (٣٢٢ : ١٧٩)

وبتقييم : وترتبط إدراكات الكفاية بتنمية الثقة بالذات والاهتمام بالمهمة (٤٩٥:١٦٠).

الأفراد للنشاط (٢٥٩ : ٤٦٠)

كما تعتبر ذات تأثير فعال على العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ داخل مجموعات عمل

حيث يسيطر فيها التلاميذ الأكثر قدرة على العلاقات (التفاعلات) داخل المجموعة الأقران Peer work (١٨١ : ١٦٣).

وترى "هارتر" أن الاحتفاظ بالدافعية نحو السيطرة على البيئة وتعزيز هذه الدافعية هي

وظيفة الكفاية المدركة (٢٤٦ : ٤٥٧).

كما تقترح أن الكفاية المدركة ترتبط بالدافعية الداخلية في نفس المجال، فإذا أدرك التلاميذ

أنفسهم على أنهم أكفاء في مجال محدد داخل الفصل فإنهم يكونون مدفوعين داخلياً لدراسة هذا

المجال (١٢٥ : ٦٤٢).

وتعتمد إدراكات التلاميذ لفعالية الذات والكفاية على ما يتعلمونه بالمشاهدة والتفاعل مع الزملاء

(٢٥٨ : (٩٢ – ٩١).

وتتكون الكفاية المدركة من اعتقادات الأفراد حول القدرة والجهد والعوامل الخارجية مثل قوة

الآخرين والحظ والتي تسبب النجاح أو الفشل في المدرسة (١٨٦:٢٠٤).

وتؤثر الكفاية المدركة للتلاميذ على معدل اندماجهم مع المدرسين (مشاعر إيجابية ، حل المشكلات بأسلوب مرن) والتي بدورها ترتبط بدرجات التحصيل للتلاميذ (١٥٨:١١٢).

ومن ناحية أخرى تنمي توقعات المدرسين لتلاميذهم كفاية التلاميذ المدركة واعتقادات الاستقلال

(٢١٠ : ١٨٦)

ويؤكد "جرولنيك" و "ريان" Grolnick & Ryan" (١٩٨٩) على أن تقديرات المدرسين

تقدم مؤشرًا للكفاية والأداء في المدرسة (١٥٦:١٤٥).

وتوجد عدة ميادين مختلفة للكفاية المدركة وهي :

١- الكفاية المعرفية المدركة. ٢- الكفاية الاجتماعية المدركة. ٣- الكفاية الجسمية المدركة

وتركز الكفاية الجسمية المدركة Perceived physical competence على الرياضات والألعاب الخلوية بمعنى أن يكون التلميذ ماهرًا في الألعاب الرياضية وتعلم ألعاب جديدة بسهولة وتفضيل

اللعب بدلاً من مشاهدة الآخرين وهم يلعبون (١٦١: ٨٨).

ونظرًا لأن البحث الحالي يبحث سلوك طلب المساعدة الأكاديمية في مجال مادة العلوم، فهو ليس في حاجة إلى الكفاية الجسمية والتي تتطلب مهارة رياضية وممارسة الألعاب وسوف

يقتصر على الكفاية المعرفية والاجتماعية المدركة باعتبار أن التلميذ داخل حجرة الدارسة يحتاج إلى كفاية في فهم وأداء الأعمال المدرسية بالإضافة إلى كفايته في التعامل مع الزملاء لخلق جو من التعاون.

الكفاية المعرفية (الأكاديمية) المدركة :

تشير الكفاية المعرفية المدركة إلى إدراك التلاميذ لقدراتهم الأكاديمية وهذا يعنى الاعتقاد

بأنهم قادرون على فهم وأداء أعمالهم المدرسية (٢١٨: ٣٣٠).

وتعتبرها "هارتر)" (١٩٨٢) المدخل الرئيس للنواتج الناجحة في المدرسة

(٢٧٢ : ١٤٥)

كما أنها تعتبر مهمة جداً بالنسبة للاعتقادات عن فعالية الذات (٢١٤ : ١٥٦)

وفي مقياس " هارتر" للكفاية المدركة للأطفال (١٩٨٢) تشير الكفاية المعرفية المدركة

للأداء الجيد في العمل المدرسي، وكون التلميذ ذكياً ، والشعور الطيب بأداء الفرد في حجرة الدراسة (١٦١: ٨٨).

كما تشير الكفاية المعرفية أو الأكاديمية) المدرسية) Scholastic إلى قدرة الفرد على أداء العمل المدرسي والوصول إلى الحلول (الإجابات(بسرعة (٢٢٣: ٢٢٠).

وتولد إدراكات الكفاية المرتفعة المتولدة من التغذية الراجعة الإيجابية تفضيلاً لمهام التحدي

ذات المستوى العالي، والتلميذ الذي يشعر بعدم الكفاية ويعتقد أن النواتج ا رجعة لعوامل خارجية فإنه يعانى من مشاعر منخفضة للتقرير الذاتي .

وبناء على ذلك يتبنى توجهاً دافعياً خارجياً ، وعلى العكس فالتلاميذ الذين يشعرون بأنهم مؤثرون في المهام الأكاديمية ويشعرون بالسيطرة على النواتج

يميلون إلى أن يتبنوا توجهاً دافعياً داخلياً) ١٠٦ : ١٣٥).

والفرد الذي يدرك نفسه أنه تنقصه الكفاية في نشاط ما فإنه من المتوقع أن يتجنب هذا النشاط كلما أمكن ذلك لأن الفشل خبرة سيئة (١٧٩ : ٣٢٢).

كذلك يكون هذا الفرد أكثر احتمالاً أن يعزو نتائجه إلى عوامل الصدفة وأن يقلل من أهمية هذا النشاط (١٧٩: ٣٢٢). وهذا ما يؤكده " ميز ا رندينوا Miserandino (١٩٩٦)بقوله أن إدراك النقص في الكفاية "والاستقلال الذاتي يرتبط بمثابرة واندماج أقل ، وسلوكيات تجنب وتجاهل أكثر مصاحبة بشعور بالملل ونقص في حب الاستطلاع (١٨٦: ٢٠٨).

وعلى العكس من ذلك، فالتلاميذ الذين يعتقدون أن لديهم القدرة يكونون أكثر احتمالاً لأن

يكون لديهم استراتيجيات معرفية، وأن ينظموا تعلمهم ذاتياً (٢١٨ : ٣٣٠).

وبالتالي فإن إدراكات الكفاية الأكاديمية تؤثر على سلوكيات التحصيل (١٥٦:١٠٦).

وتوجد عدة عوامل تؤثر في الكفاية الأكاديمية المدركة: (١٢٠ : ٢-١٣).

١- عمليات المقارنة الاجتماعية Social comparative processes :

حيث يقيس التلاميذ قدراتهم الخاصة ويقيموها بمقارنتها بقدرات الآخرين، وتتأثر إدراكات الكفاية بمقارنات داخلية وخارجية كما يذكر(مارش Marsh١٩٨٦) ففي المقارنات الخارجية

يقارن التلاميذ قدراتهم بقدرات زملائهم ، بينما في المقارنات الداخلية يقارنون قدراتهم المدركة في مجال ما بقدراتهم في مجال آخر.

٢- تأثيرات الآخرين ذو الأهمية Influences of significant others :

وتتضمن اعتقادات التلاميذ حول ما يظنه الزملاء والوالدين والمدرسين في كفاياتهم

الأكاديمية ، وتفترض " هارتر" (١٩٩٩) أن المقارنات بالزملاء والتغذية الراجعة الإيجابية أو السلبية من الآخرين في الفصل لها تأثيرات مفيدة أو مدمرة على صورة التلاميذ لذاتهم وحبهم للمادة الدراسية .

٣- تلميحات الأداء Performance cues :

وهى تصف التغذية الراجعة التي يتلقاها التلميذ في صورة درجات أو علامات، والأداء

السابق.

٤- الحالة الوجدانية Affect :

وهى تصف مدى حب التلميذ لمادة دراسية محددة.

وتلعب دورًا مهماً في تشكيل إدراكات التلاميذ للكفاية الأكاديمية .

ومن ثم في حبهم للمادة الدراسية واهتمامهم بها ورغبتهم في التحسين والممارسة وفي دافعيتهم الداخلية للتعلم.

الكفاية الاجتماعية المدركة :

تعتبر فترة المراهقة المبكرة مرحلة تغيير في العلاقات الاجتماعية وهى تعكس الاستقلال

النفسي والوجداني المتزايد للمراهق عن الكبار واعتماده على علاقة الرفاق لتكوين إدراكات إيجابية عن الذات والمحافظة عليها) ٢٥٧: ٢٠٢).

وتشير الكفاية الاجتماعية المدركة إلى إدراكات التلاميذ لمهاراتهم وقدراتهم في التفاعل مع

الآخرين (٢١٨:٣٣٠).

وفي مقياس("هارتر" ١٩٨٢ (تشير الكفاية الاجتماعية المدركة إلى تكوين عدد كبير من

الأصدقاء ، وإلى كون الفرد محبوباً ، وأن يكون عضواً هاماً في الفصل) ١٦١ : ٨٨).

ويرتبط كل من الدعم العاطفي والاجتماعي المدرك والتماسك الأسرى إيجابياً بالكفاية

الاجتماعية المدركة والإحساس بالانتماء للزملاء والجهد الدراسي والاهتمام في المدرسة

(٢٠٣ : ٢٥٧).

فإحساس التلاميذ بالرعاية يعكس مستويات عامة من الكفاية الاجتماعية المدركة وقدره

على عمل علاقات إيجابية بالآخرين (٢٥٦ : ٤١٧).

والكفاية الاجتماعية المدركة للتلاميذ تقوى ، وكذلك يزداد تعلمهم عندما يسمح لهم أن يؤدوا

مهام جديدة في صحبة أفراد حميمين حيث أنه عن طريق تكوين صداقات جديدة في الفصل فإن

التلاميذ يقللون عدد الأفراد المتفرجين غير المعروفين ويخلقون بيئة تعلم مدعمة وحميمة بشكل

أكبر) ١٧٧: ١٠٩٦).

وعلى العكس ، فإنه عندما يشعر الفرد بأنه غر محبوب أو أن مكانته بين الزملاء تقل فإنه

يشعر بالوحدة والإحباط مما يؤدى إلى إدراكات سلبية للكفاية الاجتماعية وتقدير الذات.

(١٦٥: ٢٠٠٤).

وبذلك يمكننا القول بأن علاقة التلميذ بزملائه تعتبر سياقاً مهماً لكل من النمو الاجتماعي

والمعرفي، فسعي التلاميذ لتحقيق الأهداف الاجتماعية الأكاديمية (أي أن يساعدون زملاءهم في

المشكلات الأكاديمية(يرتبط إيجابياً بتقبل الزميل) ٢٥٥ : ١٧٣).

ومن محددات) مظاهر (الكفاية الاجتماعية المدركة ، التقبل الاجتماعي من المدرسين والزملاء، والسلوكيات المسؤولة داخل حجرة الدراسة) ٢٥٥ : ١٧٣) ونوع العلاقات الشخصية، والعمليات التي تولد مودة في صداقة المراهقين، وروح الفكاهة، وكذلك قدرة التلاميذ على عمل علاقات حميمة ، وأن يؤدوا بنجاح بين مجموعة، وكذلك الخبرات الانفعالية الاجتماعية في المدرسة ، وهذا يتطلب من المدرسين الاهتمام بانعزالية (وحدة التلاميذ) Loneliness بالإضافة إلى تحصيلهم .

وترتبط مظاهر الكفاية الاجتماعية - مثل وضع الهدف الاجتماعي والقدرة على حل المشكلات والشعور بالدعم الاجتماعي والثقة – بالإنجاز العقلي.

فالتلاميذ المقبولون من الزملاء ويسلكون سلوكاً اجتماعياً مسئولاً في المدرسة يميلون أن يكونوا مرتفعي التحصيل بينما المرفوضون اجتماعياً وعدوانيون يبدو أنهم يواجهون خطر الفشل الدراسي) ٢٥٣ : ١٠٦٦).

والسلوك الاجتماعي المسالم يقوي التعلم داخل حجرة الدراسة بطريقة غير مباشرة عن

طريق تسهيل السلوك الموجه نحو التحصيل ، فمثلاً كونك متعاوناً ومساعداً يؤدى إلى تفاعلات إيجابية أكاديمية مع المدرسين والزملاء.

(254 :358)

ويلاحظ أن الصورة الأكثر عمومية في السلوكيات الاجتماعية الإيجابية هي سلوك المساعدة

(٣٣ : ١٠)

حيث تعتبر مساعدة الزميل في المهام الدراسية من المظاهر المختلفة للدعم الاجتماعي بين الزملاء

(٣١٧ : ١٧٠)

والتلميذ الذي يطلب المساعدة من زميل ناجح دراسياً أكثر من الزميل المعروف أو من

الصديق الحميم من المحتمل أن يفرق بين الكفاية الاجتماعية والعقلية .

(523:٢٣٥)

والتلاميذ الواثقون من علاقتهم بأقرانهم ربما يكونون غير مكترثين باستحسان أو عدم

استحسان زملائهم بطلب المساعدة من المدرس ، أما بالنسبة للتلاميذ غير الواثقين من علاقتهم

بالزملاء ، فإن طلب المساعدة من المدرس يعظم الإحساس بالقابلية للانجراف تجاه التفاعلات

السالبة للزملاء ، وربما يضعف أي رغبة في طلب المساعدة.

(400:٢٠٢)

الفروق في الكفاية المدركة حسب العمر والنوع :

إن إدراكات الذات للكفاية تنحدر من وقت دخول التلاميذ المدرسة الابتدائية ، ويزداد

الانحدار لأقصى درجة في المدرسة الثانوية ، وقد يحدث ذلك بسبب الترتيب التنافسي للدرجات، واحساس التلاميذ المت ا زيد بقدرتهم كسمة ممنوحة (موهوبة Endowed

(٥٦ : ٢٦٧)

وهناك العديد من البحوث التي توضح أن إدراكات التلاميذ للكفاية والأداء تكون مرتفعة

دائماً في السنتين الأوليتين في المدرسة، ثم تنحدر في المتوسط خلال سنوات المدرسة الابتدائية،

ومن تفسيرات ارتفاع الكفاية المدركة غير الواقعية للتلاميذ الصغار :

١ - أنهم لا يميلون إلى التغذية الراجعة التقييمية وخاصة المعيارية.

٢ - أنهم تنقصهم المهارات المعرفية لتكامل التغذية الراجعة التقييمية.

٣ - أنهم يخلطون بين الأحكام للأداء ورغبتهم في الأداء الجيد.

٤ - أنهم ليس لديهم مفهوم للقدرة كسمة ثابتة والتي تحد من فعالية الجهد.

ومع التقدم في الصفوف فإن التقييم يعتمد بشكل متزايد على محكات معيارية ويبدأون في تعريف كفاياتهم من خلال المقارنة الاجتماعية .

(٣٥٢ : ٢٣٣)

وقد يكون الانحدار في الكفاية المدركة بين التلاميذ الأكبر سناً محدداً بالمهمة.

فقد وجدت "ايكلس" وآخرون Eccles, et al . (١٩٨٣) انحداراً في الكفاية المدركة من الصف الخامس إلى الحادي عشر في مادة الرياضيات ولم تجده في اللغة الإنجليزية، وقد ترجع عمومية الانحدار في الكفاية المدركة خلال المدرسة الابتدائية إلى التغيرات في قدرات التجهيز المعرفي وتغيرات واسعة في البيئة التعليمية والتي تحدث كلما تقدم التلاميذ في الصفوف الدراسية

(٢٣٥ : ٥٢٢)

كما يمكن تفسير التحيز الإيجابي القوى لدى التلاميذ الصغار – فيما يختص بإدراكاتهم

للقدرة – والانحدار التالي في كفاياتهم المدركة إلى حد ما بالتغيرات في إدراكات الأطفال للكفاية

المدركة ، والمحك الذي يستخدمونه في تقييمها ، فأطفال ما قبل المدرسة (وربما في السنتين

الأوليتين في المدرسة الابتدائية(يكون لديهم مفهوم واسع للقدرة والذي يتضمن السلوك الاجتماعي، والتصرف ، وعادات العمل، والجهد ، بينما في سنوات المرحلة الابتدائية فإن تعريفات الأطفال للقدرة الأكاديمية تصبح أدق ومحددة أكثر بالمادة الدراسية

(٨٢ : ٢٣٢)

ويذكر " اريكسون Erikson "(١٩٨٠) أن التلاميذ في مرحلة المراهقة المبكرة يقيمون

كفاياتهم بشكل معرفي ، وناتج هذا التقييم يبدو أنه يؤثر بشكل قوى على الشعور الهام بقيمتهم كأفراد .

(٩٥ : ٢٣٩)

وتعتبر سنوات الطفولة المتوسطة هي الوقت الذي ترسخ فيه العلاقة بين إدراكات الكفاية

والقيم ولذلك فإن العلاقة الإيجابية بين هذه التراكيب تزداد خلال هذه الفترة العمرية

(٤٥٢ : ٢٥٩) كما أن التقدير الناضج للقدرة يظهر في سن الاثنتي عشرة سنة لمعظم التلاميذ.

(٢٣١ : ١٧٤)

والأطفال في سن مبكرة يميزون الكفايات خلال عدة مجالات وقد حددت "هارتر" و "بايك" Harter & Pike١٩٨٤ الكفاية والتقبل الاجتماعي كمجالات أولية.

فالأطفال من سن ٥- ٦ سنوات يمكنهم عمل أحكام مميزة عن الذات فيما يتعلق بمجالات

محددة ومناسبة للسن مثل الكفاية المعرفية وقبول الزميل والكفاية الجسمية .

ويقيس مقياس الكفاية المدركة والتقبل الاجتماعي المصور) ١٩٨٤ (إدراكات الأطفال

لقدراتهم في سن ٤- 7 سنوات

وبصفة عامة يبدأ التلاميذ في الحكم على أداء زملائهم في سن مبكرة قبل أن يحكموا على

أدائهم الخاص .

وتوضح البحوث أن مفهوم الأطفال للقدرة يصبح أكثر تميزًا مع العمر، والأطفال لا ينمون

مفهوم القدرة كسمة ثابتة حتى السنوات المتأخرة في المدرسة الابتدائية، وأن المحكات التي

يستخدمها الأطفال في تقييم كفاياتهم العقلية تتحول خلال سنوات المدرسة الابتدائية من الجهد

والتعزيز الاجتماعي والإتقان إلى معلومات معيارية موضوعية.

فالتلاميذ الأكبر سناً ربما يقدرون كفاياتهم بشكل أقل من الأصغر لأنهم مضطرون ليوفقوا

بين رغبتهم في إد ا رك أنفسهم كأكفاء وبين الدرجات والمعلومات التقييمية الأخرى المتاحة التي

توضح أن أداءهم دون المستوى مقارنة بالزملاء.

ونظرًا لأن الأطفال الصغار لا يدركون أن الجهد المرتفع دليل على قدرة منخفضة فربما

يحكموا على كفاياتهم بأنها مرتفعة في المهام التي تتطلب جهداً متواصلاً مثل المهام التي ينجزونها

بدون جهد كبير، وفي المقابل بمجرد أن يفهم التلاميذ العلاقة العكسية بين الجهد والقدرة فإنهم

يستنتجون أنهم أقل كفاية في المهام التي تتطلب منهم جهد شاق عن المهام السهلة بالنسبة لهم

(٥٢٨: ٢٣٥)

وقد وجدت "ايكلس" وآخرون) ١٩٩٣ (فروقاً في إدراكات الكفاية تبعاً للن وع بين تلاميذ

الصف الأول وال ا ربع حيث وجدوا أن معتقدات الكفاية للأولاد عن الرياضيات والألعاب كانت أعلى من معتقدات البنات، ووجدوا العكس بالنسبة للمعتقدات حول الموسيقى والألعاب البهلوانية.

(٢٥٩: ٤٥٣)

وقد أوضحت البحوث أنه في الصفوف الأولى يكون لدى الأولاد إدراكات مرتفعة للقدرة

وتوقعات للنجاح في المستقبل أعلى من البنات، وأن الأولاد يرجعون نجاحهم إلى قدرة عالية ولكنهم يعزوا الفشل إلى سوء الحظ ونقص الاهتمام وقلة الجهد أو أي سبب آخر لا يتضمن نقص القدرة.

(١١٠: ٢٣٦).

كما تقر البنات بمفهوم ذات منخفض للقدرة وتوقعات أقل للنجاح عن البنين حتى لو كان

تحصيلهم متماثل.

(206: 41)

قائمة المراجع:

_ أحمد دوقة وآخرون: سيكولوجية الدافعية للتعلم، ديوان المطبوعات الجامعية، الساحة المركزية – بن عكنون، الجزائر، 2011 .

_ أحمد فلاح العلوان وخالد عبد الرحمن العطيات: العلاقة بين الدافعية الداخلية الأكاديمية والتحصيل الأكاديمي لدى عينة من طلبة

الصف العاشر الأساسي في مدينة معان في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية، جامعة الحسين بن طلال، سلسلة الدراسات

الإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، يونيو 2010 .

-البيلي، محمد عبد الله وقاسم، عبد القادر عبد الله والصمادي، أحمد عبد المجيد، علم النفس التربوي وتطبيقاته، ط1 .الكويت :

مكتبة الفلاح للنشر والتوزيـع، 1997 .

_ حنان عبد الحميد العناني: علم النفس التربوي، دار صفاء للنشر والتوزيـع، عمان، الطبعة الرابعة، 2008 .

_ صالح محمد علي أبو جادو: علم النفس التربوي، دار المسيرة للنشر والتوزيـع، عمان، الطبعة الخامسة، 2006 .

_ فريال أبو عواد: البنية العاملية لمقياس الدافعية الأكاديمية (AMS (دراسة سيكو مترية على عينة من طلبة الصفين السادس

والعاشر في مدارس وكالة الغوث (الأونروا) في الأردن، مجلة جامعة دمشق، المجلد25 ، العدد (3-4 ،(2009 .

_ محمد جاسم العبيدي: علم النفس التربوي وتطبيقاته، دار الثقافة للنشر والتوزيـع، عمان، بدون طبعة، 2009 .

_ محمد فرحان القضاة، محمد عوض الترتوري: أساسيات علم النفس التربوي (النظرية والتطبيق)، دار الحامد للنشر والتوزيـع،

عمان، الطبعة الأولى، 2006