جامعـة الشهيد حمه لخضر بالــوادي
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

محاضرات علم النفس التربوي

سنة أولى ماستر علم اجتماع التربية

الدكتور: حوامدي الساسي

السنة الدراسية 2021 / 2022

محاور المقياس

1. مدخل الى علم النفس التربوي
2. التعلم.
3. الأهداف التعليمية
4. الذكاء والابتكار، والنظريات المفسرة.
5. الدافعية.
6. الاتجاهات والقيم.
7. التقويم.

مقدمة:

نعيش حاليا عصرا تتسارع فيه المعارف وتتجدد وتتنوع الابتكارات وتتغير بحيث أصبح من الضروري مراجعة من حين لآخر كل ما اكتسبناه ولو كان هذا المكتسب المعرفي لم يمض عليه وقتا طويلا، وذلك لنساير هذا التقدم الهائل في كل مجالات المعرفة. وإن كان هذا ينطبق على كل فرد مهما كانت درجة معرفته ومستواه العلمي فهذا يكون أهم إذا تعلق الأمر بميدان التربية والتعليم ويخص المعلم ذاته. ففي ظل هذا العصر ومعطياته المتعاظمة والمتجددة باستمرار كشف علم النفس التربوي عن ضعف بعض الطرائق التربوية وقصور مضامين المواد التعليمية القائمة حالياً عن بلوغ الأهداف المرجوة، لذا وجد هذا العلم نفسه أمام ضرورة إعادة النظر في موقفه من الطفل والمدرسة والمعلم والمنهج الدراسي والعلاقات القائمة بينهم ومناهج التعليم وطرق التدريس وفلسفة التربية، فمراجعة المناهج والبحث في التعليم والتعلم والتكوين بصورة عامة من أسس بقاء المجتمع وتقدمه. فلم يعد مقبولاً بالنسبة لهذا العلم اليوم أن ننظر إلى الطفل وكأنه صفحة بيضاء يسجل عليها المعلم ما يريد، أو أن يبقى المنهج الدراسي مليئاً بالمعلومات التي يطلب من التلاميذ حفظها واسترجاعها أثناء الامتحان، أو أن ننظر للمعلم وكأنه الملقن والمالك الوحيد للمعرفة مثلا. لقد بينت الدراسات الحديثة التي أجريت في العقود الأخيرة، أن إمكانات الطفل وقدراته هي أكبر بكثير ممّا كان يعتقده علم النفس قبل هذا التاريخ. وبات من الضروري النظر من حين لآخر في تكوين المعلم ومناهج التدريس والزمن واستغلاله والظروف العامة المحيطة بالتعلم والتعليم وقدرات المتعلم ووسائل التعليم وغيرها من الشروط العامة التي يجب توفرها من أجل آداء مهام التعليم في كل المستويات وفي مختلف المؤسسات.

وتعد المعارف والمهارات التي يقدمها هذا العلم من الموضوعات الأكثر أهمية لمن يتناول عمله ميدان التربية والتعليم وذات أهمية قصوى في إعداد المعلم والمربي بصورة عامة.

إن علم النفس التربوي يعد من فروع علم النفس ذو الدور الفعال لما له من الأهمية النظرية والتطبيقية في العملية التربوية في إحداث التغيرات المرجوة في مجالات التعلم والتعليم إذ يقدم المبادئ النفسية الأساسية للمربي بصورة عامة والمعلم بصورة خاصة، علم النفس التربوي يقدم المعلومات والمبادئ النفسية العامة التي تساعد على فهم سلوك المتعلم وتنمية شخصيته في كل جوانبها واستغلال طاقة الفرد ومختلف القدرات وتوجيه السلوك ومعرفة الذات.

كذلك يمكننا أن ننظر إلى علم النفس التربوي على أنه الفرع الوسيط بين التربية وعلم النفس كونه يهتم بالجانب التربوي ويعتمد على القوانين والمفاهيم النفسية فهو بهذا مزج بين علم النفس والتربية.

المحورالأول: مدخل إلى علم النفس التربوي

1- تعريف علم النفس التربوي:

تعددت تعريفات علم النفس التربوي وذلك لتعدد الزوايا التي يُؤخذ منها هذا العلم ولتعدد كذلك تعريفات العبارات المكونة لهذا المصطلح: "علم"، "النفس"، "التربية". هذه العبارات التي تعددت معانيها بتعدد العصور والمدارس والفلسفات (ولا نريد في هذا المجال التعمق في هذه العبارات).

يعرفه ديبوا (Dubois) فيقول: علم النفس التربوي من العلوم النظرية التطبيقية التي تحاول فهم ما يجري في المدرسة وفي غرفة الصف، وفهم أسباب حدوثه.

كما يُعرف « بأنه علم تجريبي يدرس سلوك المتعلم خلال ممارسته لعملية التعلم.»

يعرفه ويترك (Wittrock) على أنه العلم الذي يدرس مشكلات التربية وحلها من خلال مفاهيم ومبادئ علم النفس المختلفة.

ويعرفه برونر (Bruner) على أنه الدراسة العلمية للسلوك الإنساني في المواقف التربوية، أي أنه العلم الذي يربط بين علم النفس والتربية.

من خلال هذه التعريفات يتضح لنا أن هذا العلم الجديد هو أحد ميادين علم النفس النظرية والتطبيقية التي تُعنى بالمتعلم في كل جوانبه العقلية النفسية الاجتماعية التربوية وتسخيرها لفهم وتوجيه واستغلال التعلم والتعليم.

2- أهـــدافه:

مثل باقي العلوم يهدف علم النفس التربوي إلى **الفهم** ثم **التنبؤ** ثم **ضبط** السلوك أو الظواهر التربوية (موقف تعليمي تعلمي).

- الفهم في جوهره هو تساؤلات في البداية نحاول الإجابة عنها **"كيف؟"و"لماذا؟"** يحدث السلوك.
- التنبؤ هو كذلك محاولة الإجابة على تساؤلات "ماذا يحدث؟" و"كيف يحدث؟" هذا الفهم، وهذا التنبؤ يساعد على ضبط الظاهرة أو التحكم فيها.

في الواقع فالهدف الأساسي هو تطوير وتطبيق أسس علم النفس العام من أجل تطوير العملية التربوية واستغلالها والاستفادة منها.

3- فـــو ائده:

- ✓ استبعاد المفاهيم الخاطئة حول التعلم والتعليم والنمو والذكاء....
- ✓ إكساب المعلم المبادئ والمفاهيم والنظريات النفسية المختلفة في مجالات التعلم والنمو والدافعية مثلا لفهم عمليات التعلم والتعليم والتقييم.

- ✓ مساعدة المعلم على التعرف على مدخلات ومخرجات التعلم أي معرفة القواعد العامة للتعليم.
- ✓ مساعدة المعلم وتدريبه على التفسير العلمي لمختلف أنماط السلوك الصادرة عن المتعلم.
- ✓ التنبؤ بالسلوك وتحديد مساره وضبطه وذلك بإلمام المعلم بالعوامل المرتبطة بالنجاح أو الفشل.

فهي كفاءات يطورها المعلم من خلال اطلاعه على المبادئ العامة لعلم النفس التربوي ومن خلال الممارسة الميدانية التي سوف لا محالة تزيد من مهارات التدريس التي على كل معلم تطويرها.

4- <u>مجالات علم النفس التربوي وموضوعاته:</u>

المجال	الموضوعات
التطور و النمو	- المعرفي – الأخلاقي - الجسدي- اللغوي الاجتماعي - الانفعالي
التعليم و التعلم	- التخطيط الصفي – إدارة الصف و ضبطه- تعليم التفكير – نظريات التعلم (السلوكية، المعرفية، الاجتماعية، التكاملية...)
الدافعية للتعلم	- دور الدافعية في التعلم و وظائفها،- نظريات الدافعية (الإنسانية، الإجتماعية، المعرفية، التحليلية...)
التقويم	- مختلف التقويمات(التقويم التشخيصي، البنائي، الانتقائي...)

5- **<u>مناهج البحث في علم النفس التربوي:</u>**

كغيره من العلوم الإنسانية يطبق علم النفس التربوي مناهج علمية في بحث الظواهر التربوية، ونظرا لتعدد وتعقد الظاهرة الإنسانية فإن هذا العلم يطبق مناهج بحث مختلفة وفق الظاهرة المدروسة ومناسبة لمتغيرات الدراسة المقترحة وذلك بالطبع وفق شروط محددة. ويجب الإشارة هنا أن الظاهرة الإنسانية مختلفة عن الظاهرة الطبيعية كون:

- الظاهرة الطبيعية ثابتة نسبيا على خلاف الظاهرة الإنسانية الأكثر تغييرا.
- تعقد الظاهرة الإنسانية كونها تتأثر بعوامل مختلفة على خلاف الظاهرة الطبيعية المتميزة بالبساطة النسبية.
- إمكانية التجريب وإعادة التجريب في الظاهرة الطبيعية غير أن الظاهرة الإنسانية وحيدة.

لقد تعددت أسماء المناهج المستعملة كقولنا **المنهج التاريخي، الوصفي، التجريبي، الإكلينيكي**، وأيا كان المنهج فإنه يتبع خطوات البحث العلمي من تحديد المشكلة، ووضع الفرضيات، وتنفيذ التصميم التجريبي، والتأكد من النتائج وصياغة القوانين. ومهما اختلفت التسميات فإنه يمكن تصنيف هذه المناهج إلى: **المناهج الوصفية، المناهج التجريبية، المناهج الإكلينيكية**.

أ- **المناهج الوصفية**: تسعى هذه الدراسات الوصفية إلى تتبع الظاهرة الإنمائية والسلوكية كاللغة والنمو الفسيولوجي والإجتماعي والتغيرات التي تطرأ على المتعلم في مراحل نموه. والدراسات الوصفية التطورية تأخذ شكلين:

- **الدراسات الطويلة (الطولية)**: يتتبع فيه الباحث الظاهرة لمدة طالت (بضع سنوات) أم قصرت (بضعة أشهر). هي طريقة تتطلب الجهد والوقت الكبيرين.

- **الدراسات المستعرضة**: على خلاف الأولى هذه الطريقة توفر الجهد والوقت فمثلا عند دراسة نمو اللغة عند الطفل فعوضا عن تتبع الظاهرة لفترة عمرية معينة فتقسم الفترة الزمنية المراد تتبع الظاهرة عبرها إلى فترات عمرية ثم تأخذ عينات كبيرة منها تغطي هذه الفترة العمرية الفرعية.

ب- **المناهج التجريبية**: من المناهج الأكثر دقة وموضوعية لأنه يعتمد على ضبط والتحكم في المتغيرات المراد دراستها. والتجريب هنا ليس مثل التجريب في العلوم الأخرى، إذ يدرس الباحث المتغيرات التي اختارها من الظاهرة ويُحدث في بعضها تغييرا مقصودا ليتوصل إلى العلاقات السببية بين المتغيرات. والتجربة تتكون من:

1- **المتغيرات ومن المتغيرات لدينا**:

- **المتغيرات المستقلة (الحرة)** وهي المتغيرات أو العوامل التي يتحكم فيها الباحث ليرى أثرها على المتغيرات الأخرى

- **المتغيرات التابعة (المقيدة)** وهو السلوك أو المتغيرات التي لا يتحكم فيها الباحث والتي يتوقع أن تتأثر بالتغيرات الحاصلة على العوامل المستقلة فيلاحظها ويقيسها.

- **المتغيرات الدخيلة** وهي المتغيرات المتعلقة بأفراد العينة أو بالشروط العامة والمحتمل تأثيرها على الظاهرة المدروسة (نتائج الدراسة). فعلى سبيل المثال إذا أراد الأستاذ معرفة تأثير طريقة تدريس ما على تحصيل التلاميذ فطريقة التدريس تعتبر المتغير المستقل، والتحصيل الدراسي المتغير التابع، والظروف العامة (حرارة الجو، ظروف العمل وذكاء المتعلمين...) المتغيرات الدخيلة.

2- **المجموعات**: هي العينة، وهي مجموعتين على الأقل لإجراء أي دراسة، تسمى إحداهما **المجموعة الضابطة** والأخرى **التجريبية**، يشترط في هذه المجموعات التكافؤ في العديد من المتغيرات: المستوى الدراسي مثلا الجنس الذكاء.....

ج- **المناهج الإكلينيكية**: في الأصل هذا المنهج مرتبط بدراسة الظواهر غير العادية (المرضية)كما تدل عليه كلمة كلينيك (clinique) علما أن طرق دراسة الحالات قد تختلف من حالة لأخرى. غير أنها تشترك في بعض النقاط منها:

* جمع المعلومات عن الحالة وذلك بمختلف الطرق بالفحص الطبي، والأسئلة، والاختبارات السيكولوجية (اختبارات الذكاء، والشخصية،).

* التشخيص أي تحديد مواطن القوة والضعف وذلك بالاعتماد على المعلومات التي جمعت بعد دراستها وتحليلها بمختلف الطرق.

* وضع العلاج المناسب وهذا بعد وضع الفروض التي يعتقد الباحث أنها مناسبة لعلاج المشكلة المدروسة.

المحور الثاني: التعلـــم

1- معنى التعلم/ مراحل التعلم وأنواعه
2- الشروط العامة للتعلم الإنساني والعوامل المؤثرة فيه
3- نتائج التعلم ومخرجاته

التعلم من المفاهيم الرئيسية في علم النفس إذ ظل يحظى باهتمام العلماء والمفكرين ورجال التربية في كل زمان ومكان ومن المواضيع التي تشغل بالنا جميعا. فمنذ عهد الفلاسفة الإغريق بل ومنذ نزول الأديان السماوية الأولى حتى إلى الإسلام وإلى عهدنا الراهن الحافل بشتى صنوف العلم والمعرفة وتطبيقاتها التقنية والعملية ومفهوم التعلم يشكل إحدى القضايا المحورية في حياة الإنسان.

لقد قدم المنظرين في حقل التربية والتعليم تصورات كثيرة ومختلفة لهذه العملية، وتبقى قضايا التعلم تستحق اهتمام عالم النفس والمعلم وكل من يبحث في مشكلات التعليم كون أن أي سلوك إرادي (نفسي-حركي، وجداني، أو حتى معرفي) يصدر عن الإنسان لا يكون مصدره إلا التعلم. والتعلم لم يكن مهما عند الإنسان فقط بل حتى عند الحيوان.

1- معنى التعلم/ مراحل التعلم و أنواعه

أ- معنى التعلم:

التعلم عند الكثير من الناس هو تلك العملية التي تؤدى إلى تغير في أداء الفرد وتعديل في سلوكه عن طريق التمرين والخبرة، أي أنه اكتساب معرفة ومهارات وكفاءات. كما يمكن أن يعرف بأنه تلك العملية المسؤولة عن النمو المطور للفرد، وتحسينه المستمر بحيث يمكنه التكيف مع بيئته. والتعلم شخصي إذ لا يمكننا أن نتعلم مكان فرد آخر حتى وإن كنا في غالب الأحيان بحاجة إلى معونة "معلم" وإرشاداته لإثارة دافعيتنا وقوانا العقلية ونشاطاتنا الذاتية. « يقال عن إنسان أنه "تعلم" حين يتمكن من القيام بعمل لم يكن يستطيع القيام به من قبل، ويتأكد التعلم من خلال السلوك والتغيرات الحاصلة في هذا السلوك.» اقترحت العديد من التعريفات لمفهوم التعلم نظرا لتعدد النظريات المفسرة له، إذ اعتبره ارثور جيتس (Arthur GATES & autres) وآخرون «كتغير في السلوك عن طريق الخبرة والمران، له صفة الاستمرار وصفة بذل الجهد المتكرر حتى يصل الفرد إلى استجابة ترضي دوافعه وتحقق غاياته.» أو كتعريف جيلفورد (Guilford, Joy Paul) (1897-1987) الذي يرى التعلم كأي تغير في السلوك الذي يحدث نتيجة استثارة. أو كتعريف كيمبل (Kimble) حيث عرفه بأنه تغير دائم نسبيا في إمكانيات السلوك نتيجة للخبرة المعززة.

وإذا كان المعرفيون يؤكدون على دور العمليات المعرفية (التذكر، التخيل، التفكير) في التعلم واعتباره نشاطا عقليا داخليا لا يمكن ملاحظته مباشرة ولكن التعرف عليه من خلال نتائجه أي الأداء، فإن السلوكيون عكسهم يركزون إهتمامهم على المؤثرات الخارجية التي تشكل سلوك الفرد وتبرمجه. هما اتجاهين أساسين انبثقت عنهما طرق في التدريس والتعلم والتعليم وتطبيقات تربوية استخدمت في أقسام الدراسة.

ب- مراحل التعلم:

عملية التعلم عملية معقدة تشمل أنواعا من النشاط والخبرات المتعددة بتعدد المواقف التي يمر ويعيشها الفرد غير أنه بصورة عامة فالموقف التعليمي «وحدة ذات قطبين أحدهما المتعلم والثاني المجال الحيوي الذي يتحرك فيه، وكل من هذين القطبين وحدة معقدة تتفاعل بها عدة قوى وعوامل مختلفة كما يتفاعل كل مع الآخر، كما ترتبط عملية التعلم بظروف خارجية (متعلقة بالموقف التعلمي) وداخلية (خاصة بالمتعلم) كالظروف النفسية وعمليات عقلية كثيرة منها: التذكر والنسيان، التصور والتخيل، الإدراك والانتباه.

و دورة التعلم هذه تمر بمراحل هي:

- مرحلة عدم الرضا.
- مرحلة اختيار سلوكيات جديدة.
- مرحلة ممارسة السلوكيات الجديدة.
- مرحلة إحراز أدلة على النتائج.
- مرحلة التعميم والتطبيق والتكامل.
- مجابهة مشكلات جديدة.

كما دلت البحوث والدراسات فيمكن اختصار مراحل التعلم في:

مرحلة الاكتساب: وهي مرحلة إدماج أو إدخال أو تمثيل المتعلم على اختلاف القدرات والظروف والمادة المتعلمة للسلوك الجديد حتى يصبح جزءا من حصيلته السلوكية.

مرحلة الاختزان: أي حفظ المعلومات في الذاكرة.

مرحلة الاستعادة: وهي قدرة المتعلم على استرجاع المعلومة في صورة استجابة بشكل أو بآخر.

ج- أنواع التعلم:

هناك عدة أنواع من حيث أشكاله وصوره، أو من حيث بساطته وتعقيده. هي تغيرات في الشخصية يمكن حصرها في ثلاث جوانب رئيسية هي:

* **التغير في النواحي الحركية:** أي السلوك النفسي- الحركي، مثل الكتابة والقراءة وطريقة الأكل وقيادة السيارة والمشي وغيرها من أنماط السلوك الحركي التي يمكن أن تصبح عادات حركية نقوم بها دون شعور منا.

* **التغير في النواحي العقلية المعرفية:** تشتمل على ما نتعلمه من معارف وحقائق ومبادئ وطرق التفكير المختلفة.

* **التغير في النواحي الوجدانية (الانفعالية):** أي تلك العواطف والميولات (للأشخاص والأشياء...) وما نكتسبه من اتجاهات وقيم اجتماعية وتذوق فني وجمالي وأدبي.

على العموم فالتعلم يصنف إلى خمسة أنواع رئيسية:

1- التعلم اللفظي: هي ليست القدرة على تعلم الكلام فحسب بل كذلك إستيعاب بعض المعلومات والحقائق واسترجاعها وتوظيفها في مواقف مختلفة وتدريب الفرد على عمليات التفكير وإدراك العلاقات والمقارنة بين المعلومات وإصدار الحكم والتقييم السليم.

2- التعلم الحركي: هذا التعلم هو قدرة الفرد على استخدام عضلاته (الإرادية) بما يؤدي إلى توافق عضلي من نوع جديد كنموذج للإستجابة المطلوبة مثل تعلم الفرد الكتابة وتعلم السياقة.

3- التعلم الإدراكي: إننا نتعلم كيف نرى الأشياء وندرك المواقف والمواضيع بصورة جديدة، هذا النوع من التعلم يهدف إلى إعادة تنظيم المثيرات الحسية في نماذج إدراكية جديدة.

4- تعلم الاتجاهات: الاتجاهات هي الموجه والمحرك لسلوك الإنسان نتعلمها من محيطنا الإجتماعي الثقافي، فميلنا أو نفورنا من بعض الأفكار مثلا ما هو إلا ناتج تعلم، فالتأثير عليها وتغييرها هو التحكم في سلوك الإنسان.

5- تعلم أسلوب حل المشكلات: عند تغير المحيط يميل الفرد إلى تغيير سلوكه حتى يتأقلم (يتكيف) مع الوضعيات الجديدة أي إيجاد الحلول للمواقف الجديدة.

2- الشروط العامة للتعلم الإنساني والعوامل المؤثرة فيه:

لكي تتم عملية التعلم يجب أن تتوفر هذه الشروط أهمها:

أ- النضج: والمقصود منه هو ليس اكتمال النمو الجسمي والطبيعي فحسب بل عملية نمو تشمل الكائن في كل جوانبه (الفسيولوجي، النفسي، العقلي، المعرفي، الإنفعالي) حيث تصبح قابلة وقادرة على العمل بها.

ب- الدافعية: هي طاقة كامنة في الفرد توجه السلوك وتعززه وتعمل على زيادة استثارته، هذه الدوافع المحفزة مثلا عن التعلم يمكن تقسيمها كذلك إلى ثلاثة أنواع منها ما هي **لصيقة بموضوع التعلم** كرغبتنا في تعلم لغة أجنبية، منها ما هي **خارجة عن نطاق العمل وموضوع التعلم** كرغبتنا في التعلم من أجل الحصول على جائزة أو إرضاء لوالدينا ومنها ما **يرتبط بظروف التعلم**.

جـ - الممارسة: «هي تكرار أسلوب النشاط مع تعزيز موجه.» وهي شرط أساسي في عملية التعلم وتشمل جميع أساليب النشاط سواء تعلق الأمر باكتساب مهارات حركية أو معلومات أو طريقة تفكير، فلا يمكن الحكم

على حدوث التعلم إلا بالممارسة، إذ لا يمكن الحكم على الفرد أنه تعلم إلا إذا تكرر الموقف وظهر التحسن في الأداء، وللممارسة المجدية خصائص منها:

* المواءمة بين الميول والقدرات فتؤدي إلى حدوث التعلم بأقل جهد.
* مراعاة الفروق الفردية.
* وضوح الهدف.
* نوعية الممارسة .

تحديد بعض المفاهيم الأساسية:

- ✓ **المثير والاستجابة:**

المثير: هو أي تغير على المستقبل الحسي أو أي حدث يعمل على إحداث السلوك. تتوقف الاستجابة للمثيرات على عدة عوامل منها ما يرتبط بالكائن ومنها ما يتعلق بخصائص المثير.

الاستجابة: رد الفعل الصادر عن الفرد نتيجة لوجود مثير أو موضوع معين يتعرض له الفرد. عادة من الممكن ملاحظة وقياس الاستجابة. والاستجابة تعرف بأنها أي إفراز غدي أو فعل عضلي أو مظهر سلوكي . يمكن تقسيم الاستجابات إلى أنواع فمثلاً يمكن تقسيمها حسب تأثيرها على البيئة باستجابات تغير في البيئة مثال حمل رف وتغييير مكانه واستجابات لا تغير في البيئة مثال خوف الفرد وارتفاع هرمون الأدرينالين بدون أن يتحرك من مكانه. أيضاً تقسم الاستجابات إلى مستمرة لفترة من الزمن كمسك الكرة ومتقطعة كرمي الكرة.

- ✓ **التعزيز:**

لتعزيز سلوك لفظي أو غير لفظي، يأتي عقب السلوك سواء كان لفظيا أم غير لفظي، تعبيرًا عن مدى الموافقة أو الرفض لهذا السلوك، فهو مكافأة بعد نجاح، أو عقاب بعد خطأ.

ويرى سولزر ورفاقه بأن هناك خمسة أشكال من المعززات

1. **المعززات الغذائية:** وتشمل كل أنواع الطعام والشراب التي يفضلها الفرد.
2. **المعززات المادية:** وتشمل الأشياء التي يحبها الفرد كالألعاب والقصص والأقلام.
3. **المعززات النشاطية:** وتشمل النشاطات التي يحبها الفرد كمشاهدة برامج التلفاز والألعاب الرياضية.
4. **المعززات الرمزية:** وهي المثيرات القابلة للاستبدال كالنقاط أو النجوم أو الكوبونات.
5. **المعززات الاجتماعية:** ومنها الابتسام والثناء والتربيت على الظهر ومسح الشعر والتقبيل

: شروط التعزيز

هناك عدد من العوامل أو الشروط ذات علاقة وثيقة بفاعلية التعزيز وأثره في معدل التعلم ومستوى الأداء المطلوب. وقد تناول بعض علماء النفس دراسة ثلاثة من هذه الشروط مبينين أثرها في التعزيز وهي:

1-حجم المثير المعزز أو مقداره:

تعتبر كمية المثير المعزز (الإثابة) متغيراً هاما من متغيرات التعزيز، إذ يعتقد أن قوة الارتباط تزداد بازدياد حجم المثير المعزز، وتبين أيضاً أن ادراك العضوية لهذا الحجم يؤثر في معدل الأداء، بغض النظر عن الحجم الفيزيائي الواقعي له. فالكمية الواحدة من الطعام تؤثر في الأداء على نحو متباين، نتيجة لتباين الشكل الذي يأخذه هذا الطعام عند تقديمه.

لذا يجب الانتباه في ميدان التعلم الإنساني إلى هذه الظاهرة، وتزويد المتعلمين بمعززات ذات مقادير وأشكال تناسب الأنماط السلوكية المرغوب في تقويتها أو تعزيزها.

2-إرجاء المعزز:

تعد الفترة ما بين حدوث الاستجابة وتقديم التعزيز متغيراً هاماًيجب أخذه في الاعتبار في موقف التعلم، وقد أوضحت الدراسات التي تناولت هذا المتغير بصورة عامة أنه كلما زادت فترة الإرجاء انخفض مستوى الأداء لذلك يجب على المعلم الإسراع في تعزيز الاستجابات المرغوب فيها، فعندما يقوم المتعلم بأداء استجابة نرغب فيها يجب تعزيزه مباشرة ،بالمديح أو الاستحسان ،.....الخ .لكي نضمن مستوى أداء أفضل في المستقبل.

3-تواتر المعزز أو تكراره:

لا يتأثر السلوك في الأوضاع التعليمية بحجم المعزز وفترة إرجائه فحسب، بل يتأثر بتواتر المعزز أو تكراره أيضا. وتشير وقائع الحياة اليومية إلى أن التعزيز كل استجابة يقوم بها الفرد بل على النقيض من ذلك إن بعض الاستجابات يتم تعزيزها في حين أن استجابات أخرى من النمط ذاته، لا تتلقى مثل هذا التعزيز . وبينت نتائج الدراسات أن مستوى أداء الاستجابات المعززة أسرع من مستوى أداء الاستجابات غير المعززة، وأن هذا المستوى يأخذ في التحسن كلما كان المتعلم غير قادر على التنبؤ بالاستجابات التي سوف تعزز.

أثر الثواب والعقاب في التعليم الصفي:

للمعلم دور رئيس في خلق الظروف التعليمية الجيدة في داخل الفصل الدراسي، فشخصية المعلم وسلوكه يجعلان منه نموذجاءيحتذا به من قبل تلاميذه، كما أن استخدام المعلم عملية الثواب والعقاب داخل الفصل تخلق إطاراً مناسباءتتحقق من خلاله أهداف العملية التعليمية، ويشار إلى عملية الثواب والعقاب بأنها عملية تعزيز لسلوك التلاميذ سواء كان هذا التعزيز سلبياءأو إيجابياء والتعزيز الموجب أي إثابة السلوك المرغوب فيه يزيد من احتمال تكرار هذا السلوك وكلما كان التعزيز مباشراءأي عقب حدوث السلوك مباشرة زاد ذلك من احتمال حدوث السلوك المعزز وتكراره لأنه يحقق الإشباع للتلميذ، وتشير الدراسات النفسية إلى أن تأثير عملية التعزيز لا تقف عند سلوك التلميذ المعزز وحده وإنما يتعدى ذلك إلى التأثير في سلوك بقية أفراد الفصل، ومن المعروف أن استخدام المعلم لعبارات الإطراء والرضا والاستحسان يؤدي إلى تعزيز سلوك التلاميذ تعزيزاءإيجابياءفي معظم الحالات.

ولا يقتصر أثر عملية التعزيز على زيادة التعلم وإنما هي وسيلة فعالة لزيادة مشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية المختلفة، وهي تؤدي بدورها إلى زيادة التعلم، ومهارات التعزيز من أهم مهارات التدريس، لأنها تتيح للمعلم أن ينمي إمكانياته كإنسان وكقائد للعملية التعليمية حيث يجب على المدرس أن يدرس خصائص

المتعلمين وفهمها، وسلوك التعزيز سلوكاً فردياً بين المعلمين، ويحاول كل معلم البحث عن الاستخدام الملائم والمتنوع للمعززات.

وهناك أيضاً المعززات غير اللفظية وهي لغة نستخدمها في تعاملنا مع الآخرين وهي لغة ليس لها قاموس يحدد معاني مفرداتها كما أن هذه المفردات والحركات والإشارات تحمل معاني مختلفة باختلاف البيئات ومع ذلك، فإن هناك قدر من الاتفاق على بعض الإشارات والحركات ومما تحمله من معنى في المواقف المختلفة.

مبادئ استخدام الثواب والعقاب:

تتلخص المبادئ التي يعتمد عليها مدى نجاح الثواب والعقاب في تربية الطفل فيما يأتي:

1-الثواب يجب أن يؤدي إلى ارتياح، والعقاب يجب أن يؤدي إلى عدم الارتياح للطفل، فالثواب هو ما يشبع حاجة أو يختزل حافزاً في لحظة معينة وما نعتبره مكافأة قد لا يكون كذلك من وجهة نظره، فالطعام ليس مكافأة للشخص الشبعان وبالمثل ما نعتبره عقاباً قد لا يعده الطفل لوناً من ألوان العقاب.

2-كلما زاد مقدار الثواب والعقاب في تعلم الطفل قلت كفاية العلم نسبيا.

3-تحدث الآثار القصوى للثواب والعقاب عندما يتبعان لاستجابة مباشرة، فلا بد من الارتباط بين الثواب والعقاب والاستجابة حتى ينتج الأثر، وكلما اقتربنا زمنياً من الاستجابة زاد احتمال الارتباط تبعاً لنموذج الاقتران.

4-عدم انتظام الثواب والعقاب وذلك بتقديمهما على نحو متقطع أكثر فاعلية من انتظامها على نحو مستمر حيث يؤدي ذلك إلى استمرار حدوث السلوك (في حالة العقاب).

المحور الثالث: الأهداف التعليمية

الهدف التعليمي : هو السلوك المتوقع حدوثه من التلميذ نتيجة لحدوث عملية التعلم (خبرة التعلم).

الهدف التعليمي برأي ميجر: عباره توضح رغبة في تغيير متوقع في سلوك المتعلم .

أما التعريف العام للأهداف التعليمية: هي عبارات أو جمل مكتوبة بدقة لوصف الطريقة التي سيتصرف بها الطلاب في نهاية الوحدة الدراسية أو المساق الدراسي.

أهمية الأهداف التعليمية في العملية التعليمية:

تكمن أهمية الأهداف التعليمية في ثلاثة مجالات هامة هي: المنهاج ، والتعليم ، والتقويم.

مجال المنهاج : تساعد الأهداف التعليمية في توفير قدرا من الفهم يسمح للقائمين على الأمور التربوية بوضع المناهج التي تحقق الغايات التربوية على النحو الأفضل، وتمكنهم من إعادة النظر في المناهج القائمة (متابعتها ، تعديلها ، أو إسقاطها) .

مجال التعليم : توفر الأهداف التعليمية قاعدة سليمة تساعد المعلم على اختيالر الوحدة أو المادة الدراسية المناسبة وتخطيطها، واختيار الوسائل والطرق وتوجيهها لانجاز المهام التعليمية على نحو أفضل، وبالتالي توجه الأهداف التعليمية العملية التعليمية وتجعلها أكثر سهولة بالنسبة للمعلم والمتعلم.

مجال التقويم: تسمح الأهداف للمعلم والمربين بالوقوف على مدى فعالية التعليم ونجاحه في تحقيق التغير

المطلوب في سلوك المتعلم.

ويرى جانيه ، أن وضع الأهداف يشكل الخطوة الضرورية الأولى في أية عملية تعليمية، ويعتبرها الموجه الرئيسي للمعلم والمتعلم على حد سواء، إذ يجب على كل منهما أن يكون على بينة من أهداف هذه العملية ، فعلى المعلم أن يعرف ماذا يريد من طلابه أن يتعلموا، وكيف يجب أن " يسلكوا " بعد التعليم، وعلى المتعلم أن يعرف " الأداء " الذي يترتب عليه القيام به بعد التعلم.

مجالات ومستويات الاهداف التعليمية

- مجالات الاهداف التعليمية:

1. **المجال المعرفي :** تؤكد الأهداف في هذا المجال على النتائج العقلية المتوقعة من عمليات التعلم ، وتتضمن المستويات التالية :

- المعرفة والتذكر : القدرة على الاسترجاع.
- الفهم والاستيعاب : القدرة على إدراك وفهم المادة التي يدرسها التلميذ.
- التطبيق : قدرة التلميذ على استخدام ما تعلمه في مواقف جديدة .
- التحليل : قدرة التلميذ على تقسيم وتحليل مادة التعلم .
- التركيب : القدرة على تجميع الأفكار وإعادة تنظيمها في تركيب جديد.
- التقويم : قدرة التلميذ على الحكم على قيمة المعلومات التي سبق وأن تعلمها .

2. **المجال النفسحركي :** هنا تركز الاهداف على المهارات العضلية الحركية والعملية وتهتم بالحركات التي تتطلب تناسقا وتآزرا عصبيا عضليا . وتتضمن المستويات التالية :

- الإدراك : قدرة المتعلم على الإحساس بالتوقيت للشروع في حركة ما .
- التهيؤ : استعداد المتعلم للقيام بالأداء .
- الاستجابة الموجهة : تعلم المهارة بالتقليد ، أو المحاولة والخطأ .
- الآلية الاعتيادية :" التعويد " أداء الأعمال الحركية بطريقة آلية.
- الاستجابة العملية المركبة : أداء الحركة المركبة بسرعة ودقة وبأقل جهد ممكن.

3. **المجال الوجداني:** تركز الاهداف في المجال الوجداني على اهتمامات المتعلم وشعوره وقيمه وعواطفه واتجاهاته، وتتضمن المستويات التالية :

- التقبل والانتباه : استعداد المتعلم واهتماماته بشيء محدد.
- الاستجابة : المشاركة الايجابية والتفاعل مع الموقف التعليمي، بحيث تظهر الميول والاهتمامات ، والشعور بالرضا والسرور للقيام بالاستجابة والاذعان للاستجابة.
- التقدير والتقويم (التثمين) : تقدير المتعلم لموضوع محدد أو مجموعة من القيم التي يعبر عنها سلوك واضح وفيه يبدو تطوير الاتجاهات والقيم التي تتناول ما يتعلق بالذات والآ خرين .
- التنظيم القيمي : قدرة المتعلم على جمع القيم المختلفة والمتناقضة والقيم المتشابهة والمتجانسة من ناحية

أخرى ثم ترتيبها في نظام قيمي واحد .

- الاتصاف بالقيمة : ضبط سلوك المتعلم بناء على ما تكون لديه من نظام قيمي محدد، ويمكن التنبؤ بنوع من السلوك الذي سيصدر عن المتعلم .

مستويات الأهداف التعليمية :

- **المستوى العام للأهداف** : يشير الى الأهداف ذات الدرجة المرتفعة من حيث التعميم والدرجة المنخفضة من حيث التحديد أو التخصيص، ويطلق عليها الأهداف التربوية،كتنمية القيم الدينية أو الأخلاق أو القومية، وتعنى هذه الأهداف بوصف النتائج النهائية لمجمل العملية التربوية.

- **المستوى المتوسط للأهداف:** الأهداف ذات الدرجة المتوسطة من حيث التعميم والتحديد، وتسمى الأهداف التعليمية الضمنية، وتعنى بوصف أنماط السلوك أو الأداء النهائي المتوقع صدوره عن المتعلم بعد تدريس مادة دراسية معينة أو منهاج دراسي معين.

- **المستوى المحدد للأهداف:** يشير الى الأهداف ذات الدرجة المرتفعة من التحديد والدرجة المنخفضة من حيث العمومية أو التجريد، وتسمى الأهداف التعليمية الظاهرية أو الأهداف السلوكية،وتعنى بوصف السلوك أو الأداء الذي يترتب على المتعلم القيام به بعد الانتهاء من تدريس وحدة دراسية معينة .

عناصر الهدف السلوكي:

يتكون الهدف السلوكي من ستة عناصر هي:

أن + فعل سلوكي + فاعل + المحتوى + شرط الأداء + معيار الأداء.

شروط صياغة الهدف السلوكي:

تتمثل شروط صياغة الهدف السلوكي الجيد في الآتي:

-1أن تكون الصياغة واضحة المعنى قابلة للفهم، لا تحتمل التأويل، يفهمها الجميع بالتساوي.

-2أن يركز على سلوك الطالب وليس المعلم؛ لأن الهدف هنا هو الطالب.

-3أن يصف ناتج التعلم وليس موضوعه أو نشاطه؛ لأن المعلم عليه الاهتمام بالنتائج التعليمية.

-4أن يكون قابلا للملاحظة والقياس، وإلا كيف يمكن قياسه من قبل المعلم.

-5أن يكون مناسبا لمستوى التلميذ ليس تحت مستواهم أو أعلى من مستواهم.

-6أن يرد في الهدف الحد الأدنى للأداء.

المحور الرابع: الذكاء والابتكار، والنظريات المفسرة:

الذكاء والقدرات العقلية: تعريفه، طبيعته، الفروق الفردية في الذكاء.

عندما نقول عن شخص إنه يتمتع بذكاء مرتفع فإننا قد نعني أشياء متعددة مثل سرعة البديهة، وقوة الفهم والتحصيل، والاستفادة من الخبرات، والتفوق والقدرة على حل المشكلات والتكيف لواقعه... هذه المعاني المتعددة التي نطلقها على مفهوم الذكاء هي من الأسباب التي جعلت من هذا المفهوم موضعا للخلاف والجدل بين علماء النفس.

الذكاء من أكثر المفاهيم إرتباطا بالتحصيل المدرسي وشيوعا في ميدان التربية والتعليم. والوقوف عليه يساعد المعلم على فهم أحد العوامل أو المحددات الرئيسية والمهمة لإنجاح عملية التعليم الأمر الذي يسهل على المعلم القيام بمهامه بفعالية ويسر.

ا- مفهوم الذكاء: مفهوم الذكاء حتى وإن اختلفت العبارات الدالة على هذا المظهر العقلي، فإنه من أقدم المفاهيم إذ نشأ في إطار الفلسفة القديمة، ولقد تعددت مفاهيمه تبعا لتعدد وظائفه وكثرة مقوماته واتساع ميدانه، فنجد مثلا المفهوم البيولوجي الذي يؤكد على الذكاء في عملية التكيف، بينما المفهوم الفسيولوجي يبرز أهمية التكامل الوظيفي للجهاز العصبي، أو التأكيد على الناحية الإجتماعية والتأكيد على التفاعل الاجتماعي أو النظر إليه عن طريق الربط بينه وبين ميادين النشاط الإنساني الأخرى كأن يُنظر إلى الذكاء وكأنه القدرة على التعلم أو تخزين المعلومات والمعارف، كما أُعتبر الذكاء كطاقة أو وظيفة إدراكية أو ملكة. وأياً ما كان فإن مفهوم الذكاء متصل اتصالا كبيرا بالقدرة على التعلم.

ب- تعريفه وطبيعته: الذكاء في اللغة من الفطنة والتبصر ويقال "ذكت النار" أي توقدت وزاد إشتعالها، وبهذا المعنى فالذكاء هو زيادة القوى العقلية والإدراك.

هناك تعريفات مختلفة له إذ عرف بالقدرة على اكتساب القدرة (ودرو Woodrow) كما عرفه تيرمان (Terman) بأنه القدرة على التفكير المجرد. أما ألفريد بينيه فعرفة بأنه القدرة على التفكير السليم ويشمل أربعة عناصر رئيسية: - توجيه الفكر في اتجاه معين والإستمرار في هذا الاتجاه. - الفهم. - الإبتكار. - نقد الأفكار ووزن قيمتها.

لفهم طبيعة الذكاء ومكوناته اتخذ العلماء كذلك أساليب متنوعة واختلفوا في ما إذا كان ذكاء الفرد مكونا من قدرة واحدة عامة أم من قدرات عقلية متعددة. فنشأت نظريات نذكر منها:

* **نظرية سبيرمان أو نظرية العاملين:** حسب سبيرمان أي نشاط عقلي يعتمد على عاملين:

- عامل عام يدخل في كل العمليات العقلية ويرمز له بالحرف (G)، وهو يوجد عند كل فرد لكن بدرجات مختلفة لأن الناس يختلفون في قدراتهم العقلية، ويعرف العامل العام بأنه قدرة الإنسان على إدراك العلاقات، وهو طاقة عقلية يستخدمها الفرد في كل عمل يحاول إنجازه.

- مجموعة عوامل خاصة أو المحددة يرمز لها بالحرف (S) وتخص مهمة معينة بحد ذاتها، فالعوامل الضرورية في إنجاز مهمة حسابية تختلف عن العوامل الخاصة بإنجاز عمل لغوي أو عملي-تطبيقي.

* **نظرية ثيرتسون (Thurstone):** عكس سبيرمان هذه النظرية ترى أن الذكاء متكون من مجموعة من القدرات العقلية الأولية المترابطة، وقال بوجود سبع قدرات عقلية أولية مختلفة:

- القدرة المكانية (الفراغية)، وهي قدرة الفرد على تصور الأشياء في الفراغ وإدراك العلاقات المكانية وتحديد موقعها واتجاهها وأشكالها.

- القدرة العددية، هي قدرة التعامل مع الأرقام وإجراء عمليات حسابية كالجمع والطرح.

- الإستيعاب اللفظي، وهي القدرة على فهم اللغة المسموعة أو المقروءة وامتلاك أكبر رصيد ممكن من المفردات.

- الطلاقة اللفظية: القدرة على استخدام الكلمات، - القدرة على الحفظ والتذكر، و- السرعة الإدراكية، و- التفكير الإستدلالي.

*** نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner):**

يرى جاردنر أن هناك عدة أنواع من الذكاء منفصلة نسبيا عن بعضها البعض فالأشخاص المختلفون يملكون أنواعا مختلفة من الذكاء: فهناك من لديه قدرة في اللغة والآخر يتفوق في الموسيقى ومن الطلاب مثلا من لديه قدرة مميزة في الرياضيات، وهذا الذكاء للثقافة دورا مهما فيه. فالذكاء الفراغي مثلا ينعكس في عدة أوجه حسب الثقافات: في الثقافة الأمريكية ينعكس مثلا في أعمال الرسم والنحت والتصوير والهندسة؛ ولكنه قد ينعكس لدى بعض القبائل البدائية في كينيا في قدرة الفرد على تمييز أغنامه من بين قطعان الغنم الكثيرة... وأخطر من هذا أن تزيف البحوث العلمية لصالح النظرة العنصرية إذ «تبين بالأدلة العلمية القاطعة أن العالم النفسي البريطاني الراحل سيريل بيرت (Cyril Burt) قد زيف عن عمد بحوثه التي يثبت فيها أن 80 % من الذكاء يخضع للوراثة.»، وسيبقى الجدل قائم بين تأثير الوراثة (الجنس) أو البيئة على ذكائنا إلى أن تأتي بحوثا أكثر دقة وشمولية لتثبت ما ستثبته.

ما يمكن التأكيد عليه ويجب على المعلم أن يراعيه في بناء دروسه وتقديمها وبناء الإختبارات ومختلف التقويمات هو أنه هناك فروقا فردية.

ج- **الفروق الفردية في الذكاء:** لا يوجد شك في القول أنه هناك تأثير مباشر للوراثة على السلوك البشري ولا سيما في ميدان التعلم؛ لكن هذا لا يمنعنا كذلك من القول أننا إذا استطعنا أن نفرق بين أفراد يحملون نفس النموذج الوراثي ونضعهم في أمكنة مختلفة لاتضح أن تعلمهم ونموهم في مختلف جوانبه كان متفاوتا.

فالفردية خاصية تتجلى في كل واحد منا، ومن الصعب، إن لم نقل مستحيلا، أن نجد متعلمين متشابهين لحد كبير، ومرد ذلك إلى مزيج من العوامل الوراثية والبيئية (الأسرة والثقافة والمستوى الإقتصادي) التي لم نستطع أن نحدد نسبها.

والفروق الفردية «هي الإنحرافات الفردية عن متوسط المجموعة في صفة أو أخرى جسمية أو عقلية، أو نفسية. وقد يكون مدى هذه الفروق صغيرا أو كبيرا.»

المحور الخامس: الدافعية:

- معنى الدافعية وأهميتها في التعلم

يشير مصطلح الدافعية إلى عملية إستثارة السلوك وتوجيهه والمحافظة عليه لتحقيق أغراض معينة، أي تلك الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو حاجة معينة سواء كانت أولية (بيولوجية) أو ثانوية (نفسية إجتماعية)، ولهذا نجد مفهوم الدافع يرتبط بمفهوم الحاجة «حيث تشير الحاجة إلى تغير أو نقص أو زيادة في حالة الفرد مما يسبب حالة من التوتر والقلق يسعى الدافع إلى إزالتها وإعادة الفرد إلى حالة من التوازن والتكيف، أي أن وظيفة الدافع (كحالة سيكولوجية داخلية) هي إشباع حاجات الفرد والمحافظة على توازنه وتكيفه في بيئته الخارجية والداخلية.» أنها طاقة كامنة تثير في الفرد سلوكا مستمرا ظاهرا (يمكن ملاحظته) أو خفيا (لا يمكن ملاحظته).

كما أن مفهوم الدافعية يقترن بمفهوم الحافز باعتبار أن كل واحد منهما يعبر «عن حالة توتر عامة نتيجة لشعور الكائن الحي بحاجة معينة. وهذا غير صحيح. فمفهوم الحافز أقل عمومية من مفهوم الدافع بحيث يندرج تحته. وأن مفهوم الدافع يستخدم للإشارة إلى فئتي الدوافع الفسيولوجية والسيكولوجية. خذ مثلا دافع الجوع، إنه فسيولوجي المنشأ. ودافع الإنجاز وهو سيكولوجي المنشأ. أما مفهوم الحوافز فيشير إلى الدوافع السيكولوجية المنشأ فقط.»

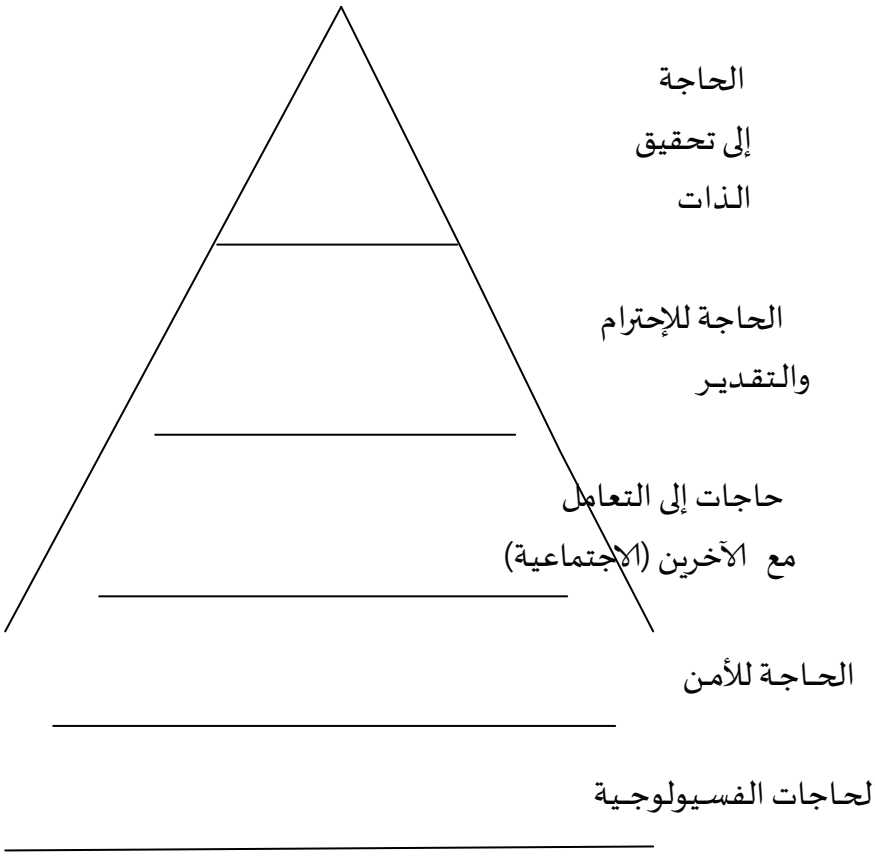
الدافع كما يعرفه الدكتور أحمد عزت راجح هو «حالة داخلية – جسمية أو نفسية- تثير السلوك في ظروف معينة، وتواصله حتى ينتهي إلى غاية معينة.»

كما تُعرف دافعية العمل بأنها تلك القوى المعقدة والميول، والحاجات، وحالات التوتر، والآليات التي تحرك وتحافظ على السلوكات المتعلقة بالعمل باتجاه تحقيق الأهداف الشخصية.

ا- أنواع الدوافع:

لو نظرنا إلى سلوك الإنسان لوجدنا أنه تحدده دوافع فطرية (أولية) لازمة لحفظ بقائه كدافع البحث عن الطعام والنوم، لكن هذا الإنسان يتفاعل مع بيئته الإجتماعية فتضطره إلى تعديل بعض دوافعه وتكوين دوافع ثانوية مكتسبة (أي نفسية إجتماعية) كدافع الانتماء وتحقيق الذات. هذه الدوافع تسمى ثانوية ليست لعدم أهميتها بل لأن صلتها بالتكوين النفسي أكثر من صلتها بالتكوين الفسيولوجي، فالدافع إلى الحب والحنان مثلا لا يقل أهمية عن الغداء، فأبحاث علم النفس (مدرسة التحليل النفسي مثلا) تؤكد على أهمية العلاقة الودية الموجودة بين المولود وأمه، فكثير من حالات الإنحراف مردها إلى إفتقار الحب والأمن في الطفولة.

شكل رقم (4) هرمية ماسلو للحاجات



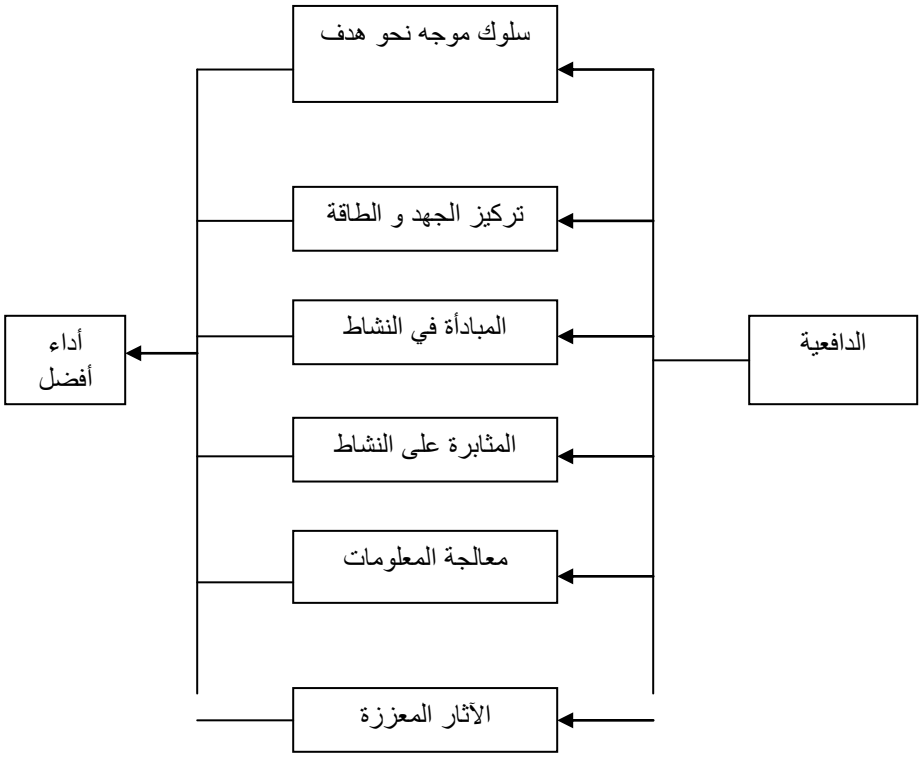
ب- علاقة الدافعية بالتعلم:

للدافعية علاقة مباشرة بالتحصيل المدرسي إذ هي التي توجه السلوك وتحدد الأهداف وتعزز التعلم. وهناك مؤشرات دالة على مستوى الدافعية عند المتعلمين يمكن ملاحظتها من خلال المظاهر العامة داخل القسم كالحماس والسرور وقوة التركيز والإهتمام بالواجبات والمبادرة والمثابرة والرغبة في الانجاز وتحقيق الأهداف التعليمية وإستغلال الأخطاء إيجابيا.

فالدافعية تزيد من الطاقة المبذولة مما ينتج عنها نشاط ومثابرة فتؤثر بالتالي على كيفية ومقدار معالجة المتعلم للمعلومات والتعامل معها وهذه المخرجات كلها تؤدي إلى تحسين في الأداء.

هذا التأثير يمكن تلخيصه في الشكل لموالي رقم.

تأثير الدافعية في السلوك والتعلم



ج- مصادر الدافعية:

يشير هيوت (Huitt) إلى وجود سبعة مصادر تندرج تحت الدوافع الداخلية والخارجية متمثلة في:

1- المصادر الخارجية السلوكية وتكتسب عن طريق الإشراط وتتعلق بتجنب أو تقوية سلوكات معينة.

2- المصادر الإجتماعية تتعلق بمواقف التفاعل الإجتماعي.

3- المصادر البيولوجية تتعلق بمواقف الجوع والعطش أي الإستثارة البيولوجية.

4- المصادر المعرفية تتعلق بمواقف الإنتباه والإدراك وحل المشكلات.

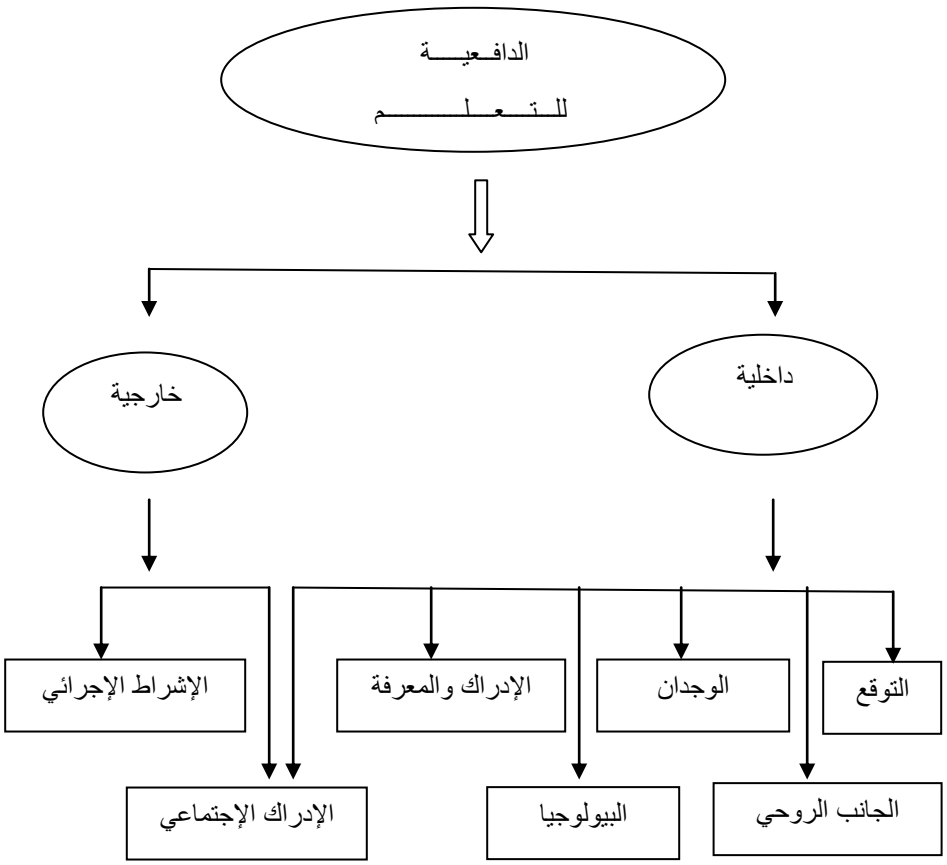
5- المصادر الانفعالية تتعلق بمصادر الفرح والحزن والمشاعر والذات.

6- المصادر الروحية تتعلق بعلاقة الفرد بالخالق والكون وفهم الذات ودورها في الحياة.

7- المصادر التوقعية وتتعلق بطموح الفرد وأحلامه وقدرته على تخطي العقبات.

هذه المصادر يمكن تمثيلها في الشكل الموالي رقم (6)

الشكل رقم(6) مصادر الدافعية



2- وظيفة الدافعية في التعلم:

كما أشرنا لذلك فلا تعلم دون دافع معين سواء كان داخليا أم خارجيا، لأن نشاط الفرد وتعلمه تحدده الظروف الدافعية الموجودة في هذا الموقف، وللدافعية في عملية التعلم وظائف عديدة من أبرزها:

1- الوظيفة الإستثارية: لأن الدافع لا يسبب السلوك إنما يستثيره، وأحسن درجة إستثارة هي الدرجة المتوسطة لأن نقص الإستثارة يؤدي إلى الرتابة والملل عند التعلم وزيادتها الكبيرة تؤدي إلى تشتت الإنتباه.

2- الوظيفة الإنتقائية: هي إنتقاء السلوك الملائم بحيث توجه السلوك نحو مثير معين.

3- الوظيفة الباعثة للدوافع: هو ما يحرك السلوك نحو غاية ما عندما تقترن مع مثيرات معينة، فالاهتمام بمادة معينة يكون أكبر عندما يرتبط بهذه المادة باعث أكبر أو ثواب أكبر. سلوك الفرد يمكن أن يتبع بأربع حالات مميزة:

- حصول الفرد على شيء مرغوب فيه بعد قيامه بالسلوك.
- حصول الفرد على شيء غير مرغوب فيه بعد قيامه بالسلوك.
- إنتهاء وضع غير مرغوب فيه نتيجة قيام الفرد بالسلوك.
- إنتهاء وضع مرغوب فيه نتيجة قيام الفرد بالسلوك. والحالة الأولى والثالثة هي حالات باعثة تعمل على تقوية السلوك.

4-الوظيفة التوجيهية للسلوك: توجيه السلوك نحو هدف معين.

5- الوظيفة التوقعية: هو إعتقاد مؤقت بأن ناتجا سوف ينجم عن سلوك معين.

غير أننا يمكن تلخيصها في ثلاثة وظائف أساسية:

الأولى: تحرير الطاقة الإنفعالية الموجودة في الفرد.

الثانية: تركيز الطاقة في الموقف التعليمي مما يجعله يستجيب له ويهمل نوعا ما المواقف الأخرى.

الثالثة: تجعل الفرد يحدد الأهداف مما يجعله يحافظ على الإستمرارية في السلوك حتى يشبع الحاجة الناشئة عنده.

3- العوامل المؤثرة في قوة الدافعية للتعلم:

قوة الدافعية للتعلم تتوقف على عدة عناصر منها ما هو متعلق بالمادة ذاتها وطريقة تقديمها، تنظيمها، أهميتها للمتعلم، النتائج المترتبة عن تعلمها، طريقة تدريسها... ومنها ما هو متعلق بالمتعلم ذاته وحاجاته، خبرات النجاح والفشل، ضغط الجماعة التي ينتمي إليها، أو بكفاءة المعلم في إستثارة النشاط عند المتعلمين. على العموم قوة الدافعية للتعلم تتوقف على مراعاة بعض النقاط نلخصها فيما يلي:

- أن تحدد الأهداف بدقة وتكون مرتبطة بالدافع عند المتعلم وبنوع النشاط الممارس، أي أن تكون الكفاءات المراد تنميتها عند المتعلم تخدم الأهداف التعليمية حتى لا يشعر المتعلم أنه يقوم بجهد لا طائل منه.

- تحديد الكفاءات المرجوة بدقة حتى يستغل الجهد أحسن إستغلال.

- أن تكون الكفاءات مناسبة لمستوى المتعلمين (العقلي والبدني) لأن المستويات التي تفوق إستعداداتهم (الذهنية وحتى الفسيولوجية) تخلق لدى المتعلم إحباطا وسيحجم عن بذل أي جهد لتحقيق هدف يتعذر عليه الوصول إليه.

- أن يلحق المعلم الإثابة بتحقق الهدف مباشرة، لأن ذلك يزيد من القوة الفاعلة للدافع. والواقع أن أهم عنصر في توفير الدافعية عند المتعلم هو «كفاءة المعلم في استغلال دوافع التلاميذ وتوجيه هذا النشاط وضمان إستمراره حتى يتحقق الهدف، وفي سعيه عليه أن لا يفرط في استخدام المكافآت. وأن يراعي الحذر في استخدام المنافسة بين التلاميذ، وأن يتعرف على معدل التقدم عند كل تلاميذه ومستوى تحصيله، حتى لا يدفعهم لمستويات تفوق إستعداداتهم، مما قد يؤدي إلى الفشل والشعور بمرارة الإحباط.

المحور السادس: الاتجاهات والقيم:

أولا: الاتجاهات:

تعريف الاتجاه: ميل أو تأهب نفسي مكتسب يتميز بالثبات النسبي يوجه مشاعر الفرد وسلوكه نحو المثيرات من حوله من أشياء أو أفراد أو موضوعات تستدعي الاستجابة ويعبر عنها بالحب أو الكراهية أو الرفض أو القبول فهي تحمل طابعا ايجابيا أو سلبيا تجاه الأشياء أو الأفراد أو
الموضوعات المختلفة.

عناصر الاتجاه ومكوناته:

العنصر الأول : تتكون الاتجاهات من شعور إيجابي أو سلبي تجاه شيء ما.

العنصر الثاني : الاتجاه هو حالة استعداد عقلية توجه تقييم أو استجابة الشخص نحو الأشياء .**العنصر الثالث** :الاتجاهات تتضمن المشاعر(الوجدان) والسلوك (الأفعال) والإدراك (التفكير)

للاتجاه مكونات ثلاث هي:

المكون المعرفي : ويضم المعتقدات والآراء والأفكار عن موضوع الاتجاه.

المكون الوجداني: وهو عبارة عن مشاعر الفرد وانفعالاته نحو موضوع الاتجاه.

المكون السلوكي: ويختص بالنوايا أو الميل للسلوك أو التصرف بشكل معين إزاء موضوع
الاتجاه.

مراحل تكوين الاتجاهات:

ويمر تكوين الاتجاه النفسي بثلاث مراحل هي:

1. **المرحلة الإدراكية المعرفية**: وهي المرحلة التي يدرك فيها الفرد المثيرات التي تحيط به ويتعرف عليها، ومن ثم تتكون لديه الخبرات والمعلومات التي تصبح إطارا معرفيا لهذه المثيرات والعناصر.
2. **مرحلة نمو الميل نحو شيء معين:** وهي مرحلة يقوم الفرد فيها بتقييم حصيلة تفاعله مع هذه المثيرات والعناصر، ويستند في عملية التقييم هذه إلى ذلك الإطار الإدراكي المعرفي بما فيه من متغيرات موضوعية.
3. **مرحلة الثبوت والاستقرار:** تعرف هذا المرحلة بالمرحلة التقريرية: وهي مرحلة التقرير أو إصدار الحكم بالنسبة لعلاقة الفرد مع عنصر من عناصر البيئة، فإذا كان ذلك الحكم موجباً يكون الاتجاه الموجب لدي الفرد والعكس صحيح.

ثانيا: القيم:

تعريف القيم: القيم مقاييس تحكم بها على الأفكار والأشخاص والأشياء والأعمال والموضوعات والمواقف الفردية والجماعية ، من حيث حسنها وقيمتها والرغبة بها ، أو من حيث سوئها وعدم قيمتها وكراهيتها.

القيم هل هي نسبية أم مطلقة: هناك اختلاف بين من تناولوا موضوع القيم ، هل هي نسبية أم مطلقة ؟

- البراجماتيون " أو النفعيون " يرون أن القيم نسبية ، فليس هناك خير مطلق أو شر مطلق، ومن أنصار هذا الرأي " كونت " الذي ربط القيمة بالواقع والملاحظة بالتجربة ونادى بارتباط القيم بالأشياء الحسية ، وكذلك " وليام جيمس " و " ديوي " الذي يري أن الخبرة والممارسة ينبوع القيم.

- أما المثاليون فعلى النقيض من ذلك ، فهم يرون أن القيم مطلقة لأن القيم الحقيقية هي في عالم المثل كذلك فهي ثابتة ومطلقة وفيها الخير سواء مارسها الإنسان أو لم يمارسها.

مكونات القيم: تتكون القيم من ثلاثة مستويات رئيسية هي: المكوَّن المعرفي ، والمكون الوجداني ، والمكون السلوكي.

مصادر القيم : للقيم مصادر عديدة ، وتختلف هذه المصادر من مجتمع لآخر.

تصنيفات القيم : صنفها عبد الرحمن بدوي إلى ثلاث مجالات وهي: قيم عقلية وقيم جمالية وقيم أخلاقية.

-وصنفها البعض على أساس ما هو مادي محسوس وغير محسوس.

أ-قيم مادية ب-قيم روحية.

-وصنفها البعض بحسب الأشخاص :

أ- قيم نظرية ب-قيم اقتصادية ج-قيم جمالية

ء-قيم اجتماعية هـ قيم دينية و-قيم سياسية ز-قيم فنيه

الفرق بين القيم والاتجاهات:

الاتجاه عبارة عن نزعة أو ميل إلى القيام أو رد فعل إيجابي أو سلبي أو محايد نحو الأشخاص أو الأفعال أو القيم والأفكار أو المعلومات أو الأحداث أو الأوضاع.

وقد أمكن التمييز بين القيم والاتجاهات من عدة نواح من بينها :

- القيم مفهوم اجتماعي يتعلق بماهية الأشياء ونظرة الجماعات والشعوب لها ، أما الاتجاه فهو مفهوم فردي يتعلق بمواقف الأفراد والجماعات الصغيرة.
- القيم أكثر ثباتا وديمومة من الاتجاهات ، وأصعب تغييراً وتطويراً.
- القيم غالباً ما يكون قياسها أسهل من قياس الاتجاهات بسبب ميل صاحبها لإشهارها.
- القيم يمكن التعبير عنها بصيغ منطقية وواضحة مثل " أعتقد أن الله موجود " ، أما الاتجاهات فيصعب التعبير عنها باعتبارها نزعات إنسانية وردود فعل المرء العاطفية نحو الأشياء ، فهي تعبير عن المشاعر ومتقلبة."
- تشكل القيم جزءاً من ثقافة المرء والمجتمع فهي قيم جماعية ، أما الاتجاهات فهي لا تشكل جزءاً من ثقافة المجتمع بل هي نزوع فردي أو جماعي محدود نحو الأشياء والأشخاص.
- لا يمكن إخفاء القيم ويحرص الإنسان على إظهارها في سلوكه ، أما الاتجاهات فيمكن إخفاؤها.
- القيم لا تكون إلا إيجابية وخيِّرة ، أما الاتجاهات فقد تكون إيجابية أو سلبية أو محايدة.

- تتكون القيم من ثلاثة أبعاد هي المكون المعرفي والمكون الوجداني والمكون الأدائي السلوكي الالتزامي ، أما الاتجاهات فتتكون من بعدين رئيسيين هما المعرفي والانفعالي ، أما المكوَّن الأدائي فليس ملزماً.

- ينبغي أن تنسجم قيم المرء مع ثقافة وقيم الجماعة التي ينتمي إليها وتعتبر عنصر توحيد معهم ، أما الاتجاهات فلا تنسجم بالضرورة مع القيم السائدة في مجتمعه أو ثقافة قومه.

المحور السادس: تقويم التعلم:

يمكننا تعريف التقويم بأنه عملية تخطيط للحصول على معلومات أو بيانات أو حقائق عن موضوع معين (المتعلم مثلاً) بطريقة علمية لإصدار حكم عليه بغرض التوصل إلى تقديرات كمية و أدلة كيفية تسهم في اتخاذ أو اختيار القرار الأفضل والتحسين.

بعض الأسس والمبادئ العملية للتقويم :

- أنها وسيلة وليست غاية في حد ذاتها .
- لا تقويم بدون معلومات أو بيانات أو حقائق .
- هى عملية مخططة وليست عملية عشوائية .
- لا بد من تحديد قيمة للشئ في ضوء معايير .
- أنها عملية سيتم من خلالها إصدار حكم على شئ ما .
- وسيلة إلى التطوير وتحسين الاداء .
- عملية مستمرة طوال العام الدراسى.

أهداف التقويم:

يهدف التقويم التربوي إلى تحقيق أهداف متعددة و وظائف عامة في توجيه العملية التعليمية و مدى نجاحها، يمكن إيجازها فيما يلي:

1- الهدف المنشود و مواجهة التحديات المستقبلية.

2- مداه- نجاح المعلم في عمله و طرق التدريس)..

3- تشخيص ما يواجه المعلم و المتعلم من صعوبات.

4-توجيه الطلاب إلى نواحي التقدم التي أحرزوها.

5-الحكم على طرق التدريس المتبعة.

6-تزويد الطلاب بدرجات عن مستويات تحصيلهم.

7-معرفة فهم التلميذ لما درسه من حقائق و معلومات ، و مدى قدرته على استخدام مصادر المعلومات المختلفة.

8- معرفة مدى نمو قدرة التلميذ على التفكير المستنير المستقل الناقد الفاحص في حدود سنه.

-المساعدة على الكشف عن حاجات التلاميذ و ميولهم و قدراتهم و استعداداتهم التي نراعيها في نشاطهم و في جوانب المنهج المدرسي المختلفة .

10-مساعدة المعلم على الوقوف على مدى نجاحه في تعليم تلاميذه و تربيتهم أو مدى نجاحه مع التلاميذ في الوصول إلى الأهداف التربوية المنشودة.

11- تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة.

12- لحصول على معلومات و بيانات لمتابعة التلاميذ

وأخيراً فإن الهدف من التقويم هو: التحسين والتطوير.

أنواع التقويم ودورها في تحسين عملية التعليم:

ويصنف التقويم إلى أربعة أنواع :

(1) التقويم القبلي : يهدف التقويم القبلي إلى تحديد مستوى المتعلم تمهيداً للحكم على صلاحيته في مجال من المجالات ، فإذا أردنا مثلاً أن نحدد ما إذا كان من الممكن قبول المتعلم في نوع معين من الدراسات كان علينا أن نقوم بعملية تقويم قبلي باستخدام اختبارات القدرات أو الاستعدادات بالإضافة إلى المقابلات الشخصية وبيانات عن تاريخ المتعلم الدراسي وفي ضوء هذه البيانات يمكننا أن نصدر حكماً بمدى صلاحيته للدراسة التي تقدم إليها .

(2) التقويم البنائي أو التكويني: وهو الذي يطلق عليه أحياناً التقويم المستمر ، ويعرف بأنه العملية التقويمية التي يقوم بها المعلم أثناء عملية التعلم ، وهو يبدأ مع بداية التعلم ويواكبه أثناء سير الحصة الدراسية .

ومن الأساليب والطرق التي يستخدمها المعلم فيه ما يلي :

1. المناقشة الصفية .
2. ملاحظة أداء الطالب .
3. الواجبات البيتية ومتابعتها .
4. النصائح والإرشادات .
5. حصص التقوية .

إن أبرز الوظائف التي يحققها هذا النوع من التقويم هي :-

(1) توجيه تعلم التلاميذ في الاتجاه المرغوب فيه .

(2) تحديد جوانب القوة والضعف لدى التلاميذ ، لعلاج جوانب الضعف وتلافيها ، وتعزيز جوانب القوة .

(3) تعريف المتعلم بنتائج تعلمه ، وإعطاؤه فكرة واضحة عن أدائه .

(4) إثارة دافعية المتعلم للتعلم والاستمرار فيه .

(5) مراجعة المتعلم في المواد التي درسها بهدف ترسيخ المعلومات المستفادة منها .

(6) تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم ، لتسهيل انتقال أثر التعلم .

(3) **التقويم التشخيصي:** يهدف التقويم التشخيصي إلى اكتشاف نواحي القوة والضعف في تحصيل المتعلم ، ويرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتقويم البنائي من ناحية وبالتقويم الختامي من ناحية أخرى حيث أن التقويم البنائي يفيدنا في تتبع النمو عن طريق الحصول على تغذية راجعة من نتائج التقويم والقيام بعمليات تصحيحية وفقاً لها ، وهو بذلك يطلع المعلم والمتعلم على الدرجة التي أمكن بها تحقيق مخرجات التعلم الخاصة بالوحدات المتتابعة للمقرر .

(4) التقويم الختامي أو النهائي: يفيدنا التقويم الختامي في تقويم المحصلة النهائية للتعلم تمهيداً لإعطاء تقديرات نهائية للمتعلمين لنقلهم لصفوف أعلى . وكذلك يفيدنا في مراجعة طرق التدريس بشكل عام . أما التقويم التشخيصي فمن أهم أهدافه تحديد أسباب صعوبات التعلم التي يواجهها المتعلم حتى يمكن علاج هذه الصعوبات ، ومن هنا يأتي ارتباطه بالتقويم البنائي ، ولكن هناك فارق هام بين التقويم التشخيصي والتقويم البنائي أو التكويني يكمن في خواص الأدوات.

6- التعلم، وبعض مفاهيمه الأساسية ومفهوم المثير والاستجابة، ومفهوم التعزيز وشروطه ومفهوم العقاب و العوامل المؤثرة فيه، ومفهوم المحو والعوامل المؤثرة فيه.

7- الأهداف التعليمية ومستوياتها ودورها في العملية التعليمية والأهداف السلوكية ومكوناتها وتصنيفها

8- الذكاء والابتكار، والنظريات المفسرة.

9- النمو المعرفي واللغوي والنفسي والأخلاقي والنظريات المفسرة.

10- الدافعية والنظريات المفسرة لها

11- تعلم الاتجاهات والقيم؛ طبيعة الاتجاهات ومكوناتها وخصائصها ووظائفها، تغيير الاتجاهات، الاتجاهات نحو المدرسة، مفهوم القيم، القيم والسلوك الأخلاقي، ثبات السلوك الأخلاقي ومتغيراته، اتجاهات التربية الخلقية.

12- تقويم التعلم؛ فوائد القياس التربوي، مراحل تطوير القياس، خصائص القياس السليم، قياس التحصيل الأكاديمي، الاختبارات المدرسية وأنواعها من المقالية والموضوعية وأنواعها.