الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

التدريس بالكفاءات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي

دراسة ميدانية في بعض ابتدائيات - ولاية الوادي -

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطالبتين:

- سميرة الأشراف
- نجاة بـــادي

إشراف الأستاذ:

أ.د هند غدايفي

لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
أحمد جلول	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
هند غدايفي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا ومقررا
عاتكه غرغوط	أستاذ التعليم العالي	مناقشا

السنة الجامعية: 2024 / 2025

شكر وتقدير وعرفان

بادئ ذي بدء نشكر الله ونحمده على هديه لنا، وما كنا لنتهدي بهذا لولا أن هدانا الله. نتقدم بأسمى عبارات الشكر والعرفان والتقدير للأستاذة المشرفة الفاضلة والقديرة د.غدايفي هند التي تفضلت بالإشراف علينا، والتي كانت مرشدة، موجهة ، ودافعة للعمل وبثها فينا روح المبادرة والاستثمار للأفكار، رغم صعوبة المهمة إلا أنها كانت سندا حقيقيا.

كما نتقدم بالشكر الجزيل لجامعة الشهيد حمة لخضر بكل طواقمها التي أتاحت لنا هذه الفرصة الثمينة لمواصلة المشوار الجامعي رغم الانقطاع الطويل لنا. فالشكر موصول لجميع أساتذة قسم علم النفس بجامعة حمة لخضر على مد يد العون ومساعدتنا من قريب أو بعيد في إنجاز هذه المذكرة.

دون أن ننسى كُل إطارات التربية بالولاية على توفير كل الظروف اللازمة والتسهيلات والمساعدات كما نتقدم بالشكر والتقدير لأعضاء اللجنة الموقرة التي تكرمت بقبول مناقشة وتقويم هذه الدراسة

إليهم جميعا جميل الشكر والتقدير والعرفان.

الطالبـات: سميرة الاشراف

بـــــادي

نجـــاة

إهـــــداء

لا تكفي الكتابة مما كتبته

ولا تكفي العبارات مما نطقت وعبرته

ولا تكفي الإشارات مما أشرت ولمحت

الى نبع الحنان ، الى وصية الرحمان من أردت وصفها

فعجز اللسان ،الى أول من ذكرت اسمها فكان الكيان "أمي حبيبتي "

الى سندي الأول ورفيقي ومدرسي " أبي الغالي " دمت لي ذخرا.

الى زوجي : الى أروع من جسد الحب بكل معانيه حنان السند والعطاء

قدمت لي الكثير ليكون مني الصنيع

لذا أقول شكرا .....بل سأعيش الشكر معك دائما

الى القلوب الطاهرة والنفوس البريئة ،الى من قاسموني حلاوة الحياة الى أخواتي إخوتي عزوتي ، مؤنسيني : إسماعيل ،الصادق ، فيصل، فؤاد، علاء الدين .

حبيباتي: سعاد ، سهيلة ،سمية .

ابنتي التي لم أنجبها ،صديقتي التي لا تخذلني ، روح تجسدت في روحي ،ظل أنعم بوجوده : نور الهدى بنت أختي

الى أحسن دفعة وأحسن فوج – 3 – ثانية ماستر علم النفس المدرسي

عشت معكم أياما خوالي ، تدخل السرور الى قلبي ،أرجعتني سنوات من الماضي

لا أريد ذكر اسم حتى لا أظلم أناس أحببتهم واستمتعت بقربهم وسهوت عن ذكرهم

وورود حمراء أزفها الى ملاكي " أحلام القدة " عجزت عن وصفك فناسبك اسم الملاك، وتوقفت عن مدحك فلم أجد لك جزاء أفضل من الدعاء ،جعل أحلامك حقيقة والصحة رفيقا والجنة منزلا .

الى كل الأساتذة الذين رافقوني في مشواري ، الى من علمني الحروف ورسم دربي لأكون أحسن مربية ومؤدية رسالة ، الى من كانوا مرشدين ،مؤنسين

أقدم لكم عملي هذا وأرجو من المولى عز وجل التوفيق والسداد لي ولكم

سميرة

إهـــــداء

إلى روح والدي. الذي من كده وتعبه سقاني، وعلمني يوما أن الحياة كفاح والكفاح نجاح والنجاح صلاح (رحمة الله عليه).

إلى الشمعة التي أضاءت دربي: أمي الغالية

أهدي ثمرة هذا العمل إلى عائلتي الكريمة التي كانت دافعا وسندا لي في مواصلة مشواري الجامعي.

إلى قناديل على أرصفة دروبي أشرقت ... أخوتي وزوجاتهم وأبنائهم

إلى ورود شققنا دروبهن إلى السماء، فكنّا ورائي دافعا وأماني مناديا أختاي وأزواجهما وأبنائهما

إلى جدتي الغالية أطال الله في عمرها.

إلى كل الأقارب والأصدقاء والأحباب.

إلى زميلاتي في العمل والدراسة

أهدي عملي هذا

ملخص الدراسة

لقد هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واكتشاف وجود علاقة بين التدريس بالكفاءات وعلاقته بدافعية الانجاز لدى اساتذة التعليم الابتدائي (لغة عربية)

تم اجراء الدراسة على عينة من المعلمين تكونت من 150 معلمًا وذلك لمجموعة من المدارس الابتدائية بولاية الوادي.

وقد استخدمنا أثناء هذه الدراسة استبيان وجه للمعلمين، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي بأسلوبه الاستكشافي للتحقق من التساؤلات التالية:

- هل يؤثر التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟
- ما هي أهم الصعوبات التي يواجهها أستاذ التعليم الابتدائي؟
- هل التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية؟

وقد توصلنا إلى النتائج التالية بعد البحث والتطبيق:

- التدريس بالكفاءات يؤثر بشكل ايجابي على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي خصوصا في أبعاد الجدية وتطوير الذات وتنمية المهارات المهنية، بينما التأثير على الارتباط العاطفي يبقى متوسطاً.
- أهم الصعوبات التي يواجهها أستاذ التعليم الابتدائي تتمثل في:

✓ نقص التكوين البيداغوجي الحديث.

✓ ارتفاع متطلبات التحضير للدروس.

✓ تحديات تطبيقه في الواقع المدرسي.

✓ ملائمة المناهج للكفاءات بشكل متفاوت حسب طبيعة المواد الدراسية.

- التدريس بالكفاءات يساهم بدرجة كبيرة في تحسين جودة العملية التعلمية من خلال:

✓ تطوير أداء الاستاذ.

✓ تعزيز الكفاءة الذاتية.

✓ تحفيز التلاميذ على التعلم، وهو ماينعكس إيجابيا علة مخرجات التعليم الابتدائي.

Abstract

This study aimed to discover the relationship between competency-based appraoch in teaching and achievement motivation among primary school teachers of Arabic language. The research was conducted on informants of 150 teachers from various elementary schools in El Oued city. A questionnaire was used as the main data collection tool, relying on the descriptive exploratory method to answer the following questions:

- *Does competency-based appraoch in teaching affect the achievement motivation of primary school teachers?*
- *What are the main difficulties faced by primary school teachers?*
- *Does competency-based appraoch in teaching contribute to improve the quality of the teaching-learning process?*

The study concluded in the following findings:

- *Competency-based appraoch in teaching has a positive impact on achievement motivation, especially in terms of seriousness, self-development, and professional skill enhancement. However, its effects on creativity and passion to work remains average.*
- *The main difficlties encountered by teachers include:*
  - *Lack of modern pedagogical training*
  - *High requirments of lesson preparation*
  - *Practical challenges in classroom implementation*
  - *Appropriateness of the curricula with competency goals depending on subject matter*

- *Competency-based appraoch in teaching significantly improves educational quality by:*
  - *Enhancing teacher performance*
  - *Boosting self-efficacy*
  - *Increasing learners motivation, which positively reflects on learning outcomes in primary education.*

Keywords: *Competency-based in teaching, Achievement motivation, Primary school teachers, Arabic language teaching, Educational quality, Pedagogical training, Curriculum alignment, Teaching-learning process, Professional performance, Student motivation*

فهرس المحتويات

الرقم	المحتويات	الصفحة
1	شكر وعرفان	
2	الإهداء	
3	ملخص الدراسة باللغة العربية	
4	ملخص الدراسة باللغة الأجنبية	
5	فهرس المحتويات	
6	فهرس الجداول	
7	فهرس الأشكال	
8	مقدمة	أ–ب
الجانب النظري		
الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراته		
1	إشكالية الدراسة	4
2	تساؤلات الدراسة	5
3	أهداف الدراسة	5
4	أهمية الدراسة	6
5	الضبط الاجرائي لمتغيرات الدراسة	6
6	الدراسات السابقة	12–7
الفصل الثاني: التدريس بالكفاءات		
	تمهيد	15

1	مفهوم الكفاءة	16
2	تعريف الكفاءة	16
3	تعريف التدريس بالكفاءات	17
4	خصائص الكفاءة	18
5	الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات	19
6	أنواع الكفاءات	20
7	مستويات الكفاءة	21
8	المقاربة بالكفاءات في الجزائر	21
9	وضعيات التعلم في التدريس بالكفاءات	22
10	أهمية الوضعيات التعليمية في التدريس بالكفاءات	23
11	خصائص الوضعية التعلمية في التدريس بالكفاءات	24
12	مكونات الوضعية في التدريس بالكفاءات	25
13	أنواع الوضعية التعلمية في التدريس بالكفاءات	25
14	أبعاد الكفايات الأساسية للمعلم	27
15	أنواع الكفايات	28
16	أهمية التدريس بالكفاءات	29
17	أهداف التدريس بالكفاءات	30
18	مزايا المقاربة بالكفاءات	31
19	سلبيات التدريس بالكفاءات	32
	خلاصة الفصل	33

الفصل الثالث: دافعية الإنجاز		
	تمهيد	36
I	**الدافعية**	37
1	مفهوم الدافعية	37
2	أنواع الدافعية	40
3	أبعاد الدافعية	40
4	وظائف الدافعية	41
5	خصائص الدافعية	42
6	محركات الدافعية	43
II	**دافعية الانجاز**	45
1	مفاهيم لدافعية الإنجاز	46
2	النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز	50
3	مكونات دافعية الإنجاز	60
4	دافعية الإنجاز والعمليات العقلية	62
5	ضعف دافعية الإنجاز (الأسباب– العلاج – القياس)	68
	ملخص الفصل	79
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة المنهجية		
	تمهيد	83
1	منهج الدراسة	84
2	عينة الدراسة	84

3	مجالات الدراسة	85
4	أدوات البحث	86
5	الأساليب الإحصائية المستعملة للدراسة	87
	خلاصة الفصل	98
الفصل الخامس: عرض وتفسير النتائج ومناقشتها		
	تمهيد	101
1	تفسير ومناقشة التساؤل الأول	102
2	تفسير ومناقشة التساؤل الثاني	102
3	تفسير ومناقشة التساؤل الثالث	103
4	تفسير ومناقشة التساؤل العام	104
	خلاصة	106-105
	الاقتراحات	107
	المراجع	112-109
	الملاحق	115-114

فهرس الجداول

الرقم	المحتويات	الصفحة
1	الدراسات السابقة	7-12
2	أنواع الكفايات	28
3	جدول توزيع عينة الدراسة	85
4	جدول قائمة الأساتذة المحكمين	87
5	معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي	87
6	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (تأثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الابتدائي)	88
7	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (أهم الصعوبات التي يواجها أستاذ التعليم الابتدائي)	89
8	معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية)	89
9	معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية لاستبيان	90
10	توجهات عينة الدراسة نحو بنود المحور الاول	91
11	توجهات عينة الدراسة نحو بنود المحور الثاني	93
12	توجهات عينة الدراسة نحو بنود المحور الثالث	95
13	خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس	96

14	يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث الخبرة المهنية	97
15	يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث التكوين	97

فهرس الأشكال

الرقم	المحتويات	الصفحة
1	أبعاد الكفايات الأساسية للمعلم حسب Doodle	27

المقدمة

المقدمة

يعتبر النظام التربوي في أي مجتمع مرآة تعكس طموحاته ومساعيه إلى التطور والرقي خاصة مع التقدم المتسارع للمعرفة والتجديد التكنولوجي والاتصالية أن يفرض مواكبتها والعمل على الاستفادة منها واللحاق بالركب الحديث واستغلال إيجابياته.

والجزائر بدورها سايرت على التقدم والازدهار الكبير الحاصل في مجال العلم والتكنولوجيا والالتحاق بركب الحداثة والعصرنة وذلك في إطار استراتيجية قادرة على النهوض بمنظومة التعليم التي تعتبر الوسيلة الأنجع لتحقيق القفزة النوعية في المجال العلمي وبلوغ مستوى البلدان المتطورة واقحام إصلاحات في منظومة التربية والتعليم وأهم ما ميز الإصلاح التربوي في الجزائر الذي دخل حيز التنفيذ منذ السنة الدراسية 2004/2003 أنه تبنى مقاربة بيداغوجية يعتبر فيها المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية، وهو المستهدف الأول من هذا الإصلاح، ولا يتحقق التطور إلا من خلال دافعية شخصية نحو التعلم والنجاح بل حتى للإبداع والابتكار، ومما لا شك فيه ؟ان مهمة المعلم الأساسية تقوم على صياغة العنصر البشري الذي يضمن استمرارية البشرية وتقدمها وحتى تتحقق الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية لابد من الاهتمام بجميع الأطراف الفاعلة فيها، بما فيهم المعلم ودافعية الإنجاز وقد أثبتت الدراسات أن أهم العناصر التي تدفعها للامتياز، انجاز العمل بسرعة، ودقة لتحقيق مكانة مرتفعة بين الآخرين، عدم الإحساس بالملل، الرغبة في التغلب على الصعوبات الروتينية، بذل الجهد، الصبر عليه، الإصرار على انجاز الأهداف البعيدة لذا تعد دافعية الإنجاز من الجوانب المهمة في منظومة الدوافع الإنسانية التي اهتم الباحثون في دراستها سواء في مجال علم النفس أو البحوث التربوية الأخرى، وانطلاقا مما سبق جاء هدف الدراسة محاولة التعرف على تأثير تبني طريقة التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى معلمي المدارس الابتدائية (اللغة العربية) ولهذا جاءت دراستنا لتتناول موضوع: علاقة التدريس بالكفاءات بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي " مشتملة على بابين أحدهما الجانب النظري حيث تناولنا فيه الخلفية النظرية لإشكالية البحث وتساؤلاته وأهدافه وأهميته ثمّ التعريف بمصطلحات الدراسة والدراسات السابقة أما الفصل الأول فقد تضمن طريقة التدريس بالكفاءات وأصولها النظرية وأهميتها وأهم التحولات التي احدثتها على عناصر العملية التعليمية وفي الفصل الثاني تطرقنا إلى دافعية الإنجاز بدء بتعريف الدافعية وبعض المفاهيم المرتبطة بها أنواعها وتصنيفاتها، وظائفها وربطناها بدافعية الإنجاز، مكوناتها ونظرياتها وأنواعها والعوامل المؤثرة فيها وأخيرا قياس دافعية الإنجاز

أما الجانب الميداني صمم ليترجم ما سبقه من النظري والذي تناول تعريف المنهج المتبع، وصف عينة البحث، وسائل إحصائية لتحديد النتائج. وفي الفصل الأخير قمنا بعرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية استنادا لتساؤلات البحث حيث توصلنا في الأخير إلى الاستنتاج العام وتقديم بعض الاقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول

الفصل الأول: مشكلة الدراسة واعتباراتها

1. إشكالية الدراسة
2. تساؤلات الدراسة
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. الضبط الاجرائي لمتغيرات الدراسة
6. حدود الدراسة
7. الدراسات السابقة

1. إشكالية الدراسة:

لقد مر قطاع التربية والتعليم في الجزائر بالعديد من التغييرات الجذرية، من أجل النهوض بالنظام التربوي للنجاح وتمكين الفرد من تكوين قدراته الفكرية والمعرفية، ويسعى النظام التربوي الجزائر كغيره من الانظمة التربوية في العالم إلى تحقيق الانسجام والتوافق مع متطلبات المجتمع، وقد جاء الاصلاح الجديد الذي شرع في تطبيقه ابتداء من الموسم الدراسي 2004/2003 حيث تم فيه اعتماد مقاربة بيداغوجية تقوم على أساس الكفاءات، في محاولة لتحقيق ما عجز عنه النظام السابق لتكوين فرد قادر على مواكبة كل التغيرات الواقعة في مجتمعه والمساهمة فيها. ولان المعلم عماد معلم عماد العملية التعليمية – التعلمية وأساسها حيث يشير عبد المجيد نشواتي بأن: "المعلم يعتبر عنصرا أساسيا في العملية التعليمية – التعلمية، وتلعب خصائصه المعرفية والانفعالية دورا هاما في فعالية هذه العملية " (عبد المجيد نشواتي، 1998 ص 229) فاتجاهات المعلم نحو مهنة التدريس من أهم العوامل التي تساعد على إنجاز الكثير من الأهداف التربوية فالتدريس بالكفاءات يعتبر امتدادا للمقاربة بالأهداف وهي طريقة للممارسة واكتساب المعارف تتوافق ومساعي المدرسة الجزائرية حاليا وتعد المتعلمين إعدادا كافيا بالمعارف مراعية بذلك الفروق الفردية بينهم، حيث اهتمت بدافعية المتعلم نحو التعليم باعتباره محور العملية التعليمية والمحرك الأساسي لنجاح النظام التربوي، فالدافعية للإنجاز تعتبر القوة المحركة للرغبات والميولات لتحقيق المهارات فنجد مثلا دراسة العتبي 2004 التي تناولت العلاقة بين دافعية الانجاز والانتاجية العلمية لدى أعضا هيئة التدريس في جامعة سعود بالرياض حيث أسفرت النتائج إلى أن جميع دوافع الانجاز متوفرة لدى أعضاء هيئة التدريس ووجود علاقة بين سن أعضاء هيئة التدريس والدافعية للإنجاز، كما نجد أيضا دراسة "باتريسيا فرانك جين 2005 " تحت عنوان دور الدافعية للانجاز و آثارها على تحفيز استراتيجيات تحسين أداء العاملين بجامعة لورانس التكنولوجية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث أوضحت نتائج الدراسة أثر الدافعية للإنجاز في تحسين أداء العمل لدى العاملين، فيظهر لنا من خلال الدراسات السابقة وجود ارتباط بين التدريس والدافعية للإنجاز في المجال التعليمي وهو محور دراستنا خاصة لدى أساتذة التعليم الابتدائي حيث أردنا البحث عن اختلاف قوة الدافعية نحو الانجاز من خلال الحافز والابداع والرغبة لدى أساتذة التعليم الابتدائي والصعوبات التي يواجهونها في الأداء أثناء التدريس بالكفاءات.

فهناك عدة أسباب أدت بنا إلى اختيار هذا الموضوع.

أ. أسباب ذاتية:

- محاولة التعرف عن كثب لمدى نجاعة التدريس بالكفاءات في التعليم الابتدائي.
- الاهتمام الشخصي بطرق التدريس الحديثة وأهميتها في تحقيق نجاح العملية التربوية، نظرا لانتمائنا لهذا القطاع ولهذه المرحلة بالذات.

- محاولة إزالة الغموض عن بعض أسباب الصعوبات التي تواجه الأساتذة في هذه المرحلة، ومدى مساهمة هذه المقاربة في تحسين جودة التعليم.

ب. أسباب موضوعية:

- محاولة لإثراء الدراسة حول الموضوع.
- معرفة مدى تقبل ورفض الأساتذة في هذه المرحلة لمقاربة التدريس بالكفاءات.
- محاولة التعرف على مدى تأثير هذه المقاربة على عملية التدريس على الأساتذة في هذه المرحلة.
- حب الاطلاع على الدراسات السابقة والمشابهة لهذا الموضوع.

فمن خلال ما سبق ذكره يتبادر إلى الأذهان طرح التساؤل التالي: هل توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالكفاءات ودافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟

2. تساؤلات الدراسة:

وقد تفرع التساؤل العام الى تساؤلات فرعية وهي:

1. هل يؤثر التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟
2. ماهي أهم صعوبات التي بواجهها أستاذ التعليم الابتدائي في التدريس بالكفاءات؟
3. هل التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية؟

3. أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على طريقة من طرق التدريس الحديثة، المعتمدة من طرف وزارة التربية الوطنية ألا وهي التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز لدى أساتذة المرحلة الابتدائية من خلال وجهة نظرهم من أجل:

- العلاقة بين التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي
- معرفة الأثر التعليمي المكتسب جراء التدريس بالكفاءات بهذه المرحلة على دافعية الإنجاز لدى الأساتذة.
- الوقوف على الصعوبات التي يواجهها أستاذ التعليم الابتدائي أثناء عملية التدريس
- تحديد دور التدريس بالكفاءات في جودة العملية التعليمية لأساتذة التعليم الابتدائي

4. أهمية الدراسة:

تكتسي الدراسة أهمية علمية وعملية، تتمثل في كمية المعلومات التي تتناولها الدراسة وهي:

- تهدف هذه الدراسة الى الربط بين مفهومين مهمين وهما: التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز وعلاقتهما لدى أساتذة التعليم الابتدائي حيث توضح مدى تأثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز وأهم الصعوبات التي تواجههم وكذلك مدى مساهمته في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية.
- حاولنا تسليط الضو على دافعية الإنجاز لدى الأساتذة في التعليم الابتدائي (اللغة عربية).
- اكتست هذه الدراسة أهمية بالغة للمسائل الحساسة في قطاع التربية والتعليم والتي تخص عماد العملية التربوية وهو الأستاذ التي يعتبر عنصرا هاما في اعداد المستقبل التعليمي للأستاذ وفق نظام تعليمي يناسب المتطلبات الحديثة.

وبحكم أننا ننتمي لهذا المجال فإن هذه الدراسة تزيد من توسيع النظرة عن واقع التدريس بالكفاءات في مرحلة التعليم الابتدائي، ومحاولة تزويد الأساتذة بما يمكن أن يساهم في تحسين التحصيل الدراسي للمتعلمين وتحقيق أفضل النتائج.

5. الضبط الاجرائي لمتغيرات الدراسة:

1. **التعريف الإجرائي للتدريس بالكفاءات:** هي طريقة تجعل المتعلم قادرا على توظيف معارفه ومكتسباته في حل المشكلات التي تواجهه من خلال استغلال أو استثمار مكتسباته القبلية والآنية عن طريق ما يسمى بعملية الدمج على أن تكون لها دلالة بالنسبة له ويستفيد منها في حياته اليومية.
2. **التعريف الإجرائي لدافعية الإنجاز:** هي تحديد الفرد لأهدافه في ضوء معايير التفوق والامتياز، وهي استعداد ثابت نسبيا في الشخصية للسعي تجاه الوصول إلى مستوى من النجاح والتفرد والتميز يترتب عليه نوع من الارضاء كما أنها دافع مركب يوجه سلوك الفرد حتى يكون ناجحا أو فاشلا وحصيلة نهائية للعلاقة بين دوافع النجاح ودوافع تجنب الفشل والتفاعل بينهما.

6. الدراسات السابقة

العنوان	التاريخ	أهمية الدراسة	العينة	المنهج	النتائج
1. مقاربة التدريس بالكفاءات وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية (شهادة ماستر)	2016/2015	تهدف إلى ربط مفهومين مهمين التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز، وإبراز الفروق وعرفة ما يفضله الأساتذة	أساتذة التعليم الثانوي للتربية البدنية والرياضية (مدينة بسكرة)	المنهج الارتباطي	توجد علاقة بيت التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية
2. التدريس بالكفاءات وعلاقته بدافعية الإنجاز الرياضي في حصة التربية البدنية لدى تلاميذ المتوسط	2017/2016	اكتشاف دافعية الإنجاز لدى التلاميذ الممارسين للتربية البدنية	تلاميذ المتوسط (ولاية المسيلة)	المنهج الوصفي	-توجد علاقة بين التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز الرياضي - يشكل التدريس بالكفاءات حافزا للتدريس
3. دافعية	2012/2011	-تحديد طبيعة	أساتذة التعليم	المنهج	-بيداغوجيا

الإنجاز لدى أستاذ التربية البدنية والرياضية في ظل فلسفة التدريس بالكفاءات		العلاقة بين دافعية الإنجاز عند أستاذ التربية البدنية والرياضية وبيداغوجية التدريس بالكفاءات -ضرورة الاهتمام بدافعية الانجاز لأستاذ التربية البدنية والرياضية	المتوسط ولاية الوادي	الوصفي	التدريس بالكفاءات تساعد في تحفيز أستاذ التربية البدنية تجاه العمل بمختلف أبعادها
4.التدريس وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية	2022-2021	-تسليط الضوء على مفهوم الدافعية للإنجاز -التعرف على العلاقة بين دافعية الإنجاز والتدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية	معلمو المناطق النائية والمقيمين (ولاية وهران)	المنهج الوصفي	-وجود علاقة بين الدافعية والتدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية
5.الإتجاه نحو	2014-2013	معرفة العلاقة	طلبة معهد	المنهج	-اختلاف

مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للإنجاز لدى طلبة معهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم		بين الاتجاه نحو مهنة التدريس والدافعية للإنجاز	تكوين المعلمين وتحسين مستواهم (ولاية ورقلة)	الوصفي	اتجاهات الطلبة نحو مهنة التدريس باختلاف جنسهم -لم تختلف الاتجاهات باختلاف مستواهم الدراسي في الدافعية للإنجاز
6.التدريس عن طريق المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات (دراسة مقارنة) مدرسة صلاح الدين الأيوبي	2016-2015	-المقارنة بين المقاربتين عن طريق الأنشطة الدراسية -ابراز أوجه التشابه والاختلاف بين المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات	أساتذة التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي (ولاية أدرار)	المنهجين الوصفي والمقارن	-عدم وجود تصور شامل من طرف المعلمين لمضامين المنظومة الجديدة وطرق العمل بها -معظم المعلمين يستخدمون طرق التدريس التقليدية

7. دافعية التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية في ظل المقاربة بالكفاءات	غير محددة	معلمو التعليم الابتدائي	وصفي تحليلي	الاتجاهات إيجابية عمومًا، ولكن لا توجد علاقة ذات دلالة بين الاتجاهات والدافعية	تسلط الضوء على ضعف الترابط بين الاتجاهات النظرية والدافعية الواقعية، مما يدعو لإعادة النظر في استراتيجيات التحفيز
8. واقع المعلم في ظل التدريس بالمقاربة بالكفاءات	غير محددة	معلمو قسنطينة	وصفي ميداني	77% غير راضين، وفجوة بين النظرية والتطبيق	تشير إلى أزمة تطبيق فعلي للمقاربة، ما يجعلها دراسة محورية في تقييم بيئة العمل
9. دافعية الإنجاز لدى معلمي التربية التحضيرية	غير محددة	معلمو التربية التحضيرية	وصفي تحليلي	دافعية مرتفعة، لا فروق حسب الجنس أو المؤهل	توضح مستوى عالٍ من الدافعية في مرحلة حساسة من التعليم، ما يمكن أن ينعكس إيجابًا على بناء المهارات المبكرة لدى الأطفال
10. واقع التدريس بالكفاءات والرضى الوظيفي	غير محددة	أساتذة التعليم الثانوي	وصفي تحليلي	علاقة إيجابية بين تطبيق المقاربة والرضى الوظيفي	تدعم فعالية المقاربة بالكفاءات من خلال ربطها بالتحفيز العام

				والدافعية	والرضى
11. اتجاهات المعلمين نحو المقاربة بالكفاءات	2011	450معلمًا بالجلفة	وصفي ارتباطي	توجد علاقة ضعيفة بين الاتجاهات والدافعية	تبرز الحاجة إلى تعميق أثر الاتجاهات الإيجابية لتتحول إلى دافعية حقيقية
12.Exploring Connections…	2021	Teacher behavior significantly impacts student engagement and performance.	/	Quantitative, Structural	
13.Enhancing School Effectiveness…	2022	Academic competence helps improve parents' understanding of school performance.	/	Quantitative, SEM	
14.Effect of Pedagogic, Professional Competency…	2022	Pedagogical and professional competencies directly enhance teacher performance.	/	Quantitative, Statistical	
15.Teacher Performance: Case Study	2022	Emotional and academic competencies have a direct impact on teacher performance.	/	Quantitative, Case Study	

	Experimental	/	Training teachers in emotional intelligence improves student outcomes via better teacher vocabulary.	2020	16.Emotional Intelligence & Academic Competency

الفصل الثاني

الفصل الثاني: التدريس بالكفاءات

تمهيد

1. مفهوم الكفاءة
2. تعريف الكفاءة
3. تعريف التدريس بالكفاءات
4. خصائص الكفاءة
5. الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات
6. أنواع الكفاءات
7. مستويات الكفاءة
8. المقاربة بالكفاءات في الجزائر
9. وضعيات التعلم في التدريس بالكفاءات
10. أهمية الوضعيات التعليمية في التدريس بالكفاءات
11. خصائص الوضعية التعلمية في التدريس بالكفاءات
12. مكونات الوضعية في التدريس بالكفاءات
13. أنواع الوضعية التعلمية في التدريس بالكفاءات
14. أبعاد الكفايات الأساسية للمعلم
15. أنواع الكفايات
16. أهمية التدريس بالكفاءات
17. اهداف التدريس بالكفاءات
18. مزايا المقاربة بالكفاءات
19. سلبيات التدريس بالكفاءات
20. خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر التعليم استثارة لنشاط المتعلم وتوجيهه من حيث التخطيط والتنفيذ وتحقيق النتائج في شكل ممارسة فعلية، ومن هنا جاءت فكرة التدريس وفق المقاربة بالكفاءات كمنهج لتنظيم العملية التعليمية التعلمية وكتصور كذلك، وهذا ما نراه من خلال الاتجاه في تغيير البرامج والمناهج ومحتويات الكتب المدرسية وطرق التدريس وجميع الأنشطة التعليمية والتقويمات البيداغوجية و.... فهي المقاربة التي نجعل المتعلم عنصرا فعالا. وتستدعي من المعلم التحكم الجيد واتقان البيداغوجيات الحديثة.

1. مفهوم الكفاءة La Competence :

ورد في المعجم الوسيط الصادر عن مجمع اللغة العربية بالقاهرة أن " كفاه الشيء يكفي كفاية: استغنى به عن غيره، فهو كاف ، كفى ولفظ الكفاءة ذا أصل لاتين Competentia وتعنى العلاقة تقابلها في الفرنسية Competence وظهرت في سنة 1468 في اللغات الأوربية بمعاني مختلفة (محمد الصالح حثروبي – 2002 ص 42)

اصطلاحا تعني " مكتسب شامل يدمج قدرات فكرية ومهارات حركية ومواقف ثقافية واجتماعية يمكن المتعلم من حل وضعيات اشكالية في الحياة اليومية

وعرفت أيضا بأنها " معرفة إدماجيه مبنية على تسخير مجموعة إمكانات (معارف ، مهارات، طرائق ، تفكير، استعدادات) وتحويلها في سياق معين وذلك لمواجهة مختلف المشاكل المصادفة أو لتحقيق انجاز ما. محمد الصالح حثروبى ، 2002 ص 42-43)

وهي : " مجموعة من القدرات المدمجة التي تسمح – لكيفية تلقائية – بإدراك وضعية معينة وفهمها، والاستجابة لها بشكل أقل أو أكثر ملاءمة" (بوسمان وآخرون 2005 – ص 10)

2. تعريف الكفاءة:

- هي نظام من المعارف المفاهيمية الذهنية أو المهارية التي تنظم في خطاطات إجرائية تكمن في إطار فئة من الوضعيات للتعرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفعالية. محمد الدريج (2004، ص 295)
- هي نظام من المعارف المفاهيمية والإجرائية التي تكون منظمة لكيفية تجعل الفرد قادر على الفعل عند ما يكون في وضعية معينة أو انجاز مهمة من المهام أوحل مشكلة من المشكلات (بوعلاق 2004 ص209)
- تعني القدرة على تعبئة مجموعة مندمجة من الموارد بهدف حل وضعية مشكلة تنتمي إلى عائلة من الوضعيات (محمد التومي 2008 ص07)
- هي قدرة الشخص على التصرف بفعالية في نمط محدد من الأوضاع وقدرة تعتمد على المعارف ولكن تقتصر عليها . (عطاء الله 2009 ص 55)

3. مفهوم التدريس بالكفاءات:

- هي بيداغوجيا وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك العلاقات، وتعتمد على الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن من المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف جوانب الحياة (طيب نايت سليمان 2004 ، ص 30).
- التصرف إزاء وضعية مشكلة بفاعلية، استنادًا إلى قدرات استمدت من تقاطع معارف ومهارات وخبرات تراكمية. فالكفاءة ليست القدرة، ولا المهارة ولا المعرفة فحسب ولكنها جماع ذلك من الإنجاز والفعالية – (حاجي فريد 2005، ص 16)
- المقدرة المتكاملة التي تشمل مجمل مفردات المعرفة والمهارات والاتجاهات اللازمة لأداء مهمة ما أو جملة مترابطة من المهام المحددة بنجاح وفاعلية (سهيلة محسن الفتلاوي 2003 ، ص 28)
- يعرف" فيليب بيرنو" التدريس بالكفاءات بأنه " يهتم بالتعلّم بدل التعليم، وهذا يدفع به إلى الانتقال من التلقين إلى التدريب الذي يظل دائما على الخط ، لأن التلميذ لا يمكن أن يتعلم، مثل المدرب الذي يظل دائما على الخط، لأن التلميذ لا يمكن أن يتعلم إلا إذا واجه وضعيات مشكلات تسهم في بناء كفايات عالية المستوى".(Philippe Perrnoud, 1998.P 95)
- هي بيداغوجية وظيفية تعمل على التحكم في مجريات الحياة بكل ما تحمله من تشابك في العلاقات وتعقيد في الظواهر الاجتماعية، ومن ثم فهي اختيار منهجي يمكن المتعلم من النجاح في هذه الحياة على صورتها وذلك بالسعي إلى تثمين المعارف المدرسية وجعلها صالحة للاستعمال في مختلف مواقف الحياة (حاجي فريد، 2005، ص 17)
- *A competency-based appeoach in teaching focuses on what students can do rather than what they know.*

By Janice Walton and Mary Ryerse (Updated December 2021

- *according to justin Reich, professor and director of the Teaching Systems Lab at MIT, competency-based education tries to shift the focus from time spent in the classroom to whether or not students can demonstrate well-defined competencies (2019).*

- L'APC apparait au début des années 1990. C'est une approche centrée sur l'apprenant, mais aussi et surtout sur l'activité de celui-ci et donc sur l'apprentissage (actif). Cette approche s'inspire du mouvement de l'École Nouvelle du début du siècle précédent, s'inscrit notamment dans le courant socioconstructiviste (Boutin, 2005) et fait ainsi partie des modèles qui *« attribuent à l'apprenant un rôle déterminant dans l'édification de ses compétences, de ses savoirs et de ses connaissances »* (Carbonneau et Legendre, 2002)

Cet article, signé par Michel Carbonneau et Marie-Françoise Legendre est paru dans la revue Vie pédagogique dans son numéro d'avril-mai 2002

4. خصائص الكفاءة:

تتميز الكفاءة بمجموعة من الخصائص.

1. لكل كفاءة سياق تنمو وتتطور فيه، وهو سياق متنوع يجمع عددا من الوضعيات
2. تستلزم الكفاءة موارد متنوعة
3. تستدعي الكفاءة إدماج مجموعة من الموارد المتنوعة.
4. تتمركز الكفاءة حول المتعلم
5. الكفاءة لها دلالات عملية تتعلق بحل وضعيات مشكلة
6. تظهر الكفاءة في الإنجاز
7. الكفاءة امتداد للأهداف
8. للكفاءة تقويم تحدده المعايير (حاجي 2005 / ص 21).

5. الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات:

تعود الأصول النظرية للمقاربة بالكفاءات إلى علوم ونظريات مختلفة منها:

- **المذهب النفعي (البرغماتية):** نظرة للتقدم في العديد من المجالات الصناعية والسياسية والاقتصادية والتربوية، ظهرت في النصف الأول من القرن العشرين فلسفات تربوية غلبت عليها النزعة العلمية الواقعية، منها الفلسفة التقدمية التي تتمثل في الفلسفة العلمية أو ما يدعى بالفلسفة البرغماتية (Pragmatisme) التي استمدت أصولها من الفلسفة الواقعية، التي كان لها تأثيرها على الميدان التربوي، والتي عرفت انتشارا واسعاً، خصوصا بعد سقوط الاشتراكية، حينما برزت كإحدى البدائل الكفيلة لتنقل الإنسان من عالم الملكية العامة لوسائل الإنتاج إلى الرفاهية الاقتصادية. وفرضت هذه النزعة وجودها في العالم في ظل النظام الأحادي، وتمثل في أمريكا التي فرضت منطقها وتحكمت في دواليب الاقتصاد، ولم يعد هناك منافس لها. (مقاية جمعة السندات التعليمية (مرحلة) بحث و تجديد ص 93). ومن أبرز الفلاسفة نجد الفيلسوف التربوي الأمريكي ديوي جون (Dewey john)، الذي يعتبر زعيم النزعة البرغماتية بلا منازع. حيث يرى أن الإنسان – بجسمه ونفسه – وحدة تسعى دائما إلى التكيف مع البيئة التي يعيش فيها، ويعمل على اخضاعها لحاجاته (حداد توفيق وآدم محمد سلامة 1977،ص 75)، فالمعرفة الحقيقية حسبه هي التي تساعد الفرد ليتغلب على مشكلات الحياة ، وتطوعها لخدمة أهدافه واشباع حاجاته، فلا قيمة لمعرفة لا يمكن استعمالها وتطبيقها في الحياة الحاضرة ولا قيمة لمعرفة الماضي إذا لم تساعد على فهم وحل مشكلات الحاضر. كما توجه ديوي إلى التركيز على المتعلم، وجعله محور العملية التعليمية فالهدف الرئيسي يتمثل في تعليم المتعلم كيف يفكر حتى يتمكن من حل مشاكله، و تطوير قدرته على التكيف اجتماعيا. فالفكر الحقيقي لديوى يبدأ من موقف إشكالي فأصبح أسلوب حل المشكلات هو أحسن أساليب التعلم التي تكسب المتعلم الفكر المنطقي (عفيفي محمد الهادي، أحمد سعد مرسي ص 127)
- **المدرسة البنائية:** نشأت كرد فعل على النظرية السلوكية التي حصرت التعلم في مبدأ المثير والاستجابة، ومن روادها السويسري جان بياجيه، فقد انصبت أعماله على دراسة عملية تعلم الأطفال ومراحل نموهم العقلي، حيث توصل هذا المختص، إلى أن سلوك الفرد لا ينتج عن الملاحظة البسيطة للمحيط كما ظن السلوكيون وبدون الممارسة التي تساعد على البناء المعرفي، إنما ينتج عن البنية المعرفية في كل مرحلة من مراحل نموه (بوكرمة أغلال فاطمة، 2006، ص73)

وقد اهتم بياجيه بكيفية وصول المعرفة عند المتعلم، وبتغيرها خلال مراحل نمو الطفل. إذ تنمو المعرفة عند الطفل وتتطور من خلال تفاعله مع بيئته مما يكسبه معارف جديدة يحاول أن يوفق بينهما وبين ما عرفه من خبرة سابقة، مما يؤدي إلى تطور قدراته العقلية لتمكنه من فهم البيئة والتكيف معها.

- **النظرية التوليدية التحويلية:** ظهرت على يد اللغوي تشومسكي نعوم (Chomsky Naom) كرد فعل على النظرية السلوكية وتطبيقاتها التربوية سنة 1957، فقد قدم تشومسكي نقدا شديد لأراء سكينر (المدرسة السلوكية) من خلال مؤلفيه " البنى التركيبية و أوجه النظرية التركيبية "

فقد كان سكينر يؤمن بأن اللغة لا تعد كونها عادة من العادات، يمكن اكتسابها بالمحاولة والخطأ والمثير والاستجابة وهو يبدو هنا متأثرا بالتجارب المعملية التي قام بها على الحيوانات، بينما أثبت تشومسكي أن فهم سكينر لطبيعة اللغة فهم خاطئ من أساسه، فلا وجود لأي علاقة بين السلوك وبين اللغة البشرية، فاللغة وسيلة تبليغ خاصة بالإنسان وأن جميع وسائل التبليغ الأخرى لا ترقى إلى اللغة الإنسانية وتمكنت هذه النظرية من الانتشار من منطلقات ومعطيات علم النفس.

إلى منهج عقلي يبحث القدرة الكامنة وراء الفعل اللساني. لأن التحليل اللغوي لا ينبغي أن يكون وصفا لما كان قد قاله المتكلمون وانما هو شرح و تعليل للعمليات الذهنية التي من خلالها يمكن للإنسان أن ينطق بجمل جديدة (حساني أحمد،2022، ص 119)

6. أنواع الكفاءات:

للكفاءة أنواع عديدة ومتنوعة صنفها المختصون إلى :

- **الكفاءة المعرفية:** وهي امتلاك كفاءات التعلم المستمر، فهي ليست مقتصرة على الكفاءات المعرفية والمعلومات والحقائق فحسب، ويستخدم فيها أدوات المعرفة والتعرف على طرق استخدام هذه المعرفة في الميادين العلمية، وطرق تنظيم العمل والإستراتيجيات التي تعلم المهارة (عطاء الله، 2009، ص 68)
- **الكفاءة الأدائية:** وتظهر في قدرة المتعلم على إظهار سلوك لمواجهة وضعيات مشكلة، تتعلق بأداء الفرد لا بمعرفته، ومعيار تحقق الكفاءة هو القدرة على القيام بالسلوك المطلوب مثل إنتاج حركي منسق و فعال (عطاء الله، 2009 ص 69)
- **كفاءة الإنجاز أو الإنتاج:** هي التي يظهرها الفرد وتتضمن المهارات النفس حركية المتصلة بالتكوين البدني والحركي (عطاء الله 2009، ص 69.)
- **الكفاءة الوجدانية:** وهي أداء الفرد واستعداداته المتصلة: باتجاهاته وقيمه الأخلاقية، والتي تمس جوانب كثيرة من الفرد بالحساسية وتقبل الذات واتجاهه وميوله نحو المهنة (السايح، 2001، ص 91)

7. مستويات الكفاءة:

تتدرج مستويات الكفاءة على شكل بنائي من الأسهل إلى الأصعب وفقا لمراحل التكوين وهي:

- **الكفاءة القاعدية:** وهي المتصلة بشكل مباشر بالوحدة التعليمية، وهي الأساس الذي تبنى عليه بقية الكفاءات، لأنه أي اخفاق من طرف المتعلم في اكتساب هذه الكفاءة ومؤشراتها، ينتجم عنه صعوبات في بناء الكفاءات (المرحلية).وتليها الكفاءات الختامية في نهاية الدراسة،ويؤدي به ذلك إلى عجز شامل للتعامل مع الوضعيات المختلفة، وهو ما يؤدي إلى فشل في التعلم (مهني، 2005، ص46) فهي تعتبر من نتائج التعلمات الرئيسية التي لها علاقة بالوحدات التعليمية، و تبين بوضوح ودقة ما سيفعله المتعلم أو ما سيكون قادرا على أدائه وفقا لظروف معينة، لهذا وجب على المتعلم التحكم الجيد فيها ليتمكن من التعلمات الجديدة لأنها الأساس الذي يبنى عليه التعلم .
- **الكفاءة المرحلية:** وهي التي توضح الأهداف الختامية لتجعلها قابلة للتطبيق، وتتعلق بشهر أو فصل أو مجال معين، وهي مجموعة من الكفاءات القاعدية، كأن يقرأ المتعلم قراءة جهرية مراعيا الأداء الجيد ويفهم ما يقرأ، يبين هذا المستوى مجموعة من الكفاءات القاعدية الأساسية. ويتم تحقيق هذا النوع من الكفاءات عبر مراحل زمنية قد تكون شهرا، أو ثلاثي أو مجال محدد ويكون البناء على النحو التالي:

كفاءة قاعدية1 + كفاءة قاعدية2 + كفاءة قاعدية 3 = كفاءة مرحلية (حاجى، 2005، ص 13)

- **الكفاءة الختامية:** وتعتبر ختامية لأنها تصف لنا عملا كليا، وتتميز بالشمولية وتعتبر عن مفهوم إدماج لمجموعة من الكفاءات المرحلية، يتم بناؤها وتنميتها خلال سنة دراسية أو طور(مهني، 2005، ص77)

8. المقاربة بالكفاءات في الجزائر:

قبل ظهور المقاربة بالكفاءات في مجال التعليم، اعتمدت في التكوين المهني بهدف تحسين مهارات الموظفين، ومن ثم تحسين الإنتاج وهي منهجية مستهدفة من حيث أنها تضع معيار للمهارات التي يتعين بلوغها في نهاية التدريب في وظيفة محددة، وانطلاقا من هذا المبدأ اعتمدت المقاربة بالكفاءات في مجال التعليم، وهي أكثر قبولا في النظم التعليمية، وأول البلدان التي تبنت هذه المقاربة سويسرا وكندا وفرنسا، وأمريكا، ولبنان وتونس ومعظم الدول العربية وتسمح هذه المقاربة في العملية التعليمية والتعلمية للمتعلم اكتساب مهارات مستدامة تساعده في خلفيته التعلمية وفي حياته اليومية، كما تضمن له الانتقال الأفضل للمعرفة.

وقد اعتمدت المدرسة الجزائرية " المقاربة بالكفاءات" في السنة الدراسية 2004/2003 ، وكان من جملة أسباب تبني هذه المقاربة : وعلي محمد طاهر و نشاط الإدماج في المقاربة بالكفاءات 2004، ص 02

– دعم وتحسين البيداغوجيا.

– فشل معظم التلاميذ في تحويل معارفهم لاكتسابها خارج سياقاتها أو محيطها.

– العمل على ترسيخ المعارف في الثقافة والنشاط والكفاءة التعلمية "كما جاء في مصطلحات المركز الوطني للوثائق التربوية هي: "مجموعة المعارف والاتجاهات والمهارات التي يكتسبها الطالب نتيجة إعداده في برنامج تعلمي معين، توجه سلوكه وترتقي بأدائه إلى مستوى التمكن يسمح له بممارسة مهنته بسهولة دون عناء" وقد عرفها المسؤول الأول في قطاع التربية آنذاك " بن بوزيد القدرة على إنجاز عمل بشكل سليم وهي أن يستطيع كل واحد القيام بما يجب أن يعمله بشكل ملائم" (وعلي محمد طاهر، 2004، ص 02).

9. وضعيات التعلم في التدريس بالكفاءات:

في معاجم اللغة العربية كلسان العرب والمعجم الوسيط تعني كلمة الوضعية، وضع موضعا ومواضع الدالة على الإثبات في المكان، إطار مكاني للذات والشيء.(ابن منظور،1993، ص 743) (أحمد حسن الزيات وآخرون، ص 1039).

وفي معاجم اللغات الأجنبية تجد تحديد لهذا المفهوم بشكل واضح ففي معجم أكسفورد الإنجليزي نجد أن الوضعية تعني " معظم الظروف والأشياء التي تقع في وقت خاص وفي مكان خاص" (ص 1109، 2000) Oxford advanced leanners

ويقصد بالوضعية السياق أو الظروف العامة التي ستتم فيها عملية التعلم والذي يؤدي إلى ناتج تعلمي جديد تنمو من خلال الكفاءة وتبرز أهميتها، باعتبار فعل التعلم يتم في إطارها، وتمكن المتعلم من تجنيد مختلف مكتسباته السابقة ، سواء كانت معارف تصريحية أو معارف اجرائية، تغير الأولى عن معلومات تظهر على شكل رموز أو الفاظ ، والثانية تعبر عن معلومات أو معارف وظيفية ومهارية، تمكن من انجاز النشاط وفعل التعلم يتناول الإشكالية التي تطرح لمعالجتها لغرض الوصول إلى ناتج تعلمي يؤدي إلى بناء الكفاءة المنتظرة (المقاربة بالكفايات في المدارس الابتدائية،2004،ص34)

وتعرف الوضعية في مجال التربية والديداكتيك بأنها "وضعية ملموسة تصف في الوقت نفسه الإطار الأكثر واقعية، والمهمة التي يواجهها التلميذ بقدراته ومهاراته وكفاءاته عن طريق حلها". والوضعيات ليست سوى التقاء عدد من العوائق والمشاكل في إطار شروط وظروف معينة. ويرى محمد الدريج أن الوضعية تطرح إشكالا عندما

تجعل الفرد أمام مهمة عليه أن ينجزها، مهمة لا يتحكم في كل مكوّناتها وخطواتها، وهكذا يطرح التعلم كمهمة تشكل تحديا معرفيا للمتعلم ، بحيث يشكل مجموع القدرات والمعارف الضرورية لمواجهة الوضعية وحل الإشكال، وهو ما يعرف بالكفاية (محمد الدريج، 2000، ص 60) يمكن أن نستنبط من التعاريف السابقة أن الوضعية التعلمية، وضعية ديداكتيكية استكشافية تهيء للمتعلم تعلمات جديدة (معارف ، أداءات، مواقف وقيم) بعضها مكتسب لديه والبعض الآخر جديد عليه تتم في الزمان والمكان بشكل فردي أو جماعي.

وتعرف الوضعية التعلمية بأنها "موقف يكتسب منه المتعلم معلومات انطلاقا من المشروع الذي يعد وبالاعتماد على الكفاءات، التي سبق وأن تحكم فيها والتي تسمح له باكتساب أخرى" وتعرف على أنها "مجموعة من النصوص الشفوية أو المكتوبة والمشطة المتنوعة التي تنظم بشكل متناسق " . (محمد الطاهر وعلي ،2006 ، ص42)

فالوضعية التعلمية هي مجموعة من المشاكل والعوائق والظروف التي تستوجب إيجاد حلول لها من قبل المتعلم للحكم على مدى كفاءته وأهليته التعليمية التعلمية والمهنية. و وتعتبر المواد الدراسية مجموعة من المشاكل والوضعيات، ولاسيما أنه ينبغي أن نعد التلميذ للحياة والواقع لمواجهة التحديات والصعوبات التي يفرضها عالمنا اليوم، وأن يتعلم الحياة عن طريق الحياة عن طريق الحياة، وألا يبقى التلميذ رهين النظريات المجردة البعيدة عن الواقع الموضوعي أو حبيس الفصول الدراسية والأقسام المغلقة والمسيجة بالمثاليات والمعلومات التي تجاوزها الواقع، أو التي أصبحت غير مفيدة للإنسان

لا يمكن تصور الوضعية التعلمية منفردة ومنعزلة عن الوضعية التعليمية لأن المعلم يلعب دورا أساسيا في التحكم فيها، وبدمج الوضعية بين التعلم والتعليم، نستنتج أن الوضعية التعليمية التعلمية هي الموقف أو الحالة التي يوضع فيها المتعلم التلميذ أمام فكرة تتحدى تفكيره ومعلوماته ، فيتطلب منه هذا الموقف اللجوء إلى توظيف الأساليب البيداغوجية والوسائل التعليمية الكفيلة بتحقيق الكفاءة.

10. أهمية الوضعيات التعلمية في التدريس بالكفاءات:

للوضعيات التعلمية أهمية كبيرة في اختيار المناهج الدراسية وتقييم المدرسة والتمييز بين التقليدية والجديدة منها، ومعرفة المدرسة المنغلقة من الوظيفية.

إن وضعيات بيداغوجية الكفاءة والمردودية وإبراز القدرات والمهارات والمواهب المضمرة والظاهرة، إنها تربية المشاكل والحلول والتعلم الذاتي وتجاور الطرائق التقليدية القائمة على التلقين والحفظ وتقديم المعرفة، والمحتويات بواسطة المعلم إلى التلميذ السلبي.

كما أن تربية الوضعيات هي التي تفرز الكفاءات والقدرات العقلية وتربط المدرسة بالواقع وسوق الشغل. إن هذه الوضعيات ليست عصا سحرية لمعالجة كل مشاكل وزارات التربية والتعليم من اكتظاظ التلاميذ في الفصول الدراسية وتكوين المعلمين وإيجاد الحلول المناسبة للوضعية الاجتماعية للمعلمين، وتوفير الوسائل والامكانيات المادية والبشرية، بل إن طريقة التعليم بالكفاءات والكفايات والوضعيات ، طريقة بيداغوجية للعقلنة العملية الديداكتيكية وتفعيلها بطريقة علمية موضوعية على أسس معيارية وظيفية، وربط المدرسة بالحياة والشغل وسوق العمل وحاجيات أرباب العمل والمنافسة ومقتضيات العولمة، وكل هذا يتطلب تغيير عقلية الإدارة والمعلم والتلميذ و الآباء والمجتمع كله.

ولا ينبغي أن تبقى الوضعيات في إطارها الشكلي أو بمثابة موضة عابرة أو حبيسة مقدمات الكتب المدرسية وتوجيهات البرامج الدراسية وفلسفتها البعيدة كغايات و مواصفات مثالية نظرية بدون تطبيق أو ممارسة فعلية وميدانية . حيث يقول فيليب ميريو" إذا ظلت المقاربة بالكفاءات على مستوى الخطاب، فإنها ستغير النصوص لتسقط في النسيان" . أما إذا كانت تطمح إلى تغيير الممارسات، فستصبح إصلاحا لا يستغني عن مساءلة معنى المدرسة وغايتها. (حسن بوتكلاي، 2004، ص 24)

11. خصائص الوضعية التعلمية في التدريس بالكفاءات:

تتميز الوضعية التعلمية بعدة خصائص نذكر منها ما صنفه ميريو فليب Merieu Philip.

– تمكن الوضعية التعلمية المتعلم من تعبئة مكتسباته القبلية، لمواجهة الاشكالية الجديدة، وتعطي معنى جديد للتعلم أي يصبح ذا وظيفة نفعية.

–تمنح الثقة الكاملة للمتعلم ، كي يجند قدراته ومكتسباته.

– تتوخى التوسط بين الفعل التعليمي التعلمي البسيط الذي يستهين به المتعلم، وبين الفعل الصعب المعقد الَّذي لا يقدر

على انجازه وتجاوز صعوباته

– تؤدي إلى انتاج فردي للمتعلم بالاعتماد على امكاناته الذاتية، في معالجة المشكلات المطروحة واقتراح الحلول الملائمة لها.

وكما يقوم بمفرده في مواجهة الاشكاليات المطروحة فإنه يتعاون مع فئة من زملائه لمعالجتها وإيجاد الحلول المناسبة لها (المقاربة بالكفاءات في المدارس الابتدائية ، 2004، ص31). ويمكن في هذا السياق أن نذكر ثلاث خصائص أخرى للوضعية التعلمية تتمثل فيما يلي:

– تجنيد مجموعة من المكتسبات.

– طابع الوضعية الإدماجية: وهنا لا نقصد بالوضعية تلك التي ترتبط بالإشارة، أو بتصرف بسيط، وإنما المقصود من الوضعية هو تسخير معرفي وحركي ووجداني لكل مكتسبات التلميذ في ظل أحداث وضعية: هناك إنتاج واضح التمييز مثل إيجاد حل مشكلة أو إنتاج نص ، هذا الانتاج يصدر من التلميذ وحده كمحور الوضعية وليس المعلم .

– مرجعية: مصطلح وضعية ليس مرادفا لوضعية تعليمية يقوم بتنظيمها المعلم، إنما الأمر يتعلق (بوضعية – مشكلة) حيث يكون التلميذ قادرعلى الاستيعاب بمفرده أو مع غيره. حيث لا تتضمن نيه التعليم والتلقين، يمكن القول أن التلميذ في هذه الوضعية يبني معارفه دون حاجة إلى عملية تعليمية خاصة.

12. مكونات الوضعية في التدريس بالكفاءات:

تظهر دلالة الوضعية التعلمية في مستويات مختلفة، ترتبط بمكوناتها تعطي معنى لما يتعلمه المتعلم وهي ثلاث:

- الروافد: وهي مجموع العناصر المادية التي تقدم للمتعلم مثال (صور أو نصوص مكتوبة) وهذه الروافد تتضمن ثلاث عناصر
  - ✓ السياق = يحدّد إطار التواجد، ويكون قريب من حياة المتعلم واهتماماته.
  - ✓ المعلومات التي يتفاعل بدلالتها التلميذ، وتنبه المتعلم إلى المسافة الفاصلة بين ما هو نظري وما هو تطبيقي
  - ✓ الوظيفة : توضح الهدف من الإنتاج، وتمكن المتعلم من إنجاز عمل معقد
- بعد الوضعية: هو الإنتاج المسبق المنتظر
- التعليمات : وهي خاصة بالإنجازات التي تبلغ إلى المتعلم بصورة واضحة.

13. أنواع الوضعية التعلمية في التدريس بالكفاءات:

تتعدد أنواع الوضعية وتحدد تبعًا للغرض المراد بلوغه و عموماً تشير الوضعية التعلمية إلى الموقف الذي يستعمله المعلم لجعل تلاميذه يبحثون، وتتميز بتسيير خاص للقسم ، وتقترح لإثارة تعلم معارف جديدة .

ومن الوضعيات التعلمية الشائعة نجد:

1. **الوضعية التعلمية المشكلة:** تنظم الوضعية المشكلة حول تجاوز عقبة يشخصها المعلم، ويفتقد المتعلم طرائق الحل، وعليه في هذه الحالة أن يصوغ الافتراضات، بتوظيف تصوراته ومعارفه القبلية ويتم إما بشكل فردي أو في إطار فوج من زملائه

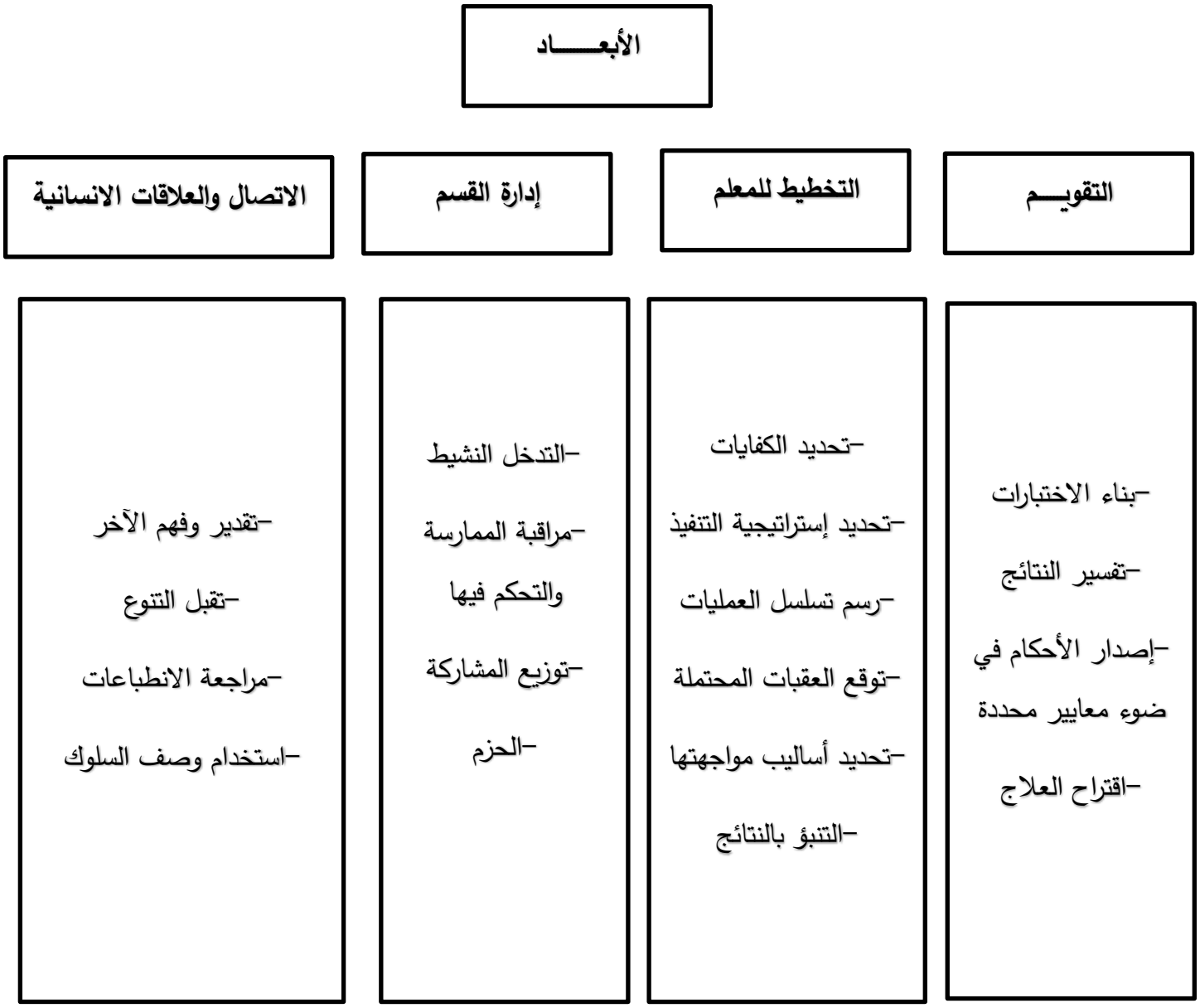
2. **الوضعية التعلمية المناقشة:** وفيها تتعدد وجهات النظر حول موقف ما وعلى أن يدافع كل عضو من فوج عن فكرته عندما تكون المناقشة بين أعضاء فوج واحد أو يدافع عن الأفكار المتفق عليها إذا كانت المناقشة في إطار جماعة تتشكل من عدة أفواج.

3 الوضعية التعلمية المشروع: ينطلق المشروع من حاجات المتعلمين ويتوجه نحو تحقيق إنتاج ملموس، قد يقترح المشروع وينجز إما بشكل فردي أو جماعي.

- الوضعية التعلمية الاستكشافية: وهي كل سياق يثير تعلما جديدا، يتصف هذا النوع من الوضعيات بالتعقيد لأنه يطرح آليات جديدة، تجعل المتعلم يكتسب عن طريقها معارف أعمق من المعارف السابقة، تمكنه من مواجهة الوضعيات الجديدة المعقدة.
- الوضعية التعلمية الآلية: تتيح هذه الوضعية الفرصة للمتعلم كي يتدرب، وبشكل أكثر على آلية استخدام مختلف المكتسبات القبلية (معارف وسلوكات)، وتتجسد أنشطة التعلم الآلي في انجاز تمارين متنوعة في إطار التعلمات المحددة، ويحتل نشاط التعلم الآلي أهمية بارزة في نطاق المقاربة بالكفاءات لأن هذه المقاربة تركز بشكل أكثر على إتاحة كل الفرص التي تدعم آلية التعلم الجديد.
- الوضعية التعلمية الإدماجية: تتيح هذه الوضعية للمتعلم إدماج مكتسباته السابقة (معارف مهارات سلوكات) ، والتي كونت له ناتجا تعلميا حصل من خلال الوحدات الدراسية التي تناولها في شكل مستقل ومجزأً، مثلما يقع في الوحدة اللغوية (قراءة تعبير كتابة) فيتم إدماج مكتسباتها وتوظيفها في وضعية إدماجية تعطي معنى جديدا لتعلماته، وقد خصص لذلك حصة زمنية مستقلة تهدف إلى تنمية كفاءة قاعدية.
- الوضعية التعلمية الدعم والعلاج: تتعلق بأنشطة الدعم ومعالجة ثغرات التعلم، فتخصص فترة زمنية للمتعلمين الذين يعانون من تأخر دراسي في بعض المواد الدراسية لأسباب موضوعية خارجة عن ضعف في قدراتهم العقلية، فتتيح هذه الوضعية فرصا إضافية تمكن التلاميذ المتأخرين من إدراك ما فاتهم من تحصيل دراسي خلال تعلماتهم السابقة (خير الدين هنى، 2005، ص124-125).
- الوضعية التعلمية التقويمية :تختلف هذه الوضعية عن النشاطات السابقة في كونها ترمي إلى تقويم قدرات المتعلمين على إدماج مكتسباتهم وسلوكاتهم القبلية، واستغلالها في إيجاد الحلول الملائمة لوضعيات جديدة،

وهي وضعية يتم فيها إصدار حكم على مدى ما تحقق من أهداف مسطرة، والتي تؤدي إلى بناء الكفاءة المنتظرة.

14. أبعاد الكفايات الأساسية للمعلم :



الشكل 01: أبعاد الكفايات الأساسية للمعلم حسب Doodle

وكما يتبين فإنّ كل بعد من أبعاد الكفاءات الأساسية والضرورية من أجل تدريس فعّال يشمل عدد من المتغيرات التي تنتج عدد من السلوكات أو المستويات الفرعية التي تندرج تحتها

(خالد لصيص، ص 95)

15. أنواع الكفايات:

يمكن التمييز بين أربعة أنواع من الكفايات وهي:

الجدول 02: أنواع الكفايات

1.الكفايات المعرفية	وتتضمن المعلومات والمعارف والقدرات الفعلية الضرورية لأداء مهمة معينة.
2.الكفايات الأدائية	وتمثل المهارات النفسحركية خاصة في حقل المواد التكنولوجية والمواد المتصلة بالتكوين البدني والحركي، وأداء هذه المهارات يعتمد على ما حصله الفرد من كفايات معرفية.
3.الكفايات الوجدانية	–وتشير إلى آراء الفرد واتجاهاته وميوله ومعتقداته وسلوكه الوجداني، وتغطي جوانب كثيرة منها. –اتجاهاته نحو المهمة أو المهارة التي عليه إتقانها. –تقبله لنفسه. – ميوله نحو المادة التعليمية .....
4.الكفايات الإنتاجية	ويتعلق الأمر في هذه الكفايات بالإثراء ونجاحاته في الميدان، أي نجاح المختص في أداء عمله (ليس ما يؤديه لكن ما يترتب عن ما يؤديه)

(مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، ص94)

16. أهمية التدريس بالكفاءات:

إن المقاربة بالكفاءات تعتبر توجه جديد في النظرة لما ينبغي أن يكون عليه التعلم وعلاقته بالمعرفة وبالغير حتى يكون نموذجا لمواطن مستقل، بناء مزود بمعالم قوية في مجتمع موجه نحو المستقبل تقاس فيه الثورة بالكفاءات والمعارف، ولذا فتنمية الكفاءات يعني التأكيد على إدماج وتوظيف المعارف / الموارد، وأيضا تعلم الاستخدام الأفضل لما تعرفه في مجالات الحياة.

ومن هنا تظهر أهمية التدريس بالكفاءات كونها:

- تسمح بإدماج: منطق "تنمية السيرورات المعرفية – العقلية " ومنطق " هيكلة المعارف"
- موجه نحو الاستقلال الذاتي للمتعلم، وتكوينه الشامل والمنسجم والمنسق، وأيضا تكيفه وإدماجه الاجتماعي
- هيكلة العملية التعليمية بصفة أحسن وتنظيمها وتدخل تناسقا أكثر في مخطط تكوين المتعلمين
- تضمن انسجاما أكثر بين المواد التعليمية التعلمية (نوال زلالي ص 127)
- إعطاء دلالة التعلمات وذلك بتحديد أبعادها عن طريق جعل المعارف النظرية روافد مادية تساعد المتعلم بفاعلية في حياته المدرسية والعائلية أو في حياته المقبلة عندما يبلغ سن الرشد، حيث يدخل سواء بوصفه عاملاً أو مواطنا.
- بناء التعلمات الداخلية وجعل مختلف لمكتسبات المتعلمين في وضعية تناسق تدريجي وتوظيف متصل وفي وضعيات ذات دلالة تجعل هذه المكتسبات تتجاوز إطار القسم البيداغوجي أو العام الدراسي حيث يبنى داخليا عند المتعلم نظاما أكثر شمولية وثراء فمن سنة لأخرى ومن طور إلى طور يعاد استغلال المكتسبات المتراكمة تدريجيا وتوضح هذه المكتسبات في خدمة كفاءات أكثر تعقيدا بكي (بلمرسي المقاربة بالكفاءات ص 20)
- يسمح التدريس بالكفاءات يتجاوز الواقع الحالي المعتمد فيه على الحفظ والاسترجاع وعلى منهج المواد الدراسية المنفصلة
- يستجيب التدريس بالكفاءات للتغيرات الكبرى الحاصلة في المحيط الاقتصادي والثقافي، كما تتوخى الوصول إلى مواطن ما يترك التعلم فيه أثرا دائما ويمكنه من التكيف مع مختلف إشكاليات الحياة.
- تعتبر السلوكات التي ترصدها الأهداف الإجرائية مؤشرات للكفاءة.
- توحيد التصور لدى الأساتذة والمتعلمين (اللجنة الوطنية للمناهج،2006، ص 03-04)

17. أهداف التدريس بالكفاءات:

إن الكفاءات تحمل على تحقيق جملة من الاهداف نذكر منها:

- إفساح المجال أمام ولدى المتعلم من طاقات كامنة وقدرات لتظهر وتتفتح وتعبر عن ذاتها.
- بلورة استعداداته وتوجيهها في الاتجاهات التي تتناسب وما تيسره له الفطرة
- تدريبه على كفاءات التفكير المتنوع
- تجسيد الكفاءات المتنوعة التي يكسبها من تعلمه في وضعيات واقعية.
- زيادة قدرته على إدراك تكامل المعرفة والتبصر بالاندماج بين الحقول المعرفية المختلفة.
- سير الحقائق ودقة التحقيق وجودة البحث وحجة الاستنتاج.
- استخدام أدوات منهجية ومصادر تعليمية مناسبة للمعرفة التي يدرسها شروط اكتسابها.
- القدرة على تكوين نظرة شاملة للأمور وللظواهر المختلفة التي تحيط به (سلسلة موعدك التربوي العدد 17 ص 10)
- الاستبصار والوعي بدور المعلم والمتعلم في تغيير المواقع وتحسين نوعية الحياة.
- يتمكن من التمييز بين الشيء الثانوي والأساسي والتركيز على هذا الأخير لكونه ذا فائدة في حياته اليومية أو لانه يشكل أساس التعلمات التي سيقدم عليها.
- يقيم روابط بين مختلف الأفكار المكتسبة واستغلالها في البحث عن الحلول لمختلف الوضعيات المشكلة التي يدعى إلى علاجها (اللجنة الوطنية للمنهاج ،2006 ، ص 04-05)
- يؤدي بناء المناهج بالكفاءات إلى إعطاء مرونة أكثر و قابلية أكبر في الانفتاح على الجديد في المعرفة وكل ماله علاقة بتطور شخصية المتعلم (اللجنة الوطنية للمنهاج ،2006 ، ص 03)

وبإمكاننا أن نلخص هذه الأهداف في :

- النظرة للحياة من منظور علمي
- الاعتماد على مبدأ التكوين والتعليم
- العمل على تحويل المعرفة النظرية إلى معرفة علمية

كما تهدف النتائج الحالية المبنية على بيداغوجيا الكفاءات في جوهرها إلى جعل الفعل التربوي بمضامينه العلمية والثقافية يتلاءم مع المتغيرات المتلاحقة لبعد مواطن الغد ويجعله إيجابي التفكير والفعل، قادرا على التكيف والتفاعل السريع.

18. مزايا المقاربة بالكفاءات:

مزايا المقاربة بالكفاءات

تساعد المقاربة بالكفاءات على تحقيق الأغراض الآتية (وعلي محمد الطاهر، 2004 ، ص 13/12)

1. تبني الطرق البيداغوجية النشطة والابتكارية:

من المعروف أن أحسن الطرائق البيداغوجية، هي التي تجعل المتعلم محور العملية التعليمية التعلمية والمقاربة بالكفاءات جاءت لتكرس ذلك، إذ أنّها تقحم المتعلم في أنشطة ذات معنى بالنسبة إليه كإنجاز المشاريع، وحل المشكلات، إما بشكل فردي أو جماعي .

2. تحفيز المتعلمين على العمل:

يترتب عن تبني الطرق البيداغوجية النشطة، أن يتولد لدى المتعلم الدافع للعمل، لأنه يعي ما تحمله وضعية التعلم من معنى لربطها بواقعه المعيش، واستغلال مكتسباته في المدرسة وخارجها، لحل المشكلات يفترض أن تكون جديدة كما ينجز عن تبني هذه المقاربة التخفيف من حدة حالات عدم انضباط التلاميذ في القسم أو تزول أحيانا، ذلك لأن كل واحد منهم سوف يكلف بمهمة تناسب وتيرة عمله، وتتماشى وميوله واهتماماته.

3. تنمية المهارات وإكساب الاتجاهات والميول و السلوكات الجديدة:

تعمل المقاربة بالكفاءات على تنمية قدرات المتعلم العقلية المعرفية والعاطفية الانفعالية ، والنفسية الحركية، اعتمادا على وضعيات المشكلات وإعداد المشاريع التي ينبغي أن تنطلق من واقعه المعاش وأن ترتبط به.

4. عدم إهمال المحتويات (المضامين):

ان المقاربة بالكفاءات لا تعني استبعاد المضامين، وإنما سيكون إدراجها في إطار ما ينجزه المتعلم لتنمية كفاءاته، وذلك بجعلها قابلة للاستعمال. وهو ما سمع برفع مدلولها لارتباطها بواقع المتعلم وحياته من كل جوانبها النفسية والاجتماعية والثقافية، فالمحتويات لا تقدم الحلول للمشكلات

5. اعتبارها معيارا للنجاح المدرسي:

تعتبر المقاربة بالكفاءات أحسن دليل على أن الجهود المشغولة من أجل التكوين، ستأتي بثمارها، وذلك لأخذها الفروق الفردية بعين الاعتبار واعتمادها على بيداغوجيا التحكم.

19. سلبيات التدريس بالكفاءات:

يعتقد "جيمس داي James Day" بأن شرعية حركية التربية القائمة على الكفاءات موضع شك ما دامت قد ارتبطت منذ نشأتها بأغراض المسؤولية المرتبطة بدورها بالأغراض السياسية، ولم ترتبط بتربية المعلمين نفسها.

- **فيما يخص المقاربة بالكفاءات:**

✓ تكتنف التقديرات الوزارية والتعليمات الابداعية الالتباس والغموض.

✓ التباس في مفهوم الكفاءة سخر ديفيد كامبل (David Compbell) من الكفاءات وصفها بأنها غير واضحة كغيرها من المصطلحات التربوية الحديثة، وأنها "موضة ألقت بكل مسؤولية الفشل في حالة وجودها على المعلم لهذا فإنها حركة لا تثق بالمعلم عندما تخطط له كل شيء سيعلمه فأصبح التعليم آليا وأصبح المعلم يعلم مادة ولا يعلم إنسانا(توفيق مرعي، 2003، ص46-47)

✓ ترجمت المقاربة بالكفاءات بطريقة محدودة.

✓ حصر تعريف الكفاءات في سلوكات فقط.

✓ أقحمت خطأ هذه المعادلة، درس = كفاءة .

- **فيما يخص المهمة:**

✓ تحمل المدرسون عبئا متزايدا من العمل.

✓ إن أحاسيس الأمن، أو الرفض أعاقت عملية المقاربة بالكفاءات.

✓ نعيش في مجتمع يجل المهارة ويحترمها، لذا فيجب على التعليم أن يتوجه نحو امتلاك المهارات والكفاءات، ولكن ذلك له محاذير هامة منها:

➢ لا نستطيع أن تطور الكفاءة دون الاهتمام بالتطبيق وهذا ليس سهلا.

➢ لا نستطيع الفصل بين امتلاك الكفاءة ومحتوى هذه الكفاءة بمعنى أننا يجب أن نهتم بمحتوى الكفاءة أولا ومن ثم نهتم بامتلاك هذه الكفاءة.

- فيما يخص محتويات الدروس . (بكي بلمرسي، 2003، ص 48)

✓ المحتويات غير محدودة في المقاييس الوزارية.

- ✓ إن تحديد المحتويات يكون غالبا غير متناسق.
- ✓ بعض الأنظمة يمكن أن تكون موضوعا للبرامج ورهن للواجبات الضرورية.

خلاصة الفصل

من خلال ما تم التطرق اليه في هذا الفصل تبين لنا أن الأهمية الكبرى للتدريس بالكفاءات التي تعتمد على مبدأ التعليم والتعلم لتنمية الكفاءات لدى المتعلم فهي تعتمد على ممارسات ذات دلالة بالنسبة له وامتلاك المعرفة وتتجسد في شكل خطط، تسمح بمواجهة مشكلات وحلها بعمل ناجح فهي تساهم في تطوير البحث التربوي والتجارب الميدانية في بعض الأنظمة التربوية فتجعل المتعلم مستعدا لممارسة الكفاءة وتطويرها.

الفصل الثالث

الفصل الثالث: دافعية الإنجاز

- **تمهيد**

أولا: الدافعية

1. مفهوم الدافعية.
2. أنواع الدافعية.
3. أبعاد الدافعية.
4. وظائف الدافعية.
5. خصائص الدافعية.
6. محركات الدافعية

ثانيا: دافعية الإنجاز

1. مفاهيم لدافعية الإنجاز.
2. النظريات المفسرة لدافعية الإنجاز.
3. مكونات دافعية الإنجاز.
4. دافعية الإنجاز والعمليات العقلية.
5. ضعف دافعية الإنجاز (الأسباب– العلاج – القياس)

- ملخص

تمهيد:

يسعى كل فرد لتحقيق انجاز ما يحقق من خلاله ذاته وقد يستطيع الوصول الى هدفه وقد لا يتمكن من ذلك ويرجع نجاحه أو فشله الى درجة دافعيته للإنجاز حيث يعد دافع الإنجاز عاملا مهما في توجه سلوك الفرد وتنشيطه وكذا ادراكه للموقف فهو مكون أساسي فيسعي الفرد لتحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وفي ما يحققه من أهداف ومن خلال هذا الفصل سنتطرق الى تعريف الدافع والدافعية للإنجاز وبعض المفاهيم المرتبطة بها وتصنيفها ووظائفها ثم نتناول الدافعية للإنجاز من حيث تعريفها ومكوناتها وأنواع الدافعية للإنجاز والنظريات المفسرة لها وختمنا الفصل بخاتمة .

أولا: الدافعية

1. تعريف الدافعية:

نشير بداية إلى أن مفهوم الدافعية مثله مثل غيره من المفاهيم السيكولوجية الأخرى كالإدراك والتذكر والتعلم، وهو بمثابة تكوين فرضي يستدل عليه من سلوك الكائن الحي.

وبالتالي يستخدم مفهوم الدافعية لتحديد اتجاه السلوك وشدته وبالإضافة إلى ذلك يكون كلا منا على وعي بمختلف دوافعه ومقاصده السلوكية.

وهناك مبرران رئيسيان للاستدلال على مفهوم الدافعية من سلوك الكائن الحي هما:

- يكون السلوك المدفوع والموجه إلى هدف بمثابة شيء معتاد ومستمر بصورة ملحوظة وبالتالي يفترض وجود عملية ديناميكية تقف خلفه وتحدد قوته.
- ربما لا تصدر استجابات الكائن الحي نتيجة لمنبهات خارجية محددة، ويعني ذلك وجود محددات داخلية توجه السلوك إلى أهداف بعينها.

- الدافع هو الاتجاه التلقائي الواعي الذي يوجه سلوك الكائن الحي نحو هدف معين أو موضوع ما، وكذلك الدافع هو ذلك التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم، وكلما كان الموضوع مشبعا لهذه الدوافع والحاجات كلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر حيوية. (عطاالله أحمد، 2006، ص 140)
- مفهوم الدافع يرادف مفهوم الدافعية ويعبر كلا منهما عن الملامح الأساسية للسوك المدفوع، وإن كانت الدافعية هي المفهوم الأكثر عمومية، وبالتالي عند استخدامها لأي من المفهومين نقصد شيء واحد.
- فالدافعية أو الدافع إذن حالة استثارة وتوتر داخلي تثير السلوك وتدفعه إلى تحقيق هدف معين.

- ✓ يعرف هب (1949): الدافعية بأنها عملية يتم بمقتضاها إثارة نشاط الكائن الحي وتنظيمه وتوجيهه إلى هدف محدد.
- ✓ ويرى دريفر (1971): أن الدافع عبارة عن عامل دافعي انفعالي يعمل على توجيه سلوك الكائن الحي إلى تحقيق هدف معين.

- ✓ كوني (1997): يعرفها بأنها حافز داخلي توجه السلوك نحو بعض الغايات، وتعمل الدافعية على مساعدة الأفراد في التغلب على حالة الكسل والقصو. وقد تعمل القوى الخارجية في التأثير على السلوك، ولكن القوى الداخلية للدافعية هي التي تعمل على دافع السلوك وتحفيزه.
- ✓ توق وآخرون (2003): الدافعية مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل، فالدافع بهذا يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين، وهذا الهدف قد يكون إرضاء حاجات داخلية أو رغبات خارجية ويختلف الدافع عن الحاجة التي تنشأ لدى الكائن الحي عند انحراف أو حياد الشروط البيولوجية أو السيكولوجية اللازمة لحفظ بقاء الفرد.
- ✓ الترتوري (2006): يعرفها على أنها مجموعة الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل تحقيق حاجاته، وإعادة الاتزان عندما يختل، وللدافع ثلاث وظائف أساسية في السلوك هي: تحريكه، تنشيطه، توجيهه والمحافظة على استدامته إلى حين إشباع الحاجة.
- ✓ محمد حسن عمران (2006): يعرفها أنها مجموعة المشاعر التي تدفع المتعلم إلى الانخراط في نشاطات التعلم التي تؤدي إلى بلوغه الأهداف المنشودة وهي ضرورة أساسية لحدوث التعلم ودونها لا يحدث التعلم (ثائر أحمد غباري. 2008. ص 15-18)
- ✓ *Achievement motivation refers to an individual's drive to pursue success and attain specific goals، often influenced by personal inclinations and environmental factors.*

Published in: 2024
By: Hill، Peter C. | O'Dell، Cynthia

8. which identifies three primary motivators: the need for achievement، the need for power، and the need for affiliation. His research indicated that these motivations are valued differently across cultures and individuals.

Published in: 2023

By: Mohn، Elizabeth

✓ *La motivation d'accomplissement désigne le désir ou l'élan intérieur qui pousse un individu à atteindre des objectifs ،à relever des défis et à obtenir des résultats dans des tâches qu'il considère comme significatives.*

Selon David McClelland ،psychologue américain qui a développé la théorie des besoins (1961) ،la motivation d'accomplissement (ou "need for achievement") est l'un des trois besoins fondamentaux (avec le besoin de pouvoir et d'affiliation

- **الدافعية من وجهة نظر:**

✓ **السلوكية:** الحالة الداخلية أو الخارجية لدى المتعلم التي تحرك سلوكه وأداءاته وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية.

✓ **المعرفية:** حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناه المعرفية ووعيه وانتباهه تلح عليه لمواصلة أو استمرار الأداء للوصول إلى حالة توازن معرفية معينة.

✓ **الإنسانية:** حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم لاستغلال أقصى طاقاته في أي موقف تعليمي يشترك فيه ويهدف إلى إشباع دوافعه للمعرفة ومواصلة تحقيق الذات.

(صالح محمد علي أبو جادو .2005. ص 292)

من خلال التعاريف السابقة: يمكن تحديد بعض الاستدلالات على النحو التالي:

- تعبئة الطاقة أو التنشيط الدافعي ويعني ذلك حالة الاستعداد لإصدار السلوك وما يرتبط بها من يقظة وتوتر عام، ومن أمثلة ذلك استعداد مجموعة من الأشخاص لبدء السباق في العدو أو البحث عن الطعام.
- تنظيم السلوك وتوجيهه إلى هدف محدد، فبعد وصول الكائن الحي إلى حالة تعبئة الطاقة أو التنشيط الدافعي، يتجه بسلوكه إلى هدفه المحدد الذي يشبع حاجاته وفي الأمثلة السابقة يبدأ الأشخاص السباق من أجل تحقيق مراكز متقدمة والفوز بها، ويبدؤون في تناول الطعام بعد الحصول عليه والتعرف على مجموعة من الأشخاص وإقامة صداقة معهم .
- تتناسب قوة الدافع المثار مع مقدار الطاقة الناتجة عنه، فالشخص الذي استمر جائعا لمدة يوم كامل يكافح بقوة لإشباع حاجاته للطعام، وذلك مقارنة بشخص اخر تناول الطعام منذ ساعة.
- تستمر الطاقة المعبأة لتحقيق الهدف حتى يصل اليه الكائن الحي.

- القابلية لتغيير مسار الهدف، فالكائن الحي يستمر في بذل الجهد من أجل تحقيق هدفه وخفض توتره المرتبط بدافع معين سواء كان فيسيولوجيا (كالجوع) أو سيكولوجيا(كالإنجاز)، وفي هذا الإطار يمكنه تغيير مسار الهدف إذا شعر أن الطريق الذي يسلكه لا يوصله الى هدفه فيسلك طريقا آخر، وإذا لم يستطع تحقيق هدفه بأي من هذه الطرق فإنه يصاب بحالة من الإحباط. (ثائر احمد غباري،2008، ص18).

2. أنواع الدافعية:

هناك نوعان من الدافعية:

أولا: الدوافع الأولية

وهي الحاجات التي ترتبط بالتكوين الفيسيولوجي للكائن مثل الحاجة الى الطعام والشراب والهواء والجنس والامن وغيرها ،وهي دوافع ملحة لها صفة الاجبار تصر على الاجبار و لا تقبل التعويض ،ولابد من إشباعها بالطريق المباشر ،فالشخص الجائع يشعر بالحاجة الى الطعام وتستمر إنقباضات المعدة حتى يشبع هذا الدافع بتناوله الطعام .

ثانيا :الدوافع الثانوية

هي الدوافع التي يكتسبها الفرد بالتعلم ولها دور كبير في نموه كالميول والاتجاهات والآمال والرغبات، وعلى الرغم من أنها متعلمة إلا أن لها دور كبير في التأثير الفيسيولوجي، فهي تكون مبنية على الحاجات الأولية وتزداد قيمة الدافع إذا كان مصحوبا بمحفزات تربطها به علاقات واضحة، ويعمل فيه الدافع كباعث وموجه لنشاط وكعامل مساعد على بعث أنواع النشاط المحققة للهدف، أي تزداد القوة الفعالة للدوافع إذا لحقت الاثابة النشاط المثاب مباشرة. (علي أحمد وادي واخرون ،2005، ص47).

3. أبعاد الدافعية: هناك سبعة أبعاد للدافعية

- **البعد الأول: وظيفية**

تنشأ عن وجود حالة عدم اتزان بين الكائن الحي والبيئة.

- **البعد الثاني: توجيهية**

كونها عامل توجيهي توجه الكائن وجهة معينة نحو غرض معين، يكون مسئولا عن إشباع الشروط الدافعة

- **البعد الثالث: تعزيزية**

ألا وهي الأثر الطيب هو الشرط المرجح لتثبيت الارتباط المسؤول عن نمط السلوك الناجح وهذا الأثر يرتبط بتعزيز الإيجابي (المكافأة)

- **البعد الرابع: تنشيطية**

التنشيط هو عبارة عن مستوى العام لقابلية السلوك للاستثارة والتنشيط ،وهو يعبر أيضا عن مستوى من الانتباه واليقظة

- **البعد الخامس: التوقعية**

ونعني بها التوقعات في أداء الاعمال الوظيفية التي تؤدي إلى السعي للتحقيق الأهداف المرجوة .

- **البعد السادس: تحفيزية**

فهي تستخدم لتزيد درجة النشاط باستعمال التغذية الراجعة ،كالمدح المنطوق أو المكتوب ،الدرجات كحوافز ،التشجيع ، التعاون والمنافسة. (علي أحمد وادي وإخلاص أحمد جنابي 2005،ص48).

4. وظائف الدافعية:

تسهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني، والدافعية بشكل عام مهمة لتفسير التعزيز وتحديد المعززات، وتوجيه السلوك نحو هدف معين، والمساعدة في التغيرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير (تحكم المثيرات بالسلوك) والمثابرة على سلوك معين حتى يتم إنجازه، والدافع العالي ضروري لتحقيق هدف ناتج عن جملة أفعال وسلوكات منتظمة يقوم بها الانسان فضلا عن الدور المهم في مثابرة الانسان على إنجاز عمل ما.

للدافعية عدة وظائف نذكر منها:

- الدافعية تستثير السلوك، بحيث تحث الانسان على القيام بعمل أو سلك سلوك معين، مع أنها لا تكون السبب في حدوث ذلك السلوك، والمستوى الأفضل لها تحقيق نتائج إيجابية هو المستوى المتوسط، بحيث أن المستوى المنخفض أو المرتفع عن المعقول عاملان سلبيان في السلوك الإنساني.
- الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم، وبالتالي فهي تؤثر في مستويات الطموح المميز لكل واحد منهم، والتوقعات لها ارتباط وثيق بخبرات النجاح والفشل في حياة الانسان كان قد تعرض لها.
- الدافعية تؤثر في توجيه سلوكنا نحو المعلومات المهمة التي يتوجب علينا الاهتمام بها ومعالجتها وتدلنا على الطريقة المناسبة لفعل ذلك بدء من الانتباه مرورا بالتخزين في الذاكرة وصولا لفهم جيد للمادة الدراسية وتحويلها الى مادة ذات معنى بدلا من التعامل معها سطحيا وحفظها آليا.
- الدافعية تؤدي إلى حصول الانسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعا نحوه ، فالطلبة المدفوعين للتعلم هم أكثر الطلاب تحصيلا وأفضلهم أداء. (محمد فرحاة القضاة ومحمد عوض الترتوري. 2006.ص 167، 168)

5. **خصائص الدافعية:** تتصف عملية الدافعية بعدة خصائص أبرزها:

- عملية عقلية عليا غير معرفية.
- عملية افتراضية وليست فرضية (أو تخمينية) .
- عملية إجرائية، أي أنها قبلة للقياس والتجربة بأساليب وأدوات مختلفة.
- عملية تستعمل للتقييم والتقويم.
- فطرية ومتعلمة شعورية (واعية) ولا شعورية (لا واعية).
- ثنائية العوامل، أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية من جهة وعوامل خارجية أو موضوعية من جهة أخرى، أي تفاعل بين المفاتيح الداخلية والخارجية معا .
- واحدة من حيث أنواعها (الفطرية والمتعلمة) عند كافة أبناء الجنس البشري ، لكنها تختلف من شخص لآخر من حيث شدتها أو درجتها .
- تقوم بتفسير السلوك وليس وصفه.

- يؤدي الدافع الواحد إلى ضروب من السلوك تختلف باختلاف الأفراد، فالحاجة إلى الأمن مثلا قد تدفع شخص ما إلى جمع الثروة، وشخص ثاني الانتماء إلى جمعية وشخص ثالث الابتعاد عن الناس واعتزالهم.
- يؤدي الدافع إلى ضروب مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه، وذلك تبعا لوجهة نظره وإدراكه للموقف الخارجي، فمثلا رغبة الطفل في لفت الانتباه إليه قد تحمله إلى النكوص أو الميل إلى التمرد والمشاغبة في البيت.
- قد يصدر سلوك الواحد عن دوافع مختلفة، فسلوك القتل قد يكون الدافع إليه الغضب أو الخوف أو الطمع أو الدافع الجنسي.
- كثيرا ما تبدو الدوافع في صور رمزية مقنعة، فالسرقة قد تكون تعبيرا عن دافع حسي مكبوت. (محمد محمود بني يونس.2007. ص 23).
- نادرا ما يصدر السلوك الإنساني عن دافع واحد، وغالبا ما يكون نتيجة لتظافر عدة دوافع أ يتنافر بعضها مع بعض، فالشخص قد يتصدق اختيارا، أو اضطرارا، أو طمعا، أو خوفا، أو بغرض طلب التقدير الاجتماعي.
- عملية مستقلة، لكن يوجد تكامل بينهما، وباقي العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية وحالات وسمات الشخصية الأخرى.
- توجد علاقة ذات تأثير متبادل بين الدافعية من جهة و النضج الفسيولوجي والنفسي والتدريب أو التمارين والتعلم من جهة أخرى. وبهذا المعنى فالدافعية مفهوم مجرد كباقي المفاهيم في علم النفس، لا نلاحظ مباشرة بل يتطلب أدوات للكشف عنه، ولكننا نلمس أثرها في سلوكاتنا المعرفية والانفعالية والاجتماعية. (المرجع السابق. ص 24)

6. **محركات الدافعية:** يشمل مفهوم الدافعية مجموع التكوينات الفرضية وهي:

- **الحاجة:** وهي حالة تنشئ عن انحراف الشروط البيولوجية الحيوية المثلى اللازمة لحفظ بقاء الكائن.
- **الغريزة:** نمط معقد من النشاط أو الاستجابة، موروث أو متعلم ، شائع في نوع إحياء أو بيولوجي معين ، يتم على نحو آلي ، فتتولد حالة تؤدي إلى تنشيط عفوي لميكانيزمات عصبية مبرمجة وراثيا لتعمل حركات باطنية ذاتية نتجت عن تراكم طاقة داخلية فجرت إثارة الآليات العصبية ومن أهم الغرائز :

غريزة حفظ الذات وانفعالها ، الخوف ، وغريزة الفضول وانفعالها حب الاكتشاف، وغريزة توكيد الذات وانفعالها ، حب السيطرة ، وغريزة القطيع (التجمع، الاجتماع) وانفعالها الشعور بالوحدة والعزلة والحنين إلى الوطن، أما غريزة حفظ النوع أو الغريزة الجنسية لانفعالها الجنس. (محمد فرحاة القضاة ومحمد عون الترتوري. 2005 .ص 50)

- **العاطفة:** اضطراب حاد يشمل الفرد كله ويؤثر في سلوكه وخبرته الشعورية ووظائفه الفزيولوجية الداخلية ، وهو ينشئ في الأصل عن مصدر نفسي ، ويستثار عندما يؤذيه أو يهدده فيصبح نشاطه كله مركزا حول موضوع الانفعال، ويصاحب الانفعال تغييرات فزيولوجية داخلية مثل خفقان القلب ، ارتفاع ضغط الدم ، اضطراب التنفس، واضطراب في عملية الهضم.
- **الانفعالات** : وتعد ردود فعل احتجاجية ،وتؤدي إلى إحداث تغيرات كيمائية وجسدية تحميه من الخطر، وعندما تكون قوية تحمل أجزاء من الجهاز العصبي على أن تبعث سلسلة من الإشارات إلى مختلف الغدد والأعضاء للجسم فتحثها على الدفاع عن الجسم نفسه ، مثلا في حالة الخوف يحدث الانفعال مجموعة من التغيرات منها قيام الغدة الكظرية لإفراز هرمون الكظر(الادرياناليين) في الدم فتتسارع نبضات القلب، يرفع ضغط الدم، ويزود الجسم بطاقات إضافية تمكنه من مواجهة الخطر مثل تدفق مقادير كبيرة من السكر، أما في حالة الخوف المتكرر فهناك مضاره التي تنتج عن استمرار التغيرات في الجسد فترة طويلة كالإصابة بقرحة المعدة، والانفعالات نوعان: انفعالات إيجابية والتي تستثار عندما يدرك الفرد ما يرضيه كالحب والابتهاج والأمل، وأخرى سلبية وتستثار هذه عندما يلقي الفرد ما يؤذيه أو ما ينفره مثل في حالة الغضب والخوف واليأس (المرجع السابق .ص 50) .
- **الحافز:** حالة تؤدي إلى التنشيط، يضع الميكانيزمات العصبية في حالة عمل وإجراء السلوك.
- **الغرض والباعث:** وهو الموضوع الخارجي الذي يختزل الحاجة أو يشبعها، وهي عبارة عن مواقف وموضوعات يحتمل عند الحصول عليها أن يتم إشباع الحاجة أو إزالة موقف توتر نفسي، فالباعث يختلف عن الدافع، فالدافع داخلي والباعث خارجي.

- **الحالة العقلية:** هذه الحالة متوقع وجودها بين الأفراد جميعهم، وبمستويات متباينة يمكن قياسها، وتشير إلى الحاجة أو الشعور بالتحصيل والانجاز وهي تختلف عن التحصيل الواقعي القابل للملاحظة، يمتلك الفرد مستوى مرتفع من الحاجة للتحصيل، ومع ذلك لا يحقق النجاح الذي يرغب فيه على نحو فعلي.
- **الألم الجسدي:** إحساس بغيض ينقل عن طريق الأعصاب بحدة متدرجة الشدة وهو غرض يشير إلى خلل يرتبط باضطراب في وظائف الجسد، وفي كثير من الأحيان لا تتناسب درجة الألم مع خطورة العلة مثلا :الألم الناتج عن الجروح السطحية يحدث آلاما شديدة و بالمقابل فإن القروح الخطيرة في المعدة أو الأمراض الخطيرة المميتة لا تحدث أكثر من آلام طفيفة .

(علي أحمد وادي وإخلاص أحمد جنابي .2005.ص 51)

ثانيا: دافعية الإنجاز

1. **دافعية الإنجاز(Ahi mènt Motivè)** : هو دافع مركب ويتمثل في حرص الفرد على إنجاز المهام التي يراها الآخرون صعبة والتغلب على العقبات والتفوق على ال\ات ومنافسة الآخرين والتفوق عليهم.

ويعرفه " أتكنسون " بأنه استعداد ثابت نسبيا في الشخصية يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق أو بلوغ نجاح يترتب عليه نوع من الاشباع في ضوء مستوى محدد من الامتياز (فتحي الزيات .1979. ص 454)

على حين يعرفه " فيرنون" 1973 بأنه السلوك الذي يتجه مباشرة نحو الاحتفاظ بمستويات معينة من الامتياز والتفوق ونحن نرى أن دافعية الإنجاز هي دافع مركب يوجه سلوك الفرد كي يكون ناجحا في الأنشطة التي تعتبر معايير للامتياز والتي تكون معايير النجاح والفشل فيها واضحة ومحددة (فتحي الزيات .1990.ص 454).

ويعبر دافع الإنجاز لدى الفرد عن نفسه من خلال عدة أساليب أهمها:

- ذوي المستوى المرتفع عن دافعية الإنجاز يفضلون العمل على مهام تتحدى قدراتهم، بحيث تكون هذه المهام واعدة بالنجاح، ولا يقبلون مهام يكون النجاح فيها مؤكدا أو مستحيلا .
- يفضل ذوي المستوى المرتفع من دافعية الإنجاز المهام التي يقارن فيها أداؤهم بأداء غيرهم، كما يختارون مهام وأعمال أو مهن أكثر واقعية ولديهم قدرة أكبر على إحداث تزاوج بين قدراتهم والمهام التي يختارونها.

- يفضل ذوي المستوى المرتفع من دافعية الإنجاز إختيار مهام يكون لديهم قدر من الاستبصار بالنتائج المتوقعة من العمل عليها وكم من الوقت والجهد المطلوب لها (فتحي الزيات .2004. ص 455. 456)
- يعرفها " منصور قشقوش" 1979 : دافعية الإنجاز هي السعي تجاه الوصول إلى مستوى من التفوق والامتياز وهذه النزعة تمثل مكون أساسيا في دافعية الإنجاز وتعتبر الرغبة في التفوق والامتياز أو الاتيان بأشياء ذات مستوى راقي ، وتلك خاصية مميزة لشخصية الأشخاص ذوي المستوى المرتفع في دافعية الإنجاز (محمد محمود بني يونس. 2007. ص 155)

1. **نشأة دافعية الإنجاز كمصطلح في علم النفس:** تعد دافعية الإنجاز من المفاهيم النفسية التي أثارت جدلا ونقاشا بين علماء النفس وحظيت باهتمامهم ، إذا تعرضت لها البحوث والدراسات لوصفها وتفسيرها وأخذ كل باحث يعرفها من إطار عمله ومن إطار النظرية التي يتبناها، ويشير التطور التاريخي أن مفهوم دافعي الإنجاز كمصطلح في علم النفس يرجع في الأصل إلى " الفرد أدلر " الذي أشار أن الحاجة للإنجاز هي دافع تعويض مستمد من خبرات الطفولة، و " كورت ليفن" الذي عرض هذا المصطلح في ضوء تناوله لمفهوم الطموح وذلك قبل إستخدام " موراي " لمصطلح الحاجة للإنجاز ، وعلى الرغم من هذه البدايات المبكرة إلا أن " موراي " (1938) يعد من أوائل المهتمين بهذا المفهوم، والذي يرجع إليه في إدخال مفهوم الحاجة للإنجاز إلى التراث السيكولوجي إذ أنه إول من قدم هذا المفهوم بشكل دقيق بوصفه مكونا مهما من مكونات الشخصية وذلك في دراسته الموسومة بعنوان " استكشاف في الشخصية" والتي عرض فيها " موراي " العديد من الحاجات النفسية، وعلى الرغم من المدى البعيد الذي ذهبت إليه الكثير من الدراسات والبحوث لمفهوم الإنجاز، إلا أن تعريفه لم يخرج عن نسق " موراي " للحاجات النفسية (المرجع السابق .ص 80) عرف "موراي" الحاجة للإنجاز بأنها تشير إلى رغبة أو ميل الفرد للتغلب على العقبات وممارسة القوة والكفاح أو المجاهدة للأداء المهام الصعبة بشكل جيد وبسرعة كلما أمكن ذلك وفي ضوء هذا التعريف أوضح " موراي" أن شدة الحاجة للإنجاز تتمثل في عدة مظاهر أهمها:

سعي الفرد إلى القيام بالأعمال الصعبة، وتناول الأفكار وتنظيمها مع إنجاز بسرعة وبطريقة استقلالية ، وتخطي الفرد بما يقابله من عقوبات وتفوقه على ذاته ومنافسة الآخرين والتفوق عبليهم وتقدير الفرد لذاته من خلال الممارسة الناجحة لما لديه من قدرات وإمكانات ، وأشار" موراي" إلى إن الحاجة للإنجاز قد

أعطيت اسم إرادة القوة في كثير من الأحيان ، وافترض أنها تتدرج تحت حاجة كبرى وأشمل إلا وهي الحاجة إلى التفوق، وتحدد طريقة إشباع الحاجة بالإنجاز في ضوء تصور " موراي " طبقا لنوعية الاهتمام والميل ، فالحاجة في المجال الجسمي على سبيل المثال تكون على هيئة الرغبة في النجاح الرياضي بينما تكون الحاجة للإنجاز في المجال العقلي على هيئة الرغبة في التفوق العقلي أو المعرفي.

أما " ماكليلاند" وزملائه فقد اقتفى خطى موراي لاستكمال ومواصلة البحوث الميدانية في هذا المجال من خلال الاستعانة ببعض الاختبارات الاسقاطية . وقدموا نظرية لتفسير الدافعية للإنجاز تعد من أوائل النظريات في هذا الشأن، وعلى الرغم من مواصلة " ماكليلاند" وزملاؤه لما بدأه موراي، فإن هناك بعض جوانب الاختلاف بينهما حيث استخدم موراي مفهوم الحاجة للإنجاز، بينما استخدم " ماكليلاند" مفهوم الدافعية للإنجاز مه أنهما لا يختلفان عن بعضهما، كما أن هذا الأخير قدم إسهامات بالغة الأهمية من خلال هذا التصور مزيدا من الاهتمام في نظرية التوقع (القيمة) من قبل " اتكنسون" أحد زملاء " ماكليلاند" (المرجع السابق .ص 81)

والذي اهتم بسلوك المخاطرة أو الدافع للإنجاز بأنه يشير إلى استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق نجاح يترتب عليه نوع من الارضاء وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الآداء في ضوء مستوى محدد من الامتياز ، كما أنهم عرفوا النشاط المنجز بأنه النشاط الذي يقوم به الفرد ويتوقع أن يتم بصورة ممتازة.

وتكون محصلة الصراع بين هدفين متعارضين عند الفرد هما :

- **الميل نحو تحقيق النجاح.**
- **الميل نحو تحاشي الفشل .**

وفي ضوء تصور " أتكنسون " فان دافعية الإنجاز هي ذلك المركب الثلاثي من قوة الدافع ومدى احتمالية نجاح الفرد والباعث ذاته بما يمثله من قيمة بالنسبة له ، ويرى "أتكنسون " أن الدافع للانجاز هو المحصلة النهائية لصراع الأقدم والأحجام بين الأمل في النجاح والخوف من الفشل ، ويمثل " أتكنسون " أن هذه العلاقة بالمعادلة التالية: **دافع الإنجاز = دافع النجاح – دوافع الفشل**

أما دافع النجاح هي تلك الدوافع التي توجه سلوك الفرد لتوظيف إمكاناته في التعامل مع البيئة بكفاءة وإيجابية لتحقيق النجاح والتي تبدو في المغامرة ، مواجهة الصعاب ، تنوع اهتمامات الفرد، الثقة بالنفس، الشعور بالمقدرة على التنافس والاستقلال ، وتمثل هذه الدوافع إقدام لدى الفرد ، بينما دوافع تجنب الفشل هي تلك الدوافع التي

تستثير قلق الفرد حول نتائج إقدامه على معالجة الأنشطة المختلفة والتي تبدو في الخوف من الفشل ، ضعف ثقة الفرد بقدراته ومعلوماته ، القلق المرتبط ببدء العمل والنشاط، القلق المرتبط بالمستقبل. (المرجع السابق ص. 147)

أشارت الدراسات والبحوث التي أجراها " أتكنسون " وزملاؤه حول مفهوم دافعية الإنجاز أن هذا المفهوم يتحدد من خلال أربع عوامل هي : اثنان يتعلقان بخصائص الفرد ،دوافع النجاح ، ودوافع تجنب الفشل، وهما من صفات الشخصية الثابتة ثباتا نسبيا ، ومن ثم يعتبران محددات فردية أو شخصية لدافعية الإنجاز، أما العاملان الآخران يتعلقان بخصائص المهمة وهما ، صعوبة وسهولة المهمة اللذان يعتبران محددات بيئية أو موقفية لدافعية الإنجاز والتي تتباين من موقف لآخر، وقد حظي مفهوم دافعية الإنجاز باهتمام الباحثين العرب ، حيث توصل (الشربيني 1978) الى عشرة سمات تعبر عن الدافع للانجاز هي : الطموح، المثابرة، الاستقلال، الثقة بالنفس، الاتقان، الحيوية ، الفطنة ، التفاؤل، المكانة ، الجرأة الاجتماعية .

كما كشف (عبد القادر 1978) من خلال استقرائه للدراسات السابقة عن ثلاث دوافع فرعية للانجاز تتمثل في الطموح العام ، النجاح بالمثابرة على بذل الجهد ، التحمل من أجل الوصول الى الهدف .

وعرف (عبد الخالق .1991) الدافع للانجاز بأنه الأداء على ضوء مستوى الامتياز والتفوق أو الآداء الذي تحدثه الرغبة في النجاح ،وأشار " هيلجارد" وآخرون 1979 الى أن الدافع للإنجاز يعني تحديد الفرد لأهدافه في ضوء معايير التفوق والامتياز.

وتناول " حسن 1986– 1989" متغيرات الإنجاز في ضوء تقسيمه الى ثلاث جوانب وهي :

***الانجاز باعتباره دافعا:** ويعني استعداد الفرد للسعي في سبيل الاقتراب من النجاح وفقا لمعيار معين من الجودة أو الامتياز ، وشعوره بالفخر والاعتزاز بذلك.

*الإنجاز باعتباره أداء (التحصيل الأكاديمي) : ويعني ذلك اعتبار نتيجة التحصيل الدراسي تعبيرا عن الدفع للانجاز.

***الإنجاز باعتباره سمة شخصية** (الشخصية الانجازية) : حيث يفترض أن الإنجاز يمثل سمة الشخصية تتضمن أو تربط بخصائص معرفية أو مزاجية ، وميز "فيروف" و" شارلز سميث" بين نوعين أساسين من الدافعية للانجاز وهما :

1/ دافعية الإنجاز الذاتية: ويقصد بها تطبيق المعايير الداخلية أو الشخصية في موقف الإنجاز.

2/دافعية الإنجاز الاجتماعية: وتتضمن تطبيق معايير التفوق التي تعتمد على المقارنة الاجتماعية ، أي مقارنة أداء الفرد بالآخرين .

كما نظر " ماتز" وآخرون الدافعية للانجاز والدافعية للكفاءة على أساس أن الدافعية تتركز على السرور والبهجة الوقتية التي يحققها الفرد ، أما الدافعية للإنجاز فتتركز على الإنجازات المستقبلية والنجاح في المستقبل. (المرجع السابق. 2007.ص 82 –84)

وقد أوضحت العديد من البحوث أن هناك فروق بين الجنسين في الدافعية حيث أن الدافع للإنجاز عند الإناث أقل من نظيره عند الذكور، وأن هناك خوفا من النجاح عند الاناث يتمثل في اعتقادهن بان نجاحهن سوف يعود عليهن ببعض النتائج السلبية مثل الرفض الاجتماعي لهن، ووصفهن بأنهن لا يتمتعن بالأنوثة ،لهذا تتحاشى الاناث مواقف التنافس ويتحاشين الكشف عن مظاهر الاقتدار في سلوكهن ، وينأين بأنفسهن عن تحقيق الإنجازات العقلية وبالتالي فإن إدراك الاناث لهذه النتائج السلبية التي يعود بها الإنجاز عليهن تكف لديهن سلوك الإنجاز أو على الأقل لا تجعلهن يستجبن للمواقف المحفزة للإنجاز بنفس الطريقة التي يستجيب بها الذكور لهذه المواقف ، وقد أوردت " هورتز" بأن الفروق بين الجنسين في هذا الصدد تظهر في فترة مبكرة تعود الى فترة الطفولة، ويبدو واضحا من الدراسات في هذا المجال أن الاناث عموما موجهات بدافعية الإنجاز أقل من توجه الذكور بها، فهن موجهات بمعاني اجتماعية يمثلها دورهن كأمهات وزوجات لأكثر من توجههن بمعاني للإنجاز وتحقيق الذات مهنيا . (المرجع السابق . 2007. ص 85)

ولتفسير دافعية الإنجاز ظهر هناك اتجاهان : الأول ركز على ما يعرف بالإغراءات السببية وآثارها على سلوك الإنجاز، ودافعية الإنجاز حيث سار في هذا الاتجاه باحثون منهم: " وينز وكيوكلا " 1970 و " فال وفريز وآمز" 1992 ،" أليوتر دو يك" 1988، أما الاتجاه الآخر فهو نتج عن الاتجاه الأول ويقل أهمية عنه في تفسيره لسلوك ودافعية الإنجاز وقد سار فيه الباحثون منهم:

" نيكولز" 1984، " نيكولز ودودا "1992، حيث اهتم هذا الاتجاه بتحليل الادراك الذاتي لعوامل القدرة والجهد وصعوبة العمل، وهي العوامل التي تنبه إليها " هيدر" 1982 ويمكن الإشارة في هذا الصدد الى نظريتين الأولى لهيدر 1986 اهتمت بتحليل مواقف الأداء والانجاز بصفة عامة بينما ركزت النظرية الثانية وهي لوينز وزملاؤه (1986– 1973) على جزء محدد من العملية الاغرائية وهو تفسير مواقف الإنجاز المدرسي أي كيف يفسر المعلمون والطلاب النجاح والفشل في الدراسة.

في ضوء تحليل الاطار النظري نجد أن دافعية الإنجاز قد يكون لها علاقة بكل من القلق الشخصي وأنماط السلوك، حيث أن الأفراد ذوي المستوى المرتفع لدافعية الإنجاز يتمتعون ببعض السمات الشخصية:

- الاهتمام بالامتياز من أجل الامتياز ذاته وليس من أجل ما يمكن أن يترتب عليه من فوائد .
- يفضلون امتلاء ناصية أمورهم بأنفسهم .
- يضعون أهدافهم بحرص وعناية .
- يتميزون بالاستقلالية والحماس والطموح العام والمثابرة والرغبة في الآداء الأفضل وقبول التحدي المعتدل. (المرجع السابق. ص 86)

3. نظريات دافعية الإنجاز :

اعتمدنا في دراستنا هذه على النموذج أو الوجهة الاجتماعية المعرفية ،وقد جاءت بالفكرة التي تقول أن السلوك الإنساني موجه بعوامل داخلية من أصل محيطي، وأن الكائن البشري مخلوق عاقل يتمتع بإرادة حرة تمكنه من اتخاذ قرارات واعية على النحو الذي يرغب فيه، وذلك بكل عقلانية بحيث تتوقف تلك القرارات على توقعه لما سوف يحدث له بعد القيام باستجابات أو سلوك معين، إذن حسب الوجهة الاجتماعية المعرفية في فهم وتفسير الدافعية المدرسية ينبغي التركيز على التفاعل القائم بين سلوك المتعلم ، خصائصه الفردية والمحيط الذي ينمو ويتطور فيه .

هذه الوجهة تشكل دليلا توجيهيا للباحثين في دراسة الدافعية المدرسية، ومن هؤلاء الباحثين سيتم التركيز في بحثنا هذا على أعمال " فيو " الذي قدم نموذجا تفصيليا للدافعية في الوسط المدرسي .

وفي هذا الاطار هناك العديد من النظريات للدافعية الإنجاز المدرسي نذكر منها :

- **3/ 1. نموذج فيو viau** : إن اعتماد المقاربة الاجتماعية المعرفية لتفسير الدافعية في السياق المدرسي أدى حسب " فيو" بالباحثين في مجال الدافعية الى القيام بثلاث اختيارات هامة، يتمثل أولها في تجنب المقاربات السلوكية التحليلية التي لا تعطي العناية اللزمة لدينامية الدافعية ،بل تركز فقط على المثيرات والدوافع التي من شأنها أن تثير أو تقلل منها .

أما الاختبار الثاني فيتمثل في تجنب " فيو " في الدخول في الجدل حول ما إذا كانت الدافعية أهم من الخارجية أم العكس ، أما ثالث الاختبارات فيتمثل في دراسة الدافعية في اطار نشاطات تعلمية معينة ومحددة. (أحمد دوقة وآخرون .2011. ص 26.27)

وحسب النموذج الذي قدمه " فيو " فانه لا توجد ستة عوامل أو مكونات رئيسية لمفهوم الدافعية للإنجاز تفسر طبيعة ديناميكية الدافعية المدرسية وهي كالتالي:

العامل الأول: إدراك المتعلم لقدراته:

يعد هذا العامل المكون الأول الذي تتوقف عليه الدافعية المدرسية، وهو يعبر عن إدراك التلميذ لقدراته الذاتية اتجاه مقتضيات ومتطلبات النشاطات التعليمية التي هو مطالب بإنجازها، ويتجلى ذلك الادراك عندما يطرح التلميذ على نفسه السؤال : هل أستطيع تعلم هذا النشاط وإتمامه؟ وما يحدد جوابه هو في الغالب اهتمامه وإرادته في أن يباشر مثل ذلك النشاط، وكذلك تجاربه وخبراته السابقة في نشاطات مشابهة، فيستجيب بإصدار أحكام وتعليقات إيجابية أو سلبية حول قدراته وتمكنه من انجاز النشاط الدراسي المطلوب منه.

إن بروز عامل إدراك المتعلم لقدراته تأكيدا لما جاءت به المقاربة النفسية الاجتماعية والتي أكدت على دور الفعالية الذاتية في تحديد لسلوك الفرد، فلا شك بأن شعور التلميذ بأنه قادر على إنجاز المهام المطلوبة منه يعزز رغبته في بذل المزيد من الجهد وفي إتقان العمل وبالتالي يزيد من دافعيته للانجاز، وعلى عكس ذلك فان الشعور بعدم القدرة أو الكفاية يضعف دافعية التلميذ ويفقده الثقة في النفس، وفي إمكاناته للانجاز في مختلف الأعمال المدرسية، وفي دراسات أجريت في مجال الدافعية أثبتت أن التلاميذ الذين يعتقدون أنهم أكفاء أحسن بكثير من التلاميذ الذين يتميزون بتوقعات منخفضة لمختلف قدراتهم الأكاديمية .

العامل الثاني: إدراك قيمة التعلم :

يعد العامل المتمثل في إدراك قيمة التعلم ثاني المكونات الضرورية لدافعية المتعلم للدراسة، فهو عبارة عن حكم يصدره التلميذ عن فائدة التعلم عامة ، بغية تحقيق هدف معين، والواقع يثبت أن التلميذ نادرا ما يقبل على نشاط تعليمي معين على وجه العموم دون أن يفكر في فائدة أو قيمة ذلك النشاط، لكن وكما جاء عن " فيو " فان ذلك لا يعني أن الأطفال الصغار ليسوا منجذبين بخصائص النشاطات البيداغوجية ، ولكن يتساءلون مثلهم مثل المراهقين والراشدين عما يمكن أن يحققوه من خلال قيامهم بنشاط معين، هذا من جهة ومن جهة أخرى يمكن القول بأن إدراك قيمة التعلم يكون تبعا للأهداف التي يرمي الى تحقيقها كل تلميذ ، وعندما يكون هذا الأخير منعدم الأهداف فانه يجد صعوبة في إعطاء قيمة للتعلم عامة والنشاطات التعليمية خاصة، كما يشكل بروز هذا العامل واحتلاله المكانة الثانية من بين العوامل الدالة على أهمية إدراك التلميذ لطبيعة الأهداف التي يسعى الى تحقيقها من خلال تعلمه لمختلف المعارف وقيامه بالنشاطات المدرسية.

إن طبيعة الأهداف التي يحملها التلاميذ الصغار في بداية المشوار الدراسي هي أهداف تعلمية أي أن التلاميذ يظهرون رغبة وشغفا في العلم من أجل اكتساب معارف جديدة، لكن ما يلاحظ فيما بعد هو أن تلك الأهداف تتحول تدريجيا الى أهداف أدائية بحتة عند بعض التلاميذ حيث تنحصر قيمة التعلم عند أولئك في الحصول على علامات مقبولة من أجل الانتقال ، أو من أجل نيل رضا الوالدين فقط، وبمعنى آخر الأهداف التعليمية

شرط أساسي لضمان مستوى مقبول من الدافعية الداخلية للإنجاز بشكل خاص، أما الأهداف الأدائية فهي تسهم في ظهور الدافعية الخارجية والتي لا يكون لها نفس الأثر الإيجابي على التعلم مثل الدافعية الداخلية.
(المرجع السابق .ص 124)

العامل الثالث: إدراك معاملة الأساتذة:

إن لعامل إدراك معاملة الأساتذة للتلميذ أهمية في تكوين دافعية الإنجاز للتعلم ،وتعود تلك الأهمية الى كون التلميذ يقضي أغلب أوقاته في التفاعل مع أساتذته ،وعليه فإن للأستاذ القدرة على إحداث تغييرات وتعديلات لا يستطيع أن يقوم بها أحد غيره .وقد تم إجراء العديد من الدراسات في هذا الصدد ، حيث تتفق جل تلك الدراسات على أهمية معاملة الأستاذ للتلميذ المراهق وأثر تلك المعاملة على توافقه النفسي والاجتماعي .

ولقد أظهرت دراسات الدور الفعال الذي تلعبه العلاقات بين المتعلمين وأساتذتهم فيما يخص الأثر الذي تتركه على طبيعة المناخ المدرسي داخل القسم وعلى اتجاهات التلاميذ نحو الدراسة وكذلك على مستوى اهتمامهم بالنشاطات المدرسية، إذن فان الدعم من طرف الأساتذة له أثر كبير على دافعية الإنجاز لدى التلميذ المراهق المتمدرس.

العامل الرابع: إدراك معاملة الأولياء:

يعتبر إدراك معاملة الأولياء للتلميذ عامل آخر من عوامل المحيط الدراسي المهمة التي تؤثر على الدافعية للتعلم، يمثل هذا العنصر الكيفية التي يدرك بها التلميذ موقف أوليائه من الكيفية التي يدرس بها، والأهمية التي يعطونها للتعليم بصفة عامة ومعاملتهم فيما يخص متابعة مساره الدراسي ، ولعل أحسن طريقة لدفع الأولياء لأبنائهم هي أن تكون ليس لديهم اتجاهات إيجابية حول الدراسة ، وثقة كبيرة في قدرات أبنائهم على النجاح بالإضافة الى ضمان جو أسري مريح من الخلافات المعلنة أمام الأبناء ، وتوفير كل إمكانات التعلم.

إن معاملة الوالدين لأبنائهم ينبغي أن تتصف بالتشجيع والتفهم مع حد من الصرامة فيما يخص مراقبة التحصيل العلمي والمعرفي للأبناء ، هذا من جهة ومن جهة أخرى ينبغي على الأولياء التواصل باستمرار مع المؤسسة ومع المعلمين لأن ذلك أمر في غاية الأهمية بالنسبة للتلميذ . (المرجع السابق .ص 124)

العامل الخامس: إدراك العلاقة مع الزملاء:

تلعب العلاقات الاجتماعية التي تربط المراهق مع زملائه في الدراسة دورا جد مهم في مدى توافقه النفسي والاجتماعي وبالتالي في دافعيته ورغبته في التعلم ، وعليه فقد تأكد من خلال نتائج الدراسة بأن إدراك التلميذ لطبيعة العلاقات التي تربطه مع الزملاء عامل أساسي في تشكيل الدافعية المدرسية لذلك التلميذ، وهنا يجب

التذكير بنتائج الدراسة التي قام بها " قريقوري " وزملاؤه (2001) والتي بينت كيف أن احتكاك التلميذ بالجماعة التي يتميز أفرادها بدافعية منخفضة يؤثر تأثيرا سلبيا مباشرا وواضحا على دافعية ورغبة ذلك التلميذ في التعلم، هذا من جهة ومن جهة أخرى فإنه النتائج المتوصل إليها تدعم ما جاء في دراسة " راين" (2001) والتي بينت كيف إن للعلاقة التي تربط التلميذ مع زملائه في بداية السنة الدراسية أثر على مشواره الدراسي في السنوات الأخرى وذلك لما لا للأقران والأصدقاء في تلك المرحلة من تأثير على المراهق المتمدرس من حيث الأهداف التي يسطرها لنفسه من حيث التوقعات التي يحملها حول النجاح الدراسي.

العامل السادس: إدراك المنهاج الدراسي:

يعتبر هذا المكون أساسي في الدافعية المدرسية لدى المتعلم بصفة عامة ولدى المراهق بصفة خاصة ، لأن هذا الأخير وهو في مرحلة المراهقة يكون قد وصل إلى مرحلة النضج الفكري التي تجعله شغوفا للتطلع ولإختبار قدراته الفكرية والمعرفية من خلال النشاطات المختلفة المتناولة في المدرسة .من هنا تتضح ضرورة توفير نشاطات تكون في مستوى نضج المراهق من الناحية الفكرية، وعليه فان الادراك السليم للمنهاج من قبل التلاميذ في تلك المرحلة التعليمية يتوقف بالأساس على ما يقدمه الأستاذ من نشاطات تعليمية مختلفة.

وعلى مدى ملاءمة تلك النشاطات لقدرات واستعدادات التلاميذ ، وإلى جانب ذلك يجب أن يكون محتوى المنهاج متضمنا لمعارف ذات دلالة بالنسبة للتلاميذ وذلك في كافة إبعادها الوجدانية الاجتماعية والمعرفية، ويجب أيضا أن يتصف المنهاج بالمرونة وإلا يكون مكثفا وأن يبدو للمراهق على أنه قابل للانجاز، كما يجب على المنهاج أن يشمل أيضا جانبا وظيفيا في المواقف التعليمية ويتمثل ذلك في وجود أوجه الشبه بين المواقف التعليمية والمواقف الحياتية للتلميذ. فكلما تيسر ذلك كلما كانت تلك المواقف أكثر فعالية بالنسبة للتلميذ وكان إدراك هذا الأخير للمنهاج إدراكا سليما يمكنه من تمثيل المشكلات التي يطرحها. (المرجع السابق. ص 124)

- **نظرية ماكليلاند :**

يقوم تصور " ماكليلاند" للدافعية للإنجاز في ضوء تفسيره لحالة السعادة أو المتعة بالحاجة للإنجاز، فقد أثار ماكليلاند وآخرون (1953) الى أن هناك ارتباطا بين الهاديات السابقة والأحداث الإيجابية وما يحققه الفرد من .فإذا كانت المواقف الأولية إيجابية بالنسبة للفرد، فإنه يميل للآداء والانهاك في السلوكيات المنجزة ، أما إذا حدث نوع من الفشل وتكونت بعض الخبرات السلبية فإن ذلك سوف ينشأ عنه دافع لتحاشي الفشل.

ونظرية " ماكليلاند" ببساطة تشير إلى أنه في ظل ظروف ملائمة سوف يقوم الأفراد بعمل المهام والسلوكيات التي دعمت من قبل ، فإذا كان موقف المنافسة مثلا هاديا لتدعيم الكفاح والانجاز، فإن الفرد سوف

يعمل بأقصى طاقته ويتفانى في هذا الموقف، وقد أوضح كورمان 1974 أن تصور ماكليلاند في الدافعية للانجاز له أهمية كبيرة :

1/ السبب الأول: أنه قدم لنا أساسا نظريا يمكن من خلاله منافسة وتفسير نمو الدافعية للانجاز لدى بعض الأفراد، وإنخفاضها لدى البعض الآخر حيث تمثل مخرجات أو نتائج للانجاز أهمية كبيرة من حيث أثرها الإيجابي أو السلبي على الأفراد ، فإذا كان العائد إيجابيا إرتفعت الدافعية ،أما إذا كانت سلبية إنخفظت الدافعية ، ومثل هذا التصور قد أمكن من خلاله قياس دافعية الأفراد للانجاز والتنبؤ بالأفراد الذين يودون بشكل جيد في مواقف الإنجاز مقارنة بغيرهم.

2/ السبب الثاني: ويتمثل في استخدام ماكليلاند لفروض تجريبية أساسية لفهم وتفسير ازدهار وهبوط النمو الاقتصادي في علاقته بالحاجة للانجاز في بعض المجتمعات (عبد اللطيف محمد خليفة .200.ص 109)

- **نظرية إتكنسون:** غتسمت نظرية "إتكنسون" في الدافعية للانجاز بعدد من الملامح التي تميزها عن نظرية ماكليلاند، ومن أهم هذه الملامح أن "إتكنسون " أكثر توجها عمليا وتركيزا على المعالجة التجريبية للمتغيرات ، التي تختلف عن المتغيرات الاجتماعية المركبة لمواقف الحياة التي تناولها ماكليلاند كما تميز " إتكنسون" بأنه أسس نظريته في ضوء كل من النظرية الشخصية وعلم النفس التجريبي، ووضع "إتكنسون " نظرية الدافعية لالنجاز في إطارالمتوقع – القيمة – متتبعا في ذلك توجهات كل من " تولمان " و " كورت ليفن" وافترض دور الصراع بين الحاجة للانجاز والخوف من الفشل .

كما أقام "إتكنسون" بإلقاء الضوء عبى العوامل المحددة للانجاز، القائم على المخاطرة، وأشار إلى أن المخاطرة بالانجاز في عمل ما تحددها أربعة عوامل منها عاملان يتعلقان في خصال الفرد، وعاملان يتعلقان بخصائص المهمة أو العمل المراد إنجازه وذلك كما هو موضح على النحو التالي :

1/ فيما يتعلق بخصال الفرد هناك على حدة تعبيره نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز :

- الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للانجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل .
- الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للانجاز ، واستخدم " إتكنسون" في تقدير الحاجة للانجاز إختبار تفهم الموضوع (TAT) والافتراض الأساسي خلف هاا المنحتى هو أن

الخيالات أو القصص الخيالية يمكن أن تمدنا بمعلومات عن حاجات الفرد والدرجة المستخلصة من القصة تعبر عن سعي الفرد وإنجازه ومخاطرته .(المرجع السابق. ص ص 117/112)

2/ بالنسبة لخصائص المهمة: هناك أيضا موقفان أو متغيران يتعلقان بالمهمة يجب أخذها بعين الاعتبار وهما :

- ✓ إحتمالية النجاح وتشير الى الصعوبة المدركة للمهمة وهي أحد محددات المخاطرة.
- ✓ الباعث للنجاح في المهمة ،يتأثر الآداء في مهمة ما بالباعث للنجاح في هذه المهمة .

وقدم " إتكنسون " (1957–1964) معادلات دقيقة تخلص العلاقة بين العوامل المحددة بالدافعية للانجاز سواء يتعلق منها بالميل لتحقيق النجاح ، أو الميل لتحاشي الفشل (المرجع السابق .ص ص 117/112)

- ✓ **نظرية العزو لفاينر:**

ترجع الخلفية الأساسية لنظرية العزو الى عالم النفس الاجتماعي الألماني " هيدر" إذ يرى أن الانسان ليس مستجيبا للأحداث كما هو الحال في النظريات السلوكية وإنما مفكر في سبب حدوثها، وإن سلوك الفرد هو الذي يؤثر على سلوكه القادم ، وليست النتيجة التي يحصل عليها ويفترض " هيدر " أن الأفراد يقومون بالعزو لأسباب النجاح أو الفشل عندهم ، وهو عبارة عن محاولة لربط السلوك بالظروف أو العوامل التي أدت إليه ، إذ أن إدراك الفرد السبب ساعده في السيطرة على ذلك الجزء من البيئة ، ويعتقد "هيدر" أن معتقدات الأفراد حول أسباب نتائجهم يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار عند تفسير توقعاتهم، وأشار الى أن الأفراد يرجعون الأسباب إما الى عوامل داخلية تتعلق بهم مثل الجهد والقدرة أو الى عوامل خارجية (بيئة) مثل الحظ وصعوبة العمل .

يفترض علماء العزو أن الأفراد يبحثون بصورة طبيعية عن فهم لماذا تحدث الأحداث؟ وبصفة خاصة عندما تكون المخرجات هامة أو غير متوقعة، فالطالب الذي يتوقع أن يؤدي بشكل جيد لكنه أدى بشكل رديء على اختبار سوف يحول الإجابة على السؤال .لماذا فشلتم في ذلك الاختبار؟ .ومعنى ذلك أن نظرية العزو تقلب مصدر الضبط رأسا على عقب ، بينما يدرس علماء مصدر الضبط توقعات الأفراد المرتبطة بالأحداث المستقبلية من حيث مدركات سبب الأحداث التي حدثت بالفعل . (نبيل محمد زايد .2003.صص 75/74)

لقد ادعى " فاينر" أن العزوات ذات الأسباب المحددة أقل أهمية في تقرير سلوك الإنجاز من الابعاد الأساسية (التي تفهم ضمنيا) للعزوات، حيث لاحظ فاينر أنه سواء تم إدراك السبب على أنه داخلي أو خارجي فإن ذلك لا

يروي القصة بكاملها خاصة إذا كان الهدف هو التنبؤ بالسلوك في مواقف الإنجاز، فمثلا إدعى فاينر أن عزوات المجهود والقدرة كلاهما داخلي، عالجه روتر على نحو متكافئ بالرغم من أن لها تضمينات سلوكية مختلفة، فيرى معظم الأفراد أن المجهول يتم ضبطه من جانب الفرد على اختلاف القدرة، فهي بصفة عامة سبب ثابت نسبيا بينما المجهود حسب الموقف.

وهكذا طور " فاينر" الضبط (داخل خارجي) الى ثلاث أبعاد منفصلة ألا وهي :

- المصدر (الموضع)
- الثبات (الاستقرار) .
- الضبط .

✓ **نظرية التوقع والقيمة ل" فروم" :**

في الواقع أن هذه النظرية تدعى أحيانا نموذج التكافؤ ل "فروم" ، وقد اقتبست من عالم النفس الاجتماعي " كورد لوين " وقد عرف " فروم " التكاؤ على أنه جاذبية الهدف أو المكسب أي هو التوجيهات الفعالة نحو مكاسب معينة .

وللنموذج شرطان مسبقان أولهما الرغبة في الحصول على مكسب معين ترتبط به مباشرة باحتمال كون هذا المكسب سيقودنا الى أهداف لاحقة لعملية ترغيب معينة، وثانيهما يشير الى أنه كلما كانت عملية الترغيب أكبر من أي مكسب كلما كان إتخاذ الشخص لاجراء معين أكثر، أي أن القناعة بالعمل يمكن قياسها مباشرة بموجب الكمية التي يجد فيها الفرد عمله مرغوبا.

وقد ذكر " كاسيو" بأن نظرية التوقع تتنبأ بكون الاختلافات في القناعة بالعمل يمكن تفسيرها بموجب كمية المكاسب التي يمدنا بها العمل بواسطة التكافؤ هذه المكاسب مع طموحات العاملين ، فكلما زادت المكاسب زادت القناعة بالعمل، وحين تتناقص هاته المكاسب تنخفض نسبة العلاقة بالعمل.فالقناعة بالعمل تتأثر عن كثب بحجم المكافآت التي يكتسبها العاملون من أشغالهم ، بينما يتأثر مستوى آدائهم بالقواعد والأسس الموضوعة لنيل المكافآت .

هناك عوامل متعددة تؤثر بتوقع الفرد بحصول على مكسب مرموق ومن الواضح أنه يجب أن تكون هناك علاقة تسمى بعلاقة السبب والتأثير .

وقد تكلم " كيثديفر" عن نظرية " فروم " وتوصل الى العلاقة التالية :التكافؤ *التوقع*= الدافعية

(باسم محمد ولي وآخرون. 2004. ص ص 2014/2012)

✓ **نظرية التعلم الاجتماعي "لروتر":**

يبني " روتر " من خلال نظرية التعزيز نظريته القائلة أن معتقدات الفرد عما يجلب له المكافآت – ليس المكافآت بحد ذاتها – هي التي تزيد من تكرار السلوك فإذا لم يدرك الأفراد ما تحصلو عليه من مكافآت نتجت عن أنماط معينة في سماتهم الشخصية أو السلوكية فإن هذه المكافآت لم تؤثر على سلوكاتهم في المستقبل فمثلا يتزايد سلوك الاستذكار عندما يدرك الفرد أن سلوكه هذا سوف يترتب عليه تقدير مرتفع.

يفترض " روتر " مثل " إتكنسون " أن توقع المعززات وقيمتها هي التي تحدد السلوك ، غير أنه فسر القيم بشكل أوسع من تفسير " إتكنسون " لها فترتبط قيمة التعزيز في نظرية " روتر " ليس فقط لاحتمالية النجاح لكن ارتبطت أيضا بحاجات الفرد ومعززات أخرى ، فالتقدير المرتفع لطالب الثانوية العامة في مادة الأحياء قد يكون له قيمة كبيرة على أن يكون طبيبا في المستقبل ، فتحدد محاولة الطالب في دراسة الأحياء بتوقعه أن العمل الجاد يؤدي الى تعزيز القيم .

وعلى الرغم من أن " إتكنسون " ركز على توقعات الأفراد للمكافآت فقد غهتم " روتر " بمعتقداتهم عن الأسباب التي أهلتهم بنيل أو عدم نيل المكافأة .

✓ **نظرية الحافز " لهل " :**

يعتبر التأكيد على الحافز مطلب قبلي للتعلم فهو الى حد ما هام لجعل الطلاب يشعرون بالحاجة قبل الانخراط في العمل أو التعلم ، إذ يوضح إحتواء النظرية على بواعث الاثبات في العلاقة بين الدفعية الخارجية والتعلم، إذ أن العلاقات المتعددة بيت طبيعة التعلم السابقة للشخص وحاجته الراهنة أو دافعه للإفادة هي علاقة معتدلة .

يعتبر التأكيد على اختزال الحاجة جانب واحد من جوانب عملية التعلم إذ أنه لا يوضح حب الاستطلاع والنجاح والاهتمام في التعلم كما أن هناك مغالاة في التأكيد على الدوافع الخارجية التي تؤدي بالضرر الدافعية الداخلية (المرجع السابق ص 1014/2012)

✓ **نظرية " ماكغريكور" :**

يشترط في هذه النظرية عاملان مهمان إحداهما يدعى (س /X) والآخر يدعى (ص/ Y) فالمدراء الاداريون الذين يرتكز اهتمامهم أساسا على انجاز العمل فيعطون الأسبقية ويتجاهلون العاملين ويضعونهم في المرتبة الثانية، وبهذا فإنهم يتبعون نظرية (س) والتي تقول :

1) بالنسبة للإنسان المتوسط ،فإن العمل الغير مرغوب فيه وأنه لايحب العمل لكنه مرغم على مواجهة العمل طيلة حياته.

2) إن من الواجب عليه أن يعمل حتى ولو استدعى تهديده بالعقوبة من أجل الحصول على سلوك مقبول .

3) الانسان يحمل درجة عالية من الوعي والحاجة الى الأمان ويطلب الطمأنينة ، أما المدراء من الإداريين الذين يحملون الفلسفة المهتمة بالعاملين وليس العمل فانهم يفضلون نظرية (ص)التي تشير الى أن :

- ✓ العمل هو الأساس الطبيعي للحياة .
- ✓ التهديدات والعقوبات هما إحدى الطرق لدفع العاملين لانجاز العمل.
- ✓ العمل يرتبط بصورة مباشرة بالمكافأة المرتبطة بإنجاز الأهداف.
- ✓ الانسان يمكن أن يتعلم قبول المسؤلية ويجاهد في البحث عنها وأخذها على عاتقه .

- ومن الأفكار التي طرحتها (س) هي أن الشخص النموذجي يكره العمل ويتجنبه كلما أمكن ذلك بأنه غير محبب لديه كما أن الفرد بموجب هذه النظرية يبتعد عن تحمل المسؤولية ويرفظها لأن عواقبها تقع عليه، وهو من ذوي الطموح الضعيف الذي لا يبادر بعمل ما لتطوير المنشأة وهو أكثر ما يبحث عن الاستقرار والأمان وتأمين الراحة.
- مما سبق نجد أن نظرية (س) تتضمن مفهوما أوتقراطية وفردية في الإدارة ، فهي تفترض أن معظم العاملين يكرهون العمل ويشغلون أنفسهم بقيود وأنظمة العمل المختلفة وهم كسالى متهاونون في أداء العمل، وأنهم مركزون إهتماماتهم على ذواتهم غير مبالين بحاجات المنظمة.
- أما نظرية (ص) فهي تتضمن مدخل إنساني وإسناد لادارة العاملين حيث تفترض بأنهم ليسو بكسالى ولا مهملين وأن العمل بالنسبة لهم طبيعي كاللعب والراحة وكمصدر للحياة السعيدة وأن أي مظهر يصورهم بهذا الشكل إنما هو نتيجة خبراتهم مع المنظمات ، أي أن العاملين ليسو كسالى بالوراثة إنما أصبحو كذلك نتيجة التجربة والخبرة والاحتكاك المكتسب نتيجة العمل داخل المنظمات والمنشآت والاختلاط بالكثير من العاملين والتأثر بسلوكهم داخل المنظمة .(المرجع السابق .ص ص 209/207)

- ✓ **:نظرية التعلم الاجتماعي والفاعلية الذاتية " باندورا ":**

صاحب هذه النظرية هو عالم النفس السلوكي " باندورا" وتنطلق من افتراض أساسي مفاده أن الانسان عبارة عن كائن إجتماعي أي أنه جزء من الكل وهو يعيش ضمن جماعة يؤثر ويتأثر بها على شكل تنافس أو تعاون أو إمتثال أو طاعة .

وترى هذه النظرية أن العديد من دوافع الانسان هي متعلمة، يتم اكتسابها من خلال تفاعله مع الآخرين باستخدام نماذج المحاكاة أو التقليد أو الملاحظة أو النمذجة .

ويعتقد "باندورة" أن عوامل الخطط والفاعلية الذاتية لها دور بارز في الدافعية فهي تشمل أهدافا محددة لدى الفرد ةتعد بمثابة محركات للدافعية نحو الآداء لفترات مختلفة ، إما الفاعلية الذاتية فإنها تشير الى إعتقاد الفرد أنه قادر من التمكن بموقف معين والحصول على فوائد إيجابية ، فالخطط والفاعلية الذاتية تختلف بين الأفراد في مستوياتها .(المرجع السابق. ص 108)

10/3. النظرية الإنسانية – ابراهام ماسلو – :

ويعد " ابراهام ماسلو " صاحب هذه النظرية ومؤسس الاتجاه الإنساني في علم النفس ، وقد جاءت هذه النظرية بمثابة انتقاد لكل من المدرسة الفرويدية التي اعتبرت أصل السلوك البيولوجي يتمثل في غلرائز الموت والحياة ،والمدرسة السلوكية التي اعتبرت السلوك مدفوع بعوامل كالتعزيز ،الحرمان، الحوافز والمكافآت .

وتركز هذه النظرية على تأثير سلوك الانسان وفقا لمفهوم الحاجات أي أن وراء كل سلوك حاجات معينة وقد رتبها ماسلو ترتيبا هرميا تبعا للأولويات ، حيث صنفت في مجموعتان هما :

الحاجات الأساسية أو الحاجات الفزيولوجية اللزمة لبقاء الانسان واستمراريته كحاجات الطعام والهواء .

الحاجات النفسية الاجتماعية أو الحاجات المنائية كالحاجة الى الأمن والانتماء وتحقيق الذات .

وقد أشار ماسلو الى أن الانسان حر في ارادته واختياره كما أنه يمتلك الحق في مصيره ،وأن الانسان يمكن أن يكون سلبيا وإجابيا في آن واحد ، بمعنى أنه يتأثر (مستقبلا) ويؤثر (مرسل) في وقت واحد، ويرى ماسلو أن إشباع الحاجات يتم بالتسلسل أي من الأدنى الى الأعلى على التوالي حسب الهرم (محمد محمود بني يونس .2007. ص110)

من خلال قراءتنا لهذه النظريات نجد أن العلماء الذين نظروا لتفسير دافعية الإنجاز تبعا للمدارس التي ينتمون إليها ،فقد ربط ماكليلاند الدافعية للانجاز بالسعادة التي يصل إليها الفرد في المواقف الإيجابية ، بينما ركز " إتكنسون" على المعالجة التجريبية للمتغيرات ، وافترض دور الصراع بين الحاجة للانجاز

والخوف من الفشل، أما " ماسلو " فربط دافعية الإنجاز بالحاجات الفزيولوجية والنفسية والاجتماعية وأن إشباع الحاجات يتم بالتسلسل من الأدنى الى الأعلى ، كما وظحه في هرم الحاجات .وفسر " ماكريغور" دافعية الإنجاز بنظرية (X /Y) وهي مرتبطة بنوعين من المدراء ، النوع الأول من المدراء الإداريين يركزون على انجاز العمل ويتبعون بذلك (نظرية X) أما النوع الثاني من المدراء فهم يركزون اهتمامهم على العاملين وعلم نفس الفرد ويتبعون نظرية (Y) . وربط " هال " الدافعية للانجاز بالتعلم ، أي ارتباط طبيعة التعلم السابقة للشخص وحاجته الراهنة .

4. مكونات دافعية الإنجاز: تعتبر دراسة CHIU التي أجراها في عام 1967 أول دراسة أجريت بهدف تحديد مكونات الدافعية للانجاز انطلاقا من المنظور النفسي الاجتماعي ، وقد اعتمد شيو على أسلوب التحليل العاملي لاستخراج أهم العوامل المفسرة للدافعية للانجاز ، فبعد صياغة حوالي خمسمائة عبارة تقيس كلها الدافعية لانجاز، والتي استنتجتها من مختلف الاختبارات الشخصية توصل الى تحديد خمس عوامل هي :

- الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة.
- الحاجة الى الاعتراف الاجتماعي .
- تجنب الفشل .
- حب الاستطلاع.
- التكيف مع مطالب الوالدين والأساتذة والأقران .

أما الباحثان (kozki and en twistl.1984) فقد قام كذلك بدراسة طولية دامت عشرة سنوات سمحت بالكشف عن تسعة أبعاد أساسية لدافعية الإنجاز استنتجت بعد القيام بعدد هائل من المقابلات (عددها يتعدى ألف مقابلة) مع تلاميذ ومربيين، وقد تبين للباحث " كوزكي " بأنه يمكن تلخيص العوامل التسعة الى خمسة عوامل أساسية هي :

- الحماس : ويقصد منها طبيعة العلاقات مع الوالدين والمدرسين .
- الجماعة : ويقصد منها طبيعة العلاقة التي تربط التلميذ بالعمل المدرسي ومدى اندماج ذلك التلميذ مع أقرانه في الدراسة .
- الفعالية : وهي تظهر على شكل اعترافات التي يتلقاها المتعلم بخصوص جدية نشاطاته المدرسية .
- الاهتمام بالنشاطات المدرسية.

- المطاوعة والليونة أي الامتثال للقواعد والمطالب والواجبات المفروضة على التلميذ .

(أحمد دوقة وآخرون .2011. ص 14)

وفي سنة 1990 قامت الباحثة " ماركوفا " بدراسة حول إمكانية مكونات الدافعية للانجاز كتركيبة متكاملة تتضمن الأسباب ،الأهداف ، والانفعالات العاطفية ، وتتمثل الأسباب في الأمور التي تدفع التلميذ الى الدراسة ،أما الأهداف فهي تعبر عن مدى إدراك التلميذ بقدرته على تجسيد ما يطمح إليه ، وقد اعتبرت الباحثة الجانب الانفعالي الحالة النفسية التي يعيشها التلميذ أثناء عملية التعلم والمتضمنة اتجاهات نحو المادة والمدرس وميول التلميذ المختلفة وعلاقات التلميذ مع محيطه الدراسي .

وتعتبر الدراسة التي قام بها مرزوق" في 1993 من الدراسات العربية النادرة حول موضوع مكونات الدافعية للانجاز ، فقد اعتمد الباحث في دراسته على مفهوم التوقع الذي جاء به " إتكنسون" والذي طور من طرف " أكلس" و " قفيلد" وزملائهما في 1993، فالدافعية للانجاز حسب هؤلاء الباحثين تفسر نمن خلال ثلاثة مكونات أساسية :

1) **مكون التوقع** : يتمثل هذا المكون في مدى إدراك التلميذ بأن لديه القدرة الكافية للقيام بالعمل المدرسي المطلوب منه، وهناك من الباحثين من يعبر عن مفهوم الفاعلية الذاتية الذي جاء به " باندورا " والذي تم استخدامه في الكثير من الدراسات حول الدافعية الانجازخاصة تلك الدراسات التي قام بها الباحث " شونك" في مجال التعلم المدرسي خلال سنة 1991
2) **مكون القيمة:** ويشمل هذا المكون على أهداف التلاميذ واعتقاداتهم حول أهمية وفائدة العمل الذي يقومون به (مولاي بودحيلي محمد. 2004. ص 296-295)
3) **مكون التأثر** :ويقصد به رد الفعل الانفعالي للتلاميذ نحو المهمة أو النشاط الدراسي .أما " وينر " فقد ركز مجهوداته حول كيفية تفسير الأفراد للأسباب نجاحهم وفشلهم في الحياة بتقديمه تفسيرا معرفيا واجتماعيا لمكونات الدافعية للانجاز بحيث يمكن حسبه تصنيف تلك الأسباب في ثلاثة مجموعات ، تتعلق المجموعة الأولى بالأسباب الداخلية أي الأسباب الذاتية والمتصلة بالشخص نفسه مثل كمية الجهد المبذول المثابرة ، القدرة .....وكذلك الأسباب الخارجية مثل صعوبة المهمة ، معاملة الوالدين والمعلمين، الحظ ... تتعلق المجموعة الثانية بلأسباب التي تخضع للضبط والأسباب التي لا تخضع

للضبط ، أما المجموعة الثالثة والأخيرة فهي التي تتضمن الأسباب الثابتة أو الدائمة، والأسباب الغير ثابتة (أحمد دوقة وآخرون 2011. ص 16)

يرى " أوزيبال" أن لدافع الإنجاز أو الحاجة للتحصيل كما يسميه بذلك "ماكليلاند" مكونات ثلاثة هي :

- ✓ **الدافع المعرفي** : والمتمثل في محاولة الشخص اشباع حاجته الى المعرفة وتفهم المحيط والمتجه أساسا نحو الأشياء.
- ✓ **دافع تقدير الذات** : وهو الدافع الذي يسعى الفرد من خلاله الى اكتساب تقدير الآخرين والحصول على مكانة اجتماعية معينة وذلك عن طريق مايقوم به من أعمال تؤدي الى ذلك كالجد والاجتهاد في الدراسة بالنسبة للطفل .وكثيرا ماتفيد مثل هذه الاعمال المميزة في اكساب صاحبها الكثير من السمات النفسية الإيجابية كالشعور بقيمة الأنا والأحساس بالعجب وما الى ذلك ، والدافع هذا يتعلق بالذات ويتجه نحوها .
- ✓ **دافع الانتماء:** وهو يعبر عن حاجة الانسان الى تقبل الآخرين له ، وتعلقه بهم واعتماده عليهم ، ويتم اشباعه في غالب الأحيان ، عبر الاجتهاد في المدرسة ، إذ من شأن هذا الاجتهاد المساعدة على اشعار التلميذ المجتهد بتقبل أسرته له من جهة ، وتقدير واحترام مدرسيه وزملائه من ناحية أخرى (مولاي بودخيلي محمد. 2004.ص295.296)

5. دافعية الإنجاز والعمليات العقلية:

- ✓ **دافع الإنجاز والذكاء** : إن لدافع الإنجاز دور لا يستهان به في المجال التربوي ، والنجاح المدرسي يحتاج أول ما يحتاج الى قدر معين من الذكاء ، يكون بدونه التحصيل المدرسي والاكاديمي ضعيفا أو منعدما ، لكن الذكاء لا يكون مرادفا للتحصيل المدرسي الجيد ، وبالتالي قد لا يكون ضمانا من الإخفاق أو الفشل، فكلاهما بحاجة الى الآخر، قد بينت بحوث المجرات في هذا الميدان أن ذوي التحصيل العالي هم أولئك الذين يمتلكون دافعا قويا للانجاز ويكونون في نفس الوقت عن المصادر المسببة للقلق ، كما أشار " هاكهوسن" 1997 الى أن امتلاك دافع قوي للانجاز لا يعوض بحال من الأحوال ضعفا في الذكاء ومحدودية فيه ، والعكس قد يكون صحيحا الى حد ما ، ويصل " بلوم" أحد المختصين في دراسة هذه

الظاهرة الى أن الإنجاز يجب أن ينظر اليه على أنه تفاعلات عدة بين المتعلم والمحيط التعليمي ،لا على أنه نتاج اختلافات فؤدية محددة كالذكاء .

اذن يمكن القول أن الذكاء لا يعمل بمعزل عن الحالة الانفعالية للشخص ، أوعن تشجيع أسرته أو اهمالها له في تأثيره على دافعية الإنجاز لديه (المرجع السابق ص 301-.335).

- ✓ **دافع الإنجاز والذاكرة:** أجريت عدة دراسات – تحديدا – على الآليات المعرفية للذاكرة ، حيث أثبتت أن الدافعية لا تؤثر مباشرة على الذاكرة لكن من خلال عملية المراقبة كاستراتيجيات التي يستعملها الفرد للتعلم .

آليات المراقبة هذه لا تملك نفس الأثر من فرد للآخر وذلك تبعا للذاكرة المعنية ،وتعد الدراسات في الذاكرة أقدم منها في الدافعية ، حيث أثبتوا أنه يوجد عدة ذاكرات بخصائص مختلفة .

في مستوى الذاكرة قصيرة المدى ،الدافعية تؤثر على الانتباه ، فهي تملك سعة محدودة وزمن قصير جدا للمعلومة .بعبارة أخرى ، الدافعية لا تزيد في عدد المعلومات التي تخزن في الذاكرة قصيرة المدى ، ولا أن تزيد في زمن بقاء المعلومة .

تؤثر الدافعية في تصفية المعلومات التي ستختار لتخزن في الذاكرة قصيرة المدى، فالمعلومات الأكثر تأثرا بالدافعية ستكون مختارة على حساب معلومات أخرى ،وفيما يخص الذاكرة طويلة المدى فهي تؤثر على استراتيجيات التنظيم ،وهذه الاستراتيجيات تسمح بتخفيض عدد المعلومات التي يستطيع الفرد تعلمها على ظهر قلب في وجود الدافعية، وبالتالي سيبحث عن استراتيجية أكثر فعالية .

هذا البحث يسمح له بتخزين معلومات أكثر لهذا الفعل ، بالنسبة للاستراتيجيات التنظيم للتخزين في الذاكرة طويلة المدى، وتستعمل في الذاكرة الموسوعية للخبراء.

(fènouillèt. 2003. P 67)

الأفراد الذين يملكون معارف أكثر في ميدان معين ، يملكون تحت تصرفهم أكثر إمكانات لأجل تخزين وتنظيم هذه المعلومات، وهذه الإمكانات تسمح للدافعية بالتأثير بقدر كبير على تخزين معلومات جديدة تكسب الفرد الكثير من المعارف.

✓ **دافع الإنجاز والانتباه:**

اختلف الطلبة عادة في الدافعية بما ينتبهون إليه إذ أنهم عادة ينتبهون الى :

1/ مايحقق الحاجة لديهم ويلبيها .

2/ ما هو مهم لهم .

ما يحل مشكلة صعبة لديهم.

4/ ما يزودهم بحل مسألة يواجهونها وشعروا بصعوبتها .

5/ ما يزودهم بشيئ جديد.

كما تختلف الدافعية للانتباه لدى الطلبة باعتبار مواضيع التعلم إذ أنهم يفضلون ما :

1- يستثير استطلاعهم 2- يستثير اكمالهم لقضية مفتوحة غير مكتملة .

2- يحقق لهم الفهم والوظيفية . 4- يحقق لهم التوازن المعرفي.

5- يستثير قدراتهم وتفضيلاتهم المعرفية .(عبد الرحمان عدس ويوسف قطامي.2003.ص 129)

ترفع دافعية الإنجاز المتعلم درجة الانتباه الانتقائي لموضوع ما ، وذلك أثناء الموقف التعليمي مما يجعله يقبل عليه ويستمر فيه حتى يتحقق التعلم .

(. Allgoo.iswww.wèssam)

ويتميز ذو الأداء العالي من المتفوقين بالقدرة على تركيز الانتباه حيث يعد الانتباه بعدا حيويا في مجالات الدراسة بكل مستوياتها ، وعليه فالدافعية للانجاز ،تمكن الطالب من التوظيف الأمثل لكل من الانتباه والتركز والتي تؤثر بشكل حاسم ومباشر على الآداء العالي في المواقف التعليمية ، ويعزز ذلك ماذكره " محمد العربي شمعون" أن حدوث الإنجاز العالي يرتبط بوجود الطالب في منطقة الطاقة النفسية المثلى ، والتي أهم ما يميزها هو أن يكون الانتباه قد تم توجيهه كليا الى الآداء المطلوب منه ، وبالتالي تعتبر مهارات الانتباه احدى المهارات النفسية الضرورية للآداء الناجح، وكلما زادت مقدرة الطالب على التركيز في الفصل ، أو في الشيء الذي يقوم بآدائه كلما حقق استجابة أفضل والعكس.

نخلص اذن أنه يوجد علاقة إيجابية متبادلة بين الدافعية للانجاز أو التحصيل وتركيز الانتباه.

(www.badina.nèt

6. دور المدرسة في دافعية الإنجاز:

✓ **دور المعلم :**

يعد المعلم الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل مع الطلبة أطول ساعات يومهم، ولذلك يستطيع احداث تغييرات وتعديلات في سلوكهم أكثر من أي شخص آخر ويؤمل منه أن يكون فاعلا، نشطا، مخططا، منظما، مسهلا، ومثيرا لدافعيتهم للتعلم، الا أن هناك بعض الممارسات التي يقوم بها بعض المعلمين فتسهم في تدني الدافعية ومنها:

- ✓ عدم كشف المعلم عن استعدادات الطلبة للتعلم في كل خبرة يقدمها لهم.
- ✓ عدم تحديده للأهداف التعليمية التي يريد منها تحقيقها.
- ✓ اغفاله تحديد أنواع التعزيزات التي يستجيبون لها حتى يتسنى تفعيل هذه الممارسة لتغذية التعلم.
- ✓ اهمال نشاط الطلبة وحيويتهم وفاعليتهم والتركيز على الخبرات بوصفها محورا للاهتمام والتعلم.
- ✓ جمود وجفاف في غرفة الصف سواء بالنسبة للمظهر العام أما بالنسبة لإدارة الصف
- ✓ جمود المعلم في الحصة وسلبيته، وغياب التفاعل الحيوي بينه وبين الطلبة.

تقليل بعض المعلمين من قيمة استجابات الطلبة، وتقيد المعلم بالاستجابات التي تطابق أسلوبه فقط.

- ✓ اهمال بعض المعلمين أساليب تعلم الطلبة المختلفة والمتباينة، وتعليمهم بأسلوب واحد فقط وهو ما ينبع مما يراه المعلم.
- ✓ عدم اعتماد المعلم على استخدام الاكتشاف وحل المشكلات وتفضيله أسلوب التلقين والحفظ.
- ✓ استخدام العلامات أسلوبا لعقاب الطلبة مما يسبب تدني علاماته.
- ✓ اهمال المعلمين استخدام الأسئلة الصادرة في الكشف عن حقيقة استيعاب الطلبة لما يقدم اليهم.
- ✓ توقعات الطلبة السلبية فيما يقدم لهم من خبرات.
- ✓ عجز الخبرات التعليمية عن تلبية حاجاتهم أو حل مشكلاتهم.
- ✓ شعور الطلبة بالملل من الروتين اليومي الدراسي.
- ✓ عدم وضوح ميولهم وخطط مستقبلهم مما يجرد ممارستهم الصفية من أي توجه وهدف.
- ✓ غياب النماذج الحية الناجحة ليقلدها الطلبة ويترسموا خطاها.

- ✓ تدني حيوية الأنشطة الصفية.
- ✓ الاشتراطات السلبية المرتبطة بالتعلم الصفي مثل كراهية بعض المواد الدراسية أو ارتباطها باساءة أو عقاب أو خبرة فشل حاد.
- ✓ عدم اتاحة الفرصة للطلبة لممارسة الاستقلال الذاتي والاعتماد على أنفسهم في اختيار الأنشطة وممارستها.
- ✓ تشجيع ممارسات التبعية للمعلمين أحيانا والتركيز على الانصياع وسحق الذات وطمس الشخصية .

(عبد الرحمان عدس ويوسف قطامي .2003. ص131/130)

- **دور الخبرات والمواد التعليمية:**

تعد الخبرات والمواد التعليمية وسائط يتفاعل معها الطلبة وتسهم في تطوير خبراتهم واغنائها وتؤدي الى تعلمهم، ولذلك تحدد النواتج التعليمية بما يقدم لهم من مواد ويهيئ لهم من خبرات يتفاعلون معها، فتحث التغيير والتعديل والتصحيح والاغناء في أبنيتهم المعرفية ومخزونهم المعرفي.

ونتناول في ما يلي أبز الجوانب المتعلقة بالخبرات والمواد التعليمية التي تساعد في تدني الدافعية للتعلم الصفي:

- ✓ غموض الأهداف التي يراد تحققها عند الطلبة.
- ✓ عدم الترابط بين الخبرات والمواد التي تقدم للطلبة.
- ✓ افتقار الخبرات والمواد التعليمية لمعنى مما يصعب استيعابها.
- ✓ صعوبة الخبرات التعلمية وغموضها مما يحول دون تفاعل الطلبة معها.
- ✓ قصورها عن اشباع حاجات المتعلمين ودوافعهم للاستطلاع وحب المعرفة.
- ✓ عدم الربط بين الخبرة التعلمية في داخل الصف وبين الحياة العملية.
- ✓ قصورها عن حل مشكلات واقعية حيوية عند المتعلم.
- ✓ تركيزها على الجوانب المعرفية فقط واهمالها الجوانب المهارية والاتجاهات.
- ✓ التركيز على التفاصيل والاهتمام بها مما يحول دون مساعدة المتعلم على تحقيق بنية معرفية مترابطة، منظمة التخزين، سهلة الاسترجاع.
- ✓ اهمال التدرج في مستوى الخبرات المقدمة.
- ✓ اهمال التركيز على استراتيجيات التفكير في معالجة المواد التعليمية.

- ✓ اهمال التركيز على أساليب تعلم كيفية التعلم.
- ✓ تدني مراعاتها للأسس النفسية للمتعلم.
- ✓ عدم اتاحة الخبرات المقدمة فرص الشعور بالانجاز والنجاح المتدرج في معالجة المهمات والخبرات التعليمية (المرجع السابق .ص ص 133/132)

التغذية الراجعة:

إن توفير التغذية الراجعة لأسباب فشلهم ونجاحهم يزيد من توقعات التحصيل لديهم، ففي حالة الطالب الذي يجد صعوبة في اتقان المسائل الرياضية الطويلة والمعقدة نوعا ما، يمكن للمعلم أن يستخدم النجاحات السابقة التي حققها الطالب، وذلك لبناء الثقة في تعلم المهمات الجديدة .

تمكين الطلبة من صياغة أهدافهم وتحقيقها :

يستطيع المعلم زيادة دافعية الطلبة للانجاز من خلال تمكينهم من صياغة أهدافهم باتباع العديد من النشاطات ،كتدريب الطلاب على تحديد أهدافهم التعليمية وصوغها بلغتهم الخاصة ، ومناقشتها معهم ، ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يقرون بقدرتهم على إنجازها، بما يتناسب مع استعداداتهم وجهودهم، وبالتالي يساعدهم على تحديد الاستراتيجيات المناسبة التي يجب اتباعها أثناء محاولة تحقيقها

استثارة حاجات الطلبة للانجاز والنجاح:

ان حاجات الفرد للانجاز متوافرة لدى جميع الأفراد ولكن بمستويات متباينة ، وقد لا يبلغ مستوى هذه الحاجة عند بعض الطلبة لسبب أو للآخر حدا يمكنهم من صياغة أهدافهم وبذل الجهود اللازمة لتحقيقها، لذلك يترتب على المعلم توجيه انتباه خاص لهؤلاء الطلاب، وخاصة عندما يظهرون سلوكا يدل على عدم رغبتهم في آداء أعمالهم المدرسية.

لذلك فان تكليف ذي الحاجة المنخفضة للإنجاز والنجاح بمهام سهلة نسبيا، يمكن أن يؤدي الى استثارة حاجة الطلاب للانجاز وزيادة رغبته في بذل الجهد والنجاح ، لأن النجاح يمكنه من الثقة بنفسه وقدراته، ويدفعه لبذل المزيد من الجهد.

(محمد فرحاة القضاة وآخرون. 2006.ص 179)

7. ضعف دافعية الإنجاز:

- **أسباب ضعف دافعية الإنجاز:**

✓ **الاستجابة لسلوك الوالدين :**

عندما تكون توقعات الوالدين مرتفعة جدا فان الأطفال يشعرون بالخوف من الفشل ونتيجة لضغط الأمهات الزائد تضعف لديهم دافعية تعلم مهارات القراءة ، ويكون ذلك واضحا عندما يستخدم الوالدان أساليب جامدة وقائمة على التحكم هنا يميل الطفل الى الانتقام من الوالدين بسبب موقفهما غير العدل منهما ، فتكون الاستجابة هي الاستسلام لانه لايستطيع ان يكون دائما ممتازا فيتوقف عن المحاولة ويبذل أدنى ما عنده من جهد فيشعر الأطفال بالفشل .

يلجأ بعض الإباء الى تقدير أبنائهم تقديرا منخفضا ولا يتوقعون منهم الشئ الكثير وهذا لا يشجع الأطفال على بذل الجهد للحصول على مستوى جيد في الامتحانات لاعتقادهم على عدم قدرتهم على ذلك .

وقد يستغرق الآباء بشؤونهم الخاصة ومشكلاتهم فلا يعير أي اهتمام بعمل الطفل في المدرسة كما لو أن تعلم الطفل ليس من شأنهم ، وبعض الآباء لا يعملون على تنمية الانسياب اللغوي الجيد لدى الطفل في عمر مبكر، فالاتصال اللفظي بينهم وبين الأطفال بالحد الأدنى مع أن الاستجابة بالصم والتصرف واللعب تزيد من دافعية الطفل للتأثير على البيئة ومنه ثقته بقدرته على التأثير ،فقد يهتم بعض الآباء بالتحصيل ولا يهتمون بالعملية التي تؤدي الى التحصيل – عدم الاهتمام – (محمد حسن العمايرة .2007.ص 195).

لا يضع الآباء المتسيبون في التربية حدودا لأطفالهم ولا يتوقعون منهم الطاعة لان بعض الآباء يعتقدون أن التسيب يعلم الاستقلالية ويزيد من دافعيتهم الا أن التسيب يترك شعورا بعدم الامن لدى الطفل ويخفف من دافعيته للتحصيل ، فالاطفال في هذا الجو لا يتعلمون النظام كأسلوب في الحياة أو في آداء المخهمات المدرسية ، فانهم لا يستجيبون لمتطلبات الآخرين ولا يضعون أهدافا يمكن تحقيقها، فالتنظيم الذاتي لا يتطور لديهم بشكل مناسب .فمثل هؤلاء الآباء يكونون قد نشأوا في جو متسيب في المدرسة والبيت فيعتمدون على عدم التدخل في حرية الطفل وتوجيهه .

دون أن ننسى أن المشكلات الاسرية تشعل الأطفال ولا تساعدهم على النجاح في المدرسة لان شعورهم بالأمن مهدد بأخطار مستمرة ، فالمشاجرات الحادة والتوتر المرتفع يؤدي الى طفل مكتئب لا يوجد لديه أي ميل للعمل المدرسي ولا توجد لديه دافعية لارضاء الوالدين الذين يدركهما كمصدر للتوتر بالنسبة له .

يشعلر الأطفال المنبوذين باليأس وعدم الكفاءة والغضب ،فالضعف التحصيلي والإهمال طريقة للانتقام من الوالدين النابذين ،وربما يؤدي النقد الشديد الى استجابة مشابهة،فالاطفال يشعرون بالنبذ حين يكونون موضعا لانتقاد .

كثيرا من الآباء يحمون أطفالهم حماية زائدة فيبالغون في هذه الحماية ، فالخوف على سلامتهم والرغبة في أن يعيشوا حياة أفضل من التي عاشها آباؤهم ، وبعضهم يشعر بالذنب لانهم لا يريدون أطفالا بالأصل أو يشعرون بالغضب بأن الأطفال قلبوا نظام حياتهم وكانوا مخيبين لآمالهم والأطفال الذين يجدون الحماية الزائدة لا يتعلمون الدافعية الذاتية والمبادرة تحت الضغوط .(المرجع السابق .ص 196/195)

- **انخفاض تقدير الذات:**

وتحت مفهوم انخفاض تقدير الذات ، أشكال سلوك الوالدين المذكورة سابقا تؤدي الى تدني مفهوم الذات وهذا يؤدي الى انخفاض الدافعية الأكاديمية فلا بد من أن يعرف الآباء أن شعور الطفل بعدم القيمة يؤدي الى ضعف الدافعية ،ومما يجدر الانتباه له أن هذا الاتجاه يظهر بشكل خاص لدى أطفال الفئات المحرومة وهؤلاء الأطفال الذين لديهم ضعف في اثبات الذات، لا يمتلكون الجرأة في تأكيد ذواتهم، فالطفل العدواني لديه نقص في تأكيد ذاته وعدم القدرة على تحقيق مراده، فهم خائفون من الفشل بدلا من البحث عن النجاح .

- **الجو المدرسي غير المناسب:**

يؤثر الجو التعليمي في المدرسة وغرفة الصف في خفض دافعية التعلم لدى الأطفال، ويعتمد هذا الجو على الجانبين الإداري والتعليمي ، فاذا كانت الروح المعنوية للعاملين في المدرسة مرتفعة يكون أقرب للتفاؤل والاثارة وزيادة الدافعية فيما يتعلق بالتعلم والعلاقات الإنسانية .

- **المشكلات النمائية:**

ان الأطفال الذين يسير نموهم بمعدل بطئ مقارنة بأقرانهم من هم أقل دافعية، أي أن توقعاتهم من أنفسهم في مجال التعلم قد تكون أقل من توقعات أقرانهم بما يعادل سنتين أو ثلاثة سنوات ، فمستوى الدافعية لهؤلاء الأطفال يكون عادة ملائمة لأطفال أصغر منهم سنا . (المرجع السابق. ص 197)

- **أساليب معالجة ضعف الدافعية:**

يعتمد أسلوب معالجة ضعف الدافعية في الوقوف على أسباب هذه المشكلة ومن ثم وضع الحلول واختيار الأساليب لمعالجتها، وقد مر معنا تحليل أسبابها بشكل عام، ولابد هنا من تأكيد دور المعلم في الكشف عنها وعن أسبابها ولا سيما أنه يقضي أطول فترة ممكنة مع الطلبة، كما أنه بما يقدم من خبرات تعليمية يهيئ الفرصة المناسبة للكشف عن المشكلة وأسبابها وأعراضها ويعني بإثارة دافعية الطالب للتعلم لأنها تيسر مهمته وتسهل تحقيق أهدافه .

إضافة الى دور المعلم في معالجة مشكلة تدني دافعية الطلبة ، فالمرشد التربوي في المدرسة يمكن أن يساهم مع المعلم في توضيحها ورسم خطوات علاجها، وكذلك مدير المدرسة وولي الأمر لأن لهؤلاء جميعا دور مهم في معالجتها.

فهناك نموذجان لمعالجة تدني الدافعية لدى الطلبة :

1// النموذج السلوكي في تعديل السلوك (1984. sank and shaffèr)

يسير حل المشكلة السلوكية وفق الخطوات التالية :

أولا : تحديد أعراض السلوك: ومكن ذكر عدد من الأعراض منها:

- تشتت الانتباه.
- الانشغال بأغراض الآخرين .
- الانشغال بازعاج الآخرين .
- نسيان التعيينات واهمال حلها .
- نسيان كل ما له علاقة بالتعلم الصفي من مواد وتطلبات .
- تدني المثابة والاستمرار في عمل الواجب أو المهمة .
- اهمال الالتزام بالتعليمات .
- مخالفة قوانين الصف والمدرسة الى غير ذلك من الاعراض المتعددة .

ثانيا: تحليل الظروف الصفية لتدني دافعية التعلم :

ويمكن ذكر عدد من الظروف التي حصرت في حالة تدني دافعية الطلبة .

- الجو الصفي المنفر وجمود الأنشطة الصفية .
- تدني حيوية المتعلم .
- غياب التعزيز الفوري .
- زيادة عدد الطلبة بالصف .
- زيادة التركيز على المواد الدراسية .
- عدم وجود الفراغ الكافي للطلبة من أجل التحرك .
- الرتابة في سلوك المعلم والطلبة داخل الصف.
- التشديد على النظام في الصف .
- الجو الصفي العام (المرجع السابق. ص 135)

ثالثا: تحديد الاعراض المهمة للمشكلة:

- سلوك تشتت الانتباه.
- تدني الاهتمامات بالواجبات الصفية والبيئية .
- اهمال المواد الضرورية للتعلم من كتب ودفاتر وأقلام .
- اهمال تعليمات المعلم .
- اهمال أنظمة الصف والمدرسة .

وهذه الأعراض هي التي ينبغي أن ينصب الاهتمام عليها حتى تعالج المشكلة ويقلل ذلك من الوقت المبذول في قضايا كثيرة وغير مباشرة ويوفر الجهد في زيادة الوصول الى الحد الذي يقدر المعدل السلوكي أو المعلم أو المرشد تحقيقه عند الطلبة متدني دافعية التعلم .

رابعا: تحديد الأهداف العامة والخاصة :

يهدف المعلم الى زيادة دافعية المتعلم لاستخدام الخبرات والمواد التعلمية الصفية وبالتحديد تقليل أثر العوامل التي تسهم في تدني الدافعية للتعلم وزيادة السلوك الذي يسهم في زيادة الدافعية للتعلم وتعزيزه.

- يهتم الطلبة بما يقدم لهم من خبرات .
- ينتبهون للخبرات التعلمية التعليمية .
- يستوعبون القوانين والتعليمات الصفية والمدرسية فيلتزمون بها . كما يمكن تحديد الظروف التي ينتظر أن يظهر التغيير والتعديل السلوكي فيها .
- يسجلون الملاحظات الصفية
- يحلون الواجبات البيتية .
- يحلون كل المواد الضرورية التي تستخدم في التعلم الصفي .
- يثابرن لانهاء المهمات التعلمية الصفية. (المرجع السابق. ص 137/136)

خامسا: تعريف السلوك تعريفا محددا وقياسه وتسجيله:

ويعد تعريف السلوك الذي يراد تعديله تعريفا دقيقا حطوة مهمة في البرنامج ، ويمكن تحديد سلوك تدني الدافعية للتعلم الصفي بأنه السلوك الذي يظهر في الطلبة شعورهم بالملل والانسحاب وشرود الذهن وعدم المشاركة في الأنشطة العلمية الصفية .

ويمكن قياسه بتحديد المدى الذي يصاحب فيه شعور الطلبة بالملل والانسحاب وشرود الذهن ، وتدني المشاركة عن طريق استخدام أدوات دقيقة تتصف بالصدق والثبات والموضوعية لانه يساعد على تحديد مدى التحسن في معالجة المشكلة بدقة، وإن المدى الذي تقع ضمنه استجابات الطلبة يساعد في فهم مدى عمق المشكلة وضرورة معالجتهم.

سادسا: تحديد مدى قبول الأهداف العامة والخاصة :

ان سعي المعلم نحو زيادة الدافعية للتعلم بعد إزالة الظروف التي تسهم في تدنيها من الأهداف المحددة ، المستوى الذي يتضمن هدفا دقيقا يمكن تعريفه اجرائيا ومعالجته وتحقيق أسباب تعديله وتغييره في المواقف الصفية .

سابعا: تعرف الترتيبات الموجودة:

يتضمن هذا الاجراء تحديد الظروف التي تقع قبل حدوث أعراض تدني الدافعية للتعلم وما يتبعه ويؤثر فيه قبل تقديم الادخال الذي حدد لمعالجة المشكلة، ولذلك حتى يتسنى لنا معالجة المشكلة لابد من إزالة المناسبات التي تسهم في تطور مشكلة تدني الدافعية ، بالإضافة الى إيقاف ما يترتب على حدوث الأسباب .

ويتطلب تحديد الإجراءات التي يمكن أن تزيد تكرار ظهور سلوك تدني الدافعية للتعلم والتي منها :

- تدني الاسهام في الأنشطة.
- تدني معنوية الخبرات التعلمية .
- تدني قيمة المعلومات التي تقدم للطلبة .
- فقدان الاثارة في الخبرات التعلمية .
- جمود سلوك المعلمين في إدارة التعلم الصفي .
- جمود المواد التعلمية والخبرات الصفية .

ثامنا: تحديد الإجراءات المناسبة :

ويتطلب أيضا تحديد الظروف التي تسهم في تقليل مناسبات ظهور السلوك وتقليل من الظروف المهيئة لتكراره والتي منها:

- زيادة الظروف الصفية المدرسية المثير للتعلم .
- زيادة تفاعل المعلم والمتعلم .
- زيادة فاعلية المادة الدراسية والخبرات والأنشطة المختلفة.
- تقديم التعزيز المتكرر المناسب للطلبة وفق حاجاته ووفق الظروف المناسبة.

- زيادة الوعي بالهدف من التعلم.
- زيادة مبادرة الطلاب وسعيهم لتحقيق الإنجاز .
- زيادة الفرص التعلمية التي تقود الى النجاح . (المرجع السابق .ص 140)

تاسعا: تقرير الترتيبات الجديدة :

وتتضمن استغلال المعلم المناسبات المحددة لتعزيز الطلبة في كل مناسبة يظهرون تحسن وارتفاعها عن الخط القاعدي الذي بدؤا به تلك المناسبات التي يظهرون فيها اقبالا على التعلم والسعادة بما ينجزون ومبادرة الاسهام في الأنشطة والبحث عن إجابات الأسئلة وزيادة الاستمرار في عمل المهمة والعمل حتى اكمال الواجبات والمهمات المطلوبة منهم وزيادة تعاملهم مع زملائهم وتفضيل البقاء في المدرسة وعلى تلك الظروف.

عاشرا: عقد اتفاقات مع الطلبة: بعد أن يحدد المعلم والمعنيين المشكلة يعقدون اتفاقية تتضمن تعهد الطالب بالسير في البرنامج الذي يتضمن تحديدا دقيقا للسلوكات التي يستعهد لتنفيذها محددة بالزمان والمكان ومستوى الآداء وعيار الإنجاز ، كما يتعهد بتقديم توضيح مفصل في حالة أي تقصير أو تدني مشاركته في التعلم والمبادرة أو تدني تحصيله وآدائه التعلمي عموما .

وهذه الاتفاقات مع الطلبة تدربهم على تحمل مسؤولية آدائهم والاشتراك في تحسينه لكي يحققوا نجاحا يشعرون به ويساعدهم على حل المشكلة التي يطلب منهم حلها ، ومن ثم يحسن تكيفهم وتفعيل اشراكهم في الموقف التعلمي .

أحد عشر : تهيئة مواقف مساعدة لانجاح المهمة:

تتضمن مهمة تهيئة الموقف لانجاز التعديل السلوكي ما يلي :

- تهيئة موقف يوجب على الطلبة الاسهام في التعلم .
- زيادة أهمية النجاح في نظرهم.
- اشعارهم بأهمية انجاز ما يؤدونه .
- سيادة جو التعاون والمحبة بين الطلبة .
- سيادة جو الديمقراطية في الصف والتعلم الصفي .
- تدعيم جو الاحترام المتبادل بين الطلبة .
- تقديم مواد مثيرة لهم .

- استشارتهم فيما يقدم من خبرات ومواد تعلمية .
- تقديم التعزيزات الفورية لهم لحظة اظهار الاستجابات .
- تهيئة المواقف التي تتضمن شعورهم بأهمية الخبرات المقدمة في حياتهم العملية .
- زيادة فرص نقل التعلم الى مواقف حيوية .
- زيادة دورهم في مواقف التعلم وتعزيز مبادراتهم .
- تقليل العوامل التي تؤدي الى تشتت الانتباه الصفي .(المرجع السابق. ص 143)

اثنا عشر : تحديد الإجراءات التقويمية :

ويمكن ذكر الإجراءات التقويمية التي حددت في معالجة مشكلة تدني الدافعية للتعلم الصفي فيما يلي :

- يمكن اعداد قائمة تتضن مظاهر سلوك تدني دافعية الطلبة مدرجات اجابتهم عن فقرات القائمة وتكون بمستويات ثلاثة (عال– متوسط – متدن) .
- يجيب على قائمة الطلبة الذين يشكلون المجموعة المستهدفة ويحدد مدى التحسن بحساب مجموع الدرجات على القائمة .
- يجيب على القائمة المعلمون يلاحظون الطلبة وتحسب درجات التحسن، ويوازن رصد المعلمين ورصد الطلبة أنفسهم لتحسن دافعيتهم للتعلم الصفي.

2/ النموذج المعرفي في العلاج:

تعالج مشكلة تدني الدافعية للتعلم باتباع الأسلوب المعرفي وفق الخطوات التالية :

- الانتباه الى العناصر المكونة للمشكلة .
- تعريفها بكلمات كثيرة .
- تحديد التشويهات المعرفية كما يراها الطالب ذاته .
- الكشف عن مدى وعي الطالب بها .
- التحدث عن أعراضها كما يدركها .
- التحدث عن مشاعره وانفعالاته عندما يعانيها .

- التحدث عن الأفكار التي يدركها الطالب ويصوغ بها المشكل .
- التحدث عن الآثار السلبية المترتبة عليها .
- التحدث عن الطريقة التي يتخيل بها الطالب المشكلة .
- تحديد الظروف البيئية والصفية التي تساهم في تطورها .
- الكشف عن الأفكار الخاطئة التي تدرك فيها.(المرجع السابق .ص 144-145)

معالجة المشكلة:

وتتضمن الخطوات الاستراتيجية الآتية :

1) استيعاب عناصر المشكلة بإعادة تنظيم المجال الادراكي المتضمن أفكار الطالب المرتبطة بالحدث والمؤثرات الصفية.
2) الانتباه الى العناصر المتعلقة بالمشكلة .
3) التحدث الى الذات بألفاظ وأبنية معرفية دقيقة .
4) مساعدة الطالب على أن يتخيل نتائج معالجة المشكل أو التخلص من أعراضها.
5) مساعدة الطالب على استحضار صور الذهنية للطلبة يؤدون الآداء المستهدف وتخيل ما يحرزون من نتائج إيجابية .
6) مساعدة الطالب على التحدث عما يتحقق لديه إذا ما تخلص من الأعراض السلبية .
7) مساعدته على التحدث عما يتوقع من نتائج إيجابية عند زوال الأسباب المؤدية الى المشكل .
8) مساعدة الطالب على أن يبذل جهدا في الاهتمام بذاته بهدف معالجة المشكلة
9) تزويد الطالب بالتلميحات التي تساعده على توقع النتائج الإيجابية التي تساهم في تهذيب الذات واعتبارها.
10) تأدية الطالب ما يريد القيام به لمعالجة الأسباب المرتبطة في المشكلة بصوت مسموع .
11) تحدث الطالب عما ينبغي أن يقوم به ليتخلص من أسباب المشكلة بصوت منخفض .
12) تحدث الطالب عما ينبغي به أن يقوم به ليتخلص من أسباب المشكلة بحديث ذاتي صامت دون أي صوت . (المرجع السابق . ص 133/145)

- **قياس الدافعية :**

✓ **المقاييس الفزيولوجية:** يفترض هنا أن الدوافع القوية تؤدي الى القلق والتوتر ، فكلما زاد إلحاح الدوافع زاد القلق والتوتر المرتبطان به، وعلى ذلك فان المقاييس الفزيولوجية تتجه نحو قياس مستوى الاستثارة الالحاحية للكائن الحي وذلك من خلال مؤشرات سرعة التنفس ومعدل ضربات القلب والنشاط الكهربائي للمخ وضغط الدم (1987).

✓ **المقاييس السيكولوجية الموضوعية:** ولهذا المقياس أكثر من أسلوب :

- أسلوب التغلب على العقبات : يستخدم في هذا الأسلوب جهاز معين يسمى جهاز العقبة ويتكون هذا الجهاز من حجرتين بينهما ممر تزود أرضية الممر الموصل بين الحجرتين في شبكة كهربائية أو مادة موصلة للحرارة ويوضع الحيوان في إحدى الحجرتين ويحرم من حاجاته الفزيولوجية وتوضع له في الحجرة الثانية المادة الخاصة باشباع هذه الحاجة ثم توصل أرضية الممر بمصدر كهربائي أو حرارة وتقاس بالتالي شدة الدوافع بقدر الألم الذي يتحمله الحيوان في عبور الممر الكهربائي أو الساخن.
- أسلوب التفضيل : يقوم هذا الأسلوب على أساس افتراض أن الكائن الحي يثار لديه أكثر من دافع في الوقت نفسه فاذا ما أتيحت له الفرصة في اشباع أحد الدافعين فقط ذلك يعني أن الدافع المفضل هو الأكثر الحاحا .
- أسلوب معدل الآداء الأفعال المتعلمة : يقوم هذا الأسلوب على افتراض وجود علاقة إيجابية بين الاستجابة المتعلمة ودرجة دافعية الكائن الحي ، ويركز هذا الأسلوب على قياس قوة الاستجابة المتعلمة كما تتمثل في السرعة التي تؤدي بها ومقاومتها للخمول وسعتها وكمونها.

✓ **ملاحظة السلوك ودراسة الحالة:** يشير هذا الأسلوب الى ملاحظة الطريقة التي يسلك بها الشخص مواقف عديدة في حياته اليومية ، وكيفية مواجهتها لمتطلبات حياته وأهم الدوافع التي تثير اهتمامه، وأهمية كل منها بالنسبة له.

✓ **مقاييس التقدير الذاتي :** في هذه المقاييس يطلب من المفحوص الإجابة عن بعض الأسئلة التي يعكس بعضها الدافعية العامة للشخص وبعضها الآخر يركز على دوافع محددة ، ومن هذه المقاييس : اختبار الدافعية العامة من بطارية " جولفورد" للشخصية واختبار " لن " للدافعية واختبار التفضيلات الشخصية

" لادواوآردز" واختبار الدافعية للانجاز ، واختبار الدافعية للاستقلال ، واختبار السيطرة وغيرها من الاختبارات التي تتميز بسهولة تطبيقها بينما يعاب عليها بضعف صدقها وقدرة المفحوص في تزييف اجابته عليها .

- ✓ **مقاييس الاسقاطية:** في هذه المقاييس يطلب من المفحوص أن يستجيب لمنبه غامض على افتراض أن حاجات المفحوص النفسية سوف تؤثر على الطريقة التي يدرك بها المثيرات الغامضة وأنه سوف يسقط دوافعه على هذه المثيرات .

(سامي ملحم كرم، 2001.ص ص 192.193)

خلاصة الفصل:

من خلال العرض النظري نستخلص أن الدافعية هي المحرك والموجه لسلوك الفرد لتحقيق هدف أو غاية كما تعتبر الدافعية للإنجاز من أهم الدوافع الخاصة بالإنسان التي يسعى من خلالها الى تحقيق التفوق والانجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية أمر هام لان طبيعة عمله تتطلب منه دافعية قوية من أجل انجاز المهام الموكلة عليه على أحسن وجه وكل هذا يتوقف على مدى الفاعلية والقدرة الانجازية والمثابرة لتحقيق الأهداف المرجوة.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة المنهجية

-تمهيـــد

1. منهج الدراسة

2. عينة الدراسة

3. مجالات الدراسة

4. أدوات البحث

5. الأساليب الإحصائية المستعملة للدراسة

-خلاصة الفصل

تمهيد:

يتوصل الباحث في دراسته إلى نتائج تتوقف صحتها وقيمتها على مدى إتباعه لإجراءات منهجية وأساليب إحصائية، والتي تستلزم عرض نتائجه بوضوح وطريقة الحصول عليها، وبعد تطرقنا في الفصول النظرية السابقة إلى تحديد إشكالية البحث والتساؤلات وأهميتها والهدف منها، وتعاريفها الإجرائية، وتم في الفصل الأول تحديد متغير التدريس بالكفاءات وفي الفصل الثاني تحديد متغير دافعية الإنجاز.

سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض الإجراءات المنهجية وذلك بعرض المنهج المتبع والإجراءات المنهجية اللازمة.

1. **منهج الدراسة:** لما كان الموضوع المعالج في هذه الدراسة "التدريس بالكفاءات وعلاقته بدافعية الإنجاز"، فإن طبيعة هذا الموضوع تفرض علينا إتباع المنهج الوصفي بأسلوبيه الاستكشافي والارتباطي وهو المنهج المعتمد في التحقيق في مشكلة محدّدة بوضوح. يتم إجراؤه من أجل الحصول على فهم أفضل للمشكلة. لأنه يقدم نتائج حاسمة.

من بين خصائصه:

- إنها دراسات منظمة.
- عادة ما تكون أقل تكلفة وتفاعلية.
- يمكن الباحث من الإجابة على الأسئلة.
- يتعين على الباحث الاطلاع على جميع المعلومات المتاحة للدراسة المعينة التي يقوم بها.
- يجب أن يحتوي البحث على بعض النظريات التي تمكنه من دعم نتائجه.

2. **عينة الدراسة:** تعتبر عينة البحث جزء من مجتمع الدراسة، ومن شروط العينة الجيدة أن تكون ممثلة للمجتمع الأصلي وشاملة لجميع خصائصه وقد اعتمد في اختيار عينة دراستنا على العينة القصدية والتي فرضتها خصوصية الدراسة وهدفها وقد حددنا أساتذة التعليم الابتدائي (لغة عربية) وكان قوامها (150) أستاذ وأستاذة.

جدول 03: جدول توزيع عينة الدراسة

المدرسة	العدد
1. مدرسة بن عمار علي (الدبيلة)	18
2. مدرسة لمقدم حسين (الدبيلة)	13
3. مدرسة العابد علي (الدبيلة)	18
4. مدرسة حامدي محمد (الدبيلة)	18
5. مدرسة سعدون مسعود (الدبيلة)	18
6. مدرسة رقيق علي (الدبيلة)	9
7. مدرسة بن عمر ميدة أحمد(الوادي)	8
8. مدرسة ميهي محمد بالحاج (الوادي)	12
9. مدرسة العابد المولدي (الرقيبة)	12
10. مدرسة بلقاسم الشابي (الرقيبة)	12
11. مدرسة العربي التبسي (الرقيبة)	12

وقد قسمت هذه العينة على 11 مدرسة ابتدائية وشملت 3 بلديات وهي: الدبيلة – الوادي– الرقيبة، وقد أخذنا من كل مدرسة عدد معين حسب العدد الإجمالي لمعلمي المدرسة حسب ما هو موضح في الجدول أعلاه.

3. مجالات الدراسة:

المجال المكاني: بعض ابتدائيات ولاية الوادي وعددها 11 ابتدائية

المجال الزماني: لقد انقسم المجال الزماني للدراسة إلى 4 مراحل وهي كالتالي:

- **المرحلة الأولى: (مرحلة الموافقة على الموضوع):** وهي التي تم فيها قبول الموضوع من طرف الأستاذة المشرفة وتم خلالها تحديد موضوع الدراسة، وكان ذلك في نوفمبر 2024م.
- **المرحلة الثانية: (مرحلة إنجاز الجانب التمهيدي):** وتُمَّ ذلك بتحديد مشكلة الدراسة وتحديد التساؤلات وكل ما يحتويه الجانب التمهيدي من تفاصيل وكان ذلك في شهر جانفي 2005.

- **المرحلة الثالثة: (مرحلة إنجاز الجانب النظري):** شرعنا في العمل فيه نهاية شهر فيفري 2025 إلى غاية شهر ماي 2025.
- **المرحلة الرابعة: (مرحلة إنجاز الجزء التطبيقي):** وفيه تم توزيع استمارات الاستبيان على الأساتذة في مدارسهم واسترجاعها وكان ذلك بداية شهر أفريل 2025 بعد العطلة الربيعية مباشرة) .

4. **أدوات البحث:**

تستلزم كلّ دراسة أو بحث علمي مجموعة من الأدوات. والوسائل التي يستخدمها الباحث، محاولا من خلالها اللجوء إلى الأدوات المناسبة التي توصله إلى الحقائق والنتائج التي يسعى إليها وليحصل على القدر الكافي من المعلومات والمعطيات التي تفيده في موضوع البحث، وقد تم اعتماد الأدوات التالية:

- **الاستبيان:** يعتبر أحد أدوات البحث التي من خلالها نتمكن من الحصول على الحقائق والبيانات والمعلومات فيتم بها جمع هذه البيانات عن طريق الاستبيان وذلك من خلال وضع استمارة المجموعة من الأسئلة، إذ تعتبر هذه الطريقة مساعدة لاختصار واقتصاد الوقت والجهد، وتساهم في الحصول على بيانات في وقت وجيز بتوفير شروط التقنين من صدق وثبات وموضوعية (حسين أحمد الشافعي ص 205).
- **طريقة بناء الاستبيان:** اعتمدنا أثناء إنجاز هذه الدراسة على أداة الاستبيان الذي يعتبر أحد الوسائل المتعددة للوصول إلى البيانات وهي أداة من أدوات البحث العلمي نتحصل من خلالها عن الحقائق والواقع، وتمكننا من معرفة الطروف والأحوال والمواقف والآراء والميولات والاتجاهات. وهو مجموعة من الأسئلة توضع في استمارة يتم تقديمها إلى الأساتذة لتسجيل إجاباتهم وإعادتها للباحث، وقد ضم هذا الاستبيان 15 بند (سؤال) قسم على 3 محاور تضمنت العناوين الآتية:
  - ✓ **المحور الأول:** تأثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الابتدائي. وقد احتوى هذا المحور على 5 أسئلة (بنود) مرقمة من 1 إلى غاية 5.
  - ✓ **المحور الثاني:** أهم الصعوبات التي يواجهها أستاذ التعليم الابتدائي، وقد احتوى هذا المحور على اسئلة (بنود) مرقمة من 6 إلى غاية 10.
  - ✓ **المحور الثالث:** التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية وقد احتوى هذا المحور5 أسئلة (بنود) مرقمة من 11 إلى 15.
- **صدق المحكمين:** يعتبر صدق الاستبيان من أهم الأمور الواجب على الباحث أن يراعيها عند القيام بالبحث، وذلك بعرضه على مجموعة من الأساتذة وهو ما قمنا به حيث عرضناه على نخبة من الأساتذة الذين قاموا بتحكيمه وتصحيحه وهم على التوالي:

جدول 04: جدول قائمة الأساتذة المحكمين

الأستاذ + الدرجة العلمية	التخصص	الجامعة
1.أ.د النوي بالطاهر	علوم التربية	الوادي
2.أ.د عاتكة غرغروط	علم النفس	الوادي
3.د بنين إبتسام	تربية خاصة	الوادي
4.د أحمد رماضنية	علوم تربية	الأغواط
5.أ.د أحمد جلول	علم النفس الاجتماعي	الوادي

5. **أسلوب التحليل الاحصائي:** حتى نتمكن من التعليق وتحليل نتائج الاستمارة بشكل واضح وصورة أدق وأسهل قمنا بأسلوب التحليل الإحصائي وهذا عن طريق تحويل النتائج المتحصل عنها من الاستمارة على برنامج SPSS وذلك لمعرفة دلالة العبارات والمحاور ومن أجل التحقق من التساؤلات.

استبيان حول التدريس بالكفاءات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أساتذة المدرسة الابتدائية

1- وصف الاستبيان:

2- الخصائص السيكومترية للاستبيان:

2-1- ثبات الاستبيان:

تم استخراج معامل ثبات الاستبيان بطريقة الاتساق الداخلي باستخدام معادلة α لكرونباخ، وفيما يلي عرض للنتائج:

الجدول رقم (05): معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي

معامل الثبات	α لكرونباخ
الاستبيان	0.71

يتضح من الجدول السابق أن قيمة معامل α لكرونباخ تقدر بـ 0.71، ومنه نستطيع القول أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

2-2- صدق المقياس:

تم حساب معامل الصدق بطريقة الاتساق الداخليInternal Consistency . حيث تم حساب الارتباطات بين بنود الاستبيان ودرجات الابعاد، وبين الابعاد والدرجة الكلية للاستخدام باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وقد استخدم هذا الإجراء للدلالة على صدق الاتساق الداخلي للاستبيان، إذ أنّ الارتباطات الداخلية بالرغم من استخدامها كدلالة على الاتساق الداخلي إلا أنها يمكن أن تستخدم كدلالة على الصدق البنائي وذلك لأنّ الأساس النظري الذي تقوم عليه الدراسة هو وحدانية موضوع القياس.

الجدول رقم(06): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (تأثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الابتدائي)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
01	0.73	0.01
02	0.80	0.01
03	0.73	0.01
04	0.74	0.01
05	0.43	0.01

يتضح من الجدول رقم(06) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه **(تأثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الابتدائي)** دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.43 و0.80)،ومعظم هذه القيم دالة عند (0.01).

الجدول رقم(07): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (أهم الصعوبات التي يواجها أستاذ التعليم الابتدائي)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
06	0.58	0.05
07	0.56	0.05
08	0.55	0.01
09	0.30	0.01
10	0.38	0.01

يتضح من الجدول رقم(07) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه **(أهم الصعوبات التي يواجها أستاذ التعليم الابتدائي)** دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.30 و0.58)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).

الجدول رقم(08): معاملات ارتباط البند بالبعد الذي ينتمي إليه (التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية)

رقم البند	معامل ارتباط البند بالبعد	مستوى الدلالة
11	0.61	0.01
12	0.64	0.01
13	0.61	0.01
14	0.60	0.01
15	0.63	0.01

يتضح من الجدول رقم(08) أنّ قيم ارتباط بنود الأبعاد المكونة للمقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه **(التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية)** دالة إحصائيا حيث تراوحت ما بين (0.60 و0.64)، وكل هذه القيم دالة عند (0.01).

الجدول رقم(09): معاملات ارتباط درجات كل بعد بالدرجة الكلية لاستبيان

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
أثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الابتدائي	0.80	0.01
أهم الصعوبات التي يواجها أستاذ التعليم الابتدائي	0.55	0.01
التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية	0.84	0.01

نلاحظ من الجدول رقم (09) أن الأبعاد المكونة للاستبيان ترتبط بالدرجة الكلية ارتباطا دالا يمتد ما بين (0.55 و0.84)، وفي ذلك دلالة على أن أبعاد الاستبيان متسقة مع الدرجة الكلية.

1- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الأول:

بغرض الإجابة على تساؤل الدراسة الأول الذي ينص على أنه: " **هل يأثر التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الابتدائي** "، وبالرجوع إلى تحليل استجابات الأساتذة، تحصلنا على البيانات التالية:

جدول رقم (10): توجهات عينة الدراسة نحو بنود المحور الاول

بدائل الاجابة / البند	نعم		أحيانا		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أجد أن التدريس بالكفاءات يشكل حافزا لي أثناء عملية التدريس	98	65.33%	42	28%	10	6.66%
التدريس بالكفاءات يشجعني على العمل بجدية أكبر.	104	69.33%	36	24%	10	6.66%
أشعر بأن التدريس بالكفاءات يساعدني في تطوير ذاتي باستمرار	108	72%	33	22%	9	6%
التدريس بالكفاءات يجعلني أكثر رغبة في تطوير مهاراتي المهنية	103	68.66%	38	25.33%	9	6%
أرى أن التدريس بالكفاءات يزيد من حبي لمهنة التعليم	66	44%	47	31.33%	37	24.66%

يتضح من نتائج جدول رقم (08) أن أغلبية أفراد عينة الدراسة عبروا عن توجهات إيجابية نحو التدريس بالكفاءات، حيث أظهرت النتائج أن نسبة (65.33%) من أفراد العينة يرون أن التدريس بالكفاءات يشكل حافزًا لهم أثناء عملية التدريس، في حين أفاد (28%) منهم بأنهم يشعرون بذلك أحيانا، مقابل (6.66%) فقط ممن لا يرون ذلك، كما عبر (69.33%) عن أن التدريس بالكفاءات يشجعهم

على العمل بجدية أكبر، مع نسبة (24%) ترى ذلك أحيانا، مما يعكس حضورا قويا لأثر التدريس بالكفاءات على تعزيز الجدية في الأداء التربوي، أما فيما يتعلق بتطوير الذات، فقد أكد (72%) من المشاركين أن التدريس بالكفاءات يساعدهم باستمرار على تطوير ذواتهم، وهي النسبة الأعلى المسجلة ضمن هذا المحور، تليها نسبة (68.66%) ممن أفادوا أن هذا النمط من التدريس يزيد من رغبتهم في تطوير مهاراتهم المهنية، وفيما يخص أثر التدريس بالكفاءات على حب مهنة التعليم، فإن (44%) فقط عبروا عن موافقتهم التامة، بينما بلغت نسبة من اختاروا "أحيانا" (31.33%)، ونسبة الرافضين (24.66%)، مما قد يدل على أن تعزيز حب المهنة عبر التدريس بالكفاءات يحتاج إلى مزيد من الدعم والتطوير.

بناء على ماسبق، يمكن القول بأن:

التدريس بالكفاءات يؤثر بشكل إيجابي على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي، خصوصا في أبعاد الجدية في العمل، وتطوير الذات، وتنمية المهارات المهنية، بينما التأثير على الارتباط العاطفي بالمهنة يبقى متوسطا ويحتاج إلى تعزيز إضافي.

2- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثاني:

بغرض الإجابة على تساؤل الدراسة الثاني الذي ينص على أنه: "ما هي أهم الصعوبات التي يواجها أستاذ التعليم الابتدائي؟"، وبالرجوع إلى تحليل استجابات الأساتذة، تحصلنا على البيانات التالية:

جدول رقم (11): توجهات عينة الدراسة نحو بنود المحور الثاني

بدائل الاجابة / البند	نعم		أحيانا		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
أجد صعوبات أثناء التدريس بالكفاءات	55	36.66%	58	38.66%	37	24.66%
التدريس بالكفاءات يتطلب تحضيرا أكبر للدروس مقارنة بالتدريس بالأهداف	95	63.33%	42	28%	13	8.66%
التدريس بالكفاءات يتطلب إتقان البيداغوجيات الحديثة	110	73.33%	26	17.33%	14	9.33%
التدريس بالكفاءات يناسب جميع المواد الدراسية في التعليم الابتدائي	69	46%	43	28.66%	38	25.33%
أواجه صعوبة في تطبيق التدريس بالكفاءات على أرض الواقع	64	42.66%	57	38%	29	19.33%

تشير نتائج جدول رقم (11) إلى أن أساتذة التعليم الابتدائي يواجهون عدة تحديات مرتبطة بتطبيق التدريس بالكفاءات، فقد أشار (36.66%) من أفراد العينة إلى أنهم يجدون صعوبات أثناء التدريس بالكفاءات، بينما عبر (38.66%) عن مواجهة صعوبات أحيانا، ما يعكس تباينا نسبيا في إدراك حجم التحديات، كما أظهر (63.33%) من المشاركين أن التدريس بالكفاءات يتطلب تحضيرا أكبر للدروس مقارنة بالتدريس بالأهداف، مما يدل على أن الأساتذة يدركون الجهد الإضافي اللازم لتطبيق هذا المنهج. وقد بينت النتائج أيضا أن (73.33%) من العينة يرون أن التدريس بالكفاءات يتطلب إتقان البيداغوجيات الحديثة، مما يبرز الحاجة إلى تكوين مستمر ودعم بيداغوجي مناسب.

أما فيما يتعلق بمدى ملاءمة التدريس بالكفاءات لكافة المواد الدراسية، فقد أكد (46%) أنه مناسب، في حين عبرت نسبة معتبرة (28.66%) عن ملاءمته أحيانا، مما يشير إلى وجود بعض التحفظات حسب

طبيعة المواد، وأخيرا، أوضح (42.66%) أنهم يواجهون صعوبة فعلية في تطبيق التدريس بالكفاءات على أرض الواقع.

بناء على هذه النتائج، يمكن الاستنتاج أن أهم الصعوبات التي يواجهها أستاذ التعليم الابتدائي تتمثل في:

- نقص التكوين البيداغوجي الحديث.
- ارتفاع متطلبات التحضير.
- تحديات تطبيقية في الواقع المدرسي.
- وملاءمة المناهج للكفاءات بشكل متفاوت حسب طبيعة المواد الدراسية.

3- عرض ومناقشة نتيجة التساؤل الثالث:

بغرض الإجابة على تساؤل الدراسة الثالث الذي ينص على أنه: "هل التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية؟"، وبالرجوع إلى تحليل استجابات الاساتذة، تحصلنا على البيانات التالية:

جدول رقم (12): توجهات عينة الدراسة نحو بنود المحور الثالث

بدائل الاجابة / البند	نعم		أحيانا		لا	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
التدريس بالكفاءات يساعدني على تأدية العملية البيداغوجية بكفاءة	86	57.33%	54	36%	10	6.66%
التدريس بالكفاءات يعزز إحساسي بالكفاءة الذاتية كأستاذ	84	56%	51	34%	15	10%
التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية	91	60.66%	40	26.66%	19	12.66%
التدريس بالكفاءات أكثر نجاعة من التدريس بالأهداف	72	48%	50	33.33%	28	18.66%
التدريس بالكفاءات يزيد من تحفيز التلاميذ على التعلم	96	64%	38	25.33%	16	10.66%

تعكس معطيات جدول رقم (12) تقييما إيجابيا معتبرا من طرف أساتذة التعليم الابتدائي لأثر التدريس بالكفاءات على جودة العملية التعليمية التعلمية، فقد صرح (57.33%) من أفراد العينة أن التدريس بالكفاءات يساعدهم على أداء العملية البيداغوجية بكفاءة، بينما عبر (36%) عن ذلك أحيانا، وهي نسب تعزز مكانة الكفاءات كخيار تعليمي فعال.

كما بينت النتائج أن (56%) من الأساتذة يرون أن التدريس بالكفاءات يعزز إحساسهم بالكفاءة الذاتية، مع نسبة (34%) توافق على ذلك أحيانا، مما يدل على أثر إيجابي في تعزيز الثقة المهنية.

أما بخصوص تأثير التدريس بالكفاءات على تحسين جودة العملية التعليمية، فقد جاءت النتائج أكثر دعما، حيث وافق (60.66%) على هذه الفرضية.

رغم ذلك، سجلت نسب أقل بخصوص اعتبار التدريس بالكفاءات أكثر نجاعة من التدريس بالأهداف، حيث بلغت نسبة الموافقة (48%)،

وأخيرا، أكد (64%) من أفراد العينة أن التدريس بالكفاءات يزيد من تحفيز التلاميذ على التعلم.

بناء على هذه النتائج، يمكن القول أن:

التدريس بالكفاءات يساهم بدرجة كبيرة في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية، من خلال تطوير أداء الأستاذ، تعزيز الكفاءة الذاتية، وتحفيز التلاميذ على التعلم، وهو ما ينعكس إيجابا على مخرجات التعليم في مرحلة الابتدائي.

عينة الدراسة وخصائصها:

جدول رقم (13): يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث الجنس

المؤشرات / الجنس	العدد	النسبة
ذكور	58	**38.66%**
اناث	92	**61.33%**
المجموع	150	%100

يوضح جدول رقم (13) أن أغلب أفراد عينة الدراسة من أساتذة التعليم الابتدائي هم من الإناث بنسبة (61.33%)، مقابل (38.66%) من الذكور.

جدول رقم (14): يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث الخبرة المهنية

المؤشرات / الخبرة المهنية	العدد	النسبة
أكبر من أو يساوي 10	90	%60
أصغر من 10	60	%40
المجموع	150	%100

يبين جدول رقم (14) أن أغلبية أساتذة عينة الدراسة يتمتعون بخبرة مهنية تساوي أو تفوق عشر سنوات بنسبة (60%)، مقابل (40%) ممن تقل خبرتهم عن عشر سنوات.

جدول رقم (15): يوضح خصائص عينة الدراسة من حيث التكوين

المؤشرات / الخبرة المهنية	العدد	النسبة
متكونين	136	%90.66
غير متكونين	14	%9.33
المجموع	150	%100

يوضح جدول رقم (15) أن غالبية أساتذة عينة الدراسة قد تلقوا تكوينًا بيداغوجيًا في التدريس بالكفاءات، بنسبة (90.66%)، مقابل (9.33%) فقط لم يتلقوا تكوينًا.

خلاصة الفصل (الجانب الميداني)

تطرقنا في هذا الفصل إلى جميع خطوات الدراسة ابتداء بالمنهج المستخدم في الدراسة وهو المنهج الوصفي بأسلوبه الاستكشافي، ثم تم التطرق للعينة بخصائصها، كما أشرنا إلى الأدوات المستخدمة في جمع البيانات وهي الاستبيان. وصولا للأساليب الإحصائية المناسبة التي استخدمناها خلال تفسير النتائج، لأن معرفة الجانب الاحصائي جزء مهم من البحث خاصة إذا تم استغلاله وتطبيقه بشكل صحيح لأنه سيعطينا نتائج صحيحة ودقيقة وواضحة للبحث.

الفصل الخامس

تمهيد

1. **تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول**
2. **تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثاني**
3. **تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثالث**
4. **تفسير ومناقشة نتائج التساؤل العام**

خلاصة

تمهيد:

بعد تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية وتفريغ البيانات ومعالجتها إحصائيا، سيتم من خلال هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق استبيان الدراسة حول التدريس بالكفاءات وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

1. **تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الأول الذي ينص على:**

ما مدى تأثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟

اتضح لنا من خلال النتائج المحصل عنها أن أفراد العينة يرون أن التدريس بالكفاءات يشكل حافزا لهم أثناء عملية التدريس. ويشجعهم على العمل بجدية أكبر وهو ما يعزز لديهم الجدية على الأداء التربوي و تطوير ذواتهم وزيادة الرغبة عندهم في تطوير مهاراتهم المهنية إضافة إلى حبهم لمهنة التعليم والتي بدورها تحتاج إلى مزيد من الدعم والتطوير.

فالتدريس بالكفاءات يؤثر بشكل إيجابي على دافعية الانجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائى ، خاصة في جدية العمل، تطوير الذات، وتنمية المهارات المهنية رغم نقصها للارتباط العاطفي بمهنة التدريس، والذي تتدخل فيه جملة من العوامل والمؤثرات كعلاقة الفريق التربوي أو علاقة الأستاذ مع إدارته (المدير أو المفتش) ، إضافة إلى الحجم الساعي المبرمج لأستاذ التعليم الابتدائي . والبيئة التي يعمل فيها الأستاذ وهو ما يتفق مع نظريات الدراسة وقد تطابقت نتائجنا مع بعض الدراسات السابقة، حيث وجدت علاقة مع دراسة : (مقاربة التدريس بالكفاءات وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية) دراسة ميدانية على مستوى ثانويات – بلدية بسكرة 2016/2015) التي توصلت إلى أن مقاربة التدريس بالكفاءات تحفز الاساتذة على التدريس.

2. **تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثاني الذي ينص على:**

ما هي أهم الصعوبات التي يواجهها أستاذ التعليم الابتدائي في التدريس بالكفاءات؟ اتضح لنا من خلال النتائج المحصل عنها أن أفراد العينة (أساتذة التعليم الابتدائي يواجهون عِدَّة تحديات مرتبطة بتطبيق التدريس بالكفاءات وقد جاءت هذه الصعوبات متباينة نسبيا وظهر أن هذه الطريقة أو المقاربة تتطلب تحضيرا معمقاً للدروس مقارنة بطريقة التدريس بالأهداف وهو الذي يستلزم جهدًا إضافيا من أجل تطبيق هذه المناهج. وقد بينت نتائج هذه الدراسة أن أساتذة التعليم الابتدائي حسب وجهة نظرهم أنه يتوجب عليهم إتقان البيداغوجيات الحديثة لمواكبة التقدم التكنولوجي وهو ما يجعل التكوين المستمر لهذه الفئة ضرورة إلزامية خاصة في الجانب البيداغوجي.

في حين أن ملاءمة التدريس بالكفاءات لكافة المواد الدراسية فقد أكد الأساتذة أنه مناسب لحد ما. مع وجود بعض التحفظات حسب طبيعة كل مادة. ورغم ذلك فقد أوضحوا مواجهتهم للصعوبة الفعلية أثناء ممارسة وتطبيق التدريس بالكفاءات على أرض الواقع والتي قد ترجع أسبابها إلى نقص التكوين البيداغوجي الحديث والذي حتى إن وجد فهو قليل ولا يفي بالغرض المنشود خاصة لدى الأساتذة الحديثي العهد بالمهنة وتنقصهم الخبرة في مجال التدريس، إضافة

إلى تحضير الدروس المرهق في هذه المرحلة بالذات حيث نجد أن أستاذ التعليم الابتدائي يحضر يوميا أكثر من سبعة مذكرات للدروس و دفتر الاعداد اليومي، ناهيك عن التدرجات الشهرية والتقويمات وهو ما ينقص من دافعيته ويجعله يشعر بالملل وينقص عنده روح الابداع دون أن ننسى تطبيق الكفاءات على أرض الواقع المدرسي الذي تتخلله مجموعة من التحديات والرهانات التي تقف حاجزا أمام الأستاذ لعدد التلاميذ داخل الاقسام الذي يتجاوز في الغالب ثلاثون تلميذ، وقاعات التدريس التي تفتقر لأدنى شروط العمل وفق الاستراتيجيات الحديثة ونقص الوسائل التعليمية البيداغوجية نظرا لنقص الميزانيات في المدارس الابتدائية والتي تكون دائما وفي الغالب على عاتق الأستاذ لوحده كما أن ثقل المنهاج الدراسي في جميع مستويات التعليم الابتدائي وفي كل المواد الدراسية والحشو الموجود فيه وعدم ملاءمته مستوى جميع المتعلمين والفروق الفردية بينهم. وقد تطابقت نتائج التساؤل لدينا مع دراسة سابقة وهي: التدريس وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية " دراسة مقارنة بين المقيمين في المناطق النائية والمقيمين في وسط المدينة(وهران) 2021-2022 "، والتي توصلت إلى وجود دلالة إحصائية لصالح إجابات الأساتذة الذين يرون أنهم يواجهون صعوبات مع التدريس بالكفاءات تصادفهم اثناء أداء عملية التدريس.

3. تفسير ومناقشة نتائج التساؤل الثالث الذي ينص على:

هل التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعلمية التعليمية؟

والتي تعطي تقييما إيجابيا معتبرا من طرف أستاذة التعليم الابتدائي لأثر التدريس بالكفاءات على جودة العملية التعليمية التعلمية بحيث تساعده على أداء العملية البيداغوجية بكفاءة وتعتبره خيار تعليمي فعال رغم تبني القلة خاصة خريجي المعاهد البيداغوجية التدريس بالأهداف والاعتراف بنجاعته على أن الغالبية يرون أن التدريس بالكفاءات يطور من أداء الأستاذ ويعزز من الكفاءة الذاتية ويحفز التلاميذ على التعلم وهو ما ينعكس إيجابا على مخرجات التعليم في مرحلة الابتدائي والنتيجة المتحصل عليها خلال دراسة هذا التساؤل تتوافق مع دراسة (ميداني محمد 2017)، والتي ابرزت أهمية الكفاءات التدريسية للمربي في استثارة سلوك التلاميذ وتوجيههم نحو تحقيق التعلم وبذل الجهد من أجل تحقيق الأهداف التربوية، وكذا دراسة (باول أشوب 2001) والتي توصل فيها إلى أن التدريس بالكفاءات يختلف ويتميز عن التدريس بالأهداف من حيث مردود المؤسسات التعليمية ومردود كل من المعلمين والتلاميذ وأوصت بضرورة المواصلة بالاعتماد على المقاربة بالكفاءات.

4. تفسير ومناقشة نتائج التساؤل العام والذي ينص على:

انطلاقا من التساؤل المطروح " هل يوجد علاقة ارتباطية حول التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز لدى أساتذة المدرسة الابتدائية " ؟ والخاص بأساتذة اللغة العربية، والذي اندرجت تحته تساؤلات فرعية مفادها أن عملية التدريس بالكفاءات تساهم في جودة العملية التعلمية التعليمية ، وهو أكثر نجاعة من التدريس بالأهداف ، إضافة الى أنه يساعد الأستاذ على تأدية العملية البيداغوجية بكفاءة والتي تعود بمردود أحسن. رغم الاختلاف فيم إذا كانت صالحة مع جميع المواد أو أنها تشكل صعوبة خاصة في التحضير اليومي للدروس (التدريس بالكفاءات يتطلب تحضيرا أكبر وأعمق للدروس مقارنة بالتدريس بالأهداف) مما يدل على أن الأستاذ يعاني ويبذل جهدا إضافيا لتطبيق هذه الطريقة ، وهو ما يفرض عليه التكوين المستمر والدعم البيداغوجي المناسب، والذي يترك أثرا بارزا على دافعية الإنجاز لدى الأستاذ والرقي بمستوى التعليم، وهذا ما لاحظناه من خلال تجربة الدراسة في الميدان، بحيث كانت التساؤلات كلها محققة ودالة، وهو ما يثبت أن التدريس بالكفاءات يؤثر بشكل ايجابي على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي، خصوصا في أبعاد الجدية في العمل، وتطوير الذات وتنمية المهارات المهنية، بينما التأثير على الارتباط العاطفي بالمهنة يبقى متوسط ويحتاج الى تعزيز إضافي ، فالمعلم فاعلا في العملية التربوية يتحلى بملامح الكفاءة في احداث التغيرات المرغوبة في سلوك المتعلمين وتحقيق الأهداف التربوية موجها ومرافقا ومرشدا ، والمتابعة المستمرة لنشاط المتعلم تكشف عن مواطن قوته لتعزيزها، ومواطن الضعف لتطبيبها، والتوجه نحو ثقافة أوسع وأشمل ، مما يستوجب مشاركته في جميع أنشطة التطوير البيداغوجي المهني وحضور الندوات والأيام الدراسية والملتقيات وورشات العمل المتخصصة في جميع الميادين والمجالات، وهذا ما يتطابق مع الدراسة الميدانية التي أقيمت على مستوى متوسطات ولاية الوادي تحت عنوان " دافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية في ظل فلسفة التدريس بالمقاربة بالكفاءات " (2011-2012) والتي أثبتت صحة ما توصلنا إليه رغم اختلاف مادة التخصص لدى الأستاذ وعينة الدراسة ، واختلاف الطور إلا إن الأثر موجود ومعترف به .

خلاصة:

لقد حاولنا من خلال الدراسة التي قمنا بتوضيح علاقة التدريس بالكفاءات بالدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي، ونظرا لما تكتسيه هذه الدراسة من أهمية كبيرة، حاولنا تسليط الضوء على هذا الموضوع بالسنة للأساتذة بعد الإصلاحات التربوية الأخيرة للتعرف على المنهاج الذي من شأنه تحديد الحوافز وتطوير الذات والمهارات المهنية أثناء عملية التدريس وحبّهم لهذه المهنة التي تهتم بالتلميذ لاعتباره محور العملية التعليمية التعلمية وتوفير كل المتطلبات لإكسابه المعارف والتعلمات الجديدة، التي ستساهم في مساعدته مستقبلا في حل المشكلات التي تواجهه بكل سهولة وأريحية. ومن خلال ذلك كله تلقائيا وجدنا أنفسنا نطرح التساؤل: هل توجد علاقة بين التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟

وكاقتراح حل مؤقت لهذا التساؤل افترضنا أنه توجد علاقة ارتباطية بين التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي، في مدى تأثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الابتدائي وأهم الصعوبات التي يواجهها الأستاذ أثناء التدريس ومساهمة التدريس بالكفاءات في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية.

وبعد الدراسة الميدانية للموضوع والتي كانت بعض ابتدائيات ولاية الوادي توصلنا إلى إجابات للتساؤلات التي طرحناها وهي كالاتي:

- التدريس بالكفاءات يؤثر بشكل إيجابي على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي، خصوصا في أبعاد الجدية في العمل، وتطوير الذات، وتنمية المهارات المهنية، بينما التأثير العاطفي بالمهنة يبقى متوسطا
- أهم الصعوبات التي تواجه أستاذ التعليم الابتدائي:
  - ✓ نقص التكوين البيداغوجي الحديث.
  - ✓ ارتفاع متطلبات التحضير للدروس.
  - ✓ تحديات تطبيقه في الواقع المدرسي.
  - ✓ عدم ملاءمة المناهج للكفاءات حسب طبيعة المواد الدراسية أو بشكل متفاوت.
  - ✓ مساهمة التدريس بالكفاءات بدرجة كبيرة في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية.

من خلال تطوير أداء الأستاذ، وتعزيز الكفاءة الذاتية، وتحفيز المتعلمين على التعلم وهو ما ينعكس إيجابا على مخرجات التعليم في مرحلة التعليم الابتدائي. وهذا ما يدل على وجود علاقة بين التدريس بالكفاءات ودافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي (لغة عربية) .

وتبقى هذه النتائج في حدود عينة البحث ومعطياته والمنهج المتبع والأساليب الإحصائية المستخدمة

وأخيرا تمنياتنا بالتوفيق في هذا البحث باختلاف جوانبه، وإن أخفقنا في بعض الجوانب وغفلنا عنها وجب الاستمرارية في البحث العلمي.

الاقتراحات:

من خلال النتائج المتحصل عليها والتي دلت على وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين التدريس بالكفاءات والدافعية للإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي والتي أظهرت لنا مدى تأثير التدريس بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وبعد تحديد الصعوبات التي يعاني منها الأستاذ أثناء عملية التدريس وكيفية مساهمة التدريس بالكفاءات في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية، نقترح اجراء بحوث ودراسات مستقبلية حول:

- تكثيف الندوات الداخلية والخارجية حول موضوع التدريس بالكفاءات.
- التكوين البيداغوجي للأساتذة حديثي العهد بالتعليم حول موضوع التدريس بالكفاءات.
- تطوير المهارات المهنية للأساتذة في التدريس بالكفاءات.
- تشجيع وتحفيز الأساتذة على العمل بالتدريس بالكفاءات خلال الزيارات التفتيشية.
- تذليل الصعوبات التي تواجه الأساتذة أثناء التدريس.
- توفير الوسائل البيداغوجية اللازمة حسب خصوصية كل طور.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

قائمة الكتب:

1 . الطيب نايت سليمان وآخرون (2004)، مفاهيم بيداغوجية في التعليم، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع

2 . الطيب نايت سليمان وآخرون (2011)، بيداغوجية المقاربة بالكفاءات، ط1 دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع

3 . حسن بوتكلاي (2004)، الكفايات بالتدريس بين التنظير والممارسة، الرباط

4 . خير الدين هني (2005)، مقاربة التدريس بالكفاءات مطبعة ع/س

5 . رحيم يونس كرو العزاوي، المناهج وطرائق التدريس، ط1 دار دمجلة

6 . عطاالله أحمد (2009)، تدريس التربية البدنية والرياضية في ضو الأهداف الإجرائية والمقاربة بالكفاءات

7 . عليا وحيدة، التدريس الفعال بواسطة الكفاءات، السند التربوي للمعلمين، مطبعة الشهاب باتنة

8 . فتيحة صبحي سالم اللولو (2006)، استراتجيات حديثة في التدريس، الجامعة الإسلامية غزة، كلية التربية

9 . فريد حاجي(2005)، بيداغوجية التدريس بالكفاءات، الأبعاد والمتطلبات، دار الخلدونية للنشر والتوزيع القبة الجزائر

10 . محمد الصالح حثروبي (2002)،المدخل إلى التدريس بالكفاءات، ب/ط الجزائر 06 – اللجنة الوطنية للمناهج

11 . محمد منير مرسي (1994)، أصول التربية المطبعة النموذجية لألغسبت

12 . مزيان الحاج أحمد قاسم (2002)، التدريس بواسطة الكفاءات، المركز الوطني للوثائق التربوية –الجزائر.

قائمة المذكرات:

1 . بلخير بن الأخضر طبشي (2007)، الاتجاه نحو مهنة التدريس وعلاقته بالدافعية للانجاز، دراسة ميدانية بمعهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم ورقلة، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي جامعة قاصدي مرباح ورقلة

2 . يحه هشام (2016)، مقاربة التدريس بالكفاءات وعلاقتها بدافعيى الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية، دراسة ميدانية على مستوى بلدية –بسكرة–، مذكرة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في التربية الحركية عند الطفل والمراهق، جامعة محمد خيضر بسكرة

3 . غزال علية (2021)، واقع تطبيق المقاربة بالكفاءات من وجهة نظر المعلمين، دراسة ميدانية بمدارس النزلة ولاية تقرت، مذكرة مكملة لنيل متطلبات شهادة ماستر أكاديمي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة

4 . الأزهر معامير (2015)، المقاربة بالكفاءات دراسة تحليلية نقدية لمنهاج اللغة العربية للسنة الأولى ابتدائي، مذرة معدة لنيل شهادة الماجستير، تخصص تعلمية اللغة العربية

5 . سي يوسف صبرينة (2012)، استرتيجيات التدريس في ضوء المقاربة بالكفاءات وتحقيق استقلالية المتعلم في تعلمه، دراسة ميدانية لطلبة سنة أولى جامعي علوم إنسانية واجتماعية، جامعة أكلي محند أولحاج البويرة

6 . د،ايبوشوكان، دور التدريس بالكفاءات في التربية البدنية والرياضية على دافعية الإنجاز لدى تلاميذ الطور المتوسط، رسالة دكتوراه جامعة الجزائر 3

7 . حرقاص وسيلة (2010)، تقييم مدى تحقيق المقاربة بالكفاءات لأهداف المناهج الجديدة في إيطار الإصلاحات التربوية الجديدة، رسالة دكتوراه في علم النفس التربوي (غير منشورة)، جامعة قسنطينة

8 . محمد مصابيح تعليمية اللغة العربية وفق المقاربات النشطة من الأهداف الى الكفايات .ط كسيح كوم الجزائر 2014

9 . محسن علي عملية تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الادائية دار المناهج عمان الأردن ط1 2008، التدريس وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى معلمي المرحلة الابتدائية

10 . زيدان أحلام 2022/2021 (أطروحة دكتوراء ارشاد وتوجيه)

11 . أحمد دقة واخرون ، سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعليم قبل التدرج د.ط ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر 2011

12 . بولا حريقة موسوعة الاسرية الحديثة بسيكوبيديا .ج1.ط2.دار نوبيلييس للنشر والتوزيع لبنان 2006

13 . ثائر أحمد غياري .الدافعية النظرية والتطبيق ط1 دار المسيرة للنشر والتوزيع .عمان الأردن 2008

14 . صالح محمد علي أبو جادو علم النفس التربوي ط1 .دار المسيرة للنشر والتوزيع عمان الأردن 2006،

15 . عباس محمود عوض . علم النفس الاحصائي د.ط المعرفة الجامعية مصر 1999

16 . عبد الرحمن العيسوي سيكولوجية التنشئة الاجتماعية ط1 دار الفكر العربي بيروت لبنان 2005

17 . عبد الرحمن عدس ويوسف قطامي علم النفس التربوي النظرية والتطبيق ط1 دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع عمان الأردن 2003

18 . عطا الله احم أساليب وطرق التدريس في التربية البدنية والرياضية .د.ط.ديوان المطبوعات الجامعية الجزائر2006

19 . علي أحمد وادي وإخلاص أحمد جنابي أساسيات علم النفس الفيزيولوجي ط5 دار جرير 2005

20 . علي أسعد وطفة . علي جاسم شهاب علم الاجتماع المدرسي ط1 المؤسسات الجامعية للدراسات والنشر والتزيع بيروت لبنان 2004

21 . عمر عبد الرحيم نصر الله تدني مستوى التحصيل والانجاز المدرسي ،ط1 أسبابه وعلاجه ،دار وائل للنشر والتوزيع عمان الأردن 2004

22 . فتحي مصطفى الزيات . سيكولوجية التعلم بين المنظور الارتباطي والمنظور المعرفي ط2 دار النشر للجامعات القاهرة 2004

23 . كيف بول أدرس بذكاء وليس بجهد ط2 مكتبة جرير 2007

24 . نبيل محمد زايد الدافعية والتعلم ط1 مكتبة النهظة المصرية القاهرة 2003

25 . مولاي بودخيلي محمد ،نطق التحفيز المختلفة وعلاقتها بالتحصيل الدراسي .د.ط ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر .2004

قائمة المجلات والمقالات:

1. عبد اللطيف الفرابي وآخرون (1994)، معجم علوم التربية، مصطلحات البيداغوجيا والديداكتيت، سلسلة علوم التربية، عدد 9 و10، مطبعة النجاح الجديدة

2. محمد الدريج (2000)، الكفايات بالتعليم، المعرفة للجميع، العدد 16

3. وسيلة بن عامر (2018)، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة

4. أ مريامة بالريشي، أ الزهرة الأسود، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية ، عدد خاص: ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة

5. د، محمد سيف الإسلام بوفلاقة (2021)، تعليمية اللغة العربية في ظل المقاربة بالكفاءات، معالجة تحليلية لرؤى علمية متميزة في مجال التقويم.

قائمة القواميس:

1 . مجمع اللغة العربية (2005) – المعجم الوسيط– مكتبة الشروق الدولية

2 . ابن منظور (1992) – لسان العرب المجلد الثاني– الطبعة الأولى – دار صادر بيروت

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استبيان التدريس بالكفاءات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التعليم الابتدائي

الأستاذ (ة) الفاضل(ة):

في إطار التحضير مخرج مكملة لنيل شهادة الماستر 2 في علم النفس المدرسي بعنوان " **التدريس بالكفاءات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أساتذة المدرسة الابتدائية** " نقدم لك مجموعة من العبارات والتي نرجو منك أن تجيب عنها بكل صدق وموضوعية، وهذا بهدف مساعدتنا للوصول إلى الأهداف المرجوة، وعليه فإننا نثمن كل الجهود المبذولة من طرفكم، ونؤكد بأن كل المعلومات لن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

الخبرة بمجال التدريس: ☐ الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐ هل تلقيت تكوين تعمم ☐ لا ☐

ملاحظة:

1) ضع علامة (×) أمام الخانة التي تراها تتفق مع وجهة نظرك.
2) لا تترك أي خانة دون إجابة.
3) لا توجد عبارة تحتمل اختيارين معا مثل نعم ولا في نفس الوقت.

شكرا على تعاونكم

تأثير **التدريس** بالكفاءات على دافعية الإنجاز لدى أستاذ التعليم الابتدائي				
الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
01	أجد أن التدريس بالكفاءات يشكل حافزا لي أثناء عملية التدريس			
02	التدريس بالكفاءات يشجعني على العمل بجدية أكبر.			
03	أشعر بأن التدريس بالكفاءات يساعدني في تطوير ذاتي باستمرار			
04	التدريس بالكفاءات يجعلني أكثر رغبة في تطوير مهاراتي المهنية			
05	أرى أن التدريس بالكفاءات يزيد من حبي لمهنة التعليم			
أهم الصعوبات التي يواجهها أستاذ التعليم الابتدائي				
الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
06	أجد صعوبات أثناء التدريس بالكفاءات			
07	التدريس بالكفاءات يتطلب تحضيرا أكبر للدروس مقارنة بالتدريس بالأهداف			
08	التدريس بالكفاءات يتطلب إتقان البيداغوجيات الحديثة			
09	التدريس بالكفاءات يناسب جميع المواد الدراسية في التعليم الابتدائي			
10	أواجه صعوبة في تطبيق التدريس بالكفاءات على أرض الواقع			
هل **التدريس** بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية				
الرقم	العبارات	نعم	لا	أحيانا
11	التدريس بالكفاءات يساعدني على تأدية العملية البيداغوجية بكفاءة			
12	التدريس بالكفاءات يعزز إحساسي بالكفاءة الذاتية كأستاذ			
13	التدريس بالكفاءات يساهم في تحسين جودة العملية التعليمية التعلمية			
14	التدريس بالكفاءات أكثر نجاعة من التدريس بالأهداف			
15	التدريس بالكفاءات يزيد من تحفيز التلاميذ على التعلم			