

موازنة بين آراء المربين العرب والغرب في الفروق الفردية، وانعكاساتها على عملية بناء المناهج

The balance between the educators' opinion of the Arab and the west concerning the individual differentiation and its reflection on the process of constructing curriculum

¹ بوعزي محمد *

جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان (الجزائر)، mohboubou@yahoo.fr

² بن سعيد عباسية

جامعة أبي بكر بلقايد تلمسان (الجزائر)، abbassiabensaid1@gmail.com

تاريخ الارسال 2023-02-26. تاريخ القبول 2023-03-02 تاريخ النشر 2023/03/20

ملخص:

تعد الفروق الفردية من الموضوعات التربوية التي فرضتها مختلف حقبة التاريخ، سواء بالنسبة للفكر التربوي العربي القديم أو طبيعة العصر الحالي. ولا يختلف اثنان حول أهميتها ووظيفتها القصوى في التربية. فقد أشار إليها ابن الجوزي في آرائه التربوية، حيث اعتبر الأطفال متفاوتين في مقدار ذكائهم من خلال قدرتهم على التعلم، متفقا في تعريفه مع كولفن. كما كانت إحدى مواضيع الغزالي الذي أدرك أهميتها بين المتعلمين، حيث نصح بأن نسير معهم حسب استعداداتهم، و مقدراتهم، و مستوياتهم. و كذلك سار على نفس الدرب الخطيب البغدادي، في معرض حديثه عن دور العالم الذي ينبغي أن يحدث كل قوم بما تحمله قلوبهم، و عقولهم من العلم. و كذلك أشار إليها كل من ابن تيمية و الإمام القاضي لدى تطرقهما لشروط تطبيق الطرق التربوية، حيث دعا إلى مراعاة استعدادات المتعلم و طاقاته.

الكلمات المفتاحية: الموازنة-الفروق الفردية-الاستعدادات-الفكر التربوي العربي القديم-الاستعداد

Abstract:

Individual differences are one of the most crucial topics in the teaching field neither in the ancient Arabic thoughts or in the contemporary century Ibn djawzi pointed at them. He considered that children differ from each other according to their intelligences and how they acquire learning. He totally agreed With Colven. As far as El Ghazali topics are concerned, he advised us to take into account, their readiness capacities and level. Besides, Khatib El Baghdadi followed the same path. He claimed that the scientist's role is to be aware of what people can support in their hearts and minds. Moreover , Ibn Taimiya and Imam Kadi's point of view, insisted on going more importance to the learner readiness and their capacities in applying the learning strategies.

keys word : Comparison-individual differences-preparations-readness-the ancient Arabic educational thought-aptitude.

يعود مصطلح البيداغوجية الفارقية الجديد نسبياً؛ إلى لويس لوجرانند، ثم جاء بعده فيليب ميريو، واستخدماه بشكل أساسي لتسليط الضوء على عديد «الاختلافات» القائمة بين الطلاب. إلا أن هذا الكلام لا يعني استثناء ظهوره عند القدامى العرب، الذين أسسوا لظهور منهج تربوي، مبني على احترام الاستعدادات الخاصة بكل متعلم، دون تحقير أو تزهيد. "ففي مقدمة ابن خلدون دراسات تربوية متعددة، تشمل طبيعة العلم و التعليم، و تاريخ التربية و أصولها، و قدرا من طرق التدريس العامة و الخاصة."⁽¹⁾ ارتكزت على مراعاة الطبيعة الخاصة للمتعلم المقبل على المادة العلمية، سواء تلك المرتبطة بعلوم الدين أو علوم الآلة. و أكدت الدراسات الحديثة التي أجراها باحثون كثر في علم النفس التربوي أن أي متعلم مقبل على تلقي المعارف،

و تطوير ذاته معرض لمشكلات رئيسية تتمثل في الفروق الفردية، و في التحفيز، و في تنظيم الطرائق الملائمة، وإعداد المناهج، إذ لا يخفى أن هناك تفاوت بين الأفراد، و هذا يستتبع تفاوتاً في الاستعدادات.⁽²⁾ و أن تفعيل عملية الرغبة مرتبط بشكل أساسي بإشباع الحاجات، " و إذا كنا نأمل أن نحث مزيداً من التلاميذ على القيام بعمل رفيع المستوى فإننا نحتاج لأن نوجد بيئات تعليمية تؤدي إلى أن يضع أكثر التلاميذ الدرس و التعلم و الجد في عالمهم الداخلي."⁽³⁾ و أن نوعية الاستجابات التي تصدر منهم هي في أغلب الأحيان تدل على فهمهم للموقف أو غيابه، و مرتبطة بشكل قوي بمدى تفاعلهم مع المواقف التي يوضعون فيها. فإذا كانت الحاجات تخلق توتراً " يدفع الكائن الحي إلى الاستجابة بطريقة تزيل أو تخفف من حدة التوتر."⁽⁴⁾ و هذا مرتبط ارتباطاً كبيراً بنوع المعلومات المرتدة عن الاستجابة و مدى إفادتها له.

و "التربية التي نشأت في مجتمعنا تتطلب من الطفل أن يستدعي قواه العقلية للاستخدام حسب الحاجة و الرغبة في علاج المشكلات... قد قاد إلى مطالبة العديد من المربين بأن تكون هذه الأوامر أو المتطلبات ضمن الحد الأدنى لإمكانات الطفل."⁽⁵⁾

1- ماهية الفروق الفردية:

من بين الموضوعات و القضايا التي تطرق علم النفس التربوي الحديث، قضية الفروق الفردية بين المتعلمين، حيث تنطوي "عملية النمو علو وجود فروق جوهرية بين المتعلمين من حيث قدراتهم وخصوصاً الذكاء وخصائصهم الشخصية و الجسدية و الانفعالية، نظراً لاختلاف عوامل الوراثة و البيئة، مما ينعكس على قدرة المتعلمين على إتقان عملية التعلم و سرعة حدوث التعلم."⁽⁶⁾ و ظاهرة الاختلافات الفردية "عامة في جميع الكائنات الحية،

لكن كثيرا ما تؤدي الملاحظة العابرة غير الدقيقة إلى فكرة التشابه، فكل القطط تبدو رمادية اللون لئلا مثلا. و لكن الملاحظة الدقيقة كفيلا بأن تبرز ما لكل فرد من خصائص فردية. و بذلك فإن ظاهرة تفرد الإنسان قد تكون من أهم حقائق الوجود.⁽⁷⁾

2-المبادئ الواجب مراعاتها عند عرض المحتويات:

حتى نضيق الفجوة بين محتوى المضامين المقدمة لأغلبية المتعلمين المتمدرسين، و حاجاتهم لابد من مراعاة المبادئ التالية:

- ربط الأهداف التعليمية بحاجات و دوافع المتمدرسين.
- احترام دوافع كل مت مدرّس داخل الفصل، و إشباعها بما يتماشى و خصائصه العقلية و الاجتماعية "فمنهم من يميل إلى المنافسة و تحمل المسؤولية و الأعمال القيادية، في حين البعض الآخر يرغب في العمل الجماعي أو التعاوني. و يمكن للمعلم استغلال المحتوى الدراسي لإشباع هذه الحاجات من خلال التوزيع في الأنشطة الصفية مثل إثارة المنافسة بين المتعلمين، و تشكيل المجموعات الدراسية و مجموعات التعاون مع العمل على تعزيز الأدوار القيادية و تحمل المسؤولية."⁽⁸⁾
- إخضاع المحتوى لعدة تعديلات و تبسيطات، تهدف إلى توضيح للمفاهيم الغامضة. عن طريق الاستناد إلى إستراتيجية جلب الأمثلة من بيئة المتعلم التي تحيط به، حتى يتحول المحتوى المقرر في البرنامج الدراسي من غامض إلى مألوف، يعمل بشكل إضافي على تعزيز الرغبة أكثر في النفوس لمواصلة العمل، وفتح الشهية نحو الحديث عن الخبرات الخاصة، ذات العلاقة الوطيدة بهذه المضامين.⁽⁹⁾
- أن يتضمن عرض الدرس الجديد عنصر "المرح و التشويق و الفكاهة للموقف التعليمي مع تجنب السخرية والنقد والتهكم من المتعلمين."⁽¹⁰⁾
- التنوع في الأسئلة و الأنشطة الموجهة لعمليات التدريب، حتى نفسح الفرصة لجميع المتعلمين من أجل الإجابة على الأسئلة المطروحة.

3-العوامل المساهمة في ضعف التحصيل الدراسي:

من بين العوائق التي تقف في وجه تقدم أي متعلم ، و تعيق نجاحه الدراسي، و تقلل من دافعيته، نجد الأسباب التالية:

- أ- أسباب ذات ارتباط بقدرته العقلية: فأى تلميذ يعاني من ضعف في أي مادة من مواد التدريس، له علاقة مباشرة بالضعف الذي يعانيه في هذه المادة.

1- أسباب نفسية: فإذا غابت الأهداف التي من خلالها قام الدرس، شعر المتعلم بالتوتر، و " الكراهية نحو المدرسة أو تجاه المدرس أو الزملاء في الفصل أو حتى نحو مادة دراسية معينة يترتب عليها تكرار تغييره عن المدرسة." (11)

2- خصائص المتعلمين داخل الفصل الواحد:

مهما كان التجانس الحاصل داخل الفصل، لا يمكن أن تجتمع في قسم واحد سمات واحدة لكل المتعلمين، فهم بدون شك مختلفون في أساليب تعلمهم و تحصيلهم للمعرفة. و لكل طريقته في استقبالها واسترجاع المعلومات . و لا يتفق طالب واحد مع غيره في طريقة واحدة " يتبعها أثناء تعامله مع المعلومات سواء كان ذلك داخل قاعات الدراسة أو أثناء قيامه بالاستذكار لتحصيل تلك المعلومات." (12)

و إذا كان المتفوقون يميلون إلى ممارسة أنشطة و يؤديونها بكفاءة عالية، تتميزها دقة التحكم و التكثيف من الأعمال، سواء كانت صعبة المنال أو سهلة، فإن المتأخرين أو الضعاف يتوانون في الإقبال على تلك الأنشطة، وينجزونها ببطء أو يتجاوزونها لصعوبتها، أو لقلّة الدافعية و الاهتمام بها، نظرا لقلّة مخزونه المعرفي، و انخفاض قدراته العقلية، و لعدم ملائمة الأساليب و الطرائق المتبعة من قبل معلمهم. (13)

3- الاختلافات بين الانتباه و الدوافع:

من عادة المتمدرسين أن يختلفوا في دافعيتهم تجاه ما ينتبهون إليه، إذ إنهم يحصرون عنصر الانتباه في:

- الأشياء التي تحقق حاجة لديهم.
 - الأشياء التي يعتبرونها مهمة كثيرا بالنسبة إليهم.
 - الأمور التي تسهم في حل مشكلاتهم الخاصة.
 - المعينات التي تزودهم بعناصر حل المشكلات.
 - الأشياء التي تمحل إليهم الجدة و الأصالة.
- كما ينحصر انتباههم بشكل مختلف أيضا تجاه مواضيع التعلم التي يفضلونها متابعتها مثل:
- المواضيع التي تستثير حب الاستطلاع فيهم. (14)
 - المواضيع التي لم تكتمل قضاياها و بقيت مفتوحة.
 - المواضيع التي تحقق لهم الفهم و التوازن المعرفي. (15)

4- ربط الفروق الفردية ببواعث النجاح و الفشل:

لقد ظهرت العديد من النظريات التي أسهمت في شرح و تفسير الدافعية نحو التعلم، على رأسها الارتباطية و المعرفية، إلا أنها اختلفت في مبادئها باختلاف نظرتها لسلوك الإنسان. و مهما قيل بخصوص هذه الاختلافات، إلا أن ما يمكن التركيز عليه هو إسهاماتها في منح المعلم صورة أعمق "للسلوك الإنساني، و تمكنه من تكوين تصور واضح عنه، نظرا للدور الهام الذي بدأت الدافعية تلعبه خلال العقود القليلة الماضية في نظريات التعلم و نظريات الشخصية." (16)

و قد ارتبطت دافعية المتعلم كما أشار إليها أتكينسون بالنجاح في المهمة . فإذا أقبل على أدائها "بنشاط وحماس كبيرين ، رغبة منه في اكتساب خبرة النجاح الممكن...ارتفع مستواه التحصيلي أو دافعيته التحصيلية، والعكس صحيح." (17)

3- دور الاستشارة الخارجية في توجيه السلوك:

تلعب النشاطات التعليمية دورا كبيرا في استثارة دافعية المتعلم و توجيه اهتمامه نحو موضوع الدرس. و ترتبط هذه المسألة بـ "استخدام مثيرات أو ووسائل لفظية و غير لفظية، تخاطب حواس الطالب المختلفة، و توجه انتباهه إلى الموضوعات أو الحوادث موضوع التعلم." (18)

4- دور الاستعدادات:

مثلا يختلف المتعلمون في دوافعهم نحو التعلم، يختلفون كذلك في استعداداتهم، فقد نجد لدى الفرد "استعدادا بدرجة معينة لتحصيل اللغات الأجنبية، و أحيانا يكون الاستعداد صفة وراثية و ميلا فطريا يسهل التعلم و العمل، كما يتجمع على العكس من ذلك أحيانا تحت اسم الميول الطبيعية أو الفطرية و الميول المكتسبة... فيتميز بالتنوع بطريقة غير محسوسة من فرد لآخر، و تتمثل فيه كل الدرجات الممكنة، كثيرة كانت أو قليلة." (19) لذا وجب أخذ الاعتبار بكل هذه المكونات أثناء تخطيط الدرس، "فالطفل ليس مصغر طفل. إنه كائن مختلف، يملك مكونات عقلية خاصة، و يتميز بالنمو أي بالمرور بمراحل متتابعة، و في كل مرحلة تظهر عنده وظائف جديدة مع تغير و تكامل في الوظائف السابقة." (20)

5- دور المدرسة في تطوير نمو الأفراد:

لعل أكبر هم حملته المدرسة منذ نشأتها هو السعي باستمرار لتحقيق درجة عالية من النمو لدى الأفراد المنتمين إليها في مختلف المراحل. و للوصول إلى هذه الغاية تسطر جملة من الأهداف تعمل على:

- ترجمة الأهداف التي سطرها المجتمع إلى سلوكيات قابلة للملاحظة و القياس.
- مساعدة الأفراد على التوافق مع مجتمعهم الذي ينتمون إليه.

- التأثير الإيجابي في سلوك المتعلم من خلال ما تملك من سلطة تعليمية.

- استغلال كل ميول يظهره الطفل لأجل تطوير البشرية.⁽²¹⁾

2- مفهوم التعلم وفق احترام الفروقات الفردية:

باعتقادنا تملك الفروق الفردية من الوزن ما هو كبير بحيث تتأثر العملية التعليمية- التعلمية، "بالعوامل النمائية للمتعلم مما يؤدي إلى فوارق متباينة البنى المعرفية بين المتعلمين. و يشير جونز و آخرون أن الطليعية المتخلفين في التحصيل يحتاجون إلى فرص متنوعة للتدريب على المهارات و تطبيقها في ظروف مختلفة، على أن يكون ذلك مصحوبا بتغذية راجعة تصحيحية وبتعليم مثير لاستراتيجيات ما وراء المعرفة."⁽²²⁾

3-موازنة بين آراء العرب القدامى بآراء المعاصرين الغربيين:

أ-النماذج العربية في فكر القدامى:

1- أساليب التدريس عند ابن تيمية:

ظهرت عند العرب قديما نماذج تربوية تعطي حلولاً لمشكلات الواقع، من خلال تقديم أساليب تدريسية تراعي نفسية المتعلمين، و صنفهم، و جنسهم. و من هذه الأساليب التي كان يتبعها:

- انتهاز طريقة علمية "تنوع طبقا لمستويات المتعلمين، و درجة معرفتهم، و اتجاهاتهم نحو موضوع التعلم"⁽²³⁾، باتخاذ جملة من الأساليب أهمها:

أ-أسلوب الحكمة: للتفريق بين الباطل و الحق.

ب- الموعظة الحسنة: لتربية الذين يؤمنون بالعقيدة الصحيحة و لا يعملون بها

ج- الجدل الأحسن: لتربية الذين يؤمنون بالعقيدة الصحيحة و لا يمارسونها.

و هذه الأساليب الثلاثة تراعي أصناف الناس الثلاثة: فقسم تستعمل معه الحكمة لأنه يعترف بالحق ويتبعه. وقسم تستعمل معه الموعظة الحسنة لأنه يؤمن بالحق و لا يعمل به. و قسم لا يعترف بالحق فيجادل معه بالتي هي أحسن.⁽²⁴⁾

2-الشروط الواجب مراعاتها في تطبيق طريقة ابن سينا:

أهم هذه الشروط:

- أن يراعي المعلمون استعدادات المتعلم و طاقاته.

- التدرج في التعلم: ذلك لأن الإنسان لا يمكنه ان يصل إلى درجة النضج او الكمال دفعة واحدة، و إنما يتدرج في ذلك حسب مراتب و مستويات.

- مراعاة التكامل بين العمل النظري و التطبيقي: حتى يتدرب المتعلمون على الربط بين العلم و العمل في إطار نظرة تكاملية للموضوع. (25)

لكي نرفع من دافعية المتعلمين، و الرفع من حاجتهم للتعلم، ارتأينا في طرحنا تطبيق نموذجين: الأول سلوكي والثاني معرفي.

3- أساليب التدريس عند الغزالي:

أعطى الغزالي بالغ الأهمية لرسالة التعليم، و اعتبرها من أشرف المهن و أكرمها شأنًا، فقدم نصائح قيمة للمعلم تعينه على أداء رسالته على أكمل وجه، منها: ضرورة العطف على التلاميذ، و رعايتهم حق الرعاية، و حسن توجيههم. كما "يوصي المعلم بأن يسير مع طلابه حسب استعداداتهم، ومقدرتهم، ومستوياتهم، وينصحه بأن يتدرب تزيدهم في المواد التي لا يتولى تعليمها، أو التقليل من شأنها، أو التحقير من خطرهما في نظرهم". (26)

4- أساليب التدريس عند ابن خلدون:

لقد حذر ابن خلدون من البداية بالمسائل المقفلة، "ذلك أن المتعلم في بدايته يكون غير متفتح للتعليم، فلا يستطيع فهم الأشياء العامة، فأحرى به أن لا يدرك هذه الأمور المقفلة، و كل ذلك إنما يسوقه ابن خلدون في شكل نقد لما يسير عليه المعلمون في زمانه في التعليم". (27)

- البدء بالتعليم بالإجمال، ثم التفصيل:

يستوحي هذا المبدأ مرجعيته من التدريج، مراعاة لقوة استعداد المتعلم لما يلقي له من حيث الزيادة في التوسع و الدخول في التفصيلات أكثر فأكثر بعمله خطوة فخطوة (28)

5- أساليب التدريس عند الفضيل بن عياض:

من الأساليب التي جاءت في فكر الفضيل، النصائح التي وجهها للمعلمين، 'الحرص على تعليمهم، مهتما بهم، مؤثرا له على حوائج نفسه و مصالحه، ما لم تكن له ضرورة، و يرحب بهم عند إقبالهم إليه'. (29)

6- أساليب التدريس عند المعاصرين الغربيين:

أ-النموذج السلوكي: يقوم على تفعيل جهود أصحاب المدرسة السلوكية من أمثال سكينر و ثورندايك. فقد أبدع هذا الأخير سلسلة من الممارسات، ربطها بقائمة من المبادئ، تقتضي الاحترام عند التطبيق. أهمها:

1- ممارسة المحاولة و الخطأ:

يحتاج بعض المتعلمين أحيانا إلى ممارسة فعلي المحاولة و الخطأ كطريقة يجب الاهتمام إليها أثناء بسط المادة العلمية أمامهم. و هي ممارسة تقوم على ثلاثة قوانين كآآي:

- قانون الاستعداد: و هو قانون " يتناول الظروف التي يكون فيها المتعلم مسرورا أو منزعا من التعلم، مقبلا عليه أو مدبرا. و هذه الظروف ثلاثة كذلك هي:
- الشعور بالسرور: مرتبط بالدافع القوي للقيام بعمل ما.
- الشعور بالانزعاج: مرتبط بانعدام الفرص المتاحة لمباشرة العمل.
- الشعور بالضيق: لما نجبر المتعلم على أداء عمل ما يكون غير راغب فيه، فيحس بالنفور، و انعدام الرغبة.⁽³⁰⁾

2- قانون التدريب: يتوفر على مبدئين أساسيين، هما:

أ- المبدأ الأول: خاص بقوة الصلة بين المؤثر و الاستجابة. فإذا كثفنا من عملية التدريب، قويت هذه الصلة، و جاءت النتائج مرضية.

ب- المبدأ الثاني: متعلق بإهمال الصلة بين المؤثر و الاستجابة، و ما ينتج عنها من ضعف قوتها، و انعدام عملية تثبيت السلوك في المتعلم.

3- قانون الأثر:

و هو قانون مرتبط أساسا بالاستجابات التي صاحبته حالات الرضى، فيقبل المتعلم على اختيارها، بينما الاستجابات التي صاحبته آثار مزعجة، ينفر منها و يبتعد عنها، فتسقط الاستجابات المرتبطة بها مباشرة.⁽³¹⁾

ب- التعلم بالاستبصار عند مدرسة الجشتالت:

في ظننا أن التعلم عملية معقدة جدا، و تتدخل فيها عدة عوامل متعددة الجوانب، ولا تقتصر على الحيل الميكانيكية دائما، بل لابد من التحريب بتوظيف الإمكانيات العقلية لفهم المشكلة. وهو الطريق الذي سلكه العالم (كوهلر) لما رأى بأن التعلم يعتمد على "فكرة الإدراك المباشر التي أطلق عليها الاصطلاح المعروف باسم الاستبصار. و هو اصطلاح استمد من الحياة العامة. ثم اخذ صفته العلمية مع كثرة تداوله و استعماله."⁽³²⁾ ومن خصائص الإدراك عند الجشتالتيين أن لا يدرك بالجزء، بل كلية، و هذا ما يشكل تناقضا صريحا بين المدرسة السلوكية التي تدعو إلى إدراك الجزء قبل الكل، والمدرسة الجشتالتية التي ترى أن الإدراك للأشياء يكون من خلال الكل و ليس الجزء.⁽³³⁾

4- دور المعلم من أجل الرفع من دافعية المتعلم:

لا يمكن التنبؤ بحدوث دافعية قوية، و استجابات ملائمة لمثيرات تصادف المتعلمين أثناء عرض الدرس، إذا لم يقيم المعلم بدوره على أحسن وجه. فالمعلم باعتباره "الوسيط التربوي المهم الذي يتفاعل مع الطلبة أطول ساعات يومهم، ولذلك يستطيع إحداث تغييرات في سلوكهم أكثر من أي شخص آخر، و يؤمل منه أن يكون فاعلا، نشطا، مخططا، منظما، سهلا، و مثيرا لدافعتهم للتعلم."⁽³⁴⁾

5- ممارسات صفية للمعلم تضعف من دافعية التعلم:

رغم الأدوار الإيجابية الموكلة للمعلم القيام بها، إلا أن بعضهم يسلكون ممارسات تعمل على تدني هذه الدافعية في القسم، دون أن يكون له قصد و تعمد. و قد تنم عن قلة خبرته بالميدان، أو قلة اطلاعه على مختلف المستجدات التي تظهر بالحقل التربوي، سواء تعلق الأمر بالنظريات، أو مداخل التعليم، أو الأساليب التدريسية الحديثة. ومن أمثال هذه الممارسات القاصرة :

- إغفاله لاستعدادات المتعلمين تجاه كل خبرة قدمها لهم.
- إغفاله لتحديد الأهداف المراد لها أن تتحقق في الدرس.
- إغفاله تحديد أنواع التعزيزات التي تشكل لديهم استجابة نحوها .
- تركيزه على الخبرات و اعتبارها محورا للتعلمات، و إهماله لنشاطات متعلميه و ما يصدر منهم من فاعلية و حيوية.⁽³⁵⁾

- اتباعه أسلوبا واحدا للجميع، مما يجعل المتعلمين ينفرون من المادة و من أسلوبه المتبع.
- إهماله للأساليب النشطة في التعليم، كالتعلم التعاوني، و أسلوب حل المشكلات، و الاكتشاف، و اقتصاره على الطرائق التقليدية كالتلقين، و الدعوة للحفظ، و الاستظهار.⁽³⁶⁾

6- البدائل و المقترحات للرفع من دافعية المتعلمين:

حتى يتم معالجة أي انخفاض قد يمس بدافعية المتعلم، لابد من انتهاج أسلوب ناجع، يقوم على ما يلي:

تحديد أهداف الدرس بشكل واضح	حدد حاجات المتعلمين الخاصة	خطط لإجراء سلسلة من التقويمات	تعرف على الظروف الخاصة بكل تلميذ متدني الدافعية	نوع من الأساليب الموظفة في درسه و اربطها بنوعية الدرس المقدم	أنشئ جدولا يضم المواقف التي ترفع من الدافعية
-----------------------------	----------------------------	-------------------------------	---	--	--

الشكل(1): جدول يضم مختلف الإجراءات لحل مشكل دافعية التلاميذ.

7-ممارسات صفية للمتعلم تضعف من دافعية التعلم:

و بنفس الدرجة من الخطورة، يسهم بعض المتعلمين في انخفاض دافعتهم و إقبالهم نحو الدروس، نتيجة قيامهم بسلوكات و ممارسات سلبية، ساهمت بشكل لافت في ابتعادهم عن التحصيل المعرفي، و انعكست مباشرة على نتائجهم الدراسية. و من بين هذه الممارسات، نذكر ما يلي:

- كثرة الشروء داخل الفصل.
- الاشتغال بأمور خارج متطلبات الدرس كإزعاج زملاء و الزميلات، و الاهتمام بأمور هامشية تزيدهم بعدا عن الدرس كاللعب بالأدوات المدرسية، وغيرها.
- إهمال الواجبات اليومية التي يكلفون بها سواء داخل الفصل أو خارجه.
- قلة المشاركة و الابتعاد الكلي عن جو القسم، حتى بدا البعض هياكل جسدية دون عقل.
- الإقبال على حل التمارين بفتور، نابع من انعدام الرغبة في الإنجاز.

ب-النموذج المعرفي:

بدوره يلعب هذا النموذج دورا مهما في خلق ميكانيزمات، و آليات مستوحاة من هذا الاتجاه التربوي القائم على منح الذات قدرا كبيرا من الاهتمام، و تقدير الدوافع الداخلية للمتعلمين، و الاستناد بقوة إلى عمليات التفكير، و التقويم الذاتي . و لأجل القضاء على مشكل تدني الدافعية لدى المتعلمين، اقترحنا جملة من الخطوات يجب اتباعها، كما يلي:

- دعوة المتعلم ذي الدافعية المتدنية إلى البوح بالمشكلة التي تفرقه، و السعي بقوة لوعيتها في ذهنه.
- دعوته لأن يتحدث عن الآثار السلبية التي سببتها له بكل شفافية.
- دعوته للاهتمام بداته من أجل معالجة المشكلة.
- مساعدته بتقديم التعزيز الذاتي المناسب لتحقيق السلوك المستهدف. (37)

الاقتراحات و التوصيات:

من خلال ما تم عرضه في هذه الورقة البحثية، توصلنا إلى الاقتراحات و الحلول لتجاوز مشكلة الفروق بين المتعلمين، أهمها:

- لابد على المعلم من التقرب أكثر للتلاميذ، و فهم مشكلاتهم الصفية غير الصفية.
- تغيير أسلوبه في الحوار، و منح الفرص الكثير لتلاميذه ، حتى يعبروا عن همومهم، وحتى و إن لم تكن على علاقة مباشرة بالدروس.
- التنويع في أساليب التدريس مما يخلق لديهم الرغبة الملحة في التفاعل مع المادة المدروسة.

- الحديث مع التلميذ باللغة التي يفهمها و بالأسلوب الذي يراه مناسباً لكل تلميذ.
- تبسيط المادة العلمية قدر المستطاع، حتى يتمكن الجميع من المتابعة و الإصغاء، و يتجنبون النفور والتفوق على أنفسهم داخل القسم.
- الاستجابة السريعة و المطلقة لانشغالاتهم و الإجابة عنها في الحال.
- الإكثار من الفواصل بين كل مرحلة من الدرس، لتحديد النفس، و تحديد الدافعية ، و تقوية الرابطة بالمعلم و دروسه.

الهوامش:

- (1) - حسين عبد الله بانبيلة: ابن خلدون و تراثه التربوي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1984، ص83.
- (2) - سعاد جبر سعيد: الذكاء الانفعالي و علم النفس التربوي، عالم الكتب الحديث، أريد، الأردن، ط1، 2015، ص 155.
- (3) - بوب سولو، ترجمة: مركز ابن العماد للترجمة و التعريب، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2008، ص20.
- (4) - ألفت حقي: سيكولوجية الطفل، علم نفس الطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب، د- ط، 1996، ص150.
- (5) - مارغريت دونالسون، ترجمة عدنان الأحمد: عقول الأطفال، دراسة سيكولوجية في أعماق الطفل، دارمعد للنشر، دمشق، ط1، 1991، ص198.
- (6) - عدنان يوسف العتوم وآخ: علم النفس التربوي، النظرية و التطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط5، 2014 ص20.
- (7) - طلعت منصور وآخ: أسس علم النفس العام، مطبعة اطلس، القاهرة، مصر، د- ط، د - ت، ص297.
- (8) - عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات، ط2، 2012، ص 229.
- (9) - المرجع نفسه، الصفحة نفسها.
- (10) - المرجع نفسه، ص230.
- (11) - محمد عبد السلام غنيم: مفاهيم أساسية في علم النفس المعرفي، مركز الإسكندرية للكتاب، د- ط، 2005، ص259.
- (12) - المرجع نفسه، ص261.
- (13) - المرجع نفسه، ص263-264.
- (14) - ينظر: محي الدين توق و يوسف قطامي، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة، د- م، ط3، 2003، ص226.
- (15) - ينظر: المرجع السابق، ص226.
- (16) - عبد المجيد نشواني: علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر و التوزيع، عمان، الأردن، ط4، 2003، ص207.
- (17) - المرجع نفسه، ص210.
- (18) - المرجع نفسه، ص219.
- (19) - رينيه بينوا، ترجمة محمد مصطفى زيدان و حلي عزيز قلادة: علم النفس التطبيقي، لجنة البيان العربي، د - ط، د - ت، ص39.
- (20) - المرجع نفسه، ص161.
- (21) - ينظر: سليمان عبد الواحد إبراهيم: علم النفس التعليمي، نماذج التعلم و تطبيقاته في حجرة الدراسة، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2013، ص12.
- (22) - المرجع السابق، ص49.
- (23) - ماجد عرسان الكيلاني: الفكر التربوي عند ابن تيمية، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة، ط2، 1986، ص149.
- (24) - ينظر: المرجع السابق، ص150.
- (25) - ينظر: المرجع نفسه، ص 175.
- (26) - حسين عبد الله بانبيلة: ابن خلدون و تراثه التربوي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1984، ص 73-74.
- (27) - المرجع السابق، ص91.
- (28) - حسين عبد الله بانبيلة: ابن خلدون و تراثه التربوي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1984، ص94.

- (29) الإمام النووي: آداب العالم والمتعلم، مكتبة الصحابة، طنطا، ط1، 1987، ص36.
- (30) ينظر: محمد سلامة آدم وتوفيق حداد: علم نفس الطفل للطلبة المعلمين والمساعدین في المعاهد التكنولوجية للتربية، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، المديرية الفرعية للتكوين، ط1، 1973، ص 181.
- (31) ينظر: المرجع نفسه، ص182.
- (32) هدى الحسيني بيبي: المرجع في الإرشاد التربوي، الدليل الحديث للمربي والمعلم، د- ط، د- م، د- ت، ص75.
- (33) ينظر: المرجع نفسه، ص 76.
- (34) محي الدين توق ويوسف قطامي، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة، د- م، ط3، 2003، ص227.
- (35) ينظر: المرجع السابق، ص227.
- (36) ينظر: المرجع السابق، الصفحة نفسها.
- (37) ينظر: محي الدين توق ويوسف قطامي، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة، د- م، ط 3، 2003، ص243.
- قائمة المصادر والمراجع:**
- 1- الإمام النووي: آداب العالم والمتعلم، مكتبة الصحابة، طنطا، ط1، 1987.
 - 2- ألفت حقي: سيكولوجية الطفل، علم نفس الطفولة، مركز الإسكندرية للكتاب، د- ط، 1996.
 - 3- ماجد عرسان الكيلاني: الفكر التربوي عند ابن تيمية، مكتبة دار التراث، المدينة المنورة، ط2، 1986.
 - 4- بوب سولو، ترجمة: مركز ابن العماد للترجمة والتعريب، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، ط1، 2008.
 - 5- حسين عبد الله بانبيلة: ابن خلدون وتراثه التربوي، دار الكتاب العربي، بيروت، لبنان، ط1، 1984.
 - 6- رينيه بينوا، ترجمة محمد مصطفى زيدان وحلي عزيز قلادة: علم النفس التطبيقي، لجنة البيان العربي، د - ط، د-ت.
 - 7- سعاد جبر سعيد: الذكاء الانفعالي وعلم النفس التربوي، عالم الكتب الحديث، أريد، الأردن، ط1، 2015.
 - 8- سليمان عبد الواحد إبراهيم: علم النفس التعليمي، نماذج التعلم وتطبيقاته في حجرة الدراسة، دار أسامة للنشر، عمان، الأردن، ط1، 2013.
 - 9- طلعت منصور وآخ: أسس علم النفس العام، مطبعة اطللس، القاهرة، مصر، د- ط، د - ت.
 - 10- عدنان يوسف العتوم وآخ: علم النفس التربوي، النظرية والتطبيق، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط5، 2014.
 - 11- عماد عبد الرحيم الزغلول: مبادئ علم النفس التربوي، دار الكتاب الجامعي، العين، الإمارات، ط2، 2012.
 - 12- عبد المجيد نشواني: علم النفس التربوي، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، ط4، 2003.
 - 13- مارغريت دونالدسون، ترجمة عدنان الأحمد: عقول الأطفال، دراسة سيكولوجية في أعماق الطفل، دار معد للنشر، دمشق، ط1، 1991.
 - 14- محمد سلامة آدم وتوفيق حداد: علم نفس الطفل للطلبة المعلمين والمساعدین في المعاهد التكنولوجية للتربية، وزارة التعليم الابتدائي والثانوي، المديرية الفرعية للتكوين، ط1، 1973.
 - 15- محمد عبد السلام غنيم: مفاهيم أساسية في علم النفس المعرفي، مركز الإسكندرية للكتاب، د- ط، 2005.
 - 16- محي الدين توق ويوسف قطامي، أسس علم النفس التربوي، دار الفكر للطباعة، د- م، ط3، 2003.
 - 17- هدى الحسيني بيبي: المرجع في الإرشاد التربوي، الدليل الحديث للمربي والمعلم، د- ط، د- م، د- ت.