# كيف يمكن لي أنا «كمعلمة علوم» أن أزيد من دافعية الطلبة نحو تعلم العلوم؟

«بحث إجرائي في بداية طريقه»

دعوة للمشاركة في بحث إجرائي

«أتمنى لو أن هناك ما يجعل الطالبات أكثر اهتماما بحصة العلوم، أكثر تفاعلا وتعاونا معي في الحصة،...أحب أن يستمتعن في الحصة، وأن ينتظرن حصة العلوم بفارغ الصبر، وأن أشعر بأن احتياجاتهن أكبر مما أخطط لها...فتزداد دافعيتي لتدريسهن، وأن لا أصل إلى درجة اليأس والإحباط من تدريسهن»

هذه هي كلمات المعلمة ريما صالح لدى زيارتها مركز القطان للبحث والتطوير التربوي في رام الله. ريما- وهي معلمة علوم للمرحلة الأساسية في مدرسة «بدو» وفي سنتها الثانية من التعليم- جاءت إلى مركز القطان تطلب عمل بحث إجرائي على مشكلة تواجهها في الصف تتمثل في عدم وجود دافعية لدى طالباتها نحو تعلم العلوم.

لقد سنحت لريما الفرصة لحضور اليوم الدراسي الذي عقده مركز القطان خلال السنة الماضية بحضور الدكتورة جين ماكنيف واستطاعت أيضا بناء تصور حول البحوث الإجرائية من خلال قراءاتها للأبحاث التي نشرها مركز القطان بخصوص هذا الموضوع.

طلبت ريما مساعدة طاقم الباحثين في المركز لعمل مثل هذا البحث. أبدينا نحن الباحثين في المركز استعدادنا للتعاون مع ريما لشعورنا بأنها تعبر عن مشكلة حقيقية تؤثر على مهنتها في التعليم، وأصبحنا نعمل معا كفريق بحث له أهداف مشتركة.

مشكلة ريما مع طالباتها التي تتمثل في قلة دافعيتهن نحو تعلم العلوم تمت تجزئتها بشكل مفهوم وقابل للبحث، وذلك خلال جلسات عصف فكري مع طاقم الباحثين في المركز، تخللتها تأملات في ممارسات الطلبة. حاولنا خلال هذه الجلسات الإجابة على الأسئلة التالية:

- ما هو السلوك الذي تبدو عليه الطالبات، والذي يدفع ريما إلى تفسيره على أنه قلة دافعية من قبلهن؟
- ماذا تشعر ريما عندما ترى هذا السلوك لدى طالباتها؟
- لماذا تهتم ريما بهذه المشكلة؟ وكيف تؤثر على عملها؟
- كيف يمكن لريما أن تحل مشكلة من هذا النوع؟

استطعنا من خلال هذه اللقاءات أن نحدد السلوك الذي تبديه الطالبات في حصة العلوم (مثل عدم اهتمامهن بالدرس، الملل، شرود الذهن، انتظارهن انتهاء الحصة بفارغ الصبر، عدم إنجازهن الوظائف البيتية، وغيرها). هذه الأمور تجعل المعلمة ريما تشعر بعدم الرضى، والإحباط، والتوتر والقلق أثناء الحصة، والغضب...الخ. هذا الشعور بعدم الرضى وعدم الارتياح داخل الصف الذي يعتبر مشكلة يعيقها عن العطاء في مهنتها التعليمية، جعل ريما تفكر في حل له، لكي تشعر بالارتياح، والرضى الداخلي عن ممارساتها، وتتخلص من حالة التوتر والقلق داخل حصة العلوم، وتزيد ثقتها بنفسها كمهنية، وتزيد دافعيتها للإبداع.

تمكنا نحن الباحثين، وبالتعاون مع ريما، من الرجوع إلى دراسات مختلفة تتعلق بموضوع الدافعية. أخذنا مثالا موجودا في كتاب جيج (Gage, 1998: pp 324-325) عندما قارن معلمتين لمرحلة الصف الثالث في مدرسة أساسية، إحداهما تنظر بعين الشفقة واليأس إلى الطلبة «المهملين»، والأخرى تغضب عليهم وتؤنبهم باستمرار. يقول جيج إن عدد الطلبة المنسحبين من الدرس الذي تعطيه المعلمة الأولى يفوق بكثير الطلبة المنسحبين من درس المعلمة الثانية. يضيف قائلا:

**«نظريات الدافعية تقول لك أيها المعلم إن الطلبة أذكياء، وباستطاعتهم تفسير ردة فعلك بأشكال مختلفة. فإذا نظرت إليهم بعين الشفقة «المتبوعة بيأس»، أو أهملتهم، فهم يعزون ذلك إلى عدم قدرتهم على إنجاز المهام. بينما إذا غضبت عليهم وأشعرتهم بالاهتمام فإنهم سوف يعزون ذلك إلى عدم بذلهم الجهد الكافي لإنجاز المهمة. وشتان ما بين الأمرين...»**

ويضيف قائلا:

**«ما تريد أن توصله إليك نظريات الدافعية هو أن تذكرك بأن الثقة واحترام الذات لدى المتعلم تُبنى من خلال تعامل الآخرين معهم، خاصة من خلال تعامل المعلمين والأهل، فكما أنهم يعزون تصرفات أبنائهم لأمور كثيرة، فإن أبناءهم أيضا يفسرون تصرفات معلّميهم وأهاليهم لأسباب عديدة لا تكون في بال أحد».**

هذا المثال وجه أنظارنا إلى «نظريات الدافعية»، ونظريات «العزو Attribution» المتعلقة بالدافعية. بدأنا البحث مع ربما متخذين هرم مازلو للدافعية (Maslow, 1954) قاعدة لنا. ووصلنا إلى نقطة أساسية يمكن أن تشكل «مربط الفرس» بالنسبة لنا. دافعية التحصيل التي تحدث عنها مازلو، والتي اعتبرها حاجة إنسانية، لا تتحقق إلا بتحقق حاجات أساسية، أولها الحاجة إلى الحياة، والحاجة إلى الأمن والانتماء، والحاجة إلى تحقيق الذات. هرم مازلو يؤكد على ضرورة تحقيق هذه الحاجات التي تشكل أساسا تدفع الإنسان إلى تحقيق الحاجات الإنسانية الأخرى وهي: الحاجة إلى المعرفة، وفهم ما يجري حوله، و تعلم مظاهر الطبيعة والبيئة المحيطة به، والتي سميت «دافعية التحصيل».

وجدنا من خلال القراءات أيضا أن هناك علاقة ارتباطية بين دافعية الطالب نحو التعلم، أي «دافعية التحصيل»، وبين تحصيله الحقيقي، ومعدل هذه العلاقة هو +0,34 (Walberg, 1986)، ما يدل على أن وجود مستويات عالية من الدافعية لدى الطلبة يؤدي إلى مستويات عالية من التحصيل. ولا بد هنا أن نشير أيضا إلى أن دافعية التحصيل لدى الطلبة هي صعبة القياس، بسبب وجود عوامل متداخلة من داخل وخارج حجرة الصف وتؤثر على دافعية الطالب. أما التحصيل أو إنجاز الطالب الحقيقي فيمكن قياسه من خلال الامتحانات، النشاطات المختلفة، وأساليب التقييم العادية والأصيلة.

بعد أن تناولنا قراءات عديدة لنشواتي (1985)، وجيج (Gage, 1998) وسميث (Smith, 1987)، تعرفنا على أنواع لدافعية التحصيل يتبناها الطلبة ضمن ظروف مختلفة، تؤثر على دافعيتهم للتعلم. وسوف أتحدث عنها في الفقرات التالية.

ما تريد أن توصله إليك نظريات الدافعية هو أن تذكرك بأن الثقة واحترام الذات لدى المتعلم تُبنى من خلال تعامل الآخرين معهم، خاصة من خلال تعامل المعلمين والأهل

الطالب الذي يتبنى دافعية تحصيل ذات هدف فعال يتميز بوجود معتقد لديه بأن النجاح والإنجاز لا يتحقق إلا عن طريق بذل الجهد المناسب.

## أنواع «دافعية التحصيل»

من أبرز التربويين الذين تعمقوا في موضوع دافعية التحصيل لدى الطلبة وأنواعها هي الباحثة كارول إيميس (Carole Ames). وقد وجدت من خلال عملها مع عدة باحثين آخرين أن الطلبة يتبنون نوعين من أهداف دافعية التحصيل، وذلك من تأثرهم وتعاملهم مع الأهل، المعلم، الإدارة المدرسية، والبيئة الاجتماعية المحيطة. الأولى دافعية تحصيل بنّاءة وإيجابية، وعرفت بدافعية التحصيل ذات الهدف الفعّال (Mastery Goal)، والثانية دافعية تحصيل سلبية، ولها أثر قصير المدى عرفت بدافعية التحصيل ذي الهدف الأدائي (Performance Goal). وإليكم أهم الصفات التي يتميز بها حاملو كل من دافعية التحصيل ذات الهدف الفعال والهدف الأدائي، والتي خرجت بها نتائج أبحاث كارول إيميس وآخرين

(Ames, 1992; Ames & Archer, 1988; Powell, 1997; Maehr & Anderman, 1993):

الطالب الذي يتبنى دافعية ذات هدف فعال **(Mastery Goal):**

حسب الأبحاث السابقة فإن الطالب الذي يتبنى دافعية تحصيل ذات هدف فعال يتميز بوجود معتقد لديه بأن النجاح والإنجاز لا يتحقق إلا عن طريق بذل الجهد المناسب. إن أهمية وجود مثل هذا المعتقد لدى الطالب تؤثر على سلوكه بشكل إيجابي عبر الزمن. فوجود قيم داخلية لدى الطالب تشجعه على بذل جهد كاف، يؤدي إلى النجاح، ويجعله يشعر بالسيطرة، والتحكم، والتفوق، وهي أمور في غاية الأهمية في العملية التعليمية. إن الطالب الذي يحمل دافعية ذات هدف فعال يقبل المهام التي يكون فيها تحد، لأنه يقبل المخاطرة، وتكون عنده توجهات إيجابية نحو التعلم، وتزداد فرصة انخراطه

في المهمة التعليمية، وتزداد قدرته على المثابرة لمواجهة التحديات، وتزداد فرصة تعلمه، واستخدامه لاستراتيجيات تعلم فعال.

تضيف الأبحاث في هذا الموضوع أن وجود دافعية من النوع البنّاء والفعال لدى الطالب تجعله يتوجه نحو تطوير مهارات جديدة، وتزيد من محاولته لفهم ما يعمل، وتدفعه إلى تحسين مستوى التحصيل على أساس معايير داخلية، وليس على أساس معايير خارجية « أي يقارن الطالب قدراته مع نفسه عبر الزمن، ولا يقارن قدراته مع قدرات زملائه». إن وجود هذا النوع من الدافعية يجعل الفرد يركز على كيفية السيطرة على العملية التعليمية وفهمها وبالتالي يجعله ينخرط فيها.

تضيف الأبحاث في هذا الموضوع أن وجود دافعية من النوع البنّاء والفعال لدى الطالب تجعله يتوجه نحو تطوير مهارات جديدة، وتزيد من محاولته لفهم ما يعمل، وتدفعه إلى تحسين مستوى التحصيل

الطالب الذي يتبنى دافعية ذات هدف أدائي (Performance Goal):

في المقابل تتحدث الأبحاث السابقة عن النوع الثاني من أنواع دافعية التحصيل « الأدائي»، والتي تركز على قدرات الشخص، وبمقارنة الشخص مع الآخرين، وكيف يعمل الشخص لكي ينجز أكثر من الآخر. إن الطالب الذي يحمل دافعية أدائية يسعى إلى النجاح مع قليل من الجهد، ويسعى إلى اعتراف الزملاء والآخرين به. بالتالي فإن العملية التعلمية من وجهة نظر الطالب الذي يحمل دافعية أدائية هي طريقة لتحقيق هدف، وليست غاية بحد ذاتها، وهي أيضا طريقة لتحقيق نجاح معياري وليس محكيا. ومن يحمل مثل هذا التوجه يخاف من الفشل، ويتهرب من المسؤوليات الصعبة تجنبا للفشل.

على أساس معايير داخلية، وليس على أساس معايير خارجية

وقد وجد التربويون أن الذي يتبنى دافعية أدائية تكون للفشل آثار سلبية عليه، فهو يعزو الفشل إلى عدم وجود قدرة معينة تمكنه من إنجاز المهمة، ويكون للنجاح المرافق لجهد قليل آثار إيجابية عليه، وبالتالي فهو يستخدم استراتيجيات تعلم قصيرة المدى مثل «الحفظ، التكرار، الخ...» لهدف النجاح وليس التعلم.

وجدت ريما أن هذه النظريات تستطيع إلى حد ما تفسير ما يحدث لدى طالباتها في حصة العلوم «ملل، عدم بذل جهد كاف، حب للعلامات العالية، عدم التجاوب في الحصة، خوف من الوقوع في الخطأ، حب مقارنة العلامات بينهن،...الخ» وافترضنا أن دافعية التحصيل لدى الطالبات «إن وجدت» فقد تكون من النوع الأدائي. إن كان هذا صحيحا فما هو تأثير المعلم في تبني طلبته لدافعية تحصيل أدائية؟ وهل يمكن للمعلم أن يحولها إلى دافعية فعالة؟

كان لا بد لنا من الرجوع إلى الأبحاث والدراسات التي تدرس مراحل نمو الطلبة وحاجاتهم والأسباب التي تؤثر سلبا على دافعية التحصيل لديهم. كذلك بحث أثر المعلم على دافعية الطلبة. وإليكم نتائج بعض الدراسات التي تناولت هذا الموضوع.

## دراسات في علم النفس

في دراسة مسحية لإكيلز وآخرين (Eccles et al, 1993)، بحثوا من خلالها البنا ءات الصفية واستراتيجيات التعليم، والثقافة، والبيئة المدرسية السائدة في مدارس المرحلة الأساسية والتي تتميز بتدني دافعية التحصيل لدى طلبتها، خصوصا لدى انتقالهم من المرحلة الأساسية الدنيا (الأول – الرابع)، إلى المرحلة الأساسية العليا (الخامس – التاسع). يقول الباحثون إنه بالإضافة إلى التحولات البيولوجية المرافقة لسن البلوغ، فإن هناك عوامل مرتبطة بالبيئة المدرسية والمعلم وطبيعة المهام في تلك المراحل. فالطالب في مرحلة البلوغ يميل إلى الاستقلالية عن السلطة، سواء من الأهل أو من المدرسة، محاولا بذلك تكوين مفهوم الذات لديه. لكنه في الوقت نفسه يميل أكثر إلى الانخراط مع زملائه ومشاركتهم أمور الحياة أكثر من المراحل السابقة. كذلك يميل الطالب في هذه المرحلة إلى إنجاز مهمات التحدي لتحقيق الذات، لكن هذه المهام يجب أن توفر له الراحة بعد إنجازها، وهذا يتحقق عند شعوره بالتطور الذاتي. وقد فسر الباحثون سبب تدني دافعية التحصيل لدى طلبة تلك المدارس على أساس أن هذه المواصفات التي ترافق نمو الطالب وتتزامن مع انتقاله من المرحلة الأساسية الدنيا إلى المرحلة الأساسية العليا تصطدم بتناقض بيئي وثقافي كبير داخل المدرسة. فبينما يحاول الطالب أن يحقق ذاته وأن يستقل عن السيطرة، وأن يتخذ قرارات ذاتية تحقق له مفهومه لذاته، تزداد أحكام السيطرة، وقوانين المراقبة، والسلطوية في تلك المرحلة المدرسية التي ينتقل اليها الطالب أو الطالبة. وبينما يحاول الطالب الانخراط في مهام ترفع من قدراته الذاتية والذهنية، يصطدم بالطرق

التقليدية الإملائية للمعرفة والتي تحد من إبداعه. وبينما يحاول هذا الطالب أن ينجز المهام في راحة وأمان، يواجَه بقوائم ولوائح الشرف التي تعزز المقارنة في القدرات وتحد من مهارات تقييم الذات. والمثير للاهتمام أيضا أن المعلمين والإداريين غالبا لا يلاحظون هذه الفروق في الدافعية عبر هذه المراحل، ما يزيد من صعوبة أولئك التربويين والمشرفين على تفسير سلوكيات الطلبة المتناقضة.

شعرنا أن مثل هذه الدراسات تشكل بناء نظريا يدعمنا في المضي قدما نحو تبني نظريات الدافعية كأحد الأسس لحل مشكلة ريما. فما هو دور المعلم وممارساته في رفع دافعية التحصيل من النوع الفعال لدى الطلبة؟

**من خلال نتائج الدراسات حول الدافعية ووصف السلوك التي ينتهجها الطلبة الذين يحملون أحد هدفي الدافعية في المدرسة وفي عملية التعليم، قام الباحثون بإجراء دراسات على ممارسات المعلم التي يمكن لها أن تزيد من تبني الطلبة لدافع التحصيل من نوع الفاعلية.**

## أثر ممارسات المعلم على تبني الطلبة لأحد أنواع الدافعية

من خلال نتائج الدراسات حول الدافعية ووصف السلوك الذي ينتجه الطلبة الذين يحملون أحد هدفي الدافعية في المدرسة وفي عملية التعليم، قام الباحثون بإجراء دراسات على ممارسات المعلم التي يمكن لها أن تزيد من تبني الطلبة لدافع التحصيل من نوع الفاعلية.

فقد وجد الباحثون في دراسة ل (Ames & Archer, 1988; Powell, 1997, Gage, 1998) أن الطلبة الذين تتواجد لديهم دافعية تحصيل من نوع الفاعلية، عادة يمتاز معلموهم بالاهتمام ببعض الأمور المهمة مثل منح فرصة للطلبة بتصحيح الأخطاء، التقليل من فرص مقارنة الطلبة ببعضهم بعضا، زيادة فرص مقارنة الطالب مع ذاته من خلال إنجازه مع الوقت، متابعة الطلبة وتحديد الأهداف التعليمية، منح فرصة للطلبة لاتخاذ القرارات، خلق فرص ومهمات ذات تحد كبير...الخ.

وقد جاءت دراسة مكملة لدراسة إكيلز وآخرين (Eccles et al, 1993) من قبل ميير وأندرمان (Maehr & Anderman, 1993) طبقوا خلالها استراتيجيات دافعية التحصيل التي تحث على تبني دافعية فعالة في مدرستين أساسيتين، تحوي الأولى 237 طالبا وطالبة في الصف السادس، أما المدرسة الثانية فتحوي 252 طالبا وطالبة في الصف السابع وتم التعاون مع 44 معلما ومعلمة. وكانت هذه الاستراتيجيات تهتم بالأمور التالية:

- تغيير طبيعة المهام من مهام ذات طابع فردي إلى مهام ذات طابع جماعي تعاوني ضمن فريق.
- الاستقلالية: وهنا تم الاعتماد على حرية اختيار المشاريع والأبحاث التي تحقق الأهداف المعلنة، مشاركة الطلبة في اتخاذ بعض القرارات التي تعتبر مهمة بالنسبة لهم «تعيين المهام، اختيار الفريق، اختيار القصص والمواضيع للإنشاء والقراءة، ...الخ».
- تصنيف القدرات: وهنا تم إلغاء لوائح الشرف التي تقارن بين الطلبة والآخرين، وتم حث الأساتذة على عدم تصنيف الطلبة حسب قدراتهم، واختيار مبدأ المناقشة الحرة لتبرير أي تصنيف للطلبة، وإعطاء الفرصة للطلبة للدفاع عن آرائهم.
- أساليب التقويم: وهنا تم تدريب المعلمين على عناصر التقويم الأصيل التالية:
  - التقليل من المقارنة الاجتماعية.
  - محاولة عدم الإعلان عن نتائج الامتحانات بين الطلبة.
  - منح الفرصة للطلبة للتحسين من إنجازهم.
  - تطوير آلية للتقويم تقيّم إنجاز الطالب نفسه عبر الزمن.
  - إشراك الطلبة في عملية التقييم.

أما النتيجة فقد كانت إيجابية، حيث إن استخدام مثل هذه الاستراتيجيات زاد من تبني الطلبة لهدف الفاعلية. ومن خلال المشاهدات وجد أن هذه الاستراتيجيات خلقت بين الطلبة نوعا من الاستقلالية في عملية التعليم، أصبح هناك لدى الطلبة معنى للتعلم، زاد من انخراطهم في المهام التعليمية، زاد من فرص تعلمهم لإستراتيجيات تعلم ذاتي. ومعظمها مظاهر لدافعية التحصيل الإيجابية.

ساعدتنا تلك الدراسات في تحديد هدف بحثنا الإجرائي، والتفكير باستراتيجيات دافعية التحصيل الفعال، لحل المشكلة. لقد أصبح

هدفنا مشتركا وهو :

كيف يمكن لنا أن نزيد من فرصة تبني الطلبة لدافعية تحصيل أكثر فاعلية وأقل أدائية؟

استطاعت ريما تحديد بعض الاستراتيجيات «الممكنة ضمن ظروف مدرستها » والتي أوصت بها الدراسات السابقة حول موضوع دافعية التحصيل، والتي يمكن أن تؤدي إلى تبني الطلبة دافعية تحصيل فعالة. وهذه الاستراتيجيات هي على مستوى المهمة داخل الصف، وعلى مستوى ممارسات السلطة، وممارسات التقويم، تماما كما جاء في دراسة : كارول إميس : (Ames, 1992: p267)

| على مستوى المهمة | على مستوى السلطة | التقويم/التقدير |
|---|---|---|
| ‹ التركيز على نشاطات تعليمية ذات معنى<br>‹ تصميم مهام فيها تنوع، تحديث، وتثير اهتمام الطلبة.<br>‹ تصميم مهام فيها نوع من التحدي لدى الطلبة داخل الصف.<br>‹ مساعدة الطلبة على تحديد أهداف تعلمية قصيرة المدى.<br>‹ دعم تطور الطلبة واستخدام استراتيجيات تعلم فعال. | ‹ التركيز على مساعدة الطلبة في المشاركة في اتخاذ قرارات.<br>‹ خلق الفرصة لتطوير قيم تحمل المسؤولية والاستقلالية<br>‹ دعم التطور واستخدام مهارات الإدارة الذاتية والمراقبة الذاتية. | ‹ التركيز على التطور الذاتي، التقدم، والتمكن.<br>‹ جعل التقويم خاصا بالشخص المقيم وعدم الإعلان عنه.<br>‹ تقدير جهد الطالب.<br>‹ تشجيع النظر الى الأخطاء كجزء من عملية التعلم. |

قمت بمتابعة العمل مع ريما، ووضعنا آلية مناسبة للمضي قدما في هذا البحث. وقع اختيارنا على الوحدة الثامنة من كتاب الصف السادس الجديد «الكهرباء في حياتنا». وفضلت ريما البدء بالعمل ببعض الاستراتيجيات التي تحث على تبني الطالبات دافعية تحصيل فعالة مثل تصميم مهام، وطرق عرض للدرس بحيث تشكل نوعا من التحدي لديهن. كما حاولت اتباع استراتيجيات تعلم لكي تتبناها الطالبات كجزء من الدرس مثل تقسيم الدرس إلى أهداف قصيرة المدى، وتسجيلها أمام الطالبات على اللوح لكي يسهل عليهن تعلم الدرس. كما حاولت إشراك الطالبات في اتخاذ بعض القرارات التي تهمهن وتهم تعلمهن. أما بالنسبة للتقييم، فقد رأينا أن أفضل طريقة يمكن خلالها تجنب المقارنة التعليمية بين الطالبات، وربط العلامات بالجهد هي طريقة التقييم الأصيل عبر الملفات. فقد عملت ريما ملفات للطالبات تجمع فيها ملاحظاتها عن الطالبة المعنية، علاماتها، أوراق العمل التي قدمتها، امتحاناتها، وحاولت تجنب إعلان العلامات أمام الطالبات، وعملت على إطلاع الطالبات على ملفاتهن كل على حدة.

كيف يمكن أن نتأكد من حصول تغيير على دافعية الطلبة؟

كنا متأكدين من أن عملية قياس الدافعية هي عملية صعبة ومعقدة. فقد حاول الكثير من التربويين استخدام الاستبيانات القبلية والبعدية التي تقيس دافعية الطالبات بنوعيها الأدائي والفعال.

رأينا أن نلجأ إلى هذه الاستبانة، وتطويرها لتتلاءم مع طبيعة طلبتنا، ووزعناها على الطالبات قبل عملية الإجراء على أن نوزعها عليهن حال انتهاء الدراسة. لكن كنا غير متأكدين من أن مثل هذه الاستبيانات يمكن أن تفسر لنا نتائج الدراسة. لكن الذي كنا متأكدين منه هو أن عملية المشاهدة والمراقبة وتسجيل الملاحظات وتدوين اليوميات وجمع آراء الطالبات حول الحصص المختلفة، هي الأدوات التي يمكن أن تفيدنا في مثل هذا البحث، فالمهم من هذا كله هو جمع أدلة بما يحدث فعلا داخل الصف من تغييرات، وكانت هذه الإجراءات بمثابة إجراءات يومية اتبعتها المعلمة ريما طيلة وجودها في الصف. كانت هناك لقاءات دورية بين الباحثين وبين ريما لمناقشة ما إذا لمست تغييرا معينا. وكنا نناقش هذا التغيير، والتأكد مما إذا كان هذا التغيير هو تغيير ناتج من تغيير ممارستها أم لا.

## النتائج الأولية

العمل في البحث ما زال مستمرا، وقد يستغرق فصلا دراسيا آخر. لكن خلال الأشهر الثلاثة الماضية من العمل المتواصل داخل الصف السادس، واللقاءات المتواصلة في المركز يمكن على الأقل التطرق إلى بعض النتائج من خلال يوميات المعلمة داخل الصف وكيف أثر عملها على رضاها الوظيفي. وإليكم بعض الاقتباسات

من يوميات المعلمة ريما بعد استخدامها للاستراتيجيات المتفق عليها:

«صرخت طالبة بسعادة...«مس»...وأعطتني الإجابة. بدت الطالبات سعيدات، حتى اللواتي لم يجبن اهتممن بنتيجة التحدي. شعرت بالرضى عن حصتي.

الثلاثاء 17 نيسان/2001

«تناقشنا حول الإجابة، وبدت الطالبات متفاعلات. لقد توصلن إلى الإجابة الصحيحة بعد نقاش ... شعرت بأن الشرح اليوم كان منظما هادفا وكانت الطالبات مندمجات نوعا ما»

الثلاثاء 24 نيسان/2001

«جميعهن بَدَوَن مهتمات بالإجابة...لا أدري لماذا؟ هل لأن الأسئلة كانت بسيطة؟ أم لأنهن يكترثن بما سيكتب عنهن في الملف؟ أم أنهن درسن الدرس؟...لكن الذي أنا متأكدة منه أنهن كن في غاية النشاط والاهتمام، وأنا متأكدة من أنني شعرت بفرحة كبيرة في هذه الحصة»

السبت 5 أيار/2001»

«الجيد أيضا والذي أشعرني بالسرور أن الفئة التي كنت أشتكي منها ومن عدم اهتمامها بالحصة، وغالبا هي الفئة الضعيفة، أصبحت تبذل جهدا لفهم الدرس لتستطيع كل واحدة من هذه الفئة المشاركة كغيرها...كان الصف اليوم شعلة نشاط.

الأربعاء 9 أيار/2001

«بعد دراستي ليوميات «بشائر ورزان» في الحصة السابقة...حاولت جاهدة إرضاءها في هذه الحصة... واليوم كتبت إحداهما «شكرا لك على اهتمامك وتقديرك لرأينا»

الأربعاء 16 أيار/2001

«بعضهن غضب مني لعدم إتاحة المجال لهن للإجابة...وكان هناك احتجاج جماعي من قبل البعض لسماع صوت الجرس خصوصا وأن بعضهن لم يشاركن»

الخميس 17 أيار 2001

إذا ما قارنا هذه الاقتباسات من كلام ريما بما قالته في بداية اللقاء معها، أجد أن هناك فرقا كبيرا. فهي سعيدة لما تقوم به، وتشعر بالرضى، تهتم بآراء طالباتها، وتحاول حل مشاكلهن، تبدع في تخطيط وتنفيذ الحصص، تستشعر التغييرات التي تظهر على سلوك الطالبات وتوجهاتهن، تتأمل في حصصها، وتحاول تغيير ممارساتها بناء على ملاحظاتها وملاحظات طالباتها.

لقد استفادت ريما من هذه التجربة على مستوى التخصص «في وحدة الكهرباء» وعلى المستوى المهني التعليمي «موضوع الدافعية» إلى حد يدفعنا للقول بأنها أصبحت ملمة في موضوع دافعية التحصيل.

## دعوة إلى المعلمين والمعلمات بالاشتراك معنا في البحث

نشعر بأننا قطعنا شوطا لا بأس به في المساهمة في تطوير المعلمة ريما مهنيا، وسوف نواصل العمل معها في هذا البحث خلال الفصول الدراسية المقبلة. لكننا ما زلنا في بداية الطريق، وما زال العمل أمامنا طويلا. لذلك فإننا، ومن خلال هذا البحث الأولي، نوجه رسالة إلى المعلمين والمعلمات، ندعوهم فيها إلى المشاركة معنا، والتفكير بآليات أخرى تفيد في رفع دافعية الطلبة نحو التعلم. الدعوة هنا موجهة إلى كافة المعلمين والمعلمات في مختلف المواضيع. ونحن نتطلع للحصول على تعليقاتكم وتقييمكم لهذا البحث.

نادر وهبة

باحث ومنسق أبحاث في المركز

مراجع باللغة العربية

نشواتي، عبد المجيد (1985). *علم النفس التربوي*. الطبعة الثانية. دار الفرقان، بيروت، لبنان.

مراجع باللغة الإنكليزية

Ames, C. (1992). Classroom: Goals, Structure, and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*. 84, 3, 261-271.

Ames, C. & Archer, J. (1988). Achievement goals in the Classroom: Student Learning Strategies and Motivation Processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267

Eccles, J. S. Wigfield, A. Midgely, C., Reuman, D., Mac Iver, D. & Feldaufer, H. (1993). Negative Effects of Traditional Middle Schools on Students' Motivation. *The Elementary School Journal*. 93, 5: 553-572.

Gage, N. L & Berliner, D .C. (1998). *Educational Psychology*. 6th ed. Houghton Mifflin Company.

Maehr, M. L., Anderman, E. M. (1993). Reinventing Schools For Early Adolescents: Emphasizing Task Goals. *The Elementary School Journal*, 93. 5: 593-610.

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row.

Powell, B. M. (1997). *Achievement Goals and Student Motivation in the Middle School years: Teacher's Use of Motivational Strategies with High and Low Performing Students*. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. Chicago, IL, March.

Smith, T. C. (1987). *Introduction to Education*. West Publishing Company. USA.