المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد الرابع - الإصدار الرابع والأربعون
تأريخ النشر: 20 يونيو 2023 م

العلاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية

The Relationship between Concept Maps, Learning Motives and the Development of Linguistic Concepts

إعداد: الباحثة/ سلطان بن هايف محمد الحربي
باحث دكتوراه، كلية التربية، جامعة المدينة العالمية بماليزيا
Email: bz255@lms.mediu.edu.my

الدكتورة/ إيمان محمد مبروك قطب
أستاذ مشارك، كلية التربية، جامعة المدينة العالمية بماليزيا
Email: iman.ibraheem@mediu.my

الملخص

تبحث هذه الورقة في العلاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية لدى متعلمي اللغة. تستند هذه الورقة العلمية إلى مراجعات الأبحاث والأدبيات، حيث جرى الرجوع لبعض المكتبات، ومنها المكتبات الرسمية والمكتبات الإلكترونية، كالمكتبة العامة التي تتبع وزارة الثقافة ومكتبة بعض الجامعات، والمكتبات الخاصة، والدراسات المنشورة، والدراسات غير المنشورة، ورسائل الماجستير والدكتوراه، والمواقع الإلكترونية في الشبكة العنكبوتية وتم فحص الطرق المستخدمة والنتائج التي تم الحصول عليها والاستنتاجات المستخلصة من هذه الدراسات، وتجميع هذه المعلومات لاستخلاص فهم أوسع للعلاقة بين هذه المتغيرات، هدف هذا البحث إلى التعرف على العلاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية، والكشف عن نتيجة استخدام هذه الاستراتيجية على الطلاب وتنمية مهاراتهم اللغوية والعقلية في تطوير المفاهيم وعملية التعلم، وإمكانية التعرف على ماهية خرائط المفاهيم بما تشمله من مفاهيم وخصائص وأساليب التطبيق، فتحددت مشكلة البحث الأساسية من خلال التعرف على العلاقة استراتيجية خرائط المفاهيم وبين دوافع التعلم وتطوير المفاهيم لدى الطلاب، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي ينتمي إلى المنهج النوعي لكي يتناسب مع أهداف الدراسة ومشكلة البحث الذي يرغب الباحث في معالجتها، وتمكن من الحصول على عدة نتائج فقد أثبتت الدراسة وجود علاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية؛ وأثبتت فاعليتها، وأن خرائط المفاهيم أفضل وسيلة في تطوير المفاهيم اللغوية مقارنةً بنمط الوسائل التقليدية كدافع للتعلم وتطوير المفاهيم اللغوية، كما أن استخدام طريقة خرائط المفاهيم تمكن من التعرف على ردود الأفعال كرجع صدى بشكل سريع وأكثر حريةً، الأمر الذي يعزز عملية التعلم واكتساب مفاهيم لغوية وتطويرها بشكل متميز وفعال، كما أنه تشير النتائج إلى أن استخدام خرائط المفاهيم يمكن أن يؤثر بشكل إيجابي على دوافع تعلم الطلاب ويساهم في اكتسابهم للمفاهيم اللغوية.

الكلمات المفتاحية: خرائط المفاهيم، دوافع التعلم، المفاهيم اللغوية، العلاقة، المعرفة.

المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات
International Journal of Research and Studies Publishing
ISSN: 2709-7064
المجلد الرابع - الإصدار الرابع والأربعون
تأريخ النشر: 20 يونيو 2023 م

The Relationship between Concept Maps, Learning Motives and the Development of Linguistic Concepts

Abstract:

This paper investigates the relationship between concept maps, learning motivation, and the development of linguistic concepts among language learners. This scientific paper is based on reviews of research and literature, as some libraries were referred to, including official libraries and electronic libraries, such as the public library affiliated with the Ministry of Culture and the library of some universities, private libraries, published studies, unpublished studies, master's and doctoral dissertations, and websites on the World Wide Web. The methods used, the results obtained, and the conclusions drawn from these studies were examined, and this information was collected to derive a broader understanding of the relationship between these variables. And the development of their linguistic and mental skills in the development of concepts and the learning process, and the possibility of identifying what concept maps are, including concepts, characteristics, and methods of application. It belongs to the qualitative approach in order to suit the objectives of the study and the research problem that the researcher wishes to address, and he was able to obtain several results. The study proved the existence of a relationship between concept maps, learning motives and the development of linguistic concepts. It has proven its effectiveness, and that concept maps are the best way to develop linguistic concepts compared to traditional methods as a motivation for learning and developing linguistic concepts, and the use of the method of concept maps enables the identification of reactions as a rapid and freer echo, which enhances the process of learning and the acquisition and development of linguistic concepts Distinctively and effectively, the results indicate that the use of concept maps can positively affect students' learning motivation and contribute to their acquisition of linguistic concepts.

Keywords: Concept Maps, Learning Motives, Linguistic Concepts, Relationship, Knowledge.

1. مقدمة

تشمل عملية تعلم اللغة اكتساب المعرفة اللغوية ومهارات التواصل. دوافع الطلاب لها تأثير كبير على نتائج تعلم اللغة. تتمثل إحدى طرق تسهيل تعلم اللغة في استخدام خرائط المفاهيم، وهي تمثيل مرئي للصلات بين المفاهيم والأفكار. أثبتت الأبحاث فعالية خرائط المفاهيم في تعزيز التعلم وزيادة الدافع في السياقات التعليمية المختلفة. ومع ذلك، فإن العلاقة بين خرائط المفاهيم وتطوير المفاهيم اللغوية لدى متعلمي اللغة لم يتم فهمها بالكامل بعد. تهدف هذه الدراسة إلى سد هذه الفجوة من خلال استكشاف تأثير خرائط المفاهيم على دوافع التعلم واكتساب المفاهيم اللغوية.

1.1. أهداف البحث:

يهدف البحث العلمي إلى التعرف على الآتي:

- التعرف على ماهية خرائط المفاهيم وخصائصها.
- التعرف على القيم التربوية التي ترتبط بخرائط المفاهيم.
- إمكانية التعرف على كيفية التوظيف الأمثل لاستخدام استراتيجية خرائط المفاهيم كدافع للتعلم وتطوير المفاهيم اللغوية.
- إمكانية التعرف على دافعية الطلاب نحو التعلم، وكيفية إثارتها وتوظيفها لتطوير المفاهيم اللغوية ودوافع التعلم.
- إمكانية التعرف على العلاقة الارتباطية بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية.
- التعرف على أثر استخدام استراتيجية خرائط المفاهيم على مستوى الطلاب وتحسين مهاراتهم العقلية واللغوية.

2.1. أهمية البحث:

تنبثق أهمية هذا البحث من خلال السعي التعرف على ماهية خرائط المفاهيم، والعلاقة بينها وبين دوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية؛ وذلك من خلال تحليل مفهوم خرائط المفاهيم ومعرفة خصائصها، وتوضيح المفاهيم المرتبطة بهذه الاستراتيجية، وعوامل نجاح التوظيف الأمثل لها، بما يعكس نتائج إيجابية على الطلاب وعملية التعلم بشكل كامل وتطوير المفاهيم اللغوية على وجه الخصوص؛ فيمكن من خلال ذلك التوصل إلى نتائج منطقية وفق على معلومات دقيقة وموثقة علميًا خاصة بموضوع البحث العلمي المقدم، فتتجلى هذه الأهمية من خلال أهمية هذا البحث من الناحية العلمية والناحية الميدانية التطبيقية واستفادة الطلاب والدارسين والباحثين بهذه الدراسة.

1.2.1. الأهمية العلمية للبحث

تنبثق أهمية هذا البحث من الناحية العلمية من خلال تقديم مادة علمية موثقة تكون بمثابة أرشيف علمي يمكن الرجوع إليه والاطلاع على ما تم التوصل إليه من نتائج بحثية وتوصيات ومقترحات للبحث، فهو إضافة للمجال العلمي لموضوع خرائط المفاهيم والعلاقة بينها وبين دوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية، أو لما يرتبط بهذا الموضوع من زاوية أخرى، فمن خلال هذا البحث يتم تقديم معلومات وبيانات كافية عن خرائط المفاهيم، والاعتماد على منهج علمي يضمن صحة النتائج والخطوات البحثية الدقيقة، للاستفادة منه من قبل الدارسين والباحثين في المجال أو المجالات القريبة منه.

2.2.1. الأهمية العملية للبحث

تتحدد أهمية هذا البحث من الناحية التطبيقية من خلال تقديم البحث لنتائج ومقترحات يمكن الأساتذة والخبراء وأصحاب القرارات لتطبيق تلك النتائج في الناحية الميدانية العملية في المدارس والمؤسسات التعليمية والتدريب على أهمية تطبيق هذه الاستراتيجية الفعالة في تطوير المفاهيم اللغوية وعملية التعلم وتنمية الفكر الإبداعي، واستفادة المعلمين من هذه الاستراتيجية بتوضيح أثرها ومدى الاستفادة منها وتسهيل العملية التعلمية مقارنةً بالطرق التقليدية، كما تتجلى أهمية البحث العملية من خلال استفادة أصحاب القرارات بنتائج البحث والمعلومات المقدمة فيه من خلال تضمين المناهج لهذه الاستراتيجية وكيفية الاستفادة منها وتوضيح أثرها وكيفية التعامل معها.

3.1. منهج البحث:

وفقاً لما تم تحديده من مشكلة البحث والموضوع الذي يتناوله وهو العلاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطور المفاهيم اللغوية وتحديد أهداف البحث ومشكلته التي يتناولها؛ فاختار الباحث المنهج (الوصفي والتحليلي)؛ لحل المشكلة البحثية فإن هذا المنهج يتناسب مع الموضوع الذي تم اختياره لما يعتمد على تقديم معلومات كافية وتفسيرية ويعتمد على تحليل الموقف لإيجاد العلاقة بين المتغيرات البحثية للتمكين من التوصل إلى نتائج بناء على هذا الاستقراء، فهذا المنهج يمكن الباحث من عدم إغفال أي جزء أو تفاصيل خاصة بالظاهرة، فهذا المنهج يعتمد على البيانات النوعية الهامة في موضوع الظاهرة وتفسيرها فضلًا على ما يتميز به هذا المنهج من مرونته لإمكانية السماح بإدخال عناصر جديدة في موضوع خرائط المفاهيم والتطورات المعرفية، كما أن الباحث اختار هذا المنهج لما يتميز به من امكانية استخدام أدوات كالتحليل والملاحظة والمقابلة للتعرف على ردود الأفعال لإمكانية تبادل المعلومات والآراء والتعرف على الزوايا الجديدة التي ترتبط بالموضوع.

فيُمثل اختيار المنهج أهم خطوات البحث العلمي؛ فدراسة بدون منهج لا يكون لها أساس من الصحة والثقة في المعلومات والخطوات التي يتبعها الباحث، فالمنهج العلمي هو خارطة الطريق التي يسلكها الباحث بما يتناسب مع الموضوع والمشكلة والأهداف التي يرغب في تحقيقها؛ للتمكن من الوصول إلى نتائج بحثية منطقية وموثقة للمعلومات، فيهدف موضوع البحث إلى تقديم مادة علمية للاستفادة منها في الناحية العلمية والعملية وإثراء للتراث العلمي وهذا يتحقق من خلال المنهج العلمي الذي تم اختياره من قبل الباحث.

2. المفاهيم

تعد المفاهيم لبنة المعرفة الأولى، ولقد زادت أهمية معرفة المفاهيم، وأهمية اكتسابها خاصة في العصر الحاضر أكثر من أي عصر مضى؛ وذلك لانفجار المعرفة وانتشارها وتعدد فروعها، وذلك؛ لأن الإلمام بجزئيات كل فرع منها أمر صعب، لذا تغير دور المعلم ليتحول إلى مساعد للطلبة على الفهم والإحاطة بهيكلية المادة من المفاهيم دون الخوض في التفاصيل (مرعي، وآخرون، 2020) فتحديد مكونات البناء المعرفي له أهمية كبيرة في النظام التعليمي، حيث تكون المفاهيم القاعدة الكبرى في البناء المعرفي، وتدخل في بناء المبادئ والقوانين والنظريات العلمية، من خلال ربطها بالعلاقات، ولهذا ينبغي تزويد الطلاب بها لتكون قاعدة للنظام المعرفي (كاظم، سهيلة، 2006م).

1.2. تعريف المفاهيم:

1.1.2 تعريف المفاهيم لغويًا:

إن المتتبع لكلمة المفهوم من خلال الجذر (ف هـ م) في معاجم اللغة العربية مثل: معجم لسان العرب (ابن منظور، 2005م). ومقاييس اللغة (الرازي، 1979م)، ومعجم العين (الفراهيدي، 2003م)، يجد لها ثلاثة معاني هي: العقل والمعرفة والعلم، فيقال فهم الشيء أي عرفه وعلمه.

وتأتي كلمة مفهوم على صيغة اسم المفعول، وهي تدل على أنه نتيجة لفعل، ويقصد به أنه أصبح معلوم لدي.

ولا يقتصر المفهوم على الصيغة اللفظية فحسب بل يتعداها إلى النصوص والأحداث، ويمكن أن يكون المفهوم صريحًا أو غير صريح.

2.1.2 تعريف المفاهيم اصطلاحاً:

تعرف البنية المعرفية بالإطار التنظيمي للمعرفة المتوفرة لدى الفرد، والذي يتشكل من مجموعة من الحقائق والمفاهيم والمعلومات والتعميمات والنظريات والقضايا، ويتم تعلمها من خلال المواقف التعليمية والتجارب المتعددة التي يتعرض لها، وتزداد المعرفة وتتراكم لتصبح كماً هائلاً، وخاصة في هذا العصر الذي اتسم بالتطور السريع، ووجود المعرفة والحصول على المعلومة بيسر وسهولة، والذي امتدت آثاره لتصل إلى كل جانب من جوانب الحياة المعاصرة.

وقد تعددت التعريفات التي تناولت المفاهيم وفقًا للإطار النظري المتبع في تكوين صورة المفهوم، فإذا كان يتبع المعرف المسلك المنطقي، فإنه يسعى للتعريف الجامع المانع حيث يسمى التعريف: حدًا منطقيًا، أما إذا كان المعرف يتخذ المسلك المتداول المتتبع للتغيرات الناتجة عن الاستعمال، يسمى التعريف: دراسة مصطلحية، أما أصحاب المسلك اللغوي الباحثين عن المعنى يسمى التعريف: دراسة مفهومية، وهذه التعريفات تربط العام بالخاص، فيعتبر كل حد مصطلح، وكل مصطلح يعد مفهوم، وليس العكس صحيحًا فليس كل مفهوم مصطلح، وليس كل مصطلح حد.

ويقوم تعلم المفهوم على عملية تصنيف الحوادث والأشياء، أو المثيرات المختلفة جزئيًا ضمن فئة واحدة، فقدرة الطالب على تصنيف هذه الأشياء بطريقة منظمة وواضحة ومفهومة يعد دليلًا على اكتسابه للمفهوم بطريقة صحيحة (الجابري، 2017).

ويتم اكتساب المفهوم بناءً على قاعدة معرفية، أو ذهنية يوظفها الطالب لتحديد سمة مميزة أو أكثر لانتقاء الأمثلة المنتمية للمفهوم.

وتتميز المفاهيم عن الحقائق بأن الحقائق تمثل نوع من المعلومات التي يحصل عليها الطالب من خلال حواسه الخمسة، أما المفاهيم فهي مركبة من أكثر من معلومة يستقبلها الطالب من خلال حواسه، يدمجها معًا، كما أن اكتساب المفاهيم يتطلب معرفة الحقائق، واكتساب المبادئ العلمية يتطلب اكتساب المفاهيم العلمية وهكذا، وتعتبر المفاهيم مفتاح المعرفة الحقيقية، ومن متطلباتها الأساسية، وقد زاد الاهتمام والتركيز على المفاهيم في هذا العصر؛ كونها تشكل الوحدات الأساسية في البناء المعرفي (الجدبة، 2012).

2.2. اكتساب المفاهيم:

تعد عملية اكتساب المفاهيم عملية طبيعية تبدأ مع الطفل قبل دخوله إلى مؤسسات التعليم، حيث يتعلم ويكتسب الكثير من المفاهيم في بيئته المحيطة به، كالوالدين والإخوة، ويستطيع التمييز بين أشياء كثيرة حوله،

ويعد الإدراك الحسي وسيلة للطفل في التعرف على محيطه الذي يعيش فيه وموجوداته، فمن خلال حواسه يدرك الطفل العلاقات بين الأشياء التي يتعامل بها وخواصها، وتزداد خبرات الطفل مع تقدمه في العمر ليتطور فهمه وإدراكه العقلي، فتنمو قدرته على تصنيف الأشياء إلى مجموعات وفئات من خلال معرفة الصفات المشتركة والتعبير عنها لفظيًا. (عايش، 2000م).

إن من أهم أهداف التعليم في المدرسة تبعا لجيروم برونز هو مساعدة الطلاب على اكتساب المفاهيم بصورة فعالة، وأنها عملية أساسية لتطوير عملية التفكير. وطور برونر وجافكين واوستن في كتابهم (دراسة الفكر) (G.A. Austin1967) طريقة لاكتساب المفاهيم عند الطالب والتي اعتُبرت الأساس لتعلم بنية المادة التعليمية، وتأليف الكتب، وترتيب المفاهيم وفقًا للمفاهيم المحورية الأساسية، وتم وضع المبادئ المهمة في اكتساب المفاهيم، وهي كالآتي:

- تقلل من تعقد البيئة بشكل عام، وخاصة البيئة المدرسية للطالب، إذ أنها تلخص وتصنف ما هو موجود في بيئة الطالب من أشياء ومواقف يومية.
- تقلل اكتساب المفاهيم التي بحاجة إلى تعلم جديد عند مواجهة أي معلومات جديدة، بل تبني على المعلومات السابقة التي اكتسبها الطالب خلال دراسته في المراحل السابقة لمرحلته الحالية.
- تساعد المفاهيم على التوجيه السليم لعمل الطالب، والتنبؤ بالسلوك المستقبلي والتخطيط لأي نشاط يقوم به الطالب أثناء الحصة أو خارجها.
- تسمح المفاهيم بالتنظيم والربط بين مجموعات الأشياء والأحداث الحديثة والقديمة لدى الطالب.
- ارتقاء مستوى الذكاء لدى المتعلم لهذه المفاهيم؛ حيث أنها تزيد من هذا المستوى.
- تجعل التعلم ممكناً لكل فرد يرغب بالتعلم بشكل عام، وتساعده على ذلك، وخاصة الطالب.
- تساعد المفاهيم الطالب في عملية التصنيف: أي تصنيف الأشياء إلى فئات، وأقسام.
- تساعد الطالب في عملية الفهم والتعليل، حيث يعتمد التصنيف إلى فئات تحليل خبرات المتعلم.
- تساعد الطالب على ممارسة استراتيجية التفكير أثناء التعلم.
- تساعد الطالب على الاستدلال، أي الاستدلال بالمعلومات السابقة المخزونة في البنى المعرفية. (ملحم، 2005).

1.2.2. شروط اكتساب المفاهيم:

يوجد شرطان أساسيان لعملية اكتساب المفهوم، هما:

1. توفر سلسلة من الخبرات السابقة للطالب في سمة، أو أكثر من سمات التشابه والاختلاف.
2. وجود مجموعة من الخبرات والمعارف والأمثلة التي تحتوي على جوانب مختلفة من المفهوم لدى الطالب قبل عملية اكتساب المفهوم.

3.2. أهمية المفاهيم:

أظهرت الدراسات التربوية في العصر الحديث اهتماماً كبيرا بأساسيات العلم التي تهتم باكتساب المفاهيم ودراستها، والمبادئ التي تسهم في فهم الكثير من الحقائق وتعمل على تطوير النظام التعليمي. يمكن رؤية أهمية المفاهيم في العملية التعليمية من عدة زوايا.

- التطور المعرفي: المفاهيم هي اللبنات الأساسية للمعرفة، وهي تساعد الطلاب على تنظيم وبناء المعلومات الجديدة بطريقة هادفة. (عزيزة، 2000م)، كما أنها توفر إطارًا لإجراء اتصالات بين أجزاء مختلفة من المعلومات وتسهيل التعلم والتذكر. على سبيل المثال، الطلاب الذين يفهمون مفهوم "السبب والنتيجة" هم أكثر قدرة على تحليل وفهم العلاقات المعقدة بين الأحداث.

- حل المشكلات: توفر المفاهيم الأساس لحل المشكلات واتخاذ القرارات. من خلال فهم المفاهيم الكامنة وراء موضوع معين، يكون الطلاب مجهزين بشكل أفضل لتحليل وحل مشاكل العالم الحقيقي في هذا المجال. على سبيل المثال، يمكن للطلاب الذين يفهمون المفاهيم الرياضية مثل الجبر والهندسة استخدام هذه المهارات لحل المشكلات في الهندسة والتمويل والمجالات الأخرى.

- نقل التعلم: المفاهيم قابلة للنقل، مما يعني أنه يمكن تطبيقها في مواقف جديدة ومختلفة. عندما يتعلم الطلاب مفهومًا ما، فإنهم لا يتعلمون مجرد حقيقة أو فكرة محددة، بل يتعلمون أيضًا فكرة عامة يمكن تطبيقها في العديد من السياقات المختلفة. يساعد هذا الطلاب على تطبيق ما تعلموه في سياق واحد على سياقات أخرى، مما يجعل التعلم أكثر فائدة وفائدة.

- الإبداع: يتيح فهم المفاهيم للطلاب التفكير بشكل إبداعي والتوصل إلى أفكار جديدة. على سبيل المثال، يمكن للطلاب الذين يفهمون المفاهيم الكامنة وراء نظرية الموسيقى استخدام هذه المعرفة لإنشاء مؤلفاتهم الخاصة، ويمكن للطلاب الذين يفهمون المفاهيم الكامنة وراء الفن إنشاء أعمالهم الفنية الخاصة.

-مواجهة الصعوبات: يسهم تعلم المفاهيم في حل بعض الصعوبات التعليمية لدى بعض الطلاب، عند انتقال الطلاب من صف لآخر، أو من مستوى تعليمي إلى مستوى تعليمي آخر، فالمفاهيم التي يكتسبها مبكرًا يستخدمها كنقطة ارتكاز، لما سيتعلمه لاحقًا.

-تطوير طرق التدريس: تعد المفاهيم أدوات ضرورية للتدريس بطريقة الاستقصاء، لأنها تعتمد على طرح الأسئلة المتعلقة بتجربة معينة. أو بمعلومات أو بيانات معينة، لجعلها ذات معنى للطالب، وتعمل أيضًا على تنظيم المعلومات المختلفة وتصنيفها في فئات، أو مجموعات معينة ومحددة توضح العلاقات بين المفاهيم وإعطائها معنى، ولا تعرض المفاهيم المعرفة فحسب، بل وتولد المعرفة الجديدة.

- تطوير العمليات العقلية والمعرفية مثل: التصنيف والتنظيم والتمييز والتحليل والتعميم، والتركيز. ويعد اكتساب المفاهيم من أهداف عملية التعلم اليومية للطلاب، حيث يتم يكتسب الطالب المعلومات عند اكتساب المفاهيم، وتصبح حينئذ الاستجابة جزءاً من الأنماط السلوكية المعتادة.

-الخرائط المفاهيمية: الانتباه إلى التفصيلات وتنظيمها في الإطار الهيكلي، وتذكرها بسهولة عند الحصول على خبرة جديدة.

تلعب المفاهيم دورًا حاسمًا في العملية التعليمية، حيث تساعد الطلاب على تنظيم المعلومات الجديدة وفهمها وحل المشكلات ونقل التعلم إلى مواقف جديدة والتفكير الإبداعي.

1.3.2. أهمية وفوائد المفاهيم العلمية الرئيسة:

إن المفاهيم الرئيسة أكثر ثباتًا من غيرها، فتكون أكثر مقاومة للتغيرات من المعلومات المبنية على حقائق ومعلومات محدودة؛ فالمفاهيم الرئيسة تتكون من حقائق وتفصيلات كثيرة مرتبطة بعلاقات فيما بينها، كما أن المفاهيم تربط بين عدد من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر وهذا يجعل الطلاب قادرين على فهم المادة العلمية، والمقرر الدراسي بشكل أفضل.

تعمل المفاهيم الرئيسة على تبسيط البيئة والحد من تعقيدها والمساعدة في دراسة ظواهرها المختلفة من خلال تصنيفها لأشياء كثيرة، وظواهر متنوعة في البيئة، ووضعها في فئات أو مجموعات.

تزيد دراسة المفاهيم الرئيسة اهتمام الطلاب بمادة اللغة العربية، وترفع دافعيتهم إلى التعلم ودراستها بعمق، فيميل البعض إلى التخصص فيها، كما تزيد من قدرتهم على ممارسة وظائف العلم وعملياته التي تتضمن التفسير والتنبؤ والضبط، بالإضافة إلى تشجيعهم للتخطيط للأنشطة العلمية التي تساعدهم على اكتشاف الأشياء الجديدة وتعلمها.

تجعل طرق التعلم بسيطة وتزيد من سرعة التواصل مع الآخرين وتجعله سهلًا، حيث أنها تشكل حجر الأساس لبناء المادة التعليمية وما يرتبط بها من أساليب التفكير.

تعكس المفاهيم الثقافة أو النظام الثقافي الذي ترعرع فيه الفرد، وتعلمه في بيئته. يقوم الفرد بعملية إدخال الصور والرموز المتضمنة في ثقافته والتي تعتمد على مفاهيم المجتمع السائدة التي تتكون في مجملها الحصيلة المعرفية للطالب كماً وكيفاً، والذي يظهر على خصائص البنية المعرفية له.

تقوم المفاهيم الرئيسة بربط الحقائق والمعلومات المفردة في علاقات ووضعها في فئات بحيث يمكن للطالب إدراك العلاقات بينها، وبهذا تشكل المعارف بناء متكاملًا له أهداف محددة وواضحة وليس أجزاء منفصلة لا ترتبط بأي علاقات.

وتبرز أهمية المفاهيم بقدرتها على اختزال المعرفة بحقولها المتنوعة إلى عدد قليل تجمع كثيراً من الحقائق المتناثرة، ومن ثم تساعد الطلبة على أهمية التفكير العلمي؛ لأنها ليس تعريفات يحفظها الطالب، وإنما تكوينات واستدلالات عقلية يكونها الطالب ذهنياً، فالمفهوم هو إجراء فكري يشتق من الخصائص الإدراكية للأشياء مباشرة.

4.2. خصائص المفاهيم:

هناك بعض الخصائص التي يتصف بها المفهوم، ما يميزه ويبين طريقة نمائه في الأذهان، ومن هذه الخصائص:

- يتكون المفهوم من جزأين: الاسم (كما في الفعل) والدلالة (قسم من الكلام يدل على حدث وزمان).
- يتضمن المفهوم تعميماً: كل ما يدل على حدث وزمن يسمى فعلاً.
- لكل مفهوم عدد من الخصائص التي تميزه وتكون مشتركة بين جميع أفراد فئة المفهوم، وهي سمات مميزه تجعله يختلف عن المفاهيم الأخرى (للفعل مميزات وخصائص تميزه عن الاسم والحرف).

عملية بناء المفاهيم ونموها تكون مستمرة ومتدرجة في الصعوبة من مستوى دراسي إلى آخر، ومن مرحلة تعليمية إلى مرحلة تعليمية أخرى، نتيجة نمو المعرفة أو نضج المتعلم وازدياد خبراته. حيث تختلف مدلولات المفهوم الواحد من إنسان لآخر، بسبب اختلاف مستوى الخبرات السابقة.

من وجهة نظر أدق، خصائص المفاهيم هي:

1- درجة التجريد: تتنوع المفاهيم في درجة تجريدها، فالمفهوم الحسي يكون له أبعاد مميزة يمكن التعرف عليها من خلال الحواس، أما المفهوم المجرد فتشير أبعاده لوقائع لا يمكن التوصل إليها مباشرة من خلال الحواس.

2-درجة التعقيد: كما تختلف درجة التعقيد من مفهوم لآخر، من حيث عدد الأبعاد المستخدمة في تعريفها، فبعضها يعتمد على أبعاد كثيرة، فتكون معقدة أكثر من المفاهيم التي تقوم على عدد أقل من الأبعاد.

3- درجة تركيز الأبعاد: فبعض المفاهيم تعتمد على صفة واحدة أو صفتين فقط. وبعضها يعتمد على عدد كبير من الأبعاد أو الصفات، ولا شك أن هذه الأبعاد لها تؤثر بشكل كبير في تعليم المفهوم، وإيضاحه.

4-درجة التمايز أو درجة التنوع: لكل مفهوم عدد من الأشياء المتشابهة، التي تشترك فيها أمثلة المفهوم وهي تختلف من حيث العدد والصفات (سناء، 2012م).

5.2. مستويات المفاهيم:

- المفاهيم عالية الرتبة: هي مفاهيم تنتج من مفاهيم غيرها أكثر بساطة منها، بحيث تصنف في رتبة أعلى منها وهي تحتاج إلى اهتمام وتركيز أعلى في عملية التدريس. مثل (الشعر، النثر، القصة، المقال، الخطابة، الصور البيانية، البلاغة، بحور الشعر).
- المفاهيم الثانوية أو التحتية: وهي المفاهيم تندرج تحت مفاهيم ذات عمومية وشمولية أكبر، منها وترتبط بها ارتباطًا كبيرًا مثل. (الحدث، الصفة، القافية).
- المفاهيم التجميعية: وهي تصنف مع عدة مفاهيم تتشابه معها في مستوى العمومية والشمولية وتنسجم معها بشكل مناسب مثل: (المبتدأ، الخبر، الكتابة).

وهناك من يصنف المفاهيم من حيث التجريد إلى مفاهيم مجردة وأخرى مادية محسوسة، أو مفاهيم أولية ومفاهيم مشتقة، ومفاهيم بسيطة ومفاهيم معقدة، ومفاهيم سهلة التعلم ومفاهيم صعبة التعلم.

3. استراتيجية خرائط المفاهيم

تعرف الاستراتيجية بأنّها: جميع القواعد والمبادئ المرتبطة بمجال معين، والتي تعزز قدرة الأفراد في هذا المجال على اتخاذ القرار المناسب وفقًا لمجموعة خطط موضوعة بدقة، والتي تبنى على خطط صحيحة تؤدي إلى تحقيق نتائج ناجحة حسب ما وضع لها من خطط، كما تعرف، بأنها أفعال، وأساليب تستخدم من أجل تحقيق الأهداف المنشودة التي ترغب المنظمة بتحقيقها، مراعية جميع العوامل المؤثرة في إمكانية تحقيقها، أو تنفيذها بشكل واقعي، ودراسة مدى نجاحها أو فشلها، ولهذا يحرص القائمون على هذه المؤسسات على تعديل الاستراتيجيات عندما تجد أنها غير مناسبة للظروف الموجودة في المؤسسة، المرتبطة بها ومراجعتها باستمرار، ومراجعة نتائجها، حتى لا تكون غير فعالة في تَحقيق الأهداف المرجوة بأسلوب صحيح، ومن ثم الاستمرار على هذه الاستراتيجية أو تغييرها حسب نتيجة المراجعة لها.

إستراتيجية خرائط المفاهيم هي: أسلوب لتعليم الطلاب مهارات التحليل وايجاد العلاقات، وتحديد الأولويات وتنظيم الأفكار والتخطيط بأسلوب علمي منطقي، وتستخدم الخرائط المفاهيمية في مواقف تعليمية عديدة وفي الكثير من المواد الدراسية. حيث تشكل إستراتيجية فعالة للتدريس، ذات فاعلية في تمثيل المعرفة باستخدام أشكال تخطيطية تعمل على ربط المفاهيم ببعضها باستخدام الخطوط والأسهم، والتي يكتب فوقها الكلمات التي توضح العلاقات، وتدعى هذه الكلمات بكلمات الربط.

يحتاج المتعلم إلى إستراتيجية تدريسية تساعده على التعلم بشكل صحيح وفاعلة، وتجعل من الطلاب متعلمين مشاركين وفاعلين داخل حجرة الصف، وتعين المعلم على التخطيط بصورة بصرية محسوسة ليدمج المفاهيم الجديدة ضمن بنيته المعرفية التي يقوم بتدريسها، وضمن خبرات الطلاب السابقة. وقد تم توجيه انتباه الباحثين إلى الدور الكبير لما يحدث في عقل المتعلم. عندما يستقبل المعلومات عن طريق الحواس الخمس، فالنمو المعرفي نمط من أنماط التوازن المعرفي المتدرج المستمر بين عمليتي التمثل والمواءمة وهما عمليتان عقليتان حيث يعني التمثل: دمج الأفكار والمعلومات الجديدة إلى البنية المعرفية المتواجدة عند الطالب، أما المواءمة: فتمثل إعادة تنظيم البنية المعرفية الموجود عند الطالب بما يتلاءم مع الأفكار والمعلومات الجديدة.

لقد تم استخدام استراتيجية خريطة المفاهيم لتطبيق نظرية التعلم بهدف تيسير الوصول إلى تعلم ذي معنى، حيث تم تحديد ثلاث خطوات رئيسة لتنظيم المعرفة في البنية المعرفية للفرد كما يلي:

1- التنظيم الهرمي للبنية المعرفية: (Hierarchically Organized)

وهذا التنظيم يعني ترتيب المعلومات في عقل الطالب من الأكثر عمومية وشمولية إلى الأقل عمومية وشمولية، ومن الصعوبة إلى السهولة، أي ترتيب المعلومات بصورة هرمية تكون فيها المفاهيم والمبادئ ذات الشمول الأكثر في قمة الهرم، ويتدرج بعدها المفاهيم والمبادئ ذات الشمول الأقل، وهكذا، وهذا يدل على أن المعلومات الجديدة لها قابلية الارتباط بمفاهيم أخرى أعلى في الرتبة منها، بمعنى أن الطالب يكتسب في البداية المفاهيم العامة، ثم يكتسب بعدها المفاهيم الأقل منها عمومية، عليه ينبغي تقديم المادة العلمية على هيئة مفاهيم شاملة واسعة، يندرج تحتها مفاهيم أقل شمولية وأكثر خصوصية.

2- التمييز المتتالي: (Progressive Differentiation)

وهو عملية تصنيف المفاهيم العامة وبيان ما تتضمنه من المفاهيم الجزئية والصغيرة؛ وذلك لتوضيح العلاقة المفاهيم، وبيان الفروق بينها.

3- التوفيق التكاملي: (Integrative Reconciliation)

يحدث تغيير وتعديل للمفهوم القديم قبل ربطه بالمفهوم الجديد ثم يحدث تكاملًا بين المفهومين ليظهر مفهوماً جديدًا يتضمن سمات من كلي المفهومين لكنه يختلف عنهما ليكون مفهوم جديد.

وبالاعتماد على هذه الأفكار تم تطوير فكرة التصوير الهرمي للمفاهيم أو ما يسمى بالخريطة المعرفية (Cognitive maps) أو الخرائط المفاهيمية (Concept maps)، وهي تمثل تصور تركيبي يظهر العلاقة بين المفاهيم، كما يظهر سمة هامة للمعارف التقريرية للطالب في مجال الموضوع.

توظف خرائط المفاهيم في تقديم المعلومات، ومفاهيم جديدة، وربطها بالخبرات التراكمية السابقة، واستقصاء العلاقات بين هذه المفاهيم، والوصول إلى فهم عميق، وتلخيص للمعلومات، ومن ثم تقويم الدرس.

1.3. فوائد الخرائط المفاهيمية:

وتكمن أهمية الخرائط المفاهيمية في دراسة مستويات المعرفة لدى الطلبة وتطورها بمقارنة تسلسل الخرائط المفاهيمية لديهم، والتي قاموا ببنائها خلال تعلمهم، وقد أظهرت الدراسات أن الطالب ذو المستوى العادي لديه معارف مجزأة وغير مترابطة، أما الطالب الجيد لديه بنية معرفية مترابطة ومتطورة ومنظمة.

وتُعدّ الخرائط المفاهيمية وسيلة لمساعدة الطالب في تنظيم بنيته المعرفية في نموذج فعال ومتكامل، ولذا تعدّ الخرائط المفاهيم أداة تعلم جيدة، كما دعّم الأدب التربوي توظيفها كطريقة للتعلم ذي المعنى، فقد أظهرت الدراسات أهمية بارزة لاستخدام الخرائط المفاهيمية كطريقة فعالة في تقييم مستوى فهم الطلاب. كما تسهم الخرائط المفاهيمية في دراسة التغير المفاهيمي لدى الطلاب، وتحدد المفاهيم غير الصحيحة التي قد يمتلكونها لتعديلها، كما أظهرت نتائج البحوث التربوية وجود أثرٍ لتوظيف الخرائط المفاهيمية في خفض مستوى القلق النفسي عند الطلاب، كما أن لتوظيفها أثر فعال وايجابي في تحسين تحصيلهم. كما أن الخرائط المفاهيمية قد تفيد كل من المعلم والطالب، كما يأتي:

أ- تساعده خرائط المفاهيم المعلم على ما يلي:

- تصميم أنواع متعددة من التطبيقات العلمية التي تساعده على شرح درسه وتنظيمه.

- اكتشاف سوء فهم المفاهيم عند بعض الطلاب، ومعالجته بطرق واستراتيجيات تربوية أثناء شرح الدرس.
- صياغة الأسئلة الموضوعية والمقالية، والاختبارات وأسئلة المقابلة الشخصية، بطريقة علمية.
- تركز على الأفكار الرئيسة للمفهوم الذي يدرسه المعلم، ويكون واضح للطلاب.
- تساعد في التخطيط للتعليم سواء لدرس، أو وحدة دراسية، أو فصل دراسي، أو سنة دراسية حسب خطط المعلم.
- تنظيم تتابع الحصص في قاعة الدرس، وربطها ببعضها، بتسلسل وترابط يجعل الطالب يربط بين الدروس الحالية والدروس السابقة.
- اختيار الأنشطة الملائمة لمستوى فهم الطلاب، والوسائل المساعدة في التعلم، مما يساعد على فهم المفاهيم الجديدة، وربطها بالمفاهيم السابقة.
- تحديد عمق واتساع المادة الدراسية التي ينبغي للمعلم تقديمها للطلاب.
- تقويم مدى معرفة وفهم الطلاب للمادة الدراسية، وتقبلهم لها.
- كشف المفاهيم الخاطئة عند الطلاب وسوء فهمهم لها والعمل على تصويبها.
- تعزيز روح التعاون والاحترام المتبادل بين المعلم والطلاب داخل حجرة الصف وخارجها، مما يسهل عملية التعلم وتقبل الطلاب لها.

ب- الخرائط المفاهيمية تساعد الطالب على:

- التفكير بعمق وزيادة التذكر، وسهولة استرجاع المعلومات وربطها بالمفاهيم الجديدة.
- حل قضايا التعلم التقليدية المبنية على الحفظ.
- تنمية مهارات التفكير العليا لدى الطلاب.
- زيادة قدرة المتعلمين على نقل المعلومات مع زيادة التواصل بينهم.
- ربط المفاهيم الجديدة بالمفاهيم والخبرات السابقة لدى الطالب مما يؤدي إلى إكسابه تعلمًا ذا معنى .
- اكتشاف أوجه التشابه والاختلاف بين المفاهيم والتمييز بينها.
- استكشاف العلاقات بين المفاهيم، وربطها مع بعضها البعض.
- تطوير مهارات التفكير عند الطالب خلال بنائه للعلاقات والتصنيف ومحاولة الربط، وبالتالي تنمية التفكير الإبداعي.
- تعزز المشاركة الايجابية للطالب من خلال اشتراكه في بناء الخرائط المفاهيمية، فلا يكتفى باستماعه بل يشارك في تنظيم وتصنيف وترتيب المفاهيم.
- تعطي الطالب ملخص على صورة مخطط لما تعلمه في الدرس، يعطي ملخص وتغذية راجعة للطلاب.
- تساعد الطالب على معرفة التنظيم الهرمي المتسلسل للمعرفة؛ مما يجعل المعلومات التي يكتسبها الطالب ذات دور وظيفي.
- تساعد في وضوح المفاهيم الأساسية التي تعلمها الطالب، مما يسهل دمجها في بنيته المعرفية والاحتفاظ بها لفترة طويلة.
- اكتشاف مصادر الغموض في مادة النص، أو عدم اتساقها أثناء إعداد الخرائط المفاهيمية
- تنظيم تعلم المادة الدراسية.

3.3. أنواع الخرائط المفاهيمية:

خريطة للمفاهيم فقط (Concept only Map)

خريطة لكلمات الربط فقط (Link only Map)

خريطة افتراضية (Propositional Map)

خريطة مفتوحة (Free range Map)

4.3. أشكال الخرائط المفاهيمية:

الخرائط المفاهيمية الهرمية (Hierarchical Concept Maps)

الخرائط المفاهيمية المجمعة (Cluster Concept Maps)

الخرائط المفاهيمية المتسلسلة (Chai Concept Maps)

5.3. معايير تصحيح الخريطة المفاهيمية:

- القضايا: وهنا يجب المحاولة للإجابة عن السؤالين التاليين:

1. هل معنى العلاقة بين المفهومين والمكتوب فوق الخط الواصل بينهما واضح من خلال كلمات الوصل؟
2. هل العلاقة المكتوبة فوق الخط صحيحة؟ وتدون علامة لكل علاقة صحيحة.

- التسلسل الهرمي: وهنا أيضا ينبغي الإجابة عن سؤالين:

1. هل يظهر التسلسل الهرمي في الخريطة المفاهيمية؟
2. هل المفهوم الأقل عمومية يلي في الترتيب المفهوم الذي يقع أعلاه؟

وهنا تسجل خمس علامات للتسلسل الهرمي الصحيح لكل مفهومين.

- الوصلات العرضية: وهنا ينبغي التدقيق على إجابة سؤالين مهمين هما:

1. هل تظهر الخريطة المفاهيمية روابط صحيحة بين كل جزء والجزء الآخر من تسلسل المفهوم الهرمي؟
2. هل العلاقة الموجودة بين المفهومين مهمة وصحيحة؟ وتسجل عشر علامات لكل رابط عرضي مهم، وعلامتين لكل رابط عرضي صحيح.

- الأمثلة: مثل المواقف، الأفعال المحددة المعبرة عن أمثلة للمفاهيم، وهنا تسجل علامة واحدة. (Novak، 1984).

6.3. عوامل نجاح توظيف استراتيجية الخرائط المفاهيمية:

هناك أمور ينبغي مراعاتها عند توظيف الخريطة المفاهيمية ومنها: جعل الفكرة الأساسية المراد توضيحها في قلب الخريطة المقترحة، وتدريب المعلمين والطلاب على توظيف الخريطة المفاهيمية، وعدم الطلب من الطلاب حفظ الخريطة المفاهيمية التي تم إعدادها في الصف، وعدم اعتبار الخريطة المفاهيمية تعبيراً شاملاً عن جميع المفاهيم التي توجد في ذهن الطلاب، وعدم التقيد بأسلوب واحد محدد في بناء خريطة مفاهيمية لمحتوى درس ما. (فخري، 2006م).

7.3. مجالات استخدام خرائط المفاهيم في العملية التعليمية:

1- توظيف الخريطة المفاهيمية كأداة منهجية.

2- توظيف الخريطة المفاهيمية كأداة للتعليم.

3- توظيف الخريطة المفاهيمية كأداة للتقويم.

8.3. سلبيات وعيوب الخرائط المفاهيمية:

بالرغم من الايجابيات الكثيرة للخرائط المفاهيمية إلا أنه يوجد بعض السلبيات أو المعيقات في توجيهها منها:

يصعب استخدامها من قبل بعض الطلاب والمعلمين: حيث إن الخرائط المفاهيمية قد تكون مفيدة كثيرًا في جلسات العصف الذهني، فهي تشجع الطالب على الإبداع. في حين قد يجد بعض الطلاب والمعلمين أن من الصعب جدًا الثقة في إبداعهم أو حدسهم؛ فالمنطق هو الجانب المسيطر لنمط تفكيرهم.

تحتاج وقت كبير: فالحقيقة أن إعداد الخريطة المفاهيمية، وتصميمها ورسمها، والتخطيط لها يمكن أن يستغرق الكثير من الوقت والمجهود، حيث تحتاج إلى تركيز ودقة وانتقاء معلومات، وتصميم واضح.

صعوبة فهم الخريطة المفاهيمية من الآخرين: فعند إنشاء الطالب الخريطة المفاهيمية الخاصة به، يكون من الصعب على الآخرين مما يحيطون به من فهم جميع ما فيها من أفكار ومفاهيم والخاصة فيها.

4. الدافعية

يعود أصل كلمة الدافعية (motivation) إلى الكلمة اللاتينية (move) والتي تعني يدفع أو يتحرك، تتضمن دراسة الدافعية في علم النفس المحاولة لتحديد الأسباب التي تحدد الدافعية والعوامل المؤثرة في الفعل أو السلوك، (عبد الحميد، وآخرون، 2000م). ويؤكد كثير من علماء النفس على السلوك البشري ينبغي أن يكون ناتج عن دافع أو مجموعة من الدوافع التي تستثير السلوك وتوجهه. (محمد، 2021م) ويدل مصطلح الدافعية Motivation على مجموعة من الظروف الداخلية أو الظروف الخارجية التي تنشط الطالب وتستثيره لتحقيق ما لديه من حاجات وإعادة التوازن عندما يختل، وللدوافع ثلاثة وظائف رئيسية في السلوك هي: تحريك السلوك، وتنشيطه وتوجيه السلوك نحو الهدف والمحافظة على استمراره حتى يتحقق ويشبع الحاجة. ويعرف الدافع على أنه قوة تدفع الطالب للقيام بسلوك من لإشباع حاجة أو تحقيق هدف، وهي صورة من صور الاستثارة الضرورية التي توجد نوعاً من النشاط أو الفعالية. (Govern، 2012).

يرى علماء النفس أن السلوك البشري يحدث نتيجة دوافع لدى الفرد، وهذه الدوافع إما أن تكون داخلية مثل الجوع الذي يحرك سلوك البحث عن الطعام ويوجه هذا السلوك حتى يتم إشباع الحاجة، وقد يكون خارجياً مثل نيل المكافآت المادية والمعنوية. (حسين، 2014م). فالدوافع بالنسبة لسلوكنا هي المحرك والموجه ومصدر الطاقة لاستمرارها، ليس للسلوك معنى من دون دوافع فهي مثل الماء للأسماك وكالجذور بالنسبة للنباتات. (محمد، 2009م).

ويعتمد تعريف الدافعية على المدرسة النفسية، التي ينتمي إليها الباحث الذي وضع التعريف فالمدرسة المعرفية عرفت الدافعية بأنها حالة نفسية داخلية تعمل على تحريك الأفكار والمعارف عند الطالب، وبنيته المعرفية، ووعيه وانتباهه، وتجعله مثابرًا على مواصلة الأداء والاستمرار فيه، حتى الوصول إلى حالة من التوازن المعرفي.

أما المدرسة السلوكية، عرفوا الدافعية بالحالة الداخلية أو الخارجية لدى الطالب، والتي تحرك سلوكه وممارساته وتعمل على استمرارها، وتوجيهها نحو تحقيق الهدف أو الغاية، كما عرف رواد المدرسة الإنسانية، الدافعية من وجهة نظرهم حالة استثارة داخلية، تستثير الطالب وتدفعه لاستغلال أقصى طاقاته في الموقف التعليمي الذي يشترك فيه، بهدف إشباع دوافعه للمعرفة، ومواصلة تحقيقه لذاته. (صالح، 1998م).

وتعرف دافعية التعلم على أنها حالة نفسية داخلية عند الطالب، تحول انتباهه نحو الموقف التعليمي، والتوجه نحوه بنشاط، والاستمرار بالانتباه والنشاط حتى يتحقق الهدف.

إن البحوث والدراسات حول موضوع الدافعية واحدة من إنجازات الفكر السيكولوجي المعاصر، التي أوجدتها حاجة المجتمعات في مستوى الأداء الاجتماعي والسياسي والاقتصادي والتعليمي، حيث التطور المعرفي، وهذا في ظل تراجع مستوى التعليم إلى درجة يخجل لها كل من يمارس مهنة التعليم، الشيء الذي تسبب في حرص الطلاب على مختلف مستوياتهم وإمعانهم في التشويش والعنف الصفي والنفور التام من الأنشطة المدرسية، والتسرب من الدراسة، والبحث عن الأعذار للهروب من الحصص الدراسية. أصبح من الضروري على رجال التربية وعلماء النفس التفكير في إيجاد بدائل تدفع إلى التشويق والتحفيز للطلاب، وفي هذا الإطار يبرز موضوع الدافعية كحتمية سيكولوجية لرفع مستوى أداء الفرد، وتحسين مزاجه لينعكس ذلك على إنتاجيته في مختلف الأنشطة. وبشكل عام ينبغي أن تتيح النظم التربوية للمتعلمين فرصة النمو مستثمرة ما لدى هؤلاء المتعلمين من طاقات وقدرات وإمكانات أفضل بحيث يحقق المتعلم ذاته من ناحية ويقوم بدور نشط في حياته اليومية والمجتمعية ويسهم في تطويره كجهة أخرى، ومن ثم يشغل المخ، محققا مكانته التي يتطلع إليها في عالم أصبح التغير السريع أبرز ملامحه، ويعتمد ذلك على دوافع الأفراد المختلفة. وفي عملية التعلم تلعب الدافعية دوراً مهماً، حيث تثير رغبة المتعلمين واهتماماتهم وانتباههم بموضوع التعلم والمشاركة في أنشطة خلال الموقف التعليمي، وانشغالهم به حتى بعد انتهائه، فالدافعية شرط أساس لحدوث التعلم الفعال ودونها يكون تعلم موضوع جديد سطحي أو منعدم، أي غير مؤثر وغير دائم. (اسماعيل، 2012م).

الدافعية مفهوم افتراضي لا يمكن رؤيته بشكل مباشر، ومع ذلك تعد الدافعية مفهومًا رئيسًا من المفاهيم الشائعة في علم النفس التربوي، بحيث نستطيع معرفة هذه المفاهيم من خلال مراقبة سلوك الفرد وملاحظة البيئة التربوية التي يجري فيها هذا السلوك، ومنها يتحدد المفهوم بعد ذلك.

1.4. أنواع الدوافع:

صنف العلماء الدوافع إلى نوعين، هما:

1- دوافع بيولوجية Biological: وهي الدوافع المرتبطة بالحاجات الفسيولوجية مثل الجوع، والعطش، والجنس، والراحة، والنوم.

2- دوافع اجتماعية :Motives Social وهي الدوافع التي تنتج من التفاعل مع البيئة الاجتماعية مثل الحاجة إلى الانتماء، والأمن، والإنجاز، وتقدير الذات، والاحترام، وتحقيق الذات وتعتبر الدافعية في ذاتها هدفًا تربويًا تسعى إليه النظم التربوية؛ لأن استثارتها وتوجيهها يجعل الطلاب يقبلون على أنشطة متعددة خارج حدود المدرسة، وتستخدم في الوقت نفسه في تحقيق أهداف تعليمية كونها ترتبط بميول الطلاب، فتوجه انتباه الطلاب نحو مجموعة من الأنشطة المدرسية ذات العلاقة بحاجاتهم، وتؤثر على سلوكهم وتحفزهم على العمل بشكل فعال.

2.4. نظريات الدافعية:

أثارت مسألة طبيعة الدافعية ونظرياتها جدلاً كبيراً بين علماء النفس، حيث وجدوا صعوبات كبيرة تواجههم عند تحديد بعض المفاهيم النفسية الأخرى مثل الذكاء أو الإبداع أو الشخصية.. إلخ. وقد تحدث هؤلاء العلماء عن عدد من النظريات تختلف باختلاف نظراتهم للإنسان وللسلوك الإنساني، وباختلاف الركائز الأساسية والافتراضات للمدارس النفسية التي يتبنونها، غير أن أياً من هذه النظريات رغم ادعاء أصحابها لم تستطيع إعطاء صورة كاملة وواضحة عن مفهوم الدافعية. (عبد المجيد، 1985م).

تساعد نظريات الدافعية المعلم على إدراك واع للسلوك الإنساني وتشكيل تصور واضح عنه، مما يساعده على فهم تلاميذه، ومعرفة أثر الدافعية لديهم، وطرق التأثير، ومعرفة ميولهم ورغباتهم مما يجعل المعلم يختار الاستراتيجية المناسبة لتدريس طلابه. وفيما يلي يعرض الباحث بإيجاز وجهات نظر ثلاث نظريات معروفة هي النظرية الارتباطية والنظرية المعرفية والنظرية الإنسانية، حيث تركز النظرية الأولى والثانية (الارتباطية والمعرفية) على أهمية الدافعية في العملية التعليمية، في حين تركز النظرية الثالثة (الإنسانية) على أهمية الدافعية في الشخصية.

1.2.4. النظرية الارتباطية Association theory

تعد النظرية الارتباطية من أهم وأبرز النظريات التي بحثت في الدافعية، وترتكز هذه النظرية على نظريات التعلم المرتبطة بالمنحى السلوكي كأساس لتفسير الدافعية، وتعتمد النظريات السلوكية على المثير والاستجابة، وقد استخدم العالم والفيلسوف ثورندايك التعلم التجريبي في وضع نظريته.

وتهتم هذه النظرية بتفسير الدافعية من خلال نظريات التعلم السلوكية (المثير، الاستجابة)، ويرى (هل) أنه من الممكن تفسير الدافعية من خلال علاقة السلوك بالحاجة والحافز كما يأتي:

حاجة حافز هو سلوك اختزال للحاجة، حيث فالحاجة متغير مستقل يعمل على التأثير في تحديد الحافز كمتغير دخيل، والذي يعمل بدوره على التأثير في السلوك حيث تصدر استجابات تقوم باختزال الحاجة مما يؤدي إلى تعزيز السلوك لدى الفرد.

يستبعد سكينر وجود متغيرات دخيلة مثل الحافز، ويعتقد أن التعزيز الذي يكون بعد الاستجابة مباشرة يعمل على زيادة احتمالية تكرارها، وأن إبعاد مثير مؤلم يعمل على زيادة احتمالية تكرار الاستجابة أيضًا، أي أن توظيف أساليب التعزيز المتنوعة كفيلة بإنتاج السلوك المرغوب فيه لدى الفرد.

يعد (ثورندايك) من أوائل روادها وأول من تناول مسألة التعلم تجريبياً، ووضع مبدأ المحاولة والخطأ كركيزة أساسية للتعلم، وقام بتفسير هذا التعلم من خلال قانون الأثر Law of effect، فعندما يتبع الاستجابة اشباع للحاجات تقوى رابطتها ويؤدي إلى تعلم، أما إذا تبع الاستجابة شعور مزعج أو عدم إشباع للحاجة فإن الروابط بين المثير والاستجابة تضعف ولا يحصل تعلم.

ويرى ثورندايك أن لقانون الأثر أهمية كبيرة في عملية التعلم، حيث أنه انتقد الكثير من الممارسات التربوية الشائعة، خاصة العقاب، والطالب بأن تكون الغرفة الصفية مصدر سعادة وتهيئة للحوافز المدرسية[25]، كما بين الدور الايجابي للطالب الناتج من الموقف التعليمي، فحاجات الطالب ورغباته هي من تحدد استجاباته.

فمهمة المعلم، هي تحفيز رغبة الطالب في الاستجابة والاندماج في المحاولة والخطأ وذلك بالالتزام بالنصائح التالية:

- أن يتم مراعاة الموقف التعليمي الذي يكون فيه الطالب، وبيئته.
- توفير فرص للطالب لبذل جهده في التعلم وذلك بالمحاولة والخطأ.
- تجنب تشكيل روابط ضعيفة، والعمل على تقوية الروابط بين الاستجابة والموقف لدى الطالب.
- ربط مواقف التعلم بمواقف مشابهة لحياة الطالب اليومية، حتى يستوعبها وتكون من مجتمعه.
- التركيز على الأداء والممارسة والمحاولة، وليس على الإلقاء والتلقين والحفظ فقط.
- الاهتمام بالتدرج في عملية التعلم من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد، ومن الأصغر إلى الأكبر، ومن الجزء إلى الكل.
- عدم إغفال أثر الجزاء والثواب؛ لتحقيق سرعة التعلم وفاعليته والحفاظ على الدافعية.

لم يكتفي ثورندايك بوصف التعلم، بل قام بتفسيره من خلال عمل ارتباطات مباشرة بين المثيرات والاستجابات، حيث تتحكم في قوتها أو ضعفها قوانين رئيسة، وأخرى ثانوية، بل هي قوانين تفسيرية. وتسمى هذه الروابط بقوانين التعلم.

وقد جاء سكنر ليركز على دور مفهوم التعزيز الأساسي في التعلم، ويتضمن مفهوم التعزيز معنى الدافعية في ذاته، فالتعزيز الذي يتبع الاستجابة يزيد من احتمالية حدوثها ثانية وإبعاد مثير مؤلم بعد حدوث الاستجابة يزيد أيضا من احتمال حدوثها، إن توظيف استراتيجيات التعزيز المختلفة، التي يتم من خلالها تحديد المعززات السلبية والايجابية، لضمان تكوين السلوك المرغوب.

أما الانتقاد الموجه لهذه النظرية، فكونها اعتمدت على نتائج التجارب التي أجريت على الحيوانات وتعلمها، ومع ذلك فإن توظيف التعزيز المناسب مباشرة بعد ظهور أنماط السلوك المرغوب يعد من مبادئ التعلم الهامة، والمفيدة والتي تفسر مفهوم الدافعية واستثارتها عند الطلاب.

2.2.4. النظرية المعرفية Cognitive theory

وهي من نظريات الدافعية المهمة والبارزة، حيث توضح التفسيرات الارتباطية للدافعية أن السلوك هو أحد الوسائل المهمة التي تساعد الفرد على الوصول أهدافه المحددة المستقلة عن ذات السلوك، حيث أن الاستجابة التي يقوم بها الفرد للحصول على معززات تمثل الدافعية الخارجية، وتعين هذه الدافعية مجموعة من العوامل المستقلة عن الفرد صاحب السلوك.

تكونت النظرية المعرفية على يد العالم النمساويّ (جان بياجيه) الذي اقترح أن النمو يمر في مراحل، والنظرية البنائية، لتكون نظرية تقوم على العلم والتجربة في تفسير الظواهر التعليميّة والنفسيّة، وعرضها عن طريق سياق معرفيّ صحيح.

ويمكن تعريف النظرية المعرفية على أنّها أحد فروع الفلسفة، والتي يدعوها الكثيرون بعلم الأبستمولوجيا، وهي تختلف عن الأبستمولوجيا في كونها عملية لبناء المعرفة الإنسانية، ومصادرها المكونة من الذاكرة، والفهم، والانتباه، واستقبال للمعلومات ومعالجتها وتجهيزها بصرف النظر عن مناهج البحث فيها، ودراسة طبيعتها ومصادرها، وقيمتها وارتباطها بالواقع، وحدود علاقتها بالواقع، بما يصدر عنها نتائج معقولة أو مثالية أو مادية ومثالية، وما تقدمه من إجابات بشكل عام وشامل ومطلق.

وترى النظرية المعرفية التدريب والخبرة المعرفة التي يحصل عليها الفرد هي مصدر مهم من مصادر المعرفة، وهي قادرة على إحداث تغييرًا في سلوكه عن طريق العمل على البناء المعرفي من خلال الخصائص الآتية: التنظيم والاختلاف والربط والتكيف والكم والتكامل والثبات النسبيّ، كما تبين النظرية المعرفية أنّ المعرفة تتم وتتحقق عن طريق مرورها بمراحل زمنية متتالية يمكن وصفها بالآتي: الانتباه الانتقائي للمعرفة. والتفسير الانتقائي للمعرفة. وإعادة بناء المعرفة، وتكوين معرفة جديدة. والاحتفاظ بالمعرفة المخزنة في الذاكرة. استرجاع المعلومات منها عند الحاجة.

وتفترض التفسيرات المعرفية تفترض أن الإنسان مخلوق عاقل صاحب إرادة تجعله قادرًا على اتخاذ القرارات المناسبة، وحل المشكلات التي تعترض له في حياته اليومية، حيث تؤكد هذه التفسيرات على وجود مفهوم الدافعية الذاتية الموجودة فيه، كما يمتلك درجة كبيرة من الضبط الذاتي، ولديه ظاهرة حب الاستطلاع التي تعتبر صنف من الدافعية الذاتية، والتي تشكل دافعاً إنسانياً مصدره ذاتي وهو أساسي ويكون لدافع حب الاستطلاع تأثير كبير وواضح في التعلم والإبداع والصحة النفسية؛ فهو يساعد الطلاب وخاصة الصغار منهم على الاستجابة للمواقف الجديدة والمثيرات الغريبة والغامضة، وإظهار الرغبة في معرفة المزيد عن أنفسهم وعن بيئتهم والمثابرة في ذلك، وهي أمور مهمة لتطوير القدرة على التحصيل، وترى التفسيرات الارتباطية للدافعية أنّ النشاط السلوكي أسلوب للوصول إلى هدف محدد غير مرتبط بالسلوك ذاته، فالاستجابة المتكونة للحصول على

المعززات تمثل الدافعية الخارجية وتحدد عوامل مستقلة عن مصدر السلوك نفسه. وهذا الأمر يدل على حتمية السلوك، وضبطه بمثيرات قد تكون خارج مجال إرادة الفرد.

أمّا التفسيرات المعرفية فتعترف بافتراض أن الكائن البشري مخلوق عاقل، صاحب إرادة حرة تساعده على اتخاذ قرارات مناسبة تحقق له أهدافه، ولديه دافعية تجاهها، وهذه التفسيرات تركز على مفاهيم القصد والنيّة والدوافع؛ حيث أن النشاط الذهني للفرد يعطيه دافعية ذاتيه، وسلوك نابع من رغبة داخلية.

تظهر نظرية اتكنسون Atkinson في الدافعية ارتباط الدافعية بالتحصيل، حيث أشار إلى أنّ الميل لتحقيق النجاح هو استعداد دافعي مكتسب، ووضع ثلاثة عوامل لها علاقة بالتحصيل، أو تبين قدرة الطالب على التحصيل الدراسي، وهي:

أ- دافع لإنجاز النجاح: ويعرف بالدافع الذي يحفز الفرد للقيام بنشاط معين بحماس ونشاط كبير، وذلك لاكتساب الكثير من الخبرات الجديدة، وحتى يتجنب الفشل، وعندما يكون الدافع قويا عند الفرد فهذا يدل أنه سيكون ناجحًا في حياته، كما أن كون الدافع كبيرًا عند الطالب فهذا يدل على أنه سيكتسب تعليمًا أكثر.

كما يشير هذا الدافع إلى تقدم الفرد لأداء مهمة ما، بنشاط وحماس كبيرين، ميلًا منه لاكتساب خبرة النجاح الممكن، غير أنّ هذا الدافع له نتيجة طبيعية في دافع آخر هو دافع تجنب الفشل، لذلك فإن مستوى الطلاب التحصيلي يزداد بارتفاع هذا الدافع لديهم.

ب – دافع احتمالية النجاح: فالطالب الذي يجد في النجاح المدرسي قيمة كبيرة له تكون احتمالية نجاحه كبيرة؛ لأنّ قيمة النجاح تعزز لدى الطلاب دافعية التحصيل الدراسي، والرغبة في الدراسة والنجاح والتفوق، غير أنّ صعوبة الهدف أو بعده أو انخفاض باعثة تقلل من مستوى هذه الاحتمالية لدى الطالب. ففي حال رأى الطالب أن للنجاح في مدرسته قيمة كبيرة فهذا سيعزز من تحصيله العلمي من أجل الحصول على النجاح، أما في حال لم يجد من الطالب للنجاح قيمة كبيرة فهذا يعني أن تحصليه العلمي لن يكون كثيرًا.

جـ – قيمة باعث النجاح: كلما كانت المهمة صعبة وجب أن يكون الباعث أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع لدى الطالب وهذه المهمة الصعبة هي التي تزيد من دافعية الطالب، فالمهام الصعبة المرتبطة ببواعث قليلة القيمة لا تستثير حماس الفرد من أجل أدائها بدافعية عالية.

3.2.4. النظرية الإنسانية Humanistic theory

تهتم النظرية الإنسانية بتفسير الدافعية من جانب علاقتها بالشخصية أكثر من علاقتها بمجال التعليم والتعلم، وترجع أصول هذه النظرية للعالم ماسلو Maslow، الذي صنف حاجات الإنسان إلى سبعة فئات، ورتبها بشكل هرمي، ووضع حاجات الإنسان الفسيولوجية في قاعدة الهرم، ورتب الحاجات الجمالية في قمة الهرم وفيما يأتي هذه الحاجات:

أ- الحاجات الفسيولوجية: وهي تمثل احتياجات فطرية تحفظ حياة الإنسان مثل الطعام، والماء، والهواء، وعند إشباع هذه الحاجات تظهر حاجات في مستوى أعلى في هرم الحاجات.

ب – حاجات الأمن: وتتمثل في حاجة الإنسان للشعور بالاستقرار والطمأنينة وعدم الخوف والقلق من أي مؤثر داخلي أو خارجي.

ج – حاجات الحب والانتماء: تتضمن الرغبة في تكوين العلاقات العاطفية والاجتماعية مع الآخرين، وهذه حاجة فطرية وغريزية في الإنسان، ويرى ماسلو أنَ مشاركة الإنسان في الحياة الاجتماعية تكون مدفوعة من خلال حاجاته للحب والانتماء،

والود والعطف والاحترام والتقدير، وقد تكون حالات التنمر أو التمرد عند الكثيرين من الشباب خاصة ناتجة عن عدم إشباع حاجات الحب والانتماء وتتسبب في مشاكل لديهم.

د – حاجات احترام الذات: وتمثل رغبة الإنسان في تحقيق قيمته الشخصية كإنسان متميز وله قيمته بين أفراد المجتمع، فالطالب الذي لديه الثقة بنفسه وقوة في المجتمع، يكون قادرًا على الحصول على تحصيل دراسي مرتفع في حين يعاني الطالب الضعيف العاجز الذي يعاني من تدني احترام الذات من تدني التحصيل والشعور بالضعف والرهبة من الحديث أمام زملائه.

هـ – حاجات تحقيق الذات: فالإنسان الذي يصل إلى تحقيق ذاته، تكون صحته النفسية جيدة ومستقر نفسيًا وعاطفيًا وهذه الحاجات تخص الأشخاص الراشدين.

و- حاجات المعرفة والفهم: حيث يوجد لدى الإنسان رغبة دائمة في فهم ما يدور حوله والحصول على المعرفة، فيقوم بمجموعة من الأنشطة من أجل الاستكشاف البحث عن معرفة جديدة، ويختلف الأفراد في امتلاكهم لهذه الحاجة.

ز- الحاجات الجمالية: حيث يقبل بعض الأفراد على الأشياء والمواقف ذات التنظيم والتنسيق الكبير ويحبون كل ما يتسم بالجمال، ويبتعدون عن كل شيء يميل إلى الفوضى ولا يتسم بالجمال والترتيب.

وقد تم توجيه نقد لنظرية ماسلو، بأنها تخلو من التجريب بالمعنى العلمي الذي يمكن الباحثون من التحقق من صدقها، ومع هذا فإنها نظرية قيمة في مجال التنشئة والتربية، فعندما يعي الآباء والمعلمون حقيقة أن حاجات الإنسان تكون مرتبة بشكل هرمي وأنه لا بد من تلبية الحاجات في أسفل الهرم قبل الانتقال إلى إشباع الحاجات في المستوى الأعلى من الهرم، ويظهر هذا الهرم للمربين أمورًا كثير ينبغي مراعاتها خلال تربية الأطفال.

4.2.4. نظرية التحليل النفسي (Psychonalysis theory)

تعد نظرية التحليل النفسي النظرية الحقيقية للشخصية والتنظيم وآليات تطور الشخصية التي توجه التحليل النفسي، وهي طريقة إكلينيكية لمعالجة المرضى النفسيين من الاضطرابات النفسية التي من يعانون منها. كان سيجموند فرويد أول من وضع نظرية التحليل النفسي في نهايات القرن التاسع عشر، ومرت هذه النظرية في الكثير من التحسينات والمراجعات منذ وضعها.

تعزى معظم مفاهيم نظرية التحليل النفسي للعالم فرويد، وتختلف هذه النظرية جذرياً عن النظريات التي سبقتها مثل النظرية الارتباطية والمعرفية والإنسانية، من حيث مفاهيمها المستخدمة والتصورات التي وضعت حول الإنسان وسلوكه وشخصيته وتطورها، فقد ظهرت لدى فرويد مفاهيم الغريزة واللاشعور والكبت عند تفسير السلوك القويم، والسلوك غير القويم على حدّ سواء عند الأفراد.

ويفسر فرويد السلوك الإنساني من خلال عزوه إلى حافزين غريزيين هما حافز الجنس الذي يمثل الحياة وحافز العدوان الذي يمثل الموت، وللأحداث في حياة الفرد في مرحلة الطفولة المبكرة، وهو يعتقد أن لهذه الأحداث الأثر الكبير في سلوك الفرد في المستقبل، وطرح فرويد مفهوم اللاشعور كدافع ليفسر ما يظهر من سلوك الفرد من غير تحديد أو معرفة ما دفعه لمثل هذا السلوك، وقد فسر فرويد هذا السلوك بمفهوم الكبت، والتي تمثل آلية نفسية يستخدمها الفرد حيث يخزن أفكاره ورغباته لا إراديًا في اللاشعور، حتى يتجنب الخوض فيها في مستوى الشعور ولا يشعر فيها بالألم، كما أنه يستخدمها لعدم قدرته على تحقيقها في مستوى الشعور.

ووفقًا لنظرية فرويد، يحدث تفاعل ما بين خبرات الطفولة المبكرة والخبرات اللاشعورية المكبوتة لدى الطلاب الناجمة عن حافزي الجنس والعدوان، حيث يقوم الآباء والراشدون الآخرون في الحيلولة دون تعبير الأطفال الحر عن السلوك المحدد بهذين

الحافزين، ويظهر تعبير الأطفال عن حاجاتهم ورغباتهم ودوافعهم المكبوتة على صورة أنماط سلوكية قد تؤثر عليهم وتتسبب في الأذى للمجتمع، فقد يقوم الأطفال بإظهار سلوكيات غير سوية مثل العدوانية، والانطواء، وغيرها.

حظيت نظرية التحليل النفسي بشهرة كبيرة عند ظهورها في البحوث النفسية، وخاصة في جوانب الإرشاد النفسي عند الطلاب، والصحة النفسية.

ينتقد بعض الباحثين أن فرويد درس في نظريته الأفراد ذوي الحالات المرضية ثم قام بتعميمها لاحقًا على حالات أخرى، قد لا تتناسب هذه الدراسات مع الأشخاص الآخرين. كما ركزت هذه النظرية بطريقة مبالغ فيها على دوافع الجنس والعدوان، ولم تلتفت إلى الكثير من الدوافع الإنسانية الأخرى، كما وجدت اعتراضات على نظرة المدرسة التحليلية حول طبيعة الإنسان حيث أنها وصفت طبيعة الإنسان بالشر والتدمير، وأن هذه الطريقة غير مناسبة للمرشد النفسي المدرسي أثناء معاملة الطلاب، فهي آليات معقدة تستغرق وقتًا طويلاً، مما يقلل من نتائجها.

3.4. الدافعية واكتساب المفاهيم واللغة:

تظهر أهمية الدافعية بشكل واضح في تطوير التعلم اللغوي عند الطلاب، فعند طرح سؤال ما حول العوامل المؤثرة في مستويات نجاح الأفراد في نشاط ما مثل التعلم اللغوي، فإن الغالبية يذكرون أن الدافعية هي من هذه العوامل (ناديا، 2009م)، كما أنه من السهل الادعاء بأن تعلم اللغة سيكون ناجحًا بوجود دافعية كافية ومناسبة (Lifrier، 2005) كما تم الافتراض أن الطلاب ذوي المستويات العليا من الدافعية يكون أداؤهم أفضل من الطلاب من ذوي الدافعية المتدنية في المستوى العلمي والتحصيل الدراسي. (Douglas، 2007).

ويذهب بعض خبراء التعليم أن: تعلم المفاهيم العلمية يزيد من اهتمام الطلبة بمفردات التعليم وفهمها، ويزيد من دافعيتهم لتعلم هذه المفردات؛ لأنها تزيد من قدرتهم على التفسير والضبط والتنبؤ وهي وظائف التعلم الرئيسة، حيث يلاحظ احتواء وثائق مناهج التعليم لمراحل التعليم المختلفة على أهداف موحدة، منها أهمية تعليم المفاهيم العلمية على صورة وظيفية، ومن خلال استراتيجية تدريس مناسبة.

كما تلعب الدافعية دور كبير في عملية التعلم، ولا يمكننا ملاحظتها بشكل مباشر، لكن يمكننا الاستدلال عليها من المؤشرات السلوكية المتمثلة بالألفاظ والممارسات نحو تحقيق هدف ما. بمعنى يمكن أن يدل اكتساب المفاهيم على مستوى دافعية مرتفع لدى الطلبة للتعلم. (Gardner، 2006).

يوجد الكثير من التساؤلات حول أسباب اختلاف الطلاب في الاندماج في الأنشطة المدرسية، أو الإقبال على المواد الدراسية، فالبعض يُقبل على هذه المواد بحماس كبير، في حين لا يتقبلها البعض ويرفضها، ويتقبلها البعض بفتور، ويستغرق بعض الطلاب ساعات طويلة في الدرس، في حين يمل البعض بسرعة ويتركون الدراسة، ويحاول التسرب منها، وبعض الطلاب يحبون التميز ولا يقبلون غيره، بينما يرضى البعض بمستوى منخفض من النجاح.

ترتبط هذه الأسئلة والملاحظات بالدافعية Motivation، حيث يعتبرها علماء النفس من العوامل ذات الأثر الكبير في التحصيل الدراسي. وهناك مواقف كثيرة تحدث داخل غرفة الصف تعمل على إضعاف أهمية إثارة الدافعية لدى الطلاب.

1.3.4. أسباب انخفاض الدافعية:

يعد الدافع من أهم العوامل المؤثرة في عملية التعلم، وحيث أنّ عملية التعلم عملية ومعقدة وديناميكية صعبة تنتج من التفاعلات المختلفة، فهو يحتاج إلى ما يحفزه، فرغبة الطالب في التعلم من أهم العوامل لتتم هذه العملية، ومع ذلك فإن بعض الطلاب

يفقدون تلك الرغبة ويفقدون الاهتمام بدروسهم، مما يشكل عائقًا أمام تعلم هذه الدروس بفاعلية، وعليه ينبغي الاهتمام قبل التعليم بالعوامل والأسباب التي جعلته يفقد دافعيته نحو التعلم، وقد بينت الدراسات التربوية أن هناك بعض الأسباب التي تؤدي إلى انخفاض الدافعية عند الطالب أثناء دراسته، بعضها متعلق بالطالب نفسه وبعضها متعلق بغيره، كالمعلم والأسرة والبيئة، ومن هذه الأسباب، ما يلي:

1.1.3.4. أسباب خاصة بالمتعلم نفسه:

من هذه الأسباب عدم توفر الاستعداد للتعلم عند الطالب من ناحيتين، الأولى طبيعة الطالب، مثل العمر فيكون عمره أقل من عمر أقرانه في الصف، فلا يكون وصل إلى الاستعدادات اللازمة لمثل هذا التعلم كتعلم المفاهيم المجردة لطفل لم يصل نموه المعرفي لمرحلة التجريد، أو أن يكون لديه مشكلة في النمو بحيث يكون نموه أقل من أقرانه، أما الأخرى فتتمثل في عدم امتلاك الطالب للخبرات السابقة والتعلم القبلي الضروري للتعلم الجديد، فهو ليس لديه خبرات سابقة حتى يبني عليها الجديد.

-عدم وجود اهتمام لدى الطالب في التعلم أساساً، بالإضافة إلى أن ميله وخططه المستقبلية غير واضحة، فلا يعي الطالب أهمية الاستمرار في التعلم.

-غياب النماذج الحية الناصحة ليقدمها الطالب، ويستعين بها، ويحاكيها في مسيرة تعلمه.

-شعور الطالب بالضغط النفسي لما يواجه من قيود وقوانين تفرض عليه من مصادر خارجية.

-عدم وصول الطالب لحالة الإشباع لبعض الحاجات الأساسية، فهو لن يستطيع التعلم وهو يشعر بالحاجة إلى الذهاب إلى الحمام أو شعوره بالجوع أو الأمن. (ثائر، 2008م).

2.1.3.4. أسباب اقتصادية واجتماعية:

تدني دخل الأسرة بشكل يؤدي إلى انهماك الوالدين في تحصيل لقمة العيش طوال اليوم، فهو لا يتابع أبنائه في المدرسة، ولا يتابعهم في المنزل، والوضع الاقتصادي يؤدي إلى إحباط الطالب وإحساسه بالنقص أمام زملائه، وشعوره بالمسؤولية مما يجعله يفكر في العمل، لكسب العيش، ومساعدة أسرته، والتخلي عن الدراسة. (حسن، 2001م).

3.1.3.4. أسباب تتعلق بالمجتمع الدراسي:

تلعب المدرسة دورًا هامًا في تنمية دافعية الطالب نحو الدراسة والتعلم، أو في ضعف دافعية الطالب للتعلم وحبه للمدرسة، وتسربه من التعليم، فالمدرسة أحياناً لا تلبي حاجات الطلاب وميولهم الخاص، وتهيئة البيئة المدرسية المناسبة للتعلم، وقد لا يجد الطلاب في المدرسة ما يجذب اهتماماتهم، وتلبية رغباتهم، مما يؤدي إلى انخفاض دافعيتهم للتعلم، وعدم رغبتهم في المدرسة، مما يسبب ضعف دافعيتهم تجاه التعلم، ومن ثم ضعف التحصيل الدراسي والمستوى العلمي. فتتحمل المدرسة بدءاً من المبنى المدرسي نفسه، والفصول الدراسية، والأنشطة اللاصفية، والبيئة الجاذبة جزءاً من المسؤولية، فهناك مدارس لا تهتم بالشكل الداخلي والخارجي للمدرسة. مما يجعل الطالب في حالة من الخوف، والملل أثناء اليوم الدراسي، وكأنه في سجن داخل أسوار عالية ورقابة دائمة مما يجعل لدى الطالب تدني الدافعية للتعلم وزيادة التحصيل الدراسي. (ابراهيم، 1985).

أيضاً ممارسات بعض المعلمين داخل حجرة الصف، فيعد المعلم العنصر الأساسي الذي يلعب دورًا هامًا، فمن خلال تفاعله مع الطلاب أطول ساعات يومهم يكون قدوة ومرشدًا يرشدهم للسلوك السوي، ولذلك يكون لديه الفرصة الأكبر لتغيير وتعديل سلوكهم اليومي دون غيره من الأشخاص، كما أنه يحمل التأهيل اللازم ليكون فاعلاً في التخطيط والتنظيم وله القدرة على

استثارة دافعيتهم، لكن للأسف بعض المعلمين – هداهم الله - اليوم أصبح هدفهم الأساسي كسب لقمة العيش، والحصول على الأجرة نهاية الشهر، ويعتبرون أن مهنة التعليم مجرد وظيفة، وإهمال الطالب، ولم يعملوا على أن مهنة التعليم هي مهنة الأنبياء والرسل، وأنهم بذلك يبتغون وجه الله في تعليمهم لهذا النشء، ويمارسون بعض السلوكيات التي تسهم في تدني الدافعية لدى الطلاب، ومن هذه الممارسات، ما يلي:

-عدم قيام المعلم بالكشف استعداد الطلاب للتعلم في المعلومات التي يقدمونها لهم وملاحظة ذلك.

-عدم تحديد المعلم لأهدافه التعليمية المحددة التي يرغب في تحقيقها عند طلابهم، والعمل على إنجازها.

-عدم توظيف أساليب التعزيز المناسبة كي يستجيب الطلاب للتعلم.

-إهمال نشاط الطلاب وحيويتهم وفاعليتهم والتركيز على المعلومات كمحور الاهتمام للتعلم.

-جمود المعلم ولامبالاته في الحصة، وسلبية الطلاب، وعدم وجود تفاعل نشط بينه وبين طلابه.

-استخدام المعلم لأنواع العقاب القاسية، كالضرب الشديد والمبرح، أو الألفاظ الجارحة والنابئة التي تؤدي إلى خوف الطلاب من الحصة، والتهرب منها، وعدم مشاركته في الصف، والنفور من المدرسة خوفاً من المعلم.

-تركيز المعلم على العلامات المدرسية دون الأخذ بعين الاعتبار ما تم تقديمه من أفكار واستفادة الطلاب، واستخدام العلامات، كأسلوب للعقاب مما يسبب في تدني علاماتهم والفشل في التحصيل العلمي.

-عدم تنويع المعلم لأساليب التدريس وتفعيل الاستراتيجيات التي تثير تفكير الطلاب وتنمي لديهم حب الاستطلاع، ومشاركتهم الفاعلة أثناء الدرس. (مجد الدين، 2005م).

4.4. خصائص الدافعية:

يمكن التعرف إلى الدور الذي تضطلع به الدوافع في عملية من خلال التعرف على أهم خصائصها:

1.4.4. قوة الدافع:

عند مواجهة الإنسان لموقف جديدٍ فقد لا يستطيع التعامل معه بالطرق والأنماط السلوكية التي اعتاد عليها. فيضطر في كثير من الأحيان تعديل سلوكه ليتناسب مع الموقف الجديد، فيعتبر وجوده دافعاً يحرك سلوكه باتجاه الهدف المحدد فهو نقطة البداية ولا يتحقق الوصول للهدف إلا إذا وصل الإنسان إلى نشاطات يكتسب من خلالها بعض الطرق التي تساعده في التغلب على الصعوبات التي تعيق تحقيق هذا الهدف. وهذا يعني أن الدافع هو القوة التي تعمل على تحريك الأنشطة المختلفة التي تحقق له عملية التعلم، ويؤكد الباحث إبراهيم وجيه أن الدافع هو العامل المحرك لسلوك الكائن الحي وتوجيهه في هذه المواقف نحو القيام بهذه الاستجابة أو تلك للوصول إلى الاستجابة التي يرضى عنها والتي تعمل على إنهاء المشكلة القائمة التي تواجهه، في حين تبقى المشكلة قائمة ودافعه غير مرضي ما لم يصل الطالب إلى ذلك السلوك، ويستمر الإنسان في المحاولة حتى الوصول إلى حل المشكلة ويستمر نشاط الكائن الحي في سبيل حلها. (ابراهيم، وآخرون، 2004م).

2.4.4. مدى تأثير الدافع:

لا تتأثر قوة الدافع بالفترة التي يستغرقها تأثيره، فالدافع مثل العطش قد يكون من القوة بحيث يعيق تفكير الفرد عن التفكير في المواضيع الأخرى حتى يحصل على ما يشبع دافع العطش، ولكن تأثيره هذا الدافع يزول عند الإشباع وشرب الماء، بينما يستغرق الدافع مدة زمنية أطول إذا كان أقل قوة.

3.4.4. الدافع المركب:

تختلف دوافع الكائن الحي المرتبطة بالتعلم وفقًا لنوع الكائن الحي نفسه، ووفقًا للمواقف الحياتية التي يواجهها هذا الكائن، ويؤكد الباحثين أن دوافع الكائنات الحية الدنيا مادية أساسية في طبيعتها كدوافع الجوع والعطش والبحث عن المسكن أو البحث عن الجنس الآخر، وهذا هو نوع الدوافع التي يعمل تحت تأثيرها الحيوان عادة، أما الإنسان فيقوم بالسلوك نتيجة تأثره بعدد من الدوافع غالبيتها دوافع اجتماعية مكتسبة، مثل الرغبة في التميز وتحقيق الذات أو الوصول إلى علامات مرتفعة في الامتحانات. (أحمد وكربوسة، 2012م).

وتجدر الملاحظة أن تعلم الإنسان لا يكون بفعل تأثير دافع واحد ولكنه ينتج في كثير من الأحيان نتيجة تأثير أكثر من دافع، فقد يتعلم الطالب لإرضاء معلمه أو والديه، أو الحصول على درجات مرتفعة وفي الوقت نفسه لتحقيق ذاته.

5.4. التحفيز ودوره في الدافعية:

للتحفيز دور في الدافعية، يعد التحفيز في التعليم من المرتكزات التي تثير الدافعية لدى الطلاب، ولكي يحققوا أهداف التعليم سواء كانت الأهداف العامة أو الخاصة. ويتفق علماء النفس ورجال التربية على أنه لابد من وجود دافع ومثير للطالب حتى يحصل التعلم، ومن مثيرات الدافعية التحفيز الذي يعد ركيزة أساسية لدافعية الطلاب نحو التعلم.

وقد تعددت تعريفات التحفيز، ودوره في إثارة الدافعية عند المتعلم.

التحفير في اللغة: ورد في معجم القاموس المحيط:

(حفزه): يحفزه دفعه من خلفه. وعن الأمر أعجله وأزعجه. (عبد الله، 2011م).

وجاء في المعجم الوسيط "حفزه" حفزاً: دفعه من خلفه بالسوق أو غيره. ويقال حفزه إلى الأمر: حثه عليه. (رشيد، وآخرون، 2010م).

وإن كان العلماء قد اختلفوا في تعريف الحافز من حيث الشكل، إلا أن تعريفاتهم دارت حول نفس المضمون، فعرفوا الحافز بأنّه (مثير يحرك السلوك الإنساني، ويعمل على توجيهه نحو تحقيق هدف ما، خاصة عندما يكون هذا الحافز مهم بالنسبة للإنسان)، كما تم تعريفه على أنه: كل ما يقدم للإنسان من مثيرات مادية أو معنوية؛ مقابل أدائه المتميز، وتعد الحوافز مهمة لمختلف الفئات العمرية وجميع الأفراد في المجتمع، من أفراد ومؤسسات، فتحفيز الأفراد وتحميسهم عاملًا هامًا من عوامل النجاح.

1.5.4. الفرق بين التحفيز والدافعية:

التحفيز هو جميع العوامل الخارجية التي تستطيع إثارة الاستجابات الفعلية الحركية والتي يصدرها الفرد والتي تعمل على التأثير بشكل مباشر على سلوكه وتصرفاته. أما الدوافع فهي القوى الداخلية في نفس الفرد، أي دوافع من الداخل.

إن التحفيز يطور الدافعية ويؤدي إلى إثارتها، غير أن التحفيز يأتي من مصادر خارجية فإن وجد الحافز الخارجي دافعية داخلية توحدا في المعنى، وإن لم يجد دافع داخلي أصبح التحفيز هو حث من الآخرين ليمارس الفرد السلوك.

ومن وجهة نظر أخرى، إن الحافز هو الوجه الداخلي للدافع الذاتي، وهو وحده لا يوجه السلوك توجيهاً مناسباً، لذا فإنه قد يكون السلوك الصادر عنه وحده سلوك أعمى. بينما السلوك الصادر عن الدافع يكون سلوكاً موجهاً إلى هدف معين ومحدد. فالحافز مجرد دافعه من الداخل، بينما الدافع دفعه في اتجاه معين. فالدافع هو سبب السلوك وغايته في آن واحد.

هناك الكثير من أنواع التحفيز التربوي الذي يستطيع أن يستخدمه المعلم لتحفيز طلابه؛ ليستثير دافعيتهم نحو التعلم، وكل مجال له ما يناسبه من التحفيز، وقد جاءت كثير من آراء الباحثين والتربويين، وتعددت آراؤهم في أنواع التحفيز، فقد صنف علماء السلوك التحفيز إلى ثلاثة أنواع، وهي كالتالي:

1- حوافز البقاء (وهي الحوافز الفسيولوجية والبيولوجية) وهي غرائز فطرية عند الإنسان، وقد جعلها الله عز وجل في الإنسان ليحافظ على بقائه وقدرته على إعمار الكون.
2- التحفيز الداخلي (وهو وجود دافعية من داخل الإنسان لممارسة فعل معين).
3- التحفيز الخارجي (ويمكن إجرائه من خلال إحدى وسيلتين، هما: الترغيب والترهيب).

أما حافز التحصيل والحافز الاجتماعي هما أكثر الحوافز الإنسانية أهميةً في التربية؛ حيث أن التحصيل يمثل أولى المؤشرات المادية المحسوسة للتعلم الذي تسعى من أجله الأسرة والطالب بذاته والمدرسة والدولة، العمر والجهد والمال من أجل تحقيقه. كما أن هذا التحصيل هو مادة تساعد في تحسين مستقبل الطالب والأسرة والمجتمع. والتربية المدرسية مع كونها عملية تطوير فكرية، فهي أيضًا عملية تنشئة اجتماعية تتم من خلال تفاعل المعلمين والطلاب، والطلاب مع بعضهم. فيكون له أثر على الطلاب من حيث التعلم والقيم والسلوك، فحافز التحصيل هو الحاجة الفردية للتحصيل أو الإحساس بالكفاح للإنجاز في الحصول على مستوى أعلى وأكثر كمالاً وتفوقاً. والطالب الذي لديه حافز التحصيل لا يهتم بما في الماضي والمستقبل لكنه يركز على إنجاز ما هو بصدده فالحاضر يمثل له النجاح، فالناجح له فرص النجاح في المستقبل.

5. العلاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية لدى متعلمي اللغة

العلاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية لدى متعلمي اللغة متعددة الأوجه ومترابطة. من ناحية أخرى، يمكن لخرائط المفاهيم أن تساعد متعلمي اللغة على تطوير مفاهيمهم اللغوية من خلال تسهيل تنظيم وتكامل معارفهم حول اللغة والثقافة. على سبيل المثال، يمكن للمتعلمين إنشاء خرائط مفاهيم تربط كلمات المفردات اللغوية مع معانيها، أو التي تمثل الهياكل النحوية للجمل. من خلال القيام بذلك، يمكن للمتعلمين تحديد الأنماط والعلاقات والتسلسلات الهرمية في اللغة، والتي يمكن أن تساعدهم على فهم وتذكر مفاهيم اللغة بشكل أفضل.

علاوة على ذلك، يمكن أن تساعد خرائط المفاهيم أيضًا متعلمي اللغة على تحديد ومتابعة دوافع التعلم لديهم، والتي بدورها يمكن أن تعزز تطويرهم للمفاهيم اللغوية. على سبيل المثال، يمكن للمتعلمين إنشاء خرائط مفاهيم تمثل اهتماماتهم الشخصية في اللغة والثقافة، أو تعكس تطلعاتهم المهنية في المجالات الناطقة باللغة. من خلال القيام بذلك، يمكن للمتعلمين مواءمة دوافع التعلم الخاصة بهم مع أهدافهم اللغوية، وبالتالي زيادة دافعهم ومشاركتهم في عملية التعلم.

من ناحية أخرى، فإن تطوير المفاهيم اللغوية بين متعلمي اللغة يمكن أن يؤثر أيضًا على استخدامهم لخرائط المفاهيم ودوافع تعلمهم. على وجه التحديد، بينما يطور المتعلمون مهاراتهم ومعرفتهم في اللغة، فقد يصبحون أكثر كفاءة في إنشاء خرائط المفاهيم واستخدامها لتمثيل معرفتهم وتنظيمها. على سبيل المثال، يمكن لمتعلمي اللغة المتقدمين إنشاء خرائط مفاهيم تتضمن التعابير والأمثال والممارسات الثقافية، والتي يمكن أن تثري فهمهم للغة والثقافة.

علاوة على ذلك، يمكن أن يؤدي تطوير المفاهيم اللغوية أيضًا إلى تعزيز دوافع التعلم لدى المتعلمين، من خلال زيادة إحساسهم بالإنجاز والثقة والاستقلالية في عملية التعلم. على سبيل المثال، عندما يصبح المتعلمون أكثر إتقانًا للغة، فقد يشعرون بمزيد من الحافز لاستخدام خرائط المفاهيم للتفكير في تقدمهم، ووضع أهداف جديدة، واستكشاف جوانب جديدة للغة.

6. خاتمة

تقدم نتائج هذه الدراسة دليلاً على التأثير الإيجابي لخرائط المفاهيم على دوافع تعلم متعلمي اللغة وتطوير المفهوم اللغوي. حيث توصلت إلى أن العلاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية لدى متعلمي اللغة علاقة ديناميكية ومتبادلة. من خلال استخدام خرائط المفاهيم لتنظيم معارفهم وربطها، ومواءمة دوافعهم التعليمية مع أهدافهم اللغوية، وتطوير مهاراتهم ومعرفتهم في اللغة، يمكن للمتعلمين تعزيز نتائجهم التعليمية الشاملة ويصبحوا مستخدمين أكثر كفاءة وثقة للغة والثقافة.

ومع ذلك، من الضروري إجراء مزيد من البحث لفهم العلاقة بين هذه المتغيرات بشكل كامل. تساهم هذه الدراسة في المجال من خلال تسليط الضوء على إمكانات خرائط المفاهيم كأداة فعالة لتعليم اللغة وتضع الأساس للدراسات المستقبلية في هذا المجال.

1.6. نتائج البحث:

- أثبتت الدراسة وجود علاقة بين خرائط المفاهيم ودوافع التعلم وتطوير المفاهيم اللغوية؛ وأثبتت فاعليتها.
- توصل البحث إلى أن خرائط المفاهيم أفضل وسيلة في تطوير المفاهيم اللغوية مقارنةً بنمط الوسائل التقليدية كدافع للتعلم وتطوير المفاهيم اللغوية.
- توصل البحث أن استخدام طريقة خرائط المفاهيم تمكن من التعرف على ردود الأفعال كرجع صدى بشكل سريع وأكثر حريةً، الأمر الذي يعزز عملية التعلم واكتساب مفاهيم لغوية وتطويرها بشكل متميز وفعال.
- توصل البحث إلى أن خرائط المفاهيم صنفت ضمن أفضل الاستراتيجيات المستخدمة للتطوير التربوي والتعليمي، وتطبيق استراتيجيات الوسائل الحديث في عملية التعلم وتطويرها.
- تعتبر خرائط المفاهيم أفضل وسيلة لتعميق فهم الطلاب، والاعتماد على مهارات التحليل وتطوير قدراتهم العقلية.
- تحقق خرائط المفاهيم رابطة انسجاميه بين كلًا من الطلاب والعملية التعليمية شاملة كل عناصرها.
- توصل البحث إلى حقيقة استخدام مفاهيم الخرائط عمل على التوازن بين ما اكتسبه الطلاب سابقًا وربطها بالمفاهيم اللغوية الجديدة، بمعنى التعميم والتطبيق واستخدام القدرات العقلية في ذلك.
- توصل البحث إلى أن استخدام طريقة خرائط المفاهيم يمكن الطلاب من توسيع مدركاته المعرفية في تطوير المفاهيم اللغوية؛ من خلال القدرة على تحليل المفهوم وإعطاء مثال عليه بعد تفسير الخرائط للمفهوم، والتعرف على خصاصه، والتطبيق عليه، وهذه النتائج لا تتحقق باستخدام الوسائل التقليدية.
- توصل البحث إلى تعتبر خرائط المفاهيم استراتيجية من استراتيجيات إعادة هيكلة للمفاهيم اللغوية في إطار البناء المعرفي بشكل كلي.

- أظهرت النتائج أن استراتيجية خرائط المفاهيم لها القدرة على تطوير المهارات لدى الطلاب وخاصةً المهارات اللغوية وإمكانية التمييز بين تلك المفاهيم اللغوية وعقد المقارنة بينهما بكل سهولة والتطبيق السليم لها.
- توصل البحث إلى أن خرائط المفاهيم تسهم في مساعدة الطلاب على التصور العقلي الشامل وتوسيع مدركاتهم المعرفية تجاه المفاهيم اللغوية المعروفة لديهم الأساسية والفرعية، وإمكانية الربط بينهما وإيجاد العلاقة بين المفهوم الأساسي والمفاهيم الفرعية المنبثقة عنه.
- أظهرت نتائج البحث أن خرائط المفاهيم بإمكانها أن تقوم بتحويل عملية التعلم من النمط التقليدي الذي يبنى على الحفظ والرتابة إلى أن أساسها يكون مبني على التحليل والعمق وعلى معاني لغوية وتنظيم المعلومات لتوظيفها في المكان المناسب فيما يسمى "تنظيمًا هرمياً"، فهو له نتائج متميزة في التحصيل الدراسي وتطوير المفاهيم اللغوية وعملية التعلم وتنمية المهارات التي ترتبط بهما من تمييز وإيجاد علاقات واستنتاجات وتوظيف المفاهيم.. وغيرهما.

2.6. توصيات ومقترحات

- يوصي البحث بضرورة متابعة أحدث التطورات المعرفية لإمكانية تطبيقها كطرق للتعلم وتطوير المفاهيم.
- يوصي البحث بضرورة تضمين هذه الطريقة في كافة المناهج التعليمية لما لها من نتائج فعالة.
- يوصي البحث بضرورة تدريب أساتذة التعليم في كافة المدارس والجامعات على استخدام خرائط المفاهيم والتدريب على كيفية اعدادها وشرح أهميتها وأسس بنائها.
- يوصي البحث بضرورة تشجيع الطلاب والدارسين على كيفية الاهتمام بالمفاهيم اللغوية وتنمية الإبداع الذهني كطريقة بديلة عن حفظها.
- يوصي البحث بضرورة تضمين هذه الطريقة كوسيلة تقوية لمن يعاني من صعوبة في التعلم على سبيل المثال ذوي الإعاقة والمتأخرين في العملية التعليمية.

7. المراجع

1. مرعي، توفيق أحمد، الحيلة، محمد محمود. (2020):" المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها " دار المسيرة، عمان، الأردن.
2. كاظم، سهيلة محسن. (2006):"المنهاج التعليمي والتدريس الفاعل"، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
3. ابن منظور، أبو الفضل جمال الدين. (2005):"لسان العرب"، م 1، دار صادر للطباعة والنشر، بيروت لبنان.
4. الرازي، أحمد بن فارس. (1979):" مقاييس اللغة"، دار الفكر.
5. الفراهيدي، الخليل بن أحمد. (2003):" معجم العين"، دار الفكر العربي للطباعة والنشر"،
6. الجابري، كاظم رضا ورحيم، شيرين علي. (2017):" علم النفس التربوي"، الشركة العربية للتسويق، ط1، القاهرة.
7. الجدبة، صفية أحمد. (2012):" فاعلية توظيف استراتيجية التخيل الموجه في تنمية المفاهيم ومهارات التفكير التأملي في العلوم لدى طالبات الصف التاسع الأساسي"، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.

8. زيتون، عايش. (2000):" طبيعة العلم وبنيته (تطبيقات في التربية العلمية)، دار عمار للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
9. A Study of Thinking, by J.S. Bruner, J.J. Good now"" :) 1967(G.A. Austin. Science Editions.
10. ملحم، سامي محمد. (2005):" القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
11. زلوم، عزيزة حسن. (2000):" أثر استخدام طريقة خرائط المفاهيم في تحصيل طلبة الصف التاسع الأساسي لبض المفاهيم الكيميائية المتعلقة بموضوع الماء في حياتنا، جامعة القدس، فلسطين.
12. أبو عازره، سناء محمد. (2012):" تنمية المفاهيم العلمية ومهارات عمليات العلم"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
13. ريان، محمد هاشم. (2012):" استراتيجيات التدريس لتنمية التفكير وحقائب تدريبية" مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
14. قطامي، يوسف والروسان، محمد. (2005) :" الخرائط المفاهيمية اسسها النظرية وتطبيقات على دروس القواعد العربية"، دار الفكر.
15. Novak Joseph D ,and 2 more.(1984):" Learning How to Learn", Cambridge university Press.
16. خضر، فخري رشيد. (2006):" طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية"، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة"، عمان الأردن.
17. عبد الحميد، شاكر وخليفة، عبد اللطيف. (2000):" دراسات في حب الاستطلاع والإبداع والخيال"، دار غريب للنشر، القاهرة.
18. الحماد، محمد. (2021):"أثر استخدام أنموذج ديفيس في تدريس الرياضيات في اكتساب التعميمات الهندسية في ضوء دافعية الإنجاز لدى طلاب المرحلة الأساسية في الأردن"، مجلة العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.
19. Govern John M, Petri Herbert L. (2012):"theory, research, and applications. Motivation", wadsworth.
20. أبو رياش، حسين محمد وآخرون. (2014):" أصول استراتيجيات التعلم والتعليم - النظرية والتطبيق"، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
21. بني يونس، محمد محمود. (2009):" سيكولوجيا الدافعية والانفعالات"، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.
22. ابو جادو، صالح محمد. (1998):" سيكولوجية التنشئة الاجتماعية"، دار المسيرة للنشر، عمان، الأردن.
23. العون، إسماعيل سعود. (2012):". أثر الخرائط المفاهيمية في تنمية بعض المهارات الابداعية لدى طلبة كلية التربية في جامعة آل البيت. *مجلة إتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.
24. نشواتى، عبد المجيد. (1985):" علم النفس التربوي "، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، دار الفرقان للنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
25. Ball, Samuel. (1977) :"Motivation in Education", Academic Press Inc.

26. السلطي، ناديا سميح. (2009):" التعلم المستند الى الدماغ"، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
27. Lifrier, Veronica (2005).:" A Sociological Perspective on Motivation to Learn EFL: The Case of Escuelas Plurilingües in Argentina", D-Scholarship, university Pittsburgh
28. Brown. H. Douglas.(2007):" Principles of language learning and teaching".
29. Gardner, R. C. (2006):"The socio-educational model of Second Language Acquisition, EUROSLA Yearb..
30. غباري، ثائر أحمد. (2008):" الدافعية - النظرية والتطبيق"، دار المسيرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
31. منسي، حسن. (2001):" سيكولوجية التعلم والتعليم (مبادئ ومفاهيم)، دار الكندي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
32. محمود، إبراهيم وجيه. (1985):"*القدرات العقلية*"، دار المعارف للنشر والتوزيع، القاهرة.
33. الفيروز أبادى، مجد الدين أبو طاهر. (2005):" القاموس المحيط "، مؤسسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.
34. أنيس، إبراهيم وآخرون. (2004):" المعجم الوسيط"، مجمع اللغة العربية، مصر، القاهرة.
35. قندوز، أحمد صالحي و كربوسة، كنزة. (2012):"أهمية تحفيز الموارد البشرية في تحسين أداء المؤسسة دراسة ميدانية بالمؤسسة الوطنية للسيارات الصناعية"، قسم العلوم السياسية، كلية الحقوق، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
36. الجساسي، عبد الله حمد. (2011):" أثر الحوافز المادية والمعنوية في تحسين أداء العاملين في وزارة التربية والتعليم، مجلة الفنون والأدب، الأكاديمية العربية البريطانية، عمان، الأردن.
37. أبو رشيد، رشيد بن عبد العزيز وآخرون. (2010):" التحفيز وإيجاد الدافعية وأثرهما في الميدان التربوي"، دورة المشرفين التربويين، كلية التربية، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

Doi: doi.org/10.52133/ijrsp.v4.44.7