فاعلية التعلم الاجتماعى الوجدانى فى تنمية بعض أبعاد الدافعية للإنجاز بمادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى

م.م / مينا عبد المسيح حنا عبد الملاك

مدرس مساعد بقسم المناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية – جامعة حلوان

إشراف

أ.د / على محى الدين راشد

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية – جامعة حلوان

أ.د / أمانى أحمد المحمدى

أستاذ المناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية – جامعة حلوان

مستخلص البحث

استهدف هذا البحث اختيار الوحدة الأولى من كتاب العلوم للصف الثانى الإعدادى وإعادة صياغتها فى ضوء التعلم الاجتماعى الوجدانى وقياس فاعليته فى تنمية بعض أبعاد الدافعية للإنجاز لتلاميذ الصف الثانى الإعدادى.

وتكونت عينة البحث من60 تلميذ من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، إحداهما تجريبية (30) تلميذ، والآخرى ضابطة (30) تلميذ.

وقد اتبع الباحث في هذا البحث كلًا من المنهج الوصفى التحليلى، وذلك فى الجزء الخاص بالفحص والدراسة النظرية لمحورى البحث وهما (التعلم الاجتماعى الوجدانى، الدافعية للإنجاز)، وفي أثناء إعداد أداة البحث، كما تم اتباع المنهج التجريبى وذلك فى الجزء الخاص بالجانب التطبيقى للبحث.

وتم تطبيق أداة البحث (مقياس الدافعية للإنجاز)، ومواد المعالجة التجريبية كلًا من (دليل المعلم، وكتاب التلميذ وفقًا لخطوات وإستراتيجيات التعلم الاجتماعى الوجدانى).

وأسفرت نتائج البحث عن فاعلية التعلم الاجتماعى الوجدانى فى تنمية بعض أبعاد الدافعية للإنجاز بمادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى.

الكلمات المفتاحية: التعلم الاجتماعى الوجدانى، الدافعية للإنجاز.

Abstract

The present study aimed at investigation the effectiveness of social emotional learning in developing some dimensions of achievement motivation in science subject for second preparatory grade students.

The study sample consisted of 60 pupils second year of preparatory school، they were divided into two groups in a random manner، one of which was experimental group with (30) pupils، and the other was control group with (30) pupils. The instrument of the present study was scale for dimensions of achievement motivation.

The results of the present study assured the effectiveness of social emotional learning in developing some dimensions of achievement motivation in science subject for second preparatory grade students.

Keywords: Social Emotional Learning- Achievement Motivation.

مقدمة:

يتميز العصر الذى يعيش فيه الفرد اليوم بالتقدم المعرفى والتكنولوجى في شتى مجالات الحياة، الأمر الذى جعل الدول تهتم بنمو الفرد في الوقت الحاضر نموًا شاملًا لجميع الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية بغرض إعداد أجيال قادرة على النهوض بالمجتمع الذى يعيشون فيه، حيث ينصب الاهتمام على بناء عقول مُفكرة، ومُتجددة مُتطلعة إلى كل ما هو جديد من أجل الحفاظ والاستمرار والبقاء بين الدول، فالتقدم المعرفى والتكنولوجى كان له الأثر في تضخم المعارف الإنسانية وتزايدها كمًا وكيفًا، وأصبح من الصعب على المناهج الدراسية إحتواء هذا الكم الضخم من المعارف.

وفى هذا السياق أكد عماد الدين الوسيمى (2013) أن واقع تدريس العلوم يرتكز على المعلومات كهدف أو غاية في حد ذاتها، وعلى نحو غير وظيفى، حيث استخدام الطرق التقليدية والتي تعتمد على الحفظ والاستظهار، دون الاستفادة من الإمكانات العقلية للتلاميذ، حيث تعمل تلك الطرق على الحد من قدراتهم التفكيرية والابتكارية، وتقلل من الدافعية لديهم نحو دراسة العلوم بصفة عامة.

كما تظهر أهمية الدافعية للإنجاز في أنها من أهم العوامل التي تساعد على اكتساب جوانب التعلم المعرفية، كما تدخل في تكوين القيم والاتجاهات والمهارات المختلفة، بالإضافة إلى أنها تحث التلميذ على التعلم، وتستثير سلوكه، وتوجهه نحو بناء المعرفة من خلال الاطلاع على مصادر المعلومات المتنوعة التي يتوجب الاهتمام بها، وبالتالي تسهم في رفع أدائه وتميزه بصورة أكثر وضوحًا.

ولذلك تحتاج العملية التربوية والتعليمية إلى إصلاح ما تلف منها، من خلال البحث عن «حلقة أو قطعة مفقودة» يمكن أن تسد الفجوة في مجال التعليم بين النظرية والتطبيق، كما يمكن أن تكون دافعًا قويًا لنجاح التلميذ ليس فقط داخل غرفة الصف، بل وخارجها ايضًا في المجتمع، وكل هذا قد يتم عن طريق الاهتمام بالمداخل التدريسية الحديثة،

والتي تُيسر تعلم التلاميذ، وبالتالي تجعلهم أكثر إيجابية ونشاط وحيوية ومشاركة في العملية التعليمية، والتي من بينها التعلم الاجتماعى الوجدانى (Social Emotional Learning) واختصارًا يُكتب (SEL).

الإحساس بالمشكلة Background of the problem:

لقد استدل الباحث على وجود مشكلة البحث من خلال، نتائج العديد من الدراسات والبحوث التربوية، والتى أشارت إلى ضعف أبعاد الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ وقلة الاهتمام بتنميتها من قبل المعلمين، لذلك أوصت تلك الدراسات بضرورة تنميتها فى بعض المراحل التعليمية التي تناولتها، ومنها دراسة كلاً من (نادية لطف الله، 2005؛ ليلى حسام الدين، وحياة رمضان، 2007؛ مجدى إسماعيل، 2009؛ آمال سيد، 2010؛ هنادى سعود، 2014؛ أمل على، 2018).

كما قام الباحث بمقابلات شخصية مفتوحة مع عدد (10) من معلمى مادة العلوم بهدف تعرف أحدث الأساليب والطرق التدريسية التي يتبعونها في أثناء تدريسهم للمحتوى العلمى، واتضح أن الغالبية منهم لا يستخدمون طرق حديثة في التدريس، حيث يعتمدون على طريقة المحاضرة، وقليل منهم يستخدم طريقة المناقشة، ويبررون ذلك بأنهم ملزمون بخطة زمنية للمنهج، ويتضح من ذلك أن دور التلميذ قاصرًا على الاستماع فقط لما يقوله المعلم، ومن ثم اعتماده على حفظ المعلومات التي يُلقيها المعلم عليه بطريقة آليه دون تفعيل مهارات التفكير لديه، وبالتالي تقل فرصة مشاركة التلميذ فى العملية التعليمية.

بالإضافة إلى ذلك خبرة الباحث بإشرافه في التربية العملية؛ حيث قام بعمل مقابلة لاستطلاع آراء التلاميذ الذين يدرسون العلوم بالمرحلة الإعدادية في بعض المدارس، ومدى تفاعلهم مع المعلم ومع بعضهم البعض، ومدى مشاركتهم وممارستهم للأنشطة، وما هو الدور الذي يتيحه المعلم لهم، وكيفية تعبيرهم عن فهمهم للموضوعات المدروسة، وما هى اتجاهاتهم نحو دراسة مادة العلوم؟، واتضح أن معظم التلاميذ يشعرون بالملل من الطريقة التقليدية المستخدمة في تدريس مادة العلوم، والتي تعتمد

على المعلم في تلقينه للمعلومات دون أن يعطى لهم أي فرصة للتعبير عن أفكارهم أو فهمهم للموضوعات، مما يؤدى بالتلميذ لحفظ المعلومات للحصول على أعلى الدرجات، كما يشكو معظم التلاميذ من قلة عدد الأنشطة، والتي إن وجدت فإن المعلم يقوم بها دون أن يتيح لهم أيه فرصة للمشاركة فيها؛ مما قد يؤدى إلى انخفاض دافعيتهم نحوها وعزوفهم عن دراسة المواد العلمية فى المراحل التعليمية التالية.

مشكلة البحث Problem of The Research:

ولذا تتحدد مشكلة البحث في إنخفاض دافعية التلاميذ نحو دراسة مادة العلوم نتيجة استخدام المعلم للطرق المعتادة واتباعه الدور التسلطى، حيث يقتصر دور التلميذ على الاستماع طوال الوقت، والإجابة عن الأسئلة التي يطرحها المعلم في نهاية الدرس، بالإضافة لحفظ المعلومات وكتابتها في ورقة الامتحانات ليس أكثر من ذلك.

سؤال البحث Question of The Research:

ما فاعلية التعلم الاجتماعى الوجدانى فى تنمية بعض أبعاد الدافعية للإنجاز بمادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى؟

هدف البحث Aim of The Research:

هدف هذا البحث إلى:

قياس فاعلية التعلم الاجتماعى الوجدانى فى تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى فى مادة العلوم.

أهمية البحث Significance of The Research:

قد يسهم هذا البحث فيما يلى:

1. توجيه نظر المسئولين عن تعليم العلوم، إلى الاعتماد على المداخل التدريسية الحديثة؛ مثل التعلم الاجتماعى الوجدانى مما قد يسهم في تنمية الدافعية للإنجاز لدى التلاميذ خاصة فى المرحلة الإعدادية كتوجه تربوى حديث.

2. مساعدة معلمى مادة العلوم على استخدام أساليب وإستراتيجيات حديثة تعتمد على التعلم الاجتماعى الوجدانى تجعل للتلميذ دور إيجابى فى العملية التعليمية؛ وذلك من خلال إعداد دليل للمعلم في ضوء طبيعة التعلم الاجتماعى الوجدانى
3. مسايرة الاتجاهات الحديثة، والتى تهتم بإيجابية التلميذ، من خلال المشاركة والتعاون مع زملائه تحت إرشاد وتوجيه معلمه؛ ولذا يصبح للتلميذ الدور الأكبر فى العملية التعليمية.

حدود البحث Delimitations of The Research:

اقتصر هذا البحث على الحدود التالية:

1. **الحدود الموضوعية:** تدريس الوحدة الأولى «الحركة الدورية» من كتاب العلوم المقرر على تلاميذ الصف الثانى الإعدادى وفقًا لخطوات وإستراتيجيات التعلم الاجتماعى الوجدانى، وذلك بهدف تنمية أبعاد الدافعية للإنجاز وهم (المثابرة، تحمل المسئولية، حب الاستطلاع، والتخطيط للمستقبل).
2. **الحدود الزمنية:** تم تطبيق تجربة البحث في الفصل الدراسى الثانى لعام 2019/ 2020.
3. **الحدود المكانية:** عينة عشوائية من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى بمدرسة المعادى القديمة الإعدادية بنين التابعة لإدارة المعادى التعليمية بمحافظة القاهرة.

أداة البحث Instrument of The Research:

إعداد مقياس الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى (إعداد الباحث).

فروض البحث Hypotheses of The Research:

1. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والتى تدرس بإستخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى، وتلاميذ المجموعة الضابطة والتى تدرس بالطريقة المعتادة فى التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح المجموعة التجريبية.

2. يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية والتى تدرس بإستخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح التطبيق البعدى.

منهج البحث Method of The Research:

يعتمد هذا البحث على المنهجين الآتيين:

1. **المنهج الوصفى التحليلى**: وذلك فى الجزء الخاص بالفحص والدراسة النظرية للأدبيات التربوية والبحوث والدراسات السابقة التى تناولت مجموعة المحاور العلمية التى يتضمنها البحث، وكذلك في تحليل محتوى الوحدة المختاره، وايضاً تم إتباع هذا المنهج في أثناء إعداد أداة البحث.
2. **المنهج التجريبى**: وذلك فى الجزء الخاص بالجانب التطبيقى للبحث، بهدف تعرف فاعلية التعلم الاجتماعى الوجدانى فى تدريس مادة العلوم لتنمية بعض أبعاد الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى «عينة البحث».

التصميم التجريبى The Experimental Design:

استخدم الباحث فى هذا البحث التصميم التجريبى ذى المجموعتين (المجموعة التجريبية والتي درست بإستخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى، والمجموعة الضابطة والتي درست بالطريقة التقليدية المعتادة).

مصطلحات البحثTerminology of The Research:

التعلم الاجتماعى الوجدانى Social Emotional Learning:

وقد عرفته جمعية التعلم الأكاديمى والاجتماعى والوجدانى (CASEL، 2003: 1) بأنه: "عملية تطوير قدرات الفرد لتعرف وإدارة الانفعالات، والاهتمام بالآخرين واتخاذ القرارات المسئولة، وإقامة علاقات إيجابية والتفاعل مع المواقف الصعبة بشكل فعال".

ويعرفه كلًا من أوبرين، وريسنيك (O'Brien & Resnik، 2009: 1) بأنه: "عملية تهدف إلى مساعدة التلاميذ على تنمية المهارات الأساسية اللازمة لنجاحهم في المدرسة

والحياة، من خلال تعلمهم المهارات الشخصية التي يحتاجونها للتعامل مع أنفسهم وعلاقتهم بالآخرين، وعملهم على نحو فعال وأخلاقى".

كما يعرفه (فتحى جروان، 2012: 170) بأنه: "العملية التي من خلالها يكتسب الأفراد المعارف والمهارات والاتجاهات التي يحتاجونها لإدراك وإدارة عواطفهم ويظهرون الاهتمام بالآخرين، ويقيمون علاقات إيجابية معهم، ويتخذون قرارات مسئولة، ويتعاملون مع المواقف الصعبة بصورة بَناءة".

ويعرف الباحث التعلم الاجتماعى الوجدانى إجرائياً في هذا البحث بأنها:

عملية بنائية اجتماعية نشطة يقوم فيها التلاميذ بالتعاون والمشاركة مرورًا بأربع خطوات (التهيئة والاستكشاف، الاستقصاء الجماعى، التطبيق النشط، والتقييم الذاتى)، ومستخدمين العديد من الإستراتيجيات بغرض الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة.

الدافعية للإنجازAchievement Motivation:

يرى ووه (Waugh، 2002:69) الدافعية للإنجاز بأنها: "العمليات الداخلية التي توجه سلوك الفرد وتزوده بالطاقة اللازمة لكى يجتهد ويتفوق في الدراسة، ويصل إلى أعلى المستويات التعليمية، ويحقق أهداف الدراسة، ويقوم بالمهام الدراسية المختلفة معتمدًا على قدرته وجهده المبذول".

كما عرفتها (نايفة قطامى،2004: 133) بأنها: "حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبنائه المعرفى ووعيه وانتباهه، وتلح عليه لمواصلة الأداء والاستمرار فيه للوصول إلى حالة من التوازن المعرفى".

ويُعرف الباحث الدافعية للإنجاز إجرائياً فى هذا البحث بأنها:

رغبة مُلحة لدى التلميذ في إنجاز ما يُكلف به من مهام وأنشطة علمية سواء بصورة جماعية أو فردية من خلال تحديد الأدوار وتحمل مسئولية النتائج وبذل الجهود لاجتياز العقبات والصعوبات عن طريق التخطيط للمستقبل وحب الاستطلاع في معرفة ما تم تحقيقه من أهداف مرجوة؛ ويستدل على تنميتها من خلال الدرجة التى يحصل عليها التلميذ فى مقياس الدافعية للإنجاز المُعد لذلك.

الإطار النظرى:

تم تناول الإطار النظرى لهذا البحث من خلال محاوره التالية:

أولاً: التعلم الاجتماعى الوجدانى.

ثانياً: الدافعية للإنجاز.

أولاً: التعلم الاجتماعى الوجدانى

يُعد النجاح الأكاديمى للتلاميذ من المطالب الرئيسة والضرورية في العملية التعليمية، وهو ما تسعى إليه المؤسسات التعليمية في الوقت الحالي، بل يجب الاهتمام ايضًا بنجاحهم في الحياة العملية والاجتماعية وكيفية الاستمرار في التعلم مدى الحياة حتى بعد تخرجهم، حيث يصبح تعلمهم ذو معنى يبقى أثره على المدى البعيد، فمن خلال نتائج الأبحاث والدراسات في مجالى علم النفس والعلوم السلوكية ظهر مدخل حديث وهو التعلم الاجتماعى الوجدانى (Social Emotional Learning).

وفى عام 1994م اجتمع مجموعة من الخبراء بمعهد فيتزر (Fetzer) للعقول الرائدة في مجال البحوث والتعليم، وظهر مفهومًا جديدًا هو التعلم الاجتماعي الوجداني واختصارًا يُكتب "SEL"، حيث أكد هؤلاء الخبراء على أهمية تبادل "SEL" كعملية تربوية تمكن التلاميذ من تطوير الكفاءات التي لا تمنع فقط السلوكيات غير المرغوب فيها ولكنها تعزز نقاط القوة والمهارات الموجودة لدي التلاميذ (Greenberg، et al، 2003)، وكنتيجة لهذا الاجتماع تشكلت رسميًا الجمعية التعاونية الأكاديمية للتعلم الاجتماعي الوجداني "كاسل" (CASEL) لجعل "SEL" جزءًا لا يتجزأ من التعليم.

كما ترجع جذور التعلم الاجتماعى الوجدانى (SEL) إلى كتابات العالم الفيلسوف افلاطون، ففي كتابه "الجمهورية" اقترح أن تكون تنمية الفرد شاملة لجميع الجوانب النفسية والعقلية والاجتماعية ليصبح مواطنًا صالحًا، كما تأثر مصطلح التعلم الاجتماعى الوجدانى بكتابات رواد التربية في القرن العشرين ومنهم ماريا منتسورى "Maria Mintsory"، وجون ديوى "John Dewey" الذين أكدوا على المنهج الشمولى في تربية الأفراد، إلا أن مصطلح (SEL) بدء في الانتشار عندما تم نشر أول كتاب عن الذكاء

العاطفى لديفيد (David، 1995)، وبعد ترجمة هذا الكتاب إلى العديد من اللغات زاد الوعى بأهمية تزويد التلاميذ بمهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى والعمل على تنميتها، حيث تكونت منظمات تربوية مثل منظمة كاسل (CASEL)، ومنظمة والاس (WAL-LACE) بالولايات المتحدة الأمريكية، وقد استطاعت تلك المنظمات إعداد برامج لتنمية مهارات (SEL) عند الأطفال في مراحل التعليم الأولى ثم امتدت إلى المراحل الآخرى من التعليم (سعد زكى، 2018).

وبالإضافة إلى ذلك يسهم في التعلم الاجتماعي الوجداني نظرية من النظريات الأكثر استخدامًا وأهمية في العملية التعليمية هي النظرية البنائية الاجتماعية لآراء فيجوتسكى (Vygotsky)، فمن خلالها يتعلم التلاميذ بصورة جماعية تعاونية، حيث إنها تهدف إلى إعادة بناء التلميذ لمعرفته من خلال مشاركته الإيجابية وتعاونه مع زملائه، وبالتالي ينظر التلميذ إلى التعلم الأكاديمى على أنه عمل خاص به وذلك من خلال القيام بالإنشطة التعليمية داخل مجموعات عمل تعاونية يتبادل فيها أفراد المجموعة الواحدة المعارف والخبرات بغرض الوصول لحل المشكلات التي تواجههم، بشرط أن يكون هناك احترام متبادل بينهم، بالإضافة إلى مراعاة المشاعر كلًا منهم للآخر دون سخرية أو استخفاف بأفكار وآراء الآخرين.

أهمية التعلم الاجتماعى الوجدانى:

أكدت العديد من الأدبيات والدراسات التربوية أنه يتسم بمجموعة من المميزات كما ذكرها كلًا من (سعد زكى، 2018)؛ سباركس (Sparks، 2011); ميريل، وجيولدنر (Merrell & Gueldner، 2010)، ويمكن إيجازها في النقاط التالية:

1. يمثل التعلم الاجتماعى الوجدانى قاعدة أساسية لازمة لعملية التعلم، حيث تؤثر الانفعالات والمشاعر والتفاعلات التي تتم بين المعلم وتلاميذه أو بين التلاميذ وبعضهم على عملية تعلم التلاميذ.
2. مهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى أصبحت مطلوبة في الوقت الحالي وضرورية للنجاح في الحياة، لذا يجب مراعاتها من قبل القائمين والمسئولين عن العملية التعليمية.

3. تعود الآثار الإيجابية لمهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى على الأداء الأكاديمى ومن ثم التحصيل الدراسى والسلوك الاجتماعى والصحة العامة.
4. أوضحت نتائج العديد من الأبحاث في مجال علم النفس أهمية مهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى وتأثيرها الإيجابى على التلميذ في قدرته على التعلم، والتفاعل الاجتماعى، ومن ثم في تكوين العلاقات الطيبة مع الآخرين.
5. التغيرات المجتمعية وآثارها على التلاميذ، فتلميذ اليوم يختلف عن تلميذ الأمس، وذلك نتيجة توافر التكنولوجيا الحديثة من أجهزة إلكترونية وهواتف ذكية يمكن استخدامها في الاتصال والتفاعل الاجتماعى، فضلًا عن الضغوط التي تحدثها المدرسة على التلاميذ، فمن خلال نتائج الدراسات يتفاوت نسب التلاميذ الذين يشعرون بالوحدة والعزلة وعدم الإقبال على الحياة والتشاؤم وكل هذا يمنعهم من المشاركة في الحياة بفاعلية.
6. تغيرات سوق العمل: فالعالم اليوم قد تغير وبالتالي إعطاء التلميذ مجموعة من المعارف والمعلومات في المجالات المختلفة كالعلوم والرياضيات لا يعتد به الآن للإلتحاق بالجامعة أو التوجه نحو سوق العمل، وإنما الحاجة إلى توافر مهارات آخرى للنجاح في سوق العمل أو عند الإلتحاق بالجامعة ومن هذه المهارات المشاركة والقدرة على حل المشكلات، والتعامل مع الآخرين، وإصدار القرارات المسئولة والقدرة على الابتكار والمثابرة.

إستراتيجيات تتلاءم مع التعلم الاجتماعى الوجدانى:

هناك العديد من الإستراتيجيات التدريسية التي تتناسب مع طبيعة التعلم الاجتماعى الوجدانى، ومنها إستراتيجية كلًا من (فكر، زاوج، شارك، والعصف الذهنى، والتدريس التبادلى، والاستقصاء التعاونى، والتنافس بين المجموعات)، ولذا سوف يتم تناول كل إستراتيجية منهم كما يلى:

1. **إستراتيجية «فكر – زاوج – شارك»**: تُعد من إستراتيجيات التعلم النشط، حيث يعود الفضل في اكتشافها وتطويرها إلى العالم فرانك ليمان (Frank Lyman) عام

1985م مع مساعديه وأعوانه في جامعة ماري لاند (Mary Land) بتطوير المسمى القديم لاستراتيجية (فكر – انتقد زميلًا) إلى إستراتيجية (فكر – زاوج – شارك) (جابر جابر، 1999).

2. **إستراتيجية «العصف الذهنى»**: تُعد أيضًا من أكثر إستراتيجيات التعلم النشط استخدامًا في مجال التدريس، حيث إنها تساعد التلاميذ على توليد الأفكار بطلاقة ومرونة، ويُطلق عليها مسمى إستراتيجية «خلية النحل» نظرًا لسرعة إنتاج أكبر عدد من الأفكار (منصور عبد المنعم، 2006).

3. **إستراتيجية «التدريس التبادلى»**: تتضمن تلك الإستراتيجية تعلمًا تعاونيًا، إضافة إلى الحوار والمناقشة بين التلاميذ وبعضهم البعض وبين معلمهم، مما يُشعر التلميذ عند استخدامه لها بدوره في العملية التعليمية، عن طريق الدعم المتبادل بين التلاميذ أنفسهم (أفنان دروزة، 2004).

4. **إستراتيجية «الاستقصاء التعاونى»**: تُعد إحدى إستراتيجيات التعلم التعاونى، حيث إنها تجعل التلاميذ ينهمكون في التعلم داخل حجرات الدراسة بشكل نشط إيجابى، من خلال الإندماج في الأنشطة والتجارب العملية، داخل مجموعات تعاونية للوصول إلى الحلول للمشكلات المطروحة، عن طريق إرشاد المعلم تلاميذه لمصادر التعلم المتنوعة، بالإضافة إلى تفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض، ولذا فالتلميذ يصبح محور العملية التعليمية من خلال تلك الإستراتيجية، حيث القيام بالانشطة التعليمية بهدف التوصل إلى تفسير الملاحظات، واكتساب فهم أفضل للعالم المحيط عن طريق ربط ما يتم تعلمه بالحياة الواقعية «بيلجين» (Bilgin، 2009)؛ "كيتلهوت» (Ketelhut، 2007).

5. **إستراتيجية «التنافس بين المجموعات»**: تُعد إحدى إستراتيجيات التعلم التعاونى، وفيها يبذل التلميذ أقصى جهده ليحصل على أعلى درجة بهدف حصوله مع باقى أفراد مجموعته على المكافأة سواء كانت (مادية أو معنوية)، حيث إنها تعتمد على تعلم أعضاء المجموعة الواحدة تعاونيًا لتحقيق أعلى درجة في التحصيل أو تحقيق هدف

المجموعة المنشود، ثم التنافس مع المجموعات الآخرى، لبيان أي المجموعات أكثر تحصيلًا أو تحقيقًا للهدف (أسماء الجبرى، محمد الديب، 1998)؛ جاكوب (Jacobo، 1997); ستابيل، وكومين (Stapel & Koomen، 2005).

مكونات / مهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى:

لقد حدد كلًا من (أنور عبد الغفار، 2005؛ سعد زكى، 2018)؛ فان شواك (Van Schoiack، 2001); الكسنين، والكسنين (Elksnin & Elksnin، 2004); هارلاتشير (Harlacher، 2008) مجموعة من المهارات الخاصة بالتعلم الاجتماعى الوجدانى يمكن توضيحها في النقاط التالية:

1. **الوعي الذاتى** (Self Awareness): تعنى قدرة الفرد على معرفة ذاته وفهم مشاعره وانفعالاته كما تحدث في الواقع، والوعى بأفكاره المتعلقة بتلك الانفعالات وانعكاسها وتأثيرها في الآخرين ممن يحيطون به، وتتضمن الانفعالات مهارات يجب أن يتمتع بها جميع التلاميذ ومنها (تعبير التلميذ عما يشعر به لغويًا أو إيمائيًا بطرق واضحة، تعرف انفعالاته بدقة وتحديد أسبابها)، وكذلك نواحى القوة ونواحى الضعف لديه، وتحديد أهدافه والعمل على تحقيقها، ومن ثم التغلب على المشكلات التي تعترض طريقه نحو تحقيق الأهداف.
2. **الإدارة الذاتية** (Self Management): تعنى قدرة الفرد على التحكم في سلوكه وضبطه، ومن ثم التحكم فيما حوله من ضغوط وامتلاك مهارة المثابرة في مواجهه العقبات والصعوبات من أجل تحقيق أهدافه، وبالتالي قدرته على ضبط الانفعالات الشخصية التي تواجهه والتخلص من الانفعالات السلبية بتحويلها إلى انفعالات إيجابية من خلال (إظهار انفعالات مغايرة، يُخفى الانفعالات التي يجدها غير مناسبة للموقف، يضبطها بحيث لا تؤثر على تفكيره وتفكير الآخرين).
3. **الوعي الاجتماعى** (Social Awareness): ويقصد به قدرة الفرد على معرفة وفهم أفكار ومشاعر الآخرين، والإندماج معهم في الأنشطة التعليمية، وبالتالي تحديد السلوكيات السوية وغير السوية كالحديث مثلًا خارج نطاق المهمة التي يعملون

من أجلها مع بعضهم البعض، ومن ثم توجيه بعضهم البعض للرجوع إلى حماسهم حتى لا يبتعدون عن الهدف المراد تحقيقه.

4. **تكوين مهارات العلاقات** (Relationship Skills): يقصد بها قدرة الفرد على بناء علاقات إيجابية مع الآخرين والحفاظ عليها، ومن ثم يعمل على التواصل مع الآخرين بوضوح، ويشعر الفرد مع الآخرين بإرتياح عند عملهم مع بعضهم، حيث إنه ينصت باهتمام ويتعاون مع الآخرين ويطلب العون والمساندة منهم كلما احتاج الامر بالإضافة إلى قدرته على تقديم المساعدة لهم.

5. **اتخاذ القرارات المسئولة** (Responsible Decision Making): يعنى قدرة الفرد على اختيار القرار المناسب خلال المواقف التي يمكن أن يمر بها، وذلك بالاعتماد على نفسه بصورة فردية أو على الآخرين عند العمل بصورة جماعية في مواجهة المواقف المختلفة وفهم الظروف المحيطة به، بعد أن يتم إجراء تقييم لأنواع القرارات التي يمكن أن يتخذها بهدف التوصل إلى النجاح في تحقيق أهدافه مع مراعاته وحرصه على توفير الأمان للآخرين.

كما يمكن تمثيل مهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى في شكل (1) يضم جميع المهارات والتي حددها أوبرين (O'Brien، 2007)

شكل (1) مهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى (O'Brien، 2007)

ويتضح من الشكل (1) أنه يمكن تنمية مهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى لجميع التلاميذ، وبالتالي يمكن ممارستها داخل الصف الدراسى والمدرسة، وذلك من خلال دمج تلك المهارات في المناهج الدراسية وارتباطها بالأنشطة التعليمية والمواقف

الحياتية التي يمر بها التلميذ فلا يحدث خلل بين ما تم بناءه في المدرسة وما يواجهه التلميذ من مواقف في المجتمع.

مراحل التعلم الاجتماعى الوجدانى:

يُعد التعلم الاجتماعى الوجدانى إحدى المداخل التدريسية الحديثة في العملية التعليمية، ومن ثم يستند التعلم الاجتماعى الوجدانى على النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكى «Vygotsky"، ولذا يرى الباحث أن التعلم الاجتماعى الوجدانى يمر بأربع خطوات، وذلك في ضوء النظرية البنائية الاجتماعية التي يستند عليها، وكذلك طبيعة التعلم الاجتماعى الوجدانى، ومن ثم حاجة البحث لتلك الخطوات بهدف تنمية بعض الأبعاد المتعلقة بالدافعية للإنجاز المحددة، وتلك الخطوات الأربع يمكن توضيحها كما يلى:

1. **التهيئة والاستكشاف**: وفيها يتم جذب انتباه التلاميذ وإثارة دافعيتهم نحو موضوع التعلم الجديد، عن طريق طرح موقف مُشكل أو سؤال يحتاج إلى (إجابة / حل) بصورة فردية (كل تلميذ بمفرده)، وذلك لمعرفة ما لديه ذاتيًا من نقاط قوة ونقاط ضعف (ما يعرف، وما لا يعرف)، أي يصبح على وعى بالمعارف والخبرات السابقة المخزونة في ذاكرته، ليتم اكتشافها وجذبها إلى الأمام حتى تستخدم في الخطوة التالية، ولكن بصورة جماعية.
2. **الاستقصاء الجماعى**: وفيها يتم إدماج التلاميذ في مجموعات تعاونية غير متجانسة لمرعاة الفروق الفردية بينهم (مختلفى القدرات العقلية)، وذلك من خلال الرجوع لدرجات التلاميذ في مادة العلوم بصورة خاصة وباقى المواد الآخرى (المجموع الكلى) بصورة عامة، حيث يوجد بكل مجموعة (4 أفراد)، وذلك للقيام بالأنشطة المتعددة واستخلاص الملاحظات والاستنتاجات، وذلك بغرض أن تنمو بين أفراد المجموعة الواحدة علاقات إيجابية طيبة، بحيث يتكون لدى كل تلميذ وعى اجتماعى يظهر من خلال تبادل أفكاره وآرائه مع زملائه ومراعاته لمشاعر الآخرين، ويقتصر دور المعلم في الإرشاد والتوجيه للمجموعات التي تحتاج إلى مساعده.

3. **التطبيق النشط**: وفيها تعرض كل مجموعة ما توصلت إليه من ملاحظات واستنتاجات نتيجة لاستخدامهم المواد والأدوات الخاصة بالنشاط التعليمى في الخطوة السابقة (الاستقصاء الجماعى)، ويتم العرض عن طريق أحد أفراد المجموعة أو القائد الذى يتم اختياره من قبل أفراد المجموعة، ويكون دور المعلم تدوين تلك الملاحظات والاستنتاجات على السبورة أمام باقى المجموعات، وعند انتهاء عرض جميع المجموعات، يقوم المعلم بعرض الاستنتاج الذى يحقق الهدف من تلك النشاط.
4. **التقييم الذاتى**: وفيها يقوم المعلم بطرح سؤال له علاقة بالنشاط السابق تعلمه (موضوع التعلم) كتطبيق على ما تم تعلمه، ويطلب من كل تلميذ في كل مجموعة أن يُجيب عن هذا السؤال بمفرده مع إعطائهم الزمن الكافى للإجابة، ثم يختار المعلم تلميذ من كل مجموعة بصورة عشوائية ليُجيب عن السؤال أمام تلاميذ الفصل، ثم يُعطى المعلم الإجابة الصحيحة (التغذية الراجعة) بعد الإنتهاء من إجابة التلميذ الذى تم اختياره من كل مجموعة، ومن ثم يطلب المعلم أن يُقييم كل تلميذ ذاته في المجموعة بإعطاء نفسه (درجة / صفر) بناءٍ على معرفته الإجابة الصحيحة، ثم تُجمع درجات المجموعة ككل ليتم مكافأة أعلى المجموعات بمكافأة مادية قيمة على حسب مقدرة وإمكانات المعلم.

دور المعلم فى التعلم الاجتماعى الوجدانى:

يُعد التعلم الاجتماعى الوجدانى مدخلًا جديدًا بدأت المدارس الآن تُدرك أهميته وأثره الواضح في قدرات التلاميذ على التعلم وتأثير ذلك على حياتهم خارج المدرسة، فمهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى بالنسبة للمعلمين ليست مهمة لهم في حياتهم الخاصة، ولكن أهميتها في تحسن تعلم تلاميذهم، ومثال على ذلك بدلًا من قيام المعلم بعقاب التلميذ نتيجة لسوء سلوكه أو عدم النظام داخل الصف، فإنه إذا اكتسب مهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى يُدرك جيدًا العوامل المسببة لسوء سلوك هذا التلميذ، وبالتالي يتعامل معه بالطريقة المناسبة لتصحيح هذا السلوك مما يُدعم العلاقات الإيجابية بين المعلم وتلاميذه (سعد زكى، 2018).

ولذا يرى الباحث أن للمعلم العديد من الأدوار التي يجب أن يقوم بها داخل الفصل في ضوء التعلم الاجتماعى الوجدانى ومن تلك الأدوار ما يلى:

1. يجعل للتلميذ الدور الأكبر في العملية التعليمية، فهو محور هذه العملية ويقتصر دوره كمعلم على الإرشاد والتوجيه.
2. يتيح الفرصة للتلاميذ داخل الفصل لمناقشة الموضوعات الدراسية.
3. يدرب التلاميذ على كيفية استخدام التقويم الذاتي لما يقومون به من مهام.
4. يشارك تلاميذه في عمل لوحة يتم تعليقها داخل الفصل توضح مهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى في صورة مخطط.
5. يسمح للتلاميذ باتخاذ القرارات المسئولة سواء بصورة (فردية أو جماعية) من خلال عرضه لقضايا ذات علاقة بالموضوعات التي يُدرسها لهم.
6. يقوم بتشجيع التلاميذ الذين يسيرون في الاتجاه المناسب نحو تحقيق الأهداف، وتعديل وإصلاح مسار التلاميذ الذين يسيرون في الاتجاه المعاكس.
7. يقوم بعرض مجموعة من البطاقات المُدون على كلًا منها صورة تمس الجانب الوجدانى والتي تشجع التلاميذ على إتمام المهمة المطلوبة بنجاح.
8. يبث جو من الاحترام والتقدير داخل الفصل، وهذا يجعل اذهان التلاميذ في قمة التهيئة والاستعداد لإنجاز المهام والأنشطة المتنوعة.
9. يجب على المعلم أن يوازن بين استخدامه للتدريس المباشر والتعلم النشط.
10. يشجع المعلم تلاميذه على المشاركة وابداء الآراء والأفكار دون خوف مع مراعاة قواعد الاحترام المتبادل والالتزام بالوقت المحدد.
11. يستمع المعلم لإجابات التلاميذ عن الأسئلة التي يقوم بطرحها عليهم دون الإزدراء أو السخرية من أفكارهم وإجاباتهم إذا كانت خاطئة أو الحفاوة المبالغة إذا كانت صحيحة.

ثانياً: الدافعية للإنجاز

تُعد الدافعية للإنجاز أحد الجوانب المهمة في منظومة الداوفع الإنسانية، والتي يجب النظر إليها بعين الاهتمام ليتم دمجها في العملية التعليمية حتى يحقق التلاميذ

اقصى درجات التفوق والنجاح في حياتهم الدراسية بصورة عامة وحياتهم الاجتماعية بصورة خاصة.

ولذا اتفق علماء النفس على أنه لا تعلم بلا دافعية، وقد أعدوها من شروط التعلم الجيد، حيث يتوقف عليها تحقيق الأهداف التعليمية في مجالات التعلم المختلفة سواء في اكتساب المعارف والمعلومات أو تكوين المهارات والقيم والاتجاهات المختلفة، فالتلميذ لا يبدأ التعلم من نفسه، وإنما يحتاج لوجود دافع يدفعه للقيام بالأعمال وأوجه النشاط التي يتطلبها الموقف التعليمى، والتغلب على العقبات التي يواجهها في أثناء قيامه بالنشاط، وكيفية التصرف معها التصرف السليم حتى يتحقق التعلم ويصل للأهداف المنشودة (سامى ملحم، 2006).

كما يرجع الفضل إلى عالم النفس الأمريكي هنرى مورای (Henry Murray) في إدخال مفهوم الدافعية للإنجاز (Achievement Motivation) إلى التراث السيكولوجى عام 1938م، وتبعه بعد ذلك الكثير من العلماء مثل ماكليلاند (McClel-land)، أتكنسون (Atkinson)، وبنتريتش (Pintrich)، حيث اعتبروها مكونًا ضروريًا في سعى الفرد تجاه تحقيق ذاته من خلال ما ينجزه وما يحققه من أهداف، وفيما يسعى إليه من أسلوب لتحقيق حياة أفضل (الجميل عبد السميع، 2001).

تعريف الدافعية للإنجاز:

تعددت تعريفات الدافعية للإنجاز بتعدد وجهات النظر والاتجاهات التى تناولتها، فيمكن تعريفها بأنها: «حالة داخلية تُعبر عن الرغبة التي تنشط سلوك الفرد حتى يُشبع هذه الرغبة، وتتوزع الدافعية على متصل متدرج تبدأ بالدافعية الداخلية وتنتهى بالدافعية الخارجية الاجتماعية» (عبد المنعم الدردير، وجابر عبد الله، 2005: 81).

وأيضًا تعرفها (ليلى المزروع، 2007: 77) بأنها: « الرغبة في النجاح والفوز، وتحقيق السباق على الآخرين، وإتمام الأعمال على وجه مُرضٍ في الوقت المحدد، بحيث تعود هذه الأعمال على الفرد بشعور الرضا عن الذات، وتزيد من ثقته بنفسه».

وأخيرًا يرى بيترى (Pietri، 2015) الدافعية للإنجاز بأنها: رغبة الفرد أو ميله لرفع مستوى تحصيله الدراسى للتغلب على العقبات وممارسة القوة والكفاح من أجل أداء المهام الصعبة بأقل شكل متاح، وبأقصى سرعة ممكنة.

أهمية تنمية الدافعية للإنجاز:

تقوم الدافعية للإنجاز بدورًا مهم في رفع مستوى أداء الفرد في مختلف المجالات والأنشطة التي يمارسها، كما أنها أحد الشروط الأساسية واللازمة لعملية التعلم الجيد، فمهما كانت المدارس مجهزة بالمعلمين ذوى الخبرة، والمناهج الدراسية، والوسائط التعليمية المتنوعة، فلابد من توافر درجة مناسبة من الدافعية للإنجاز تكون بمثابة دافع للتلميذ نحو التعلم.

وفى هذا السياق تظهر أهمية الدافعية للإنجاز كما حددها (فوزى جبل، 2001) في النقاط الأربع التالية:

1. تُعد الدافعية للإنجاز من الأشياء الضرورية لاستخدامها في تفسير أي سلوك صادر عن الأفراد، حيث لا يمكن أن يحدث سلوكًا ما إن لم يكن وراءه دافع.
2. تؤدى الدوافع إلى اكتساب المعارف والخبرات وتطوير السلوك، وذلك لأن الفرد في أثناء السعي لإشباع دوافعه ينوع من أساليبه وسلوكه، وبالتالي يؤدى ذلك إلى اكتساب معارف وخبرات جديدة تعمل على تطوير السلوك الحالي.
3. تعمل الدافعية على تفسير طبيعة العلاقات القائمة بين الأفراد وبعضهم البعض.
4. تتميز الدوافع بأنها وسيلة من الوسائل المساعدة للفرد في كيفية التأقلم والتوافق مع النفس والبيئة، وذلك لأن تحقيق الدوافع يؤدى إلى إزالة القلق والتوتر مما يؤدى إلى التوافق الشخصى والتكيف الاجتماعى.

دور المعلم فى تنمية الدافعية للإنجاز:

للمعلم أدوار عديدة في العملية التعليمية، ومنها دوره في إثارة الدافعية للإنجاز لدى تلاميذه، ويجب عليه مراعاة النقاط التالية حتى يتأكد من فعالية دوره (نبيل زايد، 2003؛

حمدى الفرماوى، 2004)؛ سيو (Seo، 2006)؛ سميث (Smith، 2009)؛ ويلكينز، وكوبرمينك (Wilkins & Kuperminc، 2010):

1. يوفر المعلم مناخ تعليمى مُشبع بالاحترام والتقدير والتعاون، وبالتالي يتيح الفرص للتلاميذ للعمل في مجموعات صغيرة، فالبيئة الصفية المتوفر فيها الأنشطة المتنوعة تعمل على إستثارة دافعية واهتمام التلميذ نحو التعلم، بالإضافة لما سبق يعمل المعلم على توظيف الاختبارات المساعدة للتلاميذ للإحساس بشعور الإنجاز، معطيًا لهم تغذية راجعة فورية.
2. إثارة الحالة الوجدانية للتلاميذ من خلال ربط التعلم الجديد بالخبرات السابقة الموجودة لديهم، حتى يبذل التلاميذ الجهود بدافع الرغبة في النجاح، فالعقبات والصعوبات التي تواجههم لا تؤثر بالسلب بل بالإيجاب، لأنها تجعل عندهم الدافع والتصميم لتخطيها سعيًا للوصول للإنجاز المثاب.
3. ينبغي على المعلم أن ينظم المادة الدراسية بطريقة تسمح للتلاميذ أن يلاحظوا نجاحهم، كما يجب عليه أن يُخبرهم بمدى تقدمهم، ويقسم المهام الصعبة إلى عدة أجزاء حتى يسهل عليهم إنجاز وتحقيق العمل فيها بنجاح.
4. يجب على المعلم أن يسمح لتلاميذه بتحمل مسئولية تعلمهم من خلال مشاركتهم في التعلم، وذلك بالإندماج في الأنشطة التعليمية وكيفية تخطيطها وتنفيذها بواسطتهم، حيث يصبح لهم الدور الأكبر في العملية التعليمية، ويقتصر دوره على الإرشاد والتوجيه وتقديم المساعدة لهم عندما يحتاجون إليها، وكل هذا يزيد من ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذاتهم وهذا هو المطلوب الوصول إليه.

أبعاد الدافعية للإنجاز:

اختلفت النظرة إلى الدافعية للإنجاز من حيث عدد المكونات أو الأبعاد، فبعض العلماء نظروا إليها على أنها أحادية البعد مثل اتكنسون وماكليلاند (Atkinson & Mc-Clelland)، بينما نظر الآخرون إليها (وهم أصحاب النظرة الحديثة) على أنها مكون متعدد الأبعاد، وفيما يلى سوف يتم عرض تلك الأبعاد:

لقد حددت دراسة (صفاء الأعسر وآخرون) أبعاد الدافعية للإنجاز في ثمانية عشر بُعدًا أو مكونًا وهى: (توجه العمل، وجهة الضبط، التعاطف الوالدى، الخوف من الفشل، وجهة مثير السلوك، التقبل الاجتماعى، قلق التحصيل، المثابرة، احترام الذات، الاستقلال، استجابة النجاح والفشل، التوجه نحو المستقبل، الاستغراق في العمل، التقييد الوالدى، المنافسة، الجمود، والتحكم في البيئة) (علاء الشعراوى، 2000).

وقد حدد هرمانس (Harmans) أبعاد الدافعية للإنجاز في عشرة أبعاد منهم (مستوى الطموح، سلوك تقبل المخاطرة، الحراك الاجتماعى، تأثير العمل أو المهمة، إدراك الزمن، التوجه للمستقبل، اختيار الرفيق، سلوك التعريف، وسلوك الإنجاز) (عبد اللطيف خليفة، 2006).

كما اقترح هشام الخولى (2007) أربعة أبعاد أو مكونات للدافعية للإنجاز وهم:

1. **البعد الشخصى**: ويتمثل في الطموح والمثابرة.
2. **البعد الاجتماعى**: ويتمثل في التنافس مع الآخرين والتفوق عليهم سواء بصورة فردية أو جماعية.
3. **بُعد السرعة والتنظيم**: ويتمثل في مهارة تنظيم الأعمال وسرعة أدائها.
4. **بُعد المستوى**: ويتمثل في حرص الفرد على الوصول إلى المستوى الممتاز في أداء الأعمال المختلفة.

وقد اختار الباحث بعض من أبعاد الدافعية للإنجاز وهم: (المثابرة – التخطيط للمستقبل – تحمل المسئولية – حب الاستطلاع)، وفقاً للإحتياجات العقلية لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وتبعاً لطبيعة الأهداف العامة لمادة العلوم، وما يناسب طبيعة محتوى المقرر؛ ولذا سوف يعرض الباحث تلك الأبعاد الخاصة بالدافعية للإنجاز والتى تم إختيارها:

1. **المثابرة** Persistence: وتعنى أداء التلميذ لما يكلف به من مهام والحرص على الانتهاء منها من خلال بذل الجهد للتغلب على العقبات التي قد تواجهه وصولًا إلى تحقيق أهدافه أو حل مشكلاته دون استسلام.

2. **التخطيط للمستقبل** Future Planning: وتعنى تنظيم حياة التلميذ من خلال رسم خطة للأعمال المستقبلية التي ينوى القيام بها توفيرًا للوقت والجهد وتجنبًا للوقوع في المشكلات نتيجة استعداده لها.
3. **تحمل المسئولية** Responsibility: وتعنى الالتزام والجدية فيما يقوم به التلميذ من أعمال ومهام على أفضل وجه بدافع ذاتى من نفسه أو بواسطة تكليف من شخص آخر له لقيامه بذلك، مع إرجاعه لنتائج أداء الأعمال لمجهوده الذاتي.
4. **حب الاستطلاع** Curiosity: وتعنى رغبة التلميذ في الاطلاع على كل ما هو جديد والبحث عنه لمعرفة المزيد من المعلومات التي تساعده على حل المشكلات التي قد تواجهه مستخدمًا مصادر المعرفة الورقية (كالكتب)، والإلكترونية (كالإنترنت).

ومما سبق تتضح أهمية الدافعية للإنجاز، وبناء على ذلك اختار الباحث مدخل التعلم الاجتماعى الوجدانى لتنمية الأبعاد الأربعة الخاصة بالدافعية للإنجاز.

إجراءات البحث:

وقد تمت الإجابة عن سؤال البحث من خلال الإجراءات التالية:

اختيار المحتوى العلمى

بعد الإطلاع على كتاب العلوم المقرر على تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، تم اختيار وحدة «الحركة الدورية» وهى الوحدة الأولى من كتاب مادة العلوم للصف الثانى الإعدادى من بين وحدات المقرر بالفصل الدراسى الثانى للعام الدراسى 2019/ 2020م؛ ويرجع هذا الاختيار للأسباب الآتية:

1. تحتوى تلك الوحدة على العديد من المفاهيم العلمية والقوانين الأساسية، والتي تساعد التلميذ عند استيعابها على فهم وتفسير الظواهر المختلفة المحيطة به، وبناء بنية معرفية قوية تمكنه من استخدامها في المراحل الدراسية التالية.
2. تتضمن تلك الوحدة العديد من الأنشطة العلمية والتجارب والتي يستطيع التلاميذ القيام بها مستخدمين أدوات بسيطة من البيئة المحيطة بهم، حيث تنوع تلك الأنشطة

وتعددها يجعل التلاميذ لديهم الرغبة في أدائها بصورة أفضل، بالإضافة إلى أنها تعمل على جذب انتباههم وتجعل عقولهم فى حالة نشاط دائم، وهذا ما يُزيد من دافعيتهم نحو تعلم العلوم ليس فقط في تلك المرحلة الحالية، وإنما في المراحل التعليمية التالية في المستقبل.

3. تحتوى تلك الوحدة على العديد من المهام والأنشطة التي يمكن تمثيلها في صورة مشكلات وتكليف التلاميذ بالوصول إلى حل لها، وذلك من خلال عمل التلاميذ في مجموعات تعاونية صغيرة لإبداء الآراء والأفكار التي تدور بعقولهم من أجل الوصول لحل تلك المشكلات المطروحة، حيث يصبح التلميذ مشارك وإيجابى في العملية التعليمية، وهذا قد يسهم في نمو أبعاد الدافعية للإنجاز المطلوب تحقيقها.

إعداد أداة البحث:

- **مقياس الدافعية للإنجاز.**

وقد اتبع الباحث الخطوات التالية لإعداد المقياس:

- **الهدف من المقياس:** هدف هذا المقياس إلى قياس مدى نمو بعض أبعاد الدافعية للإنجاز وهى: (المثابرة – التخطيط للمستقبل – تحمل المسئولية – حب الاستطلاع) لدى تلاميذ الصف الثانى الإعـدادى، وهذا ما تم مراعاته عند استخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى فى تدريس وحدة «الحركة الدورية» موضع التجريب.
- **تحديد وصياغة مفردات المقياس:** اشتمل المقياس فى صورته الأولية على (40) مفردة تتعلق بأبعاد الدافعية للإنجاز الأربعة (موضع التجريب)، بحيث تم تخصيص (10) مفردات لكل بُعد منها، وكل (10) مفردات تم تقسيمهم إلى (5) مفردات إيجابية و(5) مفردات سلبية، وتكون الإجابة عن مفردات المقياس بوضع علامة (P) فى الخانة التى يراها التلميذ مناسبة أمام كل مفردة، حيث توضع أمام كل مفردة تدرج ثلاثى (دائماً – أحياناً – أبدًا).
- **صدق المقياس:** اعتمد الباحث فى التحقق من صدق المقياس على صدق المحكمين، حيث تم عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين فى

مجالى المناهج وطرق تدريس العلوم، وعلم النفس، وذلك بغرض التأكد من مدى وضوح مضمون كل مفردة وملائمتها للهدف منها، وأيضاً مدى مناسبة المفردة لطبيعة وسمات تلاميذ الصف الثانى الإعدادى، وارتباط كل مفردة بالبُعد الذى تندرج تحته موضع القياس، وقد قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة بناء على آراء السادة المحكمين، والتي كانت أغلبها تعديلات في الصياغة اللغوية لبعض المفردات.

- **التجربة الإستطلاعية للمقياس**: طبق الباحث مقياس الدافعية الإنجاز فى صورته الأولية على عينة استطلاعية تكونت من 20 تلميذ من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى بمدرسة رفاعة الطهطاوى الإعدادية بنين التابعة لإدارة المعادى بمحافظة القاهرة، وذلك في يوم الأحد الموافق 3/ 11/ 2019، وذلك بهدف التحقق من ثبات المقياس، وتحديد زمن الإجابة عنه.
- **ثبات المقياس**: قام الباحث بحساب معامل ثبات المقياس بإستخدام طريقة (إعادة تطبيق المقياس) مرتين بفاصل زمنى قدره «أسبوعين» بين التطبيقين، حيث كان التطبيق الثانى في يوم الأحد الموافق 24/ 11/ 2019، على نفس العينة الاستطلاعية من تلاميذ الصف الثانى الإعدادى بمدرسة رفاعة الطهطاوى الإعدادية بنين، ثم تم حساب معامل الإرتباط بين درجات التلاميذ فى التطبيقين الأول والثانى بإستخدام معادلة الإرتباط لبيرسون، وقد وُجد أنه (0.76) مما يدل على أن معامل ثبات المقياس مرتفع، ويدل ايضًا على اتساق وثبات المقياس عبر الزمن، وصلاحية استخدام وتطبيق المقياس على عينة البحث الأساسية.
- **تحديد زمن الإجابة**: تم تحديد زمن الإجابة عن المقياس بواسطة حساب الزمن الذى استغرقه جميع التلاميذ في الإجابة عن مفردات المقياس والانتهاء منها، وذلك من خلال جمع الأزمنة الخاصة بكل تلميذ عند تسليمه لورقة الإجابة، ثم أخذ المتوسط بالقسمة على عدد التلاميذ المجيبين عن المقياس، مع إضافة زمن إلقاء التعليمات وهو 10 دقائق وبذلك يكون زمن المقياس:

ز = + 10 = 35 دقيقة

الصورة النهائية للمقياس:

فى ضوء النتائج التى أسفر عنها تجريب المقياس استطلاعياً، وفى ضوء آراء السادة المحكمين التى سبق الإشارة إليها، أصبح المقياس معداّ فى صورته النهائية، حيث إنه مكون من (40) مفردة منها (20) مفردة إيجابية، و(20) مفردة سلبية، لكل بُعد من الأبعاد الأربعة للدافعية للإنجاز موضع التجريب، وبالتالى تصبح الدرجة النهائية للمقياس ككل (120) درجة، والجدول (1) التالى يوضح توزيع مفردات مقياس الدافعية للإنجاز على أبعاده.

جدول (1)

توزيع مفردات مقياس الدافعية للإنجاز على أبعاده

المفردات أبعاد المقياس	الموجبة	السالبة	عدد المفردات
المثابرة	1، 2، 5، 6، 10	3، 4، 7، 8، 9	10
التخطيط للمستقبل	1، 3، 5، 7، 10	2، 4، 6، 8، 9	10
تحمل المسئولية	1، 4، 5، 8، 10	2، 3، 6، 7، 9	10
حب الاستطلاع	1، 3، 6، 7، 10	2، 4، 5، 8، 9	10
الإجمالى (عدد مفردات المقياس)	20	20	40

التطبيق القبلى لأداة البحث:

تم تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز قبليًا على مجموعتى الدراسة (التجريبية، والضابطة)، بهدف التأكد من تكافؤ المجموعتين في أبعاد الدافعية للإنجاز قبل التدريس، وتم التصحيح ورصد النتائج، ثم معالجتها إحصائياً بإستخدام اختبار (ت)، ويوضح الجدول (2) نتائج التطبيق القبلى.

جدول (2)

المتوسطات والإنحرافات المعيارية وقيم (ت) لنتائج تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز قبليًا

المجموعة	عدد التلاميذ (ن)	المتوسط الحسابى (م)	الإنحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	مستوى الدلالة عند 0.01
الضابطة	30	97.56	8.23	0.383	0.703	غير دال إحصائياً
التجريبية	30	96.76	7.94			

ويتضح من الجدول (2) السابق: عدم وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية، وتلاميذ المجموعة الضابطة فى مقياس الدافعية للإنجاز فى التطبيق القبلى، حيث بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.383) عند مستوى (0.01)، وهى غير دالة مما يدل على تكافؤ المجموعتين فى أبعاد الدافعية للإنجاز قبل تطبيق تجربة البحث.

إجراءات تطبيق البحث:

بعد الإنتهاء من تطبيق أداة البحث قبليًا على مجموعتى البحث، بدأ الباحث فى تدريس الوحدة الأولى «الحركة الدورية» من كتاب العلوم للصف الثانى الإعدادى بإستخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى للمجموعة التجريبية، بينما تم التدريس لتلاميذ المجموعة الضابطة بالطريقة المعتادة.

تطبيق أداة البحث بعدياً:

تم التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للإنجاز على المجموعتين (التجريبية، والضابطة)، ومعالجة النتائج إحصائياً.

عرض نتائج الدراسة وتفسيرها:

أسفرت المعالجة الإحصائية لنتائج البحث عن المؤشرات التالية:

- **تم اختبار صحة الفرض الأول القائل بأنه**: «يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (والتى درست بإستخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى)، وتلاميذ المجموعة الضابطة (والتى درست بالطريقة المعتادة) فى نتائج التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح المجموعة التجريبية»، وذلك من خلال حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية وقيمة (ت) لدرجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى للمقياس.

وذلك بهدف معرفة دلالة الفرق بين نتائج المقياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة كما بالجدول (3) التالى:

جدول (3)

المتوسطات والإنحرافات المعيارية وقيمة (ت) لنتائج تطبيق مقياس الدافعية للإنجاز البعدى للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، الدرجة الكلية للمقياس (120)

المجموعة	عدد التلاميذ (ن)	المتوسط الحسابى (م)	الفرق بين المتوسطين	الإنحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند 0.01
الضابطة	30	103.00	6.36	5.36	4.933	دالـة إحصائياً عند (0.01)
التجريبية	30	109.36		4.59		

يتضح من الجدول (3) السابق مايلى:

- إرتفاع متوسط درجات المجموعة التجريبية التى درست بإستخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى عن متوسط درجات المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة المعتادة فى التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للإنجاز، وهذا يدل على أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى عند مستوى دلالة (0.01) لصالح المجموعة التجريبية مما يؤكد على قبول الفرض.

كما يمكن حساب مربع إيتا ($\eta 2$) وحجم الأثر كما فى الجدول (4) التالى:

جدول رقم (4)

قيمة مربع إيتا ($\eta 2$) وقيمة (d) المقابلة ومقدار حجم التأثير فى مقياس الدافعية للإنجاز

المتغير المستقل	المتغير التابع	درجة الحرية	قيمة ($\eta 2$)	قيمة حجم التأثير d	مقدارحجم الأثر
التعلم الاجتماعى الوجدانى	الدافعية للإنجاز	58	0.29	0.647	كبير

يتضح من الجدول (4) السابق ما يلى:

أن قيمة مربع إيتا (2η = 0.29)، وهذا يعنى أن 0.29 من التباين الكلى فى المتغير التابع (الدافعية للإنجاز) يرجع إلى أثر المتغير المستقل (التعلم الاجتماعى الوجدانى)، كما أن قيمة (d = 0.647)، وهى تعبر عن حجم تأثير كبير للمتغير المستقل، حيث إنها أكبر من 0.5.

وهذا يدل على أن استخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى له أثر فعال فى تنمية الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى عينة البحث.

- **وللتحقق من صحة الفرض الثانى القائل بأنه:** «يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية (والتى درست بإستخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى) فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح التطبيق البعدى».
- تم حساب قيمة (ت) ومدى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الدافعية للإنجاز، وجدول (5) التالى يوضح ذلك:

جدول رقم (5)

قيمة (ت) ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيقين القبلى والبعدى لمقياس الدافعية للإنجاز

التطبيق	عدد التلاميذ (ن)	المتوسط الحسابى (م)	المتوسط الحسابى للفروق (م ف)	الإنحراف المعيارى (ع)	قيمة (ت)	مستوى الدلالة عند 0.01
القبلى	30	96.76	12.6	7.94	8.742	دالة إحصائياً عند (0.01)
البعدى	30	109.36		4.59		

يتضح من جدول (5) السابق ما يلى:

- إرتفاع متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق البعدى عن متوسط درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى التطبيق القبلى لمقياس الدافعية للإنجاز، وهذا يدل على أنه يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات تلاميذ

المجموعة التجريبية فى التطبيقين (القبلى والبعدى) لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح التطبيق البعدى.

- ويشير هذا إلى حدوث نمو واضح في أبعاد الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المجموعة التجريبية التى درست بإستخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى فى التطبيق البعدى عن التطبيق القبلى.

مناقشة النتائج وتفسيرها:

أسفرت نتائج التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للإنجاز على مجموعتى البحث «التجريبية والضابطة» عن الآتى:

- وجود فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطى درجات تلاميذ المجموعتين (التجريبية والضابطة) فى نتائج التطبيق البعدى لمقياس الدافعية للإنجاز لصالح تلاميذ المجموعة التجريبية.

وفى ضوء ما سبق يتصف «التعلم الاجتماعى الوجدانى» بالفاعلية فى تنمية بعض أبعاد الدافعية للإنجاز (المثابرة، التخطيط للمستقبل، تحمل المسئولية، حب الاستطلاع)، حيث تتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسات آخرى اَستخدم فيها التعلم الاجتماعى الوجدانى، على متغيرات آخرى، ومنها دراسة كلًا من: (نجوى منصور، رجاء سعيد، 2015؛ رشا مهدى، هناء محمد، 2017؛ أمل زكى، 2018).

كما تم تنمية الدافعية للإنجاز من خلال استخدام العديد من النماذج والمداخل والإستراتيجيات المختلفة التى قامت بها الدراسات السابقة، ومنها دراسة (رشا عبد الحميد، 2011؛ شامه محمدى، 2011؛ مندور فتح الله، 2015؛ شيماء محمد، 2018).

وقد يرجع تفوق تلاميذ المجموعة التجريبية فى الوصول إلى هذه النتائج على تلاميذ المجموعة الضابطة إلى ما يلى:

- يستند التعلم الاجتماعى الوجدانى على فلسفة النظرية البنائية الاجتماعية لفيجوتسكى «Vigotesky"، مما ساعد التلاميذ على المشاركة الإيجابية بين بعضهم البعض عن

طريق إدماجهم داخل مجموعات تعاونية صغيرة، حيث تبادل الأفكار والمعارف والخبرات فيما بينهم بواسطة التفاوض الاجتماعى واستخدام اللغة.

- معظم الأنشطة التعليمية التي تم إعدادها في ضوء خطوات التعلم الاجتماعى الوجدانى تقوم على المشاركة الإيجابية والتعاون بين التلاميذ وبعضهم البعض، حيث يُقدم كل تلميذ لزميله بالمجموعة التي يعمل فيها معه المساعدة عند الحاجة، بغرض تفوق مجموعته على باقى المجموعات والحصول على المكافأة التي يعطيها المعلم، وإذا لم يجد أفراد المجموعة جميعًا المنفذ لحل العقبات والصعوبات التي يواجهونها يطلبون المساعدة من المعلم.
- يساعد التعلم الاجتماعى الوجدانى على نمو البُعد الأول من أبعاد الدافعية للإنجاز (المثابرة) لدى التلاميذ، وذلك عند البحث عن إجابات للأسئلة التي يطرحها المعلم على المواقف التعليمية المختلفة، والمتمثلة في الخطوة الأولى (التهيئة والاستكشاف)، بالإضافة إلى سعى التلاميذ نحو تحقيق الأهداف من خلال القيام بالأنشطة التعليمية.
- أتاح التعلم الاجتماعى الوجدانى الفرصة أمام التلاميذ للإندماج في العمل داخل المجموعات التعاونية والقيام بالأنشطة التعليمية، ومن ثم أصبح التلميذ محور العملية التعليمية، فلكل تلميذ دور يقوم به، فهناك من يستخدم المواد والأدوات وآخر يُدون الملاحظات والاستنتاجات وآخر يقود المجموعة، وآخر يعرض أمام باقى المجموعات، وكل هذا ساهم في نمو البُعد الثانى من أبعاد الدافعية للإنجاز (تحمل المسئولية) لدى التلاميذ، والذى يظهر صداه في الخطوة الثانية (الاستقصاء الجماعى).
- ساهمت الخطوة الثالثة (التطبيق النشط) من خطوات التعلم الاجتماعى الوجدانى في نمو البُعد الثالث من أبعاد الدافعية للإنجاز (حب الاستطلاع)، وذلك من خلال عرض جميع المجموعات للملاحظات والاستنتاجات التي توصلوا إليها، حيث شغف جميع أفراد المجموعة في معرفة مدى صحة إجابتها وتوصلها للهدف من النشاط الذى قاموا به.

- ساعدت الخطوة الرابعة (التقييم الذاتى) من خطوات التعلم الاجتماعى الوجدانى على نمو البُعد الرابع من أبعاد الدافعية للإنجاز (التخطيط للمستقبل)، وذلك من خلال إجابة كل تلميذ عن السؤال الذى يطرحه المعلم، ومن ثم حرص التلميذ على الإجابة بصورة صحيحة، وتجنب الأخطاء إذا كانت إجابته خاطئة في المرات القادمة، من خلال اليقظة والانتباه والتخطيط للعمل من قبل أفراد مجموعته سعيًا للحصول على أفضل الدرجات عند التنافس مع باقى المجموعات بغرض المكافأة التي يعطيها المعلم للمجموعة المتفوقة.

مما سبق يتضح أن التعلم الاجتماعى الوجدانى له فاعلية كبيرة فى تنمية أبعاد الدافعية للإنجاز لدى تلاميذ الصف الثانى الإعدادى.

توصيات البحث:

فى ضوء النتائج التى توصل إليها الباحث من خلال هذا البحث، فإنه يوصى بما يلى:

1. إثراء محتوى كتاب مادة العلوم في جميع المراحل التعليمية بالأنشطة والتدريبات المتنوعة التي يمارسها التلاميذ، لكى تساعدهم على نمو الدافعية للإنجاز لديهم.
2. الاستفادة من دليل المعلم المُعد وفقًا لخطوات وإستراتيجيات التعلم الاجتماعى الوجدانى في إعداد أدلة للمعلم لوحدات كتاب مادة العلوم بالصفوف الدراسية المختلفة ولباقى المواد الدراسية الآخرى.
3. عقد ورش عمل ودورات تدريبية لمعلمى مادة العلوم في جميع المراحل التعليمية، لتدريبهم على استخدام أساليب تدريسية حديثة تمكنهم من إعداد الأنشطة التعليمية التي تنمى الدافعية للإنجاز لدى تلاميذهم.
4. الاهتمام بتوفير بيئة تعليمية تشجع التلاميذ على التعاون والمشاركة والتفاعل بين بعضهم البعض للقيام بالأنشطة التعليمية التي تساعدهم على نمو الدافعية للإنجاز لديهم.

مقترحات البحث:

يرى الباحث أن البحث العلمى ينبغى وأن يقود إلى أبحاث آخرى، ولذلك فإنه يقترح إجراء البحوث التالية:

1. دراسة فاعلية استخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى على متغيرات آخرى مثل الحس العلمى، التفكير الابتكارى، الذكاء الوجدانى، والحل الإبداعى للمشكلات.
2. دراسة فاعلية التعلم الاجتماعى الوجدانى فى تنمية أبعاد آخرى من أبعاد الدافعية للإنجاز.
3. إعداد استراتيجية مقترحة قائمة على التعلم الاجتماعى الوجدانى لتنمية حب الاستطلاع العلمى والتفكير الإيجابى لطلاب المرحلة الثانوية.
4. دراسة فاعلية بعض المداخل والأساليب والاستراتيجيات الآخرى في تنمية الدافعية للإنجاز.
5. دراسة فاعلية استخدام التعلم الاجتماعى الوجدانى في تنمية المفاهيم الكيميائية والخيال العلمى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

المراجع العربية والأجنبية:

1. أسماء عبد العال الجبرى، محمد مصطفى الديب (1998): سيكولوجية التعاون والتنافس والفردية، القاهرة، دار عالم الكتب.
2. أفنان نظير دروزة (2004): أساسيات في علم النفس التربوى: استراتيجيات الإدراك ونشاطاتها كأساس لتصميم التعليم، عمان، الأردن، دار الشروق للنشر والتوزيع.
3. الجميل محمد عبد السميع (2001): أثر تفاعل دافعية الإنجاز والتغذية المرتدة على مستوى الأداء لدى طالبات كلية التربية بالمملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية بالأزهر، العدد (99)، إبريل، ص 219 – 255.
4. أمال سعد سيد (2010): «أثر استخدام المعمل الافتراضى فى تحصيل المفاهيم الفيزيائية واكتساب مهارات التفكير العليا والدافعية نحو تعلم العلوم لدى طالبات الصف الثالث الإعدادى»، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 13، العدد (6)، نوفمبر، ص 1 – 46.
5. أمل عبد المحسن زكى (2018): تأثير التعلم الاجتماعى الوجدانى في تحسين النهوض الأكاديمى للمتعثرات اكاديميًا في جامعة طيبة بالمدينة المنورة، مجلة كلية التربية، بجامعة أسيوط، المجلد 34، العدد (6)، يونيو، ص 389 – 446.

6. أمل محمد على (2018): «منهج مقترح في العلوم بالمرحلة الإعدادية في ضوء ما بعد البنائية لتنمية مهارات عادات العقل ودافعية الإنجاز لدى التلاميذ»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

7. أنور فتحى عبد الغفار (2005): السياقات المدرسية كما يدركها تلاميذ المدرسة الإعدادية ومدى ارتباطهم بالمدرسة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، المجلد 57، يناير، ص336 – 374.

8. جابر عبد الحميد جابر (1999): استراتيجيات التدريس والتعلم، سلسلة المراجع فى التربية وعلم النفس، القاهرة، دار الفكر العربى للطباعة والنشر.

9. حمدى على الفرماوى (2004): دافعية الإنسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة، القاهرة، دار الفكر العربى.

10. رشا أحمد مهدى، هناء عبد الحميد محمد (2017): فعالية برنامج قائم على كفاءات التعلم الاجتماعى الوجدانى في تنمية دافعية التعلم ومهارات التعلم الاجتماعى الوجدانى، مجلة كلية التربية، بجامعة أسيوط، المجلد 33، العدد (6)، أغسطس، ص 445 – 486.

11. رشا هاشم عبد الحميد (2011): «فعالية المدخل الإنسانى في تدريس الرياضيات على تنمية القوة الرياضية والدافعية للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية»، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

12. سامى محمد ملحم (2006): سيكلوجية التعلم والتعليم «الأسس النظرية والتطبيقية»، ط2، عمان، دار العلوم للطباعة والنشر والتوزيع.

13. سعد يسي زكى (2018): «التربية العلمية والتعلم الاجتماعى العاطفى»، المؤتمر العلمى العشرون الثقافة البيئية والعلمية (آفاق – تحديات)، 25 – 26 يونيو.

14. شامه جابر محمدى (2011): «فعالية إستراتيجية مقترحة قائمة على التعارض المعرفى في تصحيح التصورات البديلة وتنمية التفكير التوليدى والدافعية للإنجاز في مادة العلوم لتلاميذ المرحلة الإعدادية»، رسالة دكتزراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس.

15. شيماء أحمد محمد (2018): «أثر استخدام نموذج درايفر في تدريس العلوم لتنمية الاستقصاء العلمى والدافعية للإنجاز لدى طالبات المرحلة الإعدادية»، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 21، العدد (3)، مارس، ص 161 – 211.

16. عبد اللطيف محمد خليفة (2006): مقياس الدافعية للإنجاز، القاهرة، دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع.

17. عبد المنعم أحمد الدردير، جابر محمد عبد الله (2005): علم النفس المعرفى: قراءات وتطبيقات معاصرة، القاهرة، دار عالم الكتب.

18. علاء محمود الشعراوى (2000): فاعلية الذات وعلاقتها ببعض المتغيرات الدافعية لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية بالمنصورة، المجلد 44، سبتمبر، ص 286 – 325.

19. عماد الدين عبد المجيد الوسيمى (2013): فاعلية استخدام نموذج أبعاد التعلم لمارزانو في تحصيل العلوم وتنمية مهارات التفكير الابتكارى ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادى، المجلة المصرية التربية العلمية، المجلد 16، العدد (1)، يناير، ص 1 – 55.

20. فتحى عبد الرحمن جروان (2012): الذكاء العاطفى والتعلم الاجتماعى العاطفى، عمان، دار الفكر للنشر والتوزيع.

21. فوزى محمد جبل (2001): علم النفس العام، الإسكندرية، مصر، المكتب الجامعى الحديث.

22. ليلى بنت عبد الله المزروع (2007): فاعلية الذات وعلاقتها بكل من الدافعية للإنجاز والذكاء الوجدانى لدى عينة من طالبات جامعة أم القرى، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، المجلد 8، العدد (4)، ديسمبر، ص 67 – 89.

23. ليلى عبد الله حسام الدين، حياة على رمضان (2007): فاعلية المهام الكتابية المصحوبة بالتقويم الجماعى في تنمية التفكير التوليدى ودافعية الإنجاز وتحصيل الفيزياء لدى طلاب الصف الأول الثانوى، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 10، العدد (2)، يونيو، ص 121 – 170.

24. مجدى رجب إسماعيل (2009): فاعلية أساليب التعلم الإلكترونى في تحصيل تلاميذ الصف السادس الابتدائى ودافعيتهم نحو تعلم العلوم، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 12، العدد (1)، مارس، ص 17 – 71.

25. مندور عبد السلام فتح الله (2015): «أثر التدريس بنموذجى ويتلى للتعلم البنائى ومكارثى لدورة التعلم الطبيعية (4MAT) في تنمية الاستيعاب المفاهيمى والدافعية نحو تعلم مادة الفيزياء لطلاب الصف الأول الثانوى بالمملكة العربية السعودية"، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 18، العدد (3)، مايو، ص 57 – 104.

26. منصور أحمد عبد المنعم (2006): تدريس الدراسات الاجتماعية واستخدام التكنولوجيا المتقدمة، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

27. نادية سمعان لطف الله (2005): أثر استخدام إستراتيجية «فكر – زاوج – شارك» في التحصيل والتفكير الابتكارى ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائى المعاقين بصريًا، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 8، العدد (3)، سبتمبر، ص 113 – 162.

28. نايفة قطامى (2004): مهارات التدريس الفعال، عمان، الأردن، دار الفكر للنشر والتوزيع.

29. نبيل محمد زايد (2003): الدافعية والتعلم، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

30. نجوى مقبل منصور، رجاء عمر سعيد (2015): فاعلية برنامج تعليمى مستند إلى التعلم الاجتماعى العاطفى في تنمية التفاعل الاجتماعى لدى أطفال الروضة بمدينة إب في الجمهورية اليمنية، مجلة رابطة التربية الحديثة، رابطة التربية الحديثة، المجلد 7، العدد (23)، يوليو، ص 309 – 356.

31. هشام عبد الرحمن الخولى (2007): دراسات وبحوث في علم النفس والصحة النفسية، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

32. هنادى بنت عبد الله سعود (2014): «فاعلية طريقة التدريس بحلقة الحوار السقراطى في تنمية الدافع للإنجاز والتحصيل الدراسى وبقاء أثر التعلم لدى

طالبات جامعة أم القرى»، المجلة المصرية للتربية العلمية، المجلد 17، العدد (3)، مايو، ص 155 – 183.

33. Bilgin، I. (2009): The effects of guided inquiry instruction incorporating a cooperative learning approach on University students achievement of acid and bases concepts and attitude toward guided inquiry instruction، Scientific Research and Essays، 4 (10)، 1038 - 1046.
34. Collaborative for Academic، Social، and Emotional Learning (CASEL). (2003): Safe and sound: An educational leader's guide to evidence based social and emotional learning (SEL) programs، Chicago، Author، from، http://www.casel.org. Access، Date: 102009/8/.
35. David، G. (1995): Emotional intelligence، New York، Bantam.
36. Elksnin، L. K.، & Elksnin، N. (2004): The social - emotional side of learning disabilities، Learning Disability Quarterly، 27 (1)، 3 - 8.
37. Greenberg، M. T.، Weissberg، R. P.، O'Brien، M. U.، Zins، J. E.، Fredericks، L.، Resnik، H.، & Elias، M. J. (2003): Enhancing school - based prevention and youth development through coordinated social، emotional، and academic learning. American psychologist، 58(6 - 7)، 466.
38. Harlacher، J. E. (2008): Social and emotional learning as a universal level of support: Evaluating the follow - up effect of Strong kids on social and emotional outcomes، Unpublished Doctoral Dissertation، University of Oregon، Eugene.
39. Jacobo، D. L. (1997): Effects of cooperative learning methods on mathematics achievement and effective outcomes of students in operative elementary school، Journal of Research and Development in Education، 29 (9).

40. Ketelhut، D. J. (2007): The impact of student self - efficacy on scientific inquiry skills: An exploratory investigation in River City، a multi - user virtual environment، Journal of science education and technology، 16 (1)، 99 - 111.

41. Merrell، K. W.، & Gueldner، B. A. (2010): Social and emotional learning in the classroom: Promoting mental health and academic success، (The Guilford Practical Intervention in the Schools Series)، Guilford Press، New York، London.

42. O'Brien، M. U. (2007): From national trends to local implementation: The science and practice of social - emotional learning: The CASEL perspective، Collaborative for Academic، Social، and Emotional Learning، University of Illinois at Chicago، responsiveness; The 4th "R": 39th Annual Convention of the National Association for School Psychologist (NASP)، March 30، 2007، New York، Available from: www.CASEL.org.

43. O'Brien، M. U.، & Resnik، H. (2009): The Illinois social and emotional learning (SEL) standards: Learning the way for school and student success. Building Leadership، 16 (7)، 1 - 5.

44. Pietri، N. J. M. (2015): The effects of task - based learning on Thai students' skills and motivation. Asean journal of management & innovation، 3 (4)، 72 - 80.

45. Seo، S. (2006): Special education reading teachers' understandings and enactment of motivational teaching for elementary students with learning disabilities، (Ph. D.) University of Florida.

46. Smith، L. J. (2009): Motivation and long - term language achievement: Understanding motivation to persist in foreign language learning، (Ph.D.) Dissertation University of Maryland.

47. Sparks، S. D. (2011): Study finds academic payoffs in teaching students social skills، Education Week، 30 (20)، 8.

48. Stapel، D. A.، & Koomen، W. (2005): Competition، cooperation، and the effects of others on me، Journal of personality and social psychology، 88 (6)، 1029 - 1038.

49. Van Schoiack، L. (2001): Promoting social - emotional competence: Effects of a social - emotional learning program and corresponding teaching practices in the schools، Degree Doctor of Philosophy، University of Washington.

50. Waugh، R.F. (2002): Creative a scale to measure motivation to achieve academically: Linking attitudes and behaviours using Rasch measurement، British journal of educational psychology، 72 (1)، 65 - 86.

51. Wilkins، N. J. & Kuperminc، G. P. (2010): Why try? Achievement motivation and perceived academic climate among Latino youth، The Journal of Early Adolescence، 30 (2)، 246 - 276.