العدد

8

الحصاد

המכללה האקדמית בית ברל
الكلية الأكاديميّة بيت بيرل
Beit Berl College

הפקולטה לחינוך
המכון האקדמי הערבי לחינוך
المعهد الأكاديمي العربي للتربية

2018

الحصاد

العدد الثامن

2018

الحصـــاد

العـدد 8 2018

رئيـس التحريـر: د. سـامي محاجنة

المعهـد الأكاديمي العربي للتربيـة
الكليـــة الأكاديـميـــة بيـت بيـــرل

.....

אלחצאד

עורך: ד"ר סאמי מחאג'נה

כרך 8, תשע"ח
כתב עת אקדמי שפיט היוצא לאור מטעם
המכון האקדמי הערבי לחינוך
המכללה האקדמית בית ברל

.....

Al-Hasad

Editor: Sami Mahajna, PhD

Issue 8, 2018
The Arab Academic Institute for Education
The Academic College Beit Berl
www.beitberl.ac.il

.....

2018
ISSN: 2305-0179

.....

تدقيق لغوي: د. مـراد مـوسـى

تصميم فنـي: غرناطـة للإنتـاج الفـنـي - أم الفحم

تصميم الغلاف - خالـد الصالح محاميـد

.....

המכללה האקדמית בית ברל
الكلية الأكاديميّة بيت بيرل
Beit Berl College

הפקולטה לחינוך
המכון האקדמי הערבי לחינוך
المعهد الأكاديمي العربي للتربية

رئيـــس التحريـــر:

د. ســامي محاجنــة

هيئـة التحـريـر:

د. قصي حاج يحيى
د. مـؤنـس طيبي
د. مـروة صرصور
د. سـمـيـر قـعـدان
د. ابراهيم محاجنة
د. مـراد موســى
د. عايدة نصر الله
د. إيـمـان يـونــس

هيئـة استشارية:

أ.د يـزهــار ابلاتكــا
د. أيــمــن إغـبـاريـة
أ.د. مــحـمــد أمــارة
د. قـصـي حـاج يـحـيـى
د. صفية حسونة-عرفات
أ.د راحيــل ســاغينر
أ.د. حسيــب شحــادة
د. شيرلــي شــويعــر
د. مــروة صــرصــور
أ.د. خــالــد عــرار
أ.د. غالــب عنابسـة
د. مـهـنـد مـصـطـفـى
د. مــراد مــوســى
د. عـلــي وتــد
د. إيــمــان يـونــس

المشارِكون والمشـاركات في هذا العدد

دكتور هشـام جبران

يعمل محاضراً لعلم النفس في الكليّة الاكاديميّة بيت بيرل، حصل على شهادة الدكتوراه في موضوع علم النفس الاجتماعي من الجامعة العبريّة في القدس عام ٢٠١٧. يبحث في مجال الهويّة الاجتماعيّة بشكل عام واسقاطاتها على الجوانب السلوكيّة والاجتماعيّة عند الفرد. تخصّص في بحث ظاهرة تعدّد الهويّات والعلاقات المتبادلة بينها، متعمّقا في الجوانب الصراعيّة بين الهويّات المختلفة التي يحملها الفرد ومدى تأثير هذه الجوانب الصراعيّة على علاقة الفرد مع مجموعات اجتماعيّة أخرى. كما ويهتمّ الباحث في الجوانب الثقافيّة لطرائق البحث النوعيّ، اذ نشر مقالاً علمياً يسلّط الضوء على النواحي الثقافيّة في المجموعات البؤريّة، معتمداً على تجربته الطويلة في المئات من الابحاث النوعيّة التي أجراها في مجال التسويق والسلوكيات الاستهلاكيّة لكبرى الشركات الاسرائيلية والعالمية. كما وأجرى العديد من الأبحاث في مجال الأنماط السلوكيّة الاستهلاكيّة في السّلطة الفلسطينيّة ايضا.

دكتـور مهنـد مصطفى

حاصل على إجازة الدكتوراه من مدرسة العلوم السياسية في جامعة حيفا، ومحاضر مشارك في الكلية الاكاديمية بيت بيرل، له العديد من الكتب والمقالات العلمية المنشورة في قضايا تتعلق بالسياسية الإسرائيلية والفلسطينية، المجتمع الفلسطيني في إسرائيل، والتدين والإسلام السياسي في العالم العربي، وغيرها.

دكتـور مصطفـى بدران

حاصل على اللقب الثالث في موضوع التاريخ من جامعة حيفا عام ٢٠٠٠، وحاصل على اجازة الحقوق من جامعة تل أبيب عام ١٩٩٨. يعمل محاضر في الكلية الأكاديمية بيت بيرل، اشغل منصب رئيس قسم التاريخ في المعهد الأكاديمي التابع لها (٢٠١٣-٢٠١٨)، يرأس برنامج اللقب الثاني «تربية وثقافة عربية». من مؤلفاته أبحاث في مجلات علمية محكمة باللغات العربية والعبرية والإنجليزية في مواضيع التاريخ المصري والتاريخ الفلسطيني الحديث.

علـي أبو زايد

باحث وكاتب في مجال التاريخ والعلاقات الدولية والعلوم السياسية على أبواب الدكتوراه تاريخ عالمي وعلاقات دولية قسم الدراسات العربية جامعة يريفان الحكومية موضوع البحث الصراع الإسرائيلي فلسطيني والانقسام الفلسطيني.

بروفسـور خالد عرار

محاضر كبير في مركز الدراسات الاكاديمية اور يهودا وفي كلية سمينار هكيبوتسيم ونائب تحرير مجلة (International Journal of Leadership in Education (Routledge . ومحرر الشرق الأوسط في دورية Journal of Education Administration and History (Routledge)، متخصص في بحث السياسات والقيادة التربوية والتعليم العالي، والتي نشر فيها عشرات المقالات في مجلات علمية عالمية محكمة، كما وصدرت له كتبا وفصولا دراسية عدة. يعكف مؤخرا على دراسة اللاجئين والمهاجرين في التعليم والتعليم العالي في دول الشرق الأوسط وأوروبا وشمال اميريكا، ويشارك في اعداد السلسلة التربوية في مؤسسة باردیس للنشر، وعضو تحرير في مجلات علمية مختلفة.

مريـم عثمان رافع

انهت دراسة اللقب الأول في التربية الخاصة في كلية سخنين، واللقب الثاني في الإدارة التربوية، والذي قدمت من خلاله مشروع بحث نهائي بامتياز والذي عاين العدل الاجتماعي لدى مديري مدارس الدمج، ونال القبول وعرض في مؤتمر الأبحاث في معهد موفيت كما وأنهت تخصصها في توجيه ذوو صعوبات النظر والمكفوفين في كلية ليفنسكي وتعمل مرشدة في هذا المجال في وزارة المعارف في منطقة الشمال.

دكتور سـائد بشارة

أنهى اللقبين الأول والثاني في الجامعة العبرية ثم اللقب الثالث في جامعة بار ايلان في مواضيع: الاقتصاد, إدارة التربية, عسر التعلم والتربية الخاصة. يعمل محاضرا ومرشد تربويا في مسار التربية الخاصة في المعهد الاكاديمي العربي للتربية في الكلية الاكاديمية بيت بيرل. أبحاثه تهتم في مجال التنور اللغوي والرياضيات لدى طلاب عسر التعلم وذوي التربية الخاصة. يشغل منصب عضو مشارك في هيئة تحرير أكثر من مجله علمية عالمية في مجال إعداد المعلمين وعسر التعلم والتربية الخاصة. له دور فعال في مجال العمل التطوعي, المجتمعي والجماهيري.

دكتـور زيـاد مصالحة

حاصل على اللقب الثاني (M.A) في علم النفس الاكلينيكي من جامعة كومبوتنس مدريد، واللقب الثاني (M.A) في علم الإجرام الاكلينيكي. والدكتوراه (PHD) في علم الاجرام من جامعة بار إيلان. يعمل كمحاضر في كلية بيت بيرل لإعداد المعلمين العرب. وله عدد من الأوراق البحثية. عمل في المجال النفسي العلاجي والتشخيصي في كثير من المراكز والمستشفيات النفسية، بحيث يشغل اليوم منصب مدير مركز الطوارئ للأطفال واليافعين في اعبلين.

أيمن أبو اسـليم

حاصل على شهادة البكالوريوس في علم النفس من الجامعة الأردنية (2010). وحاصل على اللقب الثاني في علم النفس الاكلينيكي (2014). في مجال البحث مهتم بـ «أثر الفروقات الثقافية في التعبير عن اعراض الاضطرابات النفسية». يعمل كاختصاصي نفسي اكلينيكي وفي التقييم والتشخيص النفسي.

بروفيسـور حسـيب (جريس حريز) شـحادة

من مواليد قرية كفرياسف في الجليل الغربي بالقرب من مدينة عكا، درس المرحلتين الابتدائية والثانوية فيها، ثم التحق مباشرة بالجامعة العبرية في القدس عام ١٩٦٢، حيث درس العربية والعبرية والإنجليزية وحصل فيها على الشهادة الجامعية الأولى (.B.A)، ثم تابع دراسته في قسم اللغة العبرية ونال شهادة الماجستير (.M.A) بامتياز، فشهادة الدكتوراة (.Ph.D) عام ١٩٧٧. كما حصل على شهادة للتدريس في المدارس الثانوية. كان موضوع الأطروحة: الترجمة العربية لنصّ توراة السامريين: مدخل لطبعة علمية، ٣ أجزاء ، ٦٠٠ ص. (في الأصل بالعبرية).

درّس العربية والعبرية بأنماطهما المختلفة في المراحل الابتدائية والثانوية وفي الكليّات وأخيرًا في الجامعة العبرية قرابة العقدين من الزمن، فجامعة بئر السبع، فجامعة بير زيت، فجامعة برلين الحرّة فجامعة هلسنكي حتّى سن التقاعد مؤخّرًا. مجال التخصّص هو اللغات السامية وثقافاتها بعامّة والتراث السامري باللغة العربية بخاصّة. في هذه المواضيع أرشد طلابًا كثيرين في إعداد أبحاثهم الجامعية المتقدّمة. من مؤلفاته مجلدان يضمّان أول طبعة علمية كاملة لتوراة السامريين بالعربية، صدرا عن الأكاديمية الوطنية الإسرائيلية للعلوم والآداب استنادًا على عشرات المخطوطات المحفوظة في مكتبات كثيرة حول العالم. نشر مؤخّرًا شرح صدقة

الحكيم السامري من القرون الوسطى لسفر التكوين.
شحادة عضو في جمعيات علمية عديدة، حصل على منح بحثية كثيرة في البلاد وخارجها وفاز بالميدالية السامرية لعام ٢٠١١، قدّمها له رئيس جامعة هلسنكي ورئيس لجنة الميدالية في حفل في الجامعة. نشرت له حوالي مائة من المقالات العلمية بعدّة لغات في مجلات وإصدارات بحثية عالمية كثيرة، كما ونشرت له قرابة الستّمائة من المقالات بالعربية التي تُعنى بالثقافة والفكر واللسانيات. اشترك مؤخّرًا عضوًا في لجنة مكوّنة من سبعة أعضاء لتقييم مستوى تدريس اللغة العربية المعيارية الحديثة في سبع كليّات للتربية في إسرائيل وهي: داڤيد يلين، كي، بيت بيرل، القاسمي، سخنين، حيفا وأورنيم.

دكتورة ريم بشارة

من مواليد جت المثلث. حاصلة على اللقب الاول (BE.d) من كلية بيت بيرل لأعداد المعلمين. حاصلة على لقب لالماجستير بدرجة امتياز ولقب الدكتوراه من جامعة بار-أيلان في اسرائيل في مجال اكتساب اللغة. حصلت على منحة رئيس الجامعة لطلاب الدكتوراه المتفوقين خلال دراستها للقب الثالث. تعمل كمرشده تربوية و محاضرة في الكلية الاكاديمية بيت بيرل في قسم اللغة الإنجليزية وتشغل حاليا منصب رئيس قسم مسار الانجليزية في المعهد الاكاديمي العربي. تتمركز بحوثها حول علم اكتساب لغة الأم عامة وحول اكتساب النحو في لغة الأم على وجه الخصوص.

دكتـورة آثار حـاج يحيى

أنهت الألقاب الثّلاثة (بكالوريوس، ماجستير ودكتوراة) بامتياز في موضوع اللّغة العربيّة وآدابها من جامعة بار-إيلان، وقد تناولت في أطروحة الدّكتوراة دراسة الصّورة الشّعريّة عند كلّ من الشّاعرَين الحديثَين: محمود درويش وأمجد ناصر. تمّ منحها لقب «الطّالبة المتفوّقة» من قِبَل مكتب عميد كليّة العلوم الإنسانيّة، كما وحصلت على منحة رئيس الجامعة لطلّاب اللّقب الثّالث المتفوّقين. عملت في مجال التّدريس في المرحلة الثّانويّة، وتعمل الآن محاضرة ومرشدة تربويّة في المعهد العربيّ الأكاديميّ لإعداد المعلّمين العرب بيت-بيرل. ناشطة في المجالين الاجتماعيّ والثّقافيّ، وعضو في اتّحاد الكرمل للأدباء الفلسطينيّين وفي سوق عكاظ الطّيباويّ.

الكفاءة الذاتيّة للمعلّمين وأثرها على الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلُّم في مدارس التربية الخاصَّة

سائـد بشـارة

ملخَّص

لقد فحصت الدراسة الكفاءة الذاتية للمعلمين وأثرها على الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم في مدارس التربية الخاصة. المقصود بالكفاءة الذاتية: المعتقدات، القدرات، السلوكيات والجهود التي تؤثر على الإنسان وعلى أدائه المهني للوصول إلى نتيجة مرجوّة. الدافعية للتعلم هي الدوافع التي تشجِّع على: التعلم، النشاط، القوة والمثابرة للقيام والاستمرارية في مهمة معينة.

لقد شملت الدراسة مقابلة مع 40 معلمة يدرّسن في مدارس للتربية الخاصة لطلاب ذوي عسر تعلم. المقابلة تمت بواسطة استمارة نصف مبنية، من خلالها تم التعرف على آراء ومواقف المعلمات المشاركات في البحث فيما يخص الكفاءة الذاتية للمعلمين ومدى تأثيرها على الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم. كذلك، تمّ الكشف عن الطرق والأساليب التي يجب على المعلمين اتباعها لينعكس الأمر إيجابًا على الطلاب من حيث المهارات التعليمية والنشاطات والسلوكيات الجيّدة الحسنة.

أشارت نتائج البحث إلى أنّ الكفاءة الذاتية والقدرة الذاتية لدى المعلمين لهما أثر كبير على الدافعية للتعلم لدى طلاب عسر تعلم وعلى نشاطهم التربويّ والتعلميّ في مدارس التربية الخاصة. حيث تقع على المعلمين مسئولية كبيرة في التخطيط والتنفيذ وكيفية التعامل مع طلاب ذوي عسر تعلّمي وبالتّالي حثّهم على النشاط والدافعية والتعلم. إنّ هذه النتيجة تدعم ما جاء في

Alhasd-2018-New2.indd 166 06/08/2018 11:58

عدة أبحاث سابقة، إذ يوصي البحث بأهمية الكفاءة الذاتية لدى المعلمين وأثرها على نشاطهم وأدائهم وعملهم الفعلي الذي ينعكس إيجابًا على مستوى نشاطات ونجاحات طلاب ذوي عسر تعلم يدرسون في مدارس التربية الخاصة.

كلمات مفتاحية: الكفاءة الذاتية، الدافعية للتعلم، عسر تعلم، مدارس تربية خاصّة.

مقدِّمة

من الواضح أنّ مصطلح «الكفاءة الذاتية لدى المعلمين» (Self efficacy) له أهمية كبيرة في عملية نجاح مدرسة التربية الخاصة، حيث يشمل الكفاءة والقدرة والسلوكيات والجهود الصّادرة عن المعلمين أثناء فترة عملهم. فلا يمكن لمدرسة التربية الخاصة النجاح في تطبيق برامجها المستقبلية دون التعاون الدائم فيما بين إدارة المدرسة وطاقم المعلمين ودفعهم قدمًا للعمل مع طلاب ذوي عسر تعلم في إطار التربية الخاصة.

مع كل ذلك، فإنّ هؤلاء الطلاب يحضرون إلى المدرسة مع عدد كبير من التحديات السلوكية والاجتماعية والأكاديمية، خاصة في البيئة المدرسية، فيجب إظهار أهمية العمل معهم وفحص صعوباتهم ليتسنى مساعدتهم والعمل على تقدمهم بالرغم من الصعوبات القائمة.

إنّ العمل المشترك والتعاون المتبادل بين جميع أفراد طاقم المعلمين في المدرسة له أهمية كبيرة في تقدم طلاب عسر التعلم وتحفيزهم للدراسة والتحسين من مستوى سلوكهم ورفع مستوى دافعيتهم للتعلم والتقدم. عليه، تهدف الدراسة الحاليّة إلى فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية لدى المعلمين وبين الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم في مدارس التربية الخاصة.

كفاءة المعلمين الذاتية ـ التعريف والخصائص

مصطلح «كفاءة ذاتية» يتناول المعتقدات التي تؤثر على سلوك الإنسان وخياراته وجهوده وقدرته على التكيُّف ومثابرته في مختلف مهام حياته. لقد أظهرت الدراسات أنَّ الكفاءة الذاتية تعتمد على التصورات الذاتية المتعلقة بالمعرفة، وبالقدرة الذاتية للقيام بمهام حالية ومستقبلية، والسيطرة على مجريات الحياة، ومواجهة ما يقابل الشّخص من تحديات من خلال تنظيم المخططات العمليه المطلوبة والعمل على تنفيذها داعما جدارته الذاتيه (Bandura, 2002).

يعتقد بندورا (Bandura, 2002) أنّ البيئة والعوامل الخارجية تؤثر على سلوك الإنسان، لكن بعد النظر والاعتماد على مفهوم الكفاءة الذاتية تحوّل التركيز إلى ما يتعلّق

Alhasd-2018-New2.indd 167 06/08/2018 11:58

بالفرد، والعمليات الداخلية التي تؤثر على تحقيق السلوكيات المطلوبة منه. في البداية، تم تعريف الكفاءة الذاتية كتقدير الفرد لقدرته على أداء مجموعة متنوعة من السلوكيات التي تؤدي إلى وجود نتائج، ثم تلا ذلك التمحور أكثر حول نظرة شاملة لقدرات الفرد.

الكفاءة الذاتية هي مصطلح مركزيّ في نظرية باندورا الشاملة للتعلم الاجتماعي-المعرفي. حيث ترى النظرية أنّ الإنسان يعمل في داخل مجتمع ويتجاوب مع المحفزات التي تحيط به مع الاستعانة بعوامل التفكير والتقييم. فالإنسان لا يستجيب فقط للمحفِّزات والتعزيزات في البيئة وإنّما أيضا يفكر في تلك المحفزات ويقوم بتفسيرها، وبحسب ذلك التفسير الذي يعطيه يظهر ردّ فعله (חן، 2010). وفقا لباندورا (2002) فإنّ الكفاءة الذاتية تعني اعتقاد الإنسان بأنه يستطيع تأدية سلوك معين مطلوب بنجاح من أجل الحصول على نتيجة مرجوّة. عندما يكون للشخص كفاءة ذاتية في موضوع معين، فإنّه لا يؤدي ذلك فقط إلى نفس السلوك، ولكن أيضا يؤثر على قدرة الشخص على التعامل مع الصعوبات عند تنفيذ السلوك. فالشخص الذي يمتلك كفاءة ذاتية عالية يتميز بالمثابرة وبذل الجهود. والذي يتميز بكفاءة ذاتية منخفضة يكون معرَّضا لليأس بصورة أسرع دون بذل جهود.

وفقا لباندورا ((Bandura, 2002 تستند الكفاءة الذاتية إلى أربعة أمور: التجارب الشخصية، التجارب البديلة، الإقناع اللفظي وردود الفعل الجسدية والعاطفية. هذه المعلومات تتطور إلى قدرات ذهنية ذات عامل عاطفي حيث تؤثر على قدرة الإنسان على تحقيق رغباته أو عدم تحقيقها (Usher & Pajares, 2008). وفي مجال التعليم، تم البحث في الأساس كل ما يخص الشعور بالكفاءة الذاتية كونها تنتظر تحصيلات أكاديمية (Bates & Khasawneh, 2007). الكفاءة الذاتية لها علاقة بمصطلح الدافعية للتعلم، التصور الذاتي والتفاؤل والإنجاز ورهبة من الامتحانات. حين يشعر الطلاب بكفاءة ذاتية عالية يكون عملهم أكثر نجاعة، ويتم حل المشكلات بشكل أكثر كفاءة، كما أنّهم يعملون على نحو أفضل في المهام ويزيدون من تقدمهم في كثير من الأحيان، ويستفيدون من استراتيجيات التنظيم الذاتي التي تعزز النجاح (Schunk & Pajares, 2005).

يستند تعريف الكفاءة الذاتية للمعلمين على نظرية باندورا، ويركّز على قدرة المعلم على تنظيم المعرفة ومهاراته وتنفيذ استراتيجيات الاستعداد لتحقيق الأهداف لتعزيز التحصيل العلمي للطلاب. الكفاءة الذاتية للمعلمين تتضمن وضع أهداف واقعية وطرق استخدام التدريس المناسبة في التغلب على صوبات التعلم والصعوبات العاطفية. بشكل عام، فإنَّ الفعالية أو الكفاءة الذاتية للمعلم تكون عبارة عن قدرة الإدراك الذاتية لتحقيق المهام الممارسة في دائرة

Alhasd-2018-New2.indd 168 06/08/2018 11:58

الطلاب والطبقة ودائرة الزملاء والإدارة (חן, 2010).

الكفاءة الذاتية والأداء المهنيّ للمعلمين

وفقا لباندورا، فإنَّ الناس الذين يكون لديهم ارتفاع في االكفاءة الذاتية يعملون بجِدّ ويستمرون في العمل لفترة أطول (Bandura, 2002). وننوّه بأنّ المعلومات المكتسبة من أماكن بديلة لها تأثير أقل على الإحساس بالكفاءة الذاتية. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ الكفاءة الذاتية العالية لن تُفضي إلى الأداء المطلوب عندما تفتقر إلى المهارات (Egyed & Short, 2006).

قياس الكفاءة على حد سواء مهم مهنيا ومهمّ من حيث إدارة العلاقات الشخصية على نحو أفضل مع الطلاب والزملاء ومدير المدرسة (פרידמן וקס, 2001). في حين أنّ النتائج فيما يتعلق بالعلاقة بين الكفاءة الذاتية والمتغيرات الشخصية للمعلمين ليست موحدة، فقد أفاد باحثون بأنّ كفاءة المعلمين المتضرّرين ناجمة عن تجربة شخصية مختلفة مع التدريس ومع جيل المعلم، والمساواة بين الجنسين وكذلك فيما يخصّ المتغيرات التنظيمية مثل المناخ المدرسي، والتعاون بين الزملاء والطلاب في الفصول الدراسية والخصائص المهنية المختلفة. وأفادت الدراسات وجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين أعمال القيادة المدرسية، بمعنى سلوك المعلم الذاتي، الاستعداد للتغييرِ، العلاقات مع الزملاء والشعور بالذات لدى المعلمين (Tschannen-Moran & Barr, 2004).

كذلك أفادت الدراسات وجود علاقة إيجابية بين الكفاءة الذاتية للمعلمين والتحصيل العلمي للطلاب، نتائج الاختبارات، المواقف تجاه التعلم والمدرسة، الغياب، المناخ والفصول الدراسية (Gibbs, 2003). وهناك أيضا صلة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وعلاقتهم بالآباء والمعلمين الأقران ومديري المدارس والطلاب أنفسهم. وتُظهر النتائج أنّ المعلمي ذوي الكفاءة الذاتية المرتفعة يعبرون عن توقعاتهم العليا، ويستمرون في هدفهم، ويجعلون طلابهم أكثر مثابرة (Romi & Leyser, 2006). ويذكر جيبس (Gibbs, 2000) وجود صلة بين إحساس المعلم بالقدرة على اتخاذ القرارات في الفصل الدراسي والطريقة التي يتم بها تنفيذها، والقدرة على التعاون مع المعلمين المتوازين معهم، والإسهام في التقدم الاجتماعي لمعلمي المدارس. بالإضافة إلى ذلك، شعر المعلمون بقدر أكبر من الكفاءة عندما تم تدريسهم في المدارس التي تتميز بإنجاز عالٍ للطلبة، وبالوضع الاجتماعي والاقتصادي العالي.

تؤثر الكفاءة الذاتية الشخصية للمعلمين على نوعية التفاعل مع الطلبة واستعداد المعلمين لبذل جهود لتشجيع الطلبة ذوي المستويات المختلفة من الكفاءة والمصالح (Tschannen-Moran & Barr, 2004). لقد كشفَت الدراسات البحثية عن وجود صلة بين كفاءة المعلمين

Alhasd-2018-New2.indd 169 06/08/2018 11:58

وإنجاز الطلبة. وقد وجد أنّ المعلمين المؤهلين تأهيلا عاليا يميلون إلى الاعتقاد بأنّ القدرة الأكاديمية هي سمة يمكن أن تتغير وتتطور مع مرور الوقت، وبالتالي فهي قابلة للاستمرار على الرغم من وجود التحديات والعقبات. وعندما لا يصل الطلاب في فئة المعلمين ذوي التعليم العالي إلى المستوى المطلوب لإنجازهم الدراسي، سيكرس المدرسون مواردهم ويبذلون جهدا لزيادة الإنجاز. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ المعلمين ذوي القدرة العالية تكون لديهم توقعات عالية للطلاب بالنّسبة لإنجازهم الدراسي. ووجد أيضا أنّ قدرة المعلمين العالية ترتبط بالسلوك الذي يحسِّن من إنجازات الطلبة، مثل الرغبة في تطبيق أساليب جديدة ومتقدمة، والميل إلى فهم التعلم أثناء التخطيط وتنظيمه وفقا لاحتياجات الطلاب. كما وهناك أدلة على أنّ المعلمين ذوي الإحساس العالي بالكفاءة ملتزمون بشدة بمهنة التعليم ومتحمسون جدا للتدريس. وثمّة أدلّة أيضا على وجود علاقة بين مستوى تعليم المعلم وقدرته على توفير شرح إضافي وبين فعالية المعلم وإنجاز الطلاب. وقد تبيَّن أنّ فئات من المعلمين المؤهلين تأهيلا عاليا تتميز بالهدوء العمليّ وببيئة تعليمية غنية التي تساهم في الشعور بالأريحية بين الطلاب (Tschannen-Moran & Hoy, 2001).

الدافعية للتعلم لدى الطلاب ذوي عسر تعلم وسبل تطويرها

الدافعية هي الدافع الذي يشجع ويحفز على العمل. الدافع هو عملية النشاط الموجّه نحو تحقيق الهدف. الدافع في التعلم ينشّط في المتعلم الدافع الداخلي للتفكير والإنجاز (ארהרד, 2008). الدافع الداخلي هو قوة حيوية داخلية التي تحفز الإنسان على التصرف، والدافع الخارجي يتطور من القيود الخارجية. الدافع الداخلي يدفع الناس إلى التصرف على الرغم من أنهم يعرفون أنهم لن يحصلوا على شيء مقابل أعمالهم. ويرى روزنوالد (רוזנוולד, 2005)، على سبيل المثال، أنّ الدافع الداخلي يتطور في الناس نتيجة للسيطرة الذاتية والسيطرة البيئية. ويضيف عاشور (עשור, 2005) أنّ الدافع يشير إلى رغبة الفرد في استثمار الجهد والوقت في تأدية نشاط معين، مع العلم أنّ هذا قد ينطوي على صعوبات وأحيانا على الفشل.

كما ذُكِر، فإنّ الباحثين يميزون بين مفهومي الدافع الداخلي والدافع الخارجي (עשור, 2005). فعلى سبيل المثال، هناك قطبان من الدوافع هما الدافع الداخلي الخالص والدافع الخارجي. ينبع الدافع الداخلي من الفرد ويتميز الفرد عندئذ بحس الاختيار والمعنى، والدافع الخارجي يتميز بالإكراه والشعور العامّ بعدم وجود معنى للفرد. إنّ الأشخاص مع وجود الدافع الداخلي يكونون على استعداد للاستثمار في نشاط معين، سواء كان التعلم أو العمل أو أي نشاط

Alhasd-2018-New2.indd 170 06/08/2018 11:58

آخر فيه الفائدة والمتعة. وسوف يشعر الشخص بالارتياح وينعم بالسلام في تنفيذ العمل الذي يقوم به من خلال الدافع الداخلي. هذا الشخص مع الدافع الداخلي، سوف ينتابه شعور بالسيطرة والقدرة. في حين يقوم شخص آخر لديه دوافع خارجية بعمل أو دراسة أو أي نشاط آخر خوفا من العقاب أو على أمل الحصول على مكافأة أو امتيازات جوهرية مقابل ذلك عمله. شخص مع الدافع الخارجي سوف يشعر دائما بصراعات داخلية قوية مثل القلق والعار والخوف.

يشير الباحثون ريان وديجي (Ryan & Deci, 2000) إلى أنّه يمكن للإنسان أن يكون استباقيا ومشاركا أو بديل سلبي ومغترب في ظلّ الظّروف الاجتماعية التي يتطورون ويعملون فيها. من هنا ركّزت الأبحاث على أهمية الحياة الاجتماعية السليمة مثل الرعاية الصحية والتعليم والعمل وممارسة الرياضة وأخذ العلاج النفسي، والتي تؤدي إلى التطور النفسي الصحي والدافعية نحوالاندماج الاجتماعي والتعليمي والإنتاج في مختلف المجالات والأنشطه الدراسية التي يكون بصددها. كما أنّ الدافعية تعتبر وسيلة مضمونة وثابتة للتنبؤ بالسلوك الأكاديمي للطالب.

عسر التعلم هو تعبير عام يتعلق بمجموعة واسعة من الاضطرابات المختلفة التي تظهر بشكل صعوبات جدية أثناء حياة الإنسان في مجالات اكتساب الإصغاء، الكلام، القراءة، الكتابة، الرياضيات، التفكير الكلامي وغير الكلامي والمهارات الحركية. هذه الاضطرابات تكون عادة داخلية وهي ناتجة عن عطل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي. ويمكن تقسيمها إلى قسمين: 1. عسر التعلم التطوري: صعوبات تتعلق بتطور المهارات الأساسية التي يحتاجها الفرد للتعلم والتطور، مثل: صعوبات في الانتباه والتركيز، صعوبات في الإدراك، صعوبات في التذكر، صعوبات في تكوين المفاهيم وحل المشكلات. 2. عسر التعلم الأكاديمي/غير اكاديمي: أ. العسر الأكاديمي (الكلامي) هو صعوبات تتعلق بعملية تعلم واكتساب المهارات الأساسية في بداية المرحلة الابتدائية مثل: القراءة والكتابة والحساب. ب. العسر غير الأكاديميّ (غير كلامي) هو صعوبات تتعلق بعملية تعلم واكتساب المهارات الاجتماعية والوجدانية مثل التأقلم الاجتماعي، بناء صداقات، فهم مشاعر الآخرين وفهم الإيماءات والإشارات (السعايدة والقمش، 2008).

يرى لافوي (לאבוי, 2008) أهمية كبيرة في المحادثات بين المعلمين وطلابهم. ووفقا له، فإنّ هذه المحادثات هي أداة لتحسين الحافز والتمكين الإيجابي المستمر للأطفال ذوي عسر تعلم. وبطبيعة الحال، لا ينبغي أن تكون هذه المحادثات لأغراض العقاب والتوبيخ، وينبغي للمعلم أن يسمح لطلابه بالتعبير عن أنفسهم بحرية وأن يثيروا تساؤلات حول كلٍّ

Alhasd-2018-New2.indd 171 06/08/2018 11:58

من الموضوعات والحياة الاجتماعية في الفصول الدراسية وفي المنزل داخل الأسرة. هذه المحادثات يمكن أن تسهم إلى حد كبير في تحسين مستويات الدافع للأطفال ذوي عسر تعلم وزيادة الشعور بالانتماء والانتماء إلى المجموعة.

يشير الباحث بان (Pan, 2014) إلى رغبة الأطفال في فعل الأشياء التي تمنحهم المتعة وتجلب لهم الخير، وأنّهم عادة يتجنبون فعل الأشياء التي لا مصلحة فيها، أو أنّهم لا يعرفون كيفية القيام بها بنجاح، وذلك لتجنب الإحراج والقلق والفشل. الطفل يطور الدافع عندما تتاح له الفرصة لاتخاذ قرارات مستقلة من قِبَله ومن قِبَل الآخرين كأحد الوالدين أو المعلم، وبيئة التعلم والمعلم على وجه الخصوص يجب أن تعطي الأطفال فرصة في التعبير عن أنفسهم والسيطرة على شؤونها إلى أقصى حد لتحفيز الدافع الداخلي لديهم. وهكذا على المعلم التعرُّف على المهارات والاهتمامات لدى جميع الطلاب في الفصول الدراسية والقيام بذلك ومعرفة طلابه جيدا ومعرفة حدود قدراتهم ونقاط القوة للكشف عن كيفية الثناء وتعزيز هؤلاء الأطفال (Mojavezi & Tamiz, 2012; Pan, 2014).

يلخص لابوي (לאבוי, 2008) خصائص الطبقة التحفيزية التي تشمل الملاءمة والسيطرة والتفاعل بين دعم التحدي والتفاعل الاجتماعي والأمن والسلامة. وتشير الصلة وفقا لابوي إلى أنّ محتوى المادة التعليمية يجب أن تتطابق مع تجارب الأطفال ذوي عسر تعلم في الصف. يجب أن تتلاءم المعلومات التي يتم نقلها في الفصول الدراسية مع الواقع الذي يعيش فيه الأطفال؛ وذلك لتحسين الشعور بالأهمية والقيمة الذاتية للطلاب في الصف، وبالتالي زيادة دوافعهم. من ناحية أخرى، فإنَّ الشعور بالرقابة يسمح للأطفال أن يشعروا بأنهم يسيطرون على ما يجري في حياتهم الصفية. لذلك، ينبغي أن يكون الأطفال نشطين في اختيار المحتوى التعليمي الذي يقدم إليهم في الفصول الدراسية. وهذه المشاركة ستمنحهم شعورا بالاستقلالية. إنَّ الحاجة الأساسية للأطفال هي الحاجة إلى الكفاءة والقدرة. وهذا يعني أنَّ الأطفال يحتاجون إلى أن يشعروا بأنهم قادرون على تحقيق نتائج وليس من السهل الحصول عليها، ويشعرون بأنّهم يمكن أن يكون لهم تأثير والشروع في اتّخاذ القرارات والتزام برامج التدريب وبالتالي نقلهم إلى حيز الواقع. وبطبيعة الحال، يجب على المعلمين موازنة الدعم مع التحدي ومن ثَمَّ تقديم الدعم للأطفال وفقا لنوع من التنازل لصالحهم. تتطلّب المهام المعقدة دعما أكبر من المعلم والعكس صحيح. كما أنَّ للتفاعلات الاجتماعية في الفصل الدراسي تأثير كبير على مستويات التحفيز لدى الأطفال، وكذلك التفاعلات بين الطلاب مثل العمل في أزواج، والعمل في مجموعات، والمناقشات الصفية وإدخال الطلاب إلى الطبقات وتشجيع العمل التعاوني بينهم

Alhasd-2018-New2.indd 172 06/08/2018 11:58

للوصول إلى أهداف المجموعة (בן ארי ואליאסי, 2008).

يشير كافلان وعاشور (קפלן ועשור, 2001) إلى ثمانية عوامل يمكن أن تؤثر على مستوى التحفيز لدى الأطفال. وهذه هي: الصداقة، الاستقلالية، المكانة، حب الاستطلاع، العدوانية، القوة، التقدير والانتماء. فالطلاب يريدون أن يكونوا جزءا من مجموعة، والتي تعتبر صفة مولودة عند البشر. ومن بينهم الطلاب الّذين يشعرون أيضا بالحاجة إلى الانتماء، وعلى استعداد لاستثمار جهود هائلة للحفاظ على علاقاتهم داخل المجتمع.

الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم لدى طلاب عسر تعلم

إنّ تأثير الكفاءة الذاتية على الدافعية هي مركّبة؛ لأنّها منوطة بعملية تعلم. ترتبط الكفاءة الذاتية في التدريس بالمعتقدات الشخصية حول القدرة على مساعدة الطلاب على التعلم. وقد تؤثر كفاءة المعلم الذاتية على أنشطة المعلمين وجهودهم ومثابرتهم. قد يتجنب المعلمون ذوو الكفاءة الذاتية المنخفضة أنشطة التخطيط التي تبدو خارجة عن إمكانياتهم، وعدم المثابرة مع الطالب، ويستثمرون القليل من الجهود لايجاد مواد مناسبة، ويحاولون تكرار التعليم بطريقة يفهمها الطالب جيدا. وعلى النقيض من ذلك، يمكن لمعلمي الكفاءة الذاتية العالية أن يطوِّروا أنشطة صعبة، ويساعدون الطلبة على النجاح، ويستمرون مع الطلاب الذين يواجهون صعوبات في التعلم. هذه التأثيرات التحفيزية تعزز تعلم الطلاب وتعزز الكفاءة الذاتية للمعلمين من خلال نقل الرسالة التي يمكن أن تساعد الطلاب على التعلم (الرفوع، القيسي والقرارعة، 2009).

الكفاءة الذاتية لدى الفرد تعد عنصرا مهما في تحديد مستوى الدافعية والصحة النفسية وقدرته على تخطي العقبات والإنجاز الشخصي. حيث يؤثر مستوى الكفاءة الذاتية على نوعية الأنشطة والمهام والجهد الذي يتم بذله على مدى سنوات من العمل والتحديات والتجارب العملية (Ryan & Deci, 2000).

يعتقد باندورا (Bandura, 2002) أنَّ الكفاءة الذاتية تؤثر على اختيار الأنشطة، والجهد، ومثابرة الفرد. فالأفراد الذين يعانون من انخفاض كفاءة الذات بالنّسبة لمهمة معينة، فإنّ ذلك يجنبهم من التعامل معها؛ وأمّا الأفراد الذين يؤمنون بقدرتهم فيكونون على استعداد للمشاركة في المهمة. ووفقا لباندورا، فإنّ الكفاءة الذاتية لدى الأفراد تستمر معهم لفترة طويلة وتساعدهم أكثر عندما يواجهون صعوبات مقارنةً مع الآخرين الذين لديهم شكوك حول قدراتهم على إكمال مهمة معينة. عليه، يمكن دعم الرأي القائل بأنّ الكفاءة الذاتية تؤثر على اختيار النشاط والجهد والمثابرة. والكفاءة الذاتية تكون ذات صلة بتوقُّع الإنجاز الدراسي والمهارات

Alhasd-2018-New2.indd 173 06/08/2018 11:58

الاجتماعية والأداء في مجال الرياضة واختيار المهنة.

تشير العديد من الدراسات إلى أنَّ المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية العالية أكثر انفتاحا على الأفكار الجديدة، وأكثر استعدادا لمحاولة استخدام أساليب التدريس الجديدة، والتخطيط وتنظيم صفوفهم التعليمية بشكل أفضل وأكثر حماسا ورضا عن تعليمهم. باختصار، تؤثر الكفاءة الذاتية للمعلمين على التدريس والمواقف تُجاه العملية التعليمية، وبالتالي تؤثر على جودة التعليم والتعلم. في السنوات الأخيرة، أصبح الباحثون مهتمين بشكل متزايد بدراسة كفاءة المعلمين الذاتية (Achurra & Villardon, 2013).

على الرغم من العدد الكبير من الدراسات التي أظهرت أنّ الكفاءة الذاتية للمعلمين تؤثر على المعلمين والطلاب، فقد أجريت دراسات قليلة لبحث العلاقة بين كفاءة المعلمين الذاتية وتحصيل الطلاب والدافعية للتعلم. ووفقا لبندورا (Bandura, 2002)، فإنَّ السلوك البشري هو الدافع وراء التفاعل بين نوعين من التوقعات: الكفاءة الذاتية وتوقع الإنتاج. وتشير الكفاءة الذاتية إلى أحكام الناس بشأن قدرتهم على أداء مهمة معينة بنجاح في سياق معين، ويتوقع أن يتضمن الناتج حكما بشأن الآثار المترتبة على القيام بالمهمة نفسها. لذا، فإنّ المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية العالية هم أكثر عرضة أن يكون لديهم جو إيجابي في الفصول الدراسية ودعم أفكار الطالب وتلبية احتياجاتهم.

إضافة إلى ذلك، إنّ المعلمين ذوي كفاءة ذاتية عالية هم أكثر عرضة لتلبية الاحتياجات لدى الطلاب ومراعاة الفروق الفردية، مثل العمل الفردي والعمل في أزواج أو مجموعات صغيرة. وتشير الدراسة أيضا إلى أنّ معلمي الكفاءة الذاتية العالية يميلون إلى تقسيم الصف إلى مجموعات صغيرة بدلا من تعليم الصف كمجموعة كبيرة واحدة، مما يوفر المزيد من الفرص للتعليم الشخصي لكل طالب (Tschannen-Moran & Hoy, 2007).

ويمكن أن تؤثر الكفاءة الذاتية للمعلمين على فعالية الطلاب مع عسر تعلم الذاتية. يدّعي عاشور (עשור, 2005) أنَّ للمعلم عدة سلوكيات تبني الكفاءة الذاتية لدى الطلاب: (أ) عرض تحديات عالية، وبالتالي فإنّ على المعلم دفع طلابه نحو المهام الصعبة، والمهام التي ليست سهلة للغاية وليست صعبة جدا. (ب) يكون عند الطالب نوع من "خارطة الطريق" التي ستحدد الخطوات الواجب اتخاذها والعقبات المحتملة وسبل التغلب عليها. الخريطة سوف تصف ما يجب القيام به عند مواجهة الصعوبات (مساعدة من المعلم، إعادة سؤال مرّة ثانية، مساعدة من صديق). (ج) رد فعل محدد مع توجُّه إيجابي، أي ملاحظات المعلم الموجهة للطالب وتجنب المعلم لأسلوب المقارنة بين الطلاب. (د) المساعدة في التعامل مع الفشل، واستراتيجيات

Alhasd-2018-New2.indd 174 06/08/2018 11:58

التدريس من أجل التعلم والتعامل. (ه) الإيمان بقدرة الطالب على تحقيق النجاح. لذلك، خلال التغذية الراجعة وخلال المساعدة في التعامل مع الصعوبة، يجب على المعلم تعزيز الطالب وإهدائه رسائل إيجابية تشجعه على تقييم استراتيجيات التعلم والتعامل معها. (و) نظرية الذكاء والنجاح التي ينقلها المعلم، فيجب على المعلم أن يفنِّد التفكير المغلوط ويعزز التصور بأنّ النجاح يعتمد على المعرفة والجهد والاستراتيجيات السابقة.

وفقا لنظرية الدافعية لدى غاردنر (Gardner, 2005)، يتم توجيه الطلاب إلى التعلم والإنجاز عندما يدركون أن معلميهم يشعرون بالقلق إزاءهم. ويصف المعلمين الفعالين بأنّهم هم الذين يهتمون بالطلاب ويبدون علاقات ديمقراطية، ويطورون توقعات من سلوك الطلاب وفقا للاختلافات الفردية، ويتبنون موقفا يهتمون بعملهم ويقدمون ملاحظات بنّاءة. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ المعلمين الفعالين يشجعون طلابهم على الفهم، ويعالجون الصعوبات التي يواجهها الطلبة حول الموضوع ويستخدمون معظم الوسائل البصرية لجعل المادة أكثر جاذبية وأكثر وضوحا للطلاب. هذه النظريّة تعطي الطلاب فرصة للمشاركة في المناقشات في الفصول الدراسية وتوفير التغذية الراجعة بدلا من الدرجات في مهام التعلم. هناك القليل من الأدلة على أنَّ المعلمين يؤثرون على حماس الطلبة للتعلم وحساسيتهم تجاه رعاية الطالب، وأنّهم يمكنهم التأثير على مشاعر الطلبة حول أهدافهم. بالإضافة إلى ذلك، فإنَّ العلاقات بين المعلمين والطلاب يمكن أن تؤثر على جو الصف. المعلمون هم مسؤولون عن تنظيم ومراقبة بيئة الصف، وهم مسؤولون عن الحفاظ على انضباط الطالب، لتطبيق نهج مختلفة في التدريس والتعلم، والتفاعل مع وبين الطلاب في الفصول الدراسية. وهناك أدلة على أنّ العلاقات الإيجابية مع المعلمين تشجع الطالب على تبني سلوكيات مؤيدة للمجتمع مثل تقبّلهم على الآخرين والمسؤولين اجتماعيا، وكذلك اهتمام الطلبة بالمدرسة بدلا من دعم الآباء. كما يعدّ دعم المعلمين مؤشرا إيجابيا على الجهد المبذول في المدرسة واعتماد السلوكيات المؤيدة للمجتمع والتعاون بين الأقران. على النقيض من ذلك، تبيّن أنّ الطلاب الذين ينظرون إلى معلميهم على أنّهم من ذوي المهارات الأساسية والعمل الجاد يظهرون سلوكيات وأهدافا اجتماعية أقل، وأن لديهم إنجازات أكاديمية أقل من أقرانهم ((Gorozidis & Papaioan-nou, 2011.

لقد اقترحت عدّة دراسات وجود صلة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وإنجاز الطلبة والنجاح في المدرسة. ووفقا لهذه الدراسات، فإنَّ الكفاءة الذاتية للمعلمين يمكن أن تؤثر على إنجازات الطلاب بعدة طرق. ويميل المعلمون الذين يتمتعون بالكفاءة الذاتية أكثر إلى اعتماد الابتكار

Alhasd-2018-New2.indd 175 06/08/2018 11:58

التعليمي في الفصول الدراسية، واستخدام أساليب إدارة الفصول الدراسية المناسبة وطرق التدريس، وتشجيع استقلالية الطلاب، وتحمل المسؤولية عن تعلم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة. كما ويتحمّلون مسؤولية عن إدارة المشكلات التي تنشأ في الصف، وإبقاء الطلاب ملتزمين بمهامّ التعلُّم (Majavezi & Tamiz, 2012).

ثمّة دراسة أخرى أجريت في تايوان (Pan, 2014) لبحث العلاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين والدافع لتعلم الطلاب ذوي عسر تعلم، والجو الدراسي، والرضا عن التعلم في التربية البدنية في المدارس الثانوية. وشاركت في الدراسة عيّنة مكوَّنة من 462 معلما للتربية البدنية، و2681 طالبا من المدارس الثانوية في تايوان. واستخدمت الدراسة استبيان حول الكفاءة الذاتية للمعلمين، واستبيان حول التحفيز لتعلم الطلاب، واستبيان حول أجواء الدراسة، واستبيان حول رضا من التعلم. وقد قام الباحث ببناء الاستبيانات على أساس الدراسات ذات العلاقة بالموضوع. وأظهرت نتائج الدراسة أنَّ الكفاءة الذاتية لمعلمي التربية البدنية تؤثر على تحفيز الطلاب للتعلم، وجو التعلم، والرضا عن التعلم. ووجد أيضا أنَّ الكفاءة الذاتية لمعلمي التربية البدنية لها تأثير غير مباشر وإيجابي على الرضا عن التعلم، وأنّ هذا التأثير متّصل اتّصالا وثيقا بالدافعيّة للتعلم وجو التعلم.

أسئلة البحث

1. ما هي الكفاءة الذاتية؟ وما هي الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم في مدارس التربية الخاصة؟

2. ما مدى تأثير الكفاءة الذاتية للمعلمين على الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم في مدارس التربية الخاصة؟

منهجيَّة البحث

ينتمي هذا البحث إلى فئة الأبحاث الكيفية، حيث يفحص موضوع الكفاءة الذاتية لدى المعلمين والدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم، والتغيير الذي قد يطرأ على مستوى الدافعية للتعلم لدى الطلاب بسبب عوامل الكفاءة الذاتية. يعتمد البحث على منهجية تحليل المعطيات التي جمعت لأغراض البحث نفسه.

عيِّنة البحث

شارك في البحث 40 معلمة (100% أناث) يدرّسن في مدارس التربية الخاصة الموجودة في وسط البلاد. تم اختيار العيِّنة من مدرستَين حيث شارك من كل مدرسة عشرون معلمة (50%)، وقد تم اختيارهن بشكل عشوائي من بين أفراد طاقم المدرسة دون توجيه

Alhasd-2018-New2.indd 176 06/08/2018 11:58

مسبق من قِبَل إدارة المدرسة أو من قِبَل المعلمين أنفسهم. 32 معلمة يحملن اللقب الأول (80%) وثماني معلمات (20%) يحملن اللقب الثاني. 30 معلمة (75%) هنّ ذوات تخصص تربية خاصة و10 معلمات (25%) هنّ ذوات تخصص في مواضيع تدريس مختلفة، مثل: التدبير المنزلي، الرياضة، الموسيقى، الفنون والحاسوب. جميع المعلمات (100%) حاصلات على شهادة تدريس في مواضيع تخصصاتهن.

أدوات البحث

تم فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم في مدارس التربية الخاصة بواسطة استمارة نصف مبنية أعدّها الباحث ذاته. أمّا الأسئلة الواردة في الاستمارات، فقد تم الاستعانة بمراجعة صياغتها مسبقا من قِبَل باحثين مختصّين آخرين، والأسئلة التي كانت غير ملائمة أعيدت كتابتها وصياغتها من جديد. لفحص مستوى الثبات الداخلي للأسئلة، تم توزيع الاستمارة على عيِّنة من المعلمين الذين لا ينتمون إلى عيّنة البحث نفسه كمجموعة ريادية (Pilot Group). بعد الانتهاء من جميع المراجعات، تم إجراء تعديلات لبعض بنود الاستمارة بناء على نتائج المجموعة الريادية. الاستمارة المعدلة، تم اتِّباعها لأغراض البحث نفسه.

الاستمارة نفسها مكوّنة من قسمين: القسم الأول يشمل تفاصيل شخصية للمشارك في البحث مثل: نوع العمل، حجم الوظيفة، أقدمية في التدريس في المدرسة، أقدمية شاملة في التدريس، مستوى التأهيل، شهادة تدريس ورخصة تدريس. الهدف من جمع هذه المعطيات هو فحص تأثيرها على تحديد مواقف المعلمات تُجاه المواضيع المطروحة بواسطة الأسئلة المفتوحة. القسم الثاني يشمل ستة أسئلة مفتوحة، حيث طُلِب من المعلمات المشاركة في البحث إبداء رأيهن حول المواضيع البائنة في الاستمارة مع إظهار معطيات موضوعية.

شملت الاستمارة على الأسئلة التالية:

1. كيف تعرّفين الكفاءة الذاتية للمعلمين الّذين يعملون في مدارس التربية الخاصة؟
2. كيف تعرّفين الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم يدرسون في مدارس للتربية الخاصة؟
3. هل توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين والدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم؟
4. هل تعتقدين بوجود عوامل أخرى في المدرسة من شانها أن تؤثِّر على الكفاءة الذاتية للمعلمين، مثل: أسلوب الإدارة، سلوكيات الطلاب، تدخُّل الأهالي وغيرها؟
5. ما هي مميّزات طلاب ذوي عسر تعلم؟ وما هي العوامل التي تؤثر عليهم في المدرسة وخارجها؟

Alhasd-2018-New2.indd 177 06/08/2018 11:58

6. هل من اقتراحات أخرى تودّين إدراجها بالنسبة للكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم في مدارس التربية الخاصة؟

سيرورة البحث

تم توجيه أسئلة الاستمارات للمعلمات من قِبَل الباحث بشكل عشوائي ودون تنسيق أو توجيه مسبق لاختيار المعلمات اللواتي يعلِّمن في مدارس التربية الخاصة. المعلمات اللواتي رفضن المشاركة في البحث تم استبدالهن بمعلمات أخَر وافقن على المشاركة في البحث. وقد قُدّم للمعلمات المشاركات في البحث شرح حول ضرورة التزام المصداقية والسرية التامة بخصوص جمع المعطيات. تمت تعبئة الاستمارات من قِبَل الباحث نفسه مع شرح بعض الموضوعات أو تفريع أسئلة أخرى بحسب مجريات المقابلة وما تتطلّبه المعلومات الظاهرة. تمّ اعتماد الاستمارات التي جمعت لأهداف البحث ذاته فقط.

نتائج

فيما يلي عرض للنتائج بحسب المعطيات التي تم جمعها ممّا صرّحت به المعلمات المشاركات في البحث:

* تعريف الكفاءة الذاتية لدى المعلمين في مدارس التربية الخاصة

في هذا القسم سئلت المعلمات عن موضوع الكفاءة الذاتية ومفهومها لدى المعلمين في مدارس التربية الخاصة من وجهة نظرهن. من خلال إجابات المعلمات المشاركات في البحث، يظهر أنّ المصطلح غير واضح لهن بما فيه الكِفاية حيث كانت الإجابات متباينة. يظهر من الإجابات أنّ معظم المعلمات (80%) ينسبن الكفاءة الذاتية إلى المعلمين ذوي تأهيل أكاديمي عالٍ ولا يشمل المعلمين ذوي درجات أكاديمية أقلّ تقدُّما. فهؤلاء يعتقدن أنّ الكفاءة الذاتية هي عبارة عن المعرفة والإلمام والتمكن من المعلومات في إطار تخصُّص المعلم. فيما يلي أمثلة من أقوال المعلمات اللواتي ينسبن الكفاءة الذاتية إلى التأهيل العلمي: «الكفاءة الذاتية هي التمكّن من المعلومات والمادة والمعرفة والتحكّم بها، وهي التي يكتسبها المعلم أثناء فترة وجوده في مؤسسة التعليم العالي»؛ «الكفاءة الذاتية هي المشاركة في استكمالات ودورات تأهيلية ذات أهداف».

بقية المعلمات (20%) ينسبن الكفاءة الذاتية إلى الموضوعات الممرّرة والفعاليات اليومية التي تجري في المدرسة من قِبَل المعلمين مثل: معالجة قضايا طلابية، معالجة مشكلات سلوكية، إجراء فعاليات مدرسية، القيام بجولات ورحلات. أمثلة من أقوال المعلمات اللواتي ينسبن الكفاءة الذاتية إلى الموضوعات والنشاطات المدرسية: «الكفاءة الذاتية هي معالجة

Alhasd-2018-New2.indd 178 06/08/2018 11:58

مشكلات سلوكية لدى الطلاب، التواصل مع الأهل وترتيب برامج مشتركة معهم، الاهتمام بالطلاب الضعفاء وإعداد برامج خاصة بهم».

* تعريف الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم

في هذا القسم سئلت المعلمات عن تعريفهن للدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم يدرسون في مدارس للتربية الخاصة. في هذا القسم كانت جميع آراء المعلمات (100%) متشابهة من حيث مفهوم المصطلح ومقصده بالنسبة للطلاب، وما هي والتوقعات المرجوّة منهم للقيام بها من حيث رفع مستوى الجدية والنشاط في جميع المهام المدرسية، ومحاولة رفع مستوى التحصيل والتميز وإحراز التقدم مقابل الآخرين. أمثلة من أقوال المعلمات حسب تعريفهن للدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم: «الدافعية للتعلم هي النشاط التعلمي والعمل اليومي للطلاب في المدرسة»؛ «الدافعية للتعلم هي المثابرة الذاتية للطلاب أثناء الدوام الدراسي»؛ «هي الدراسة والاجتهاد وإبداء الجدية والمحاولة للتقدم أكثر وتحسين مستوى التحصيل»؛ «الدافعية للتعلم هي السعي نحو التميُّز».

* العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم في مدارس التربية الخاصة

في هذا القسم طُرِح على المعلمات تحديد مواقفهن من العلاقة بين الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم لدى الطلاب في مدارس التربية الخاصة. من إجابات المعلمات يظهر أنّ جميعهن (100%) يعتقدن بوجود علاقة طردية ومباشرة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وبين الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم في مدارس التربية الخاصة. فالمعلم الذي يعمل بجدية وتفانٍ، ويمتلك كافة المؤهلات الشخصية والمهنية مع الشعور بالقدرة على العمل والنجاح ومساعدة الغير والإلمام بالمعرفة العلميّة والتعليمية، فإنّه يعكس مردود كلّ ذلك بشكل إيجابي على طلابه من حيث المثابرة والاهتمام والتقدم في التحصيل العلمي. من أقوال المعلمات بالنسبة للعلاقة بين الكفاءة المدرسية والدافعية للتعلم: «توجد علاقه بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وبين الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم، والأمر يظهر في تحسين سلوك الطلاب ورفع مستوى التركيز لديهم، والرّغبة في طلب الدراسة»؛ «توجد علاقة بين الكفاءة الذاتية للمعلمين وبين الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم، وهذا يظهر في شكل العلاقة والتفاعل الشخصي بين المعلم والطلاب، وانجذاب الطّلاب إلى الحضور إلى المدرسة والتقليل من نسبة الغياب»؛ «هذه العلاقة تؤدي إلى رفع مستوى تحصيل الطلاب الأكاديميّ».

* العوامل والأساليب التي تؤثِّر على الكفاءة الذاتية لدى المعلمين في التربية الخاصة

في هذا القسم سئلت المعلمات عن العوامل والأساليب التي تؤثر على الكفاءة الذاتية لدى

Alhasd-2018-New2.indd 179 06/08/2018 11:58

المعلمين في التربية الخاصة. في هذا القسم وردت عدّة آراء متباينة: قسم من المعلّمات (50%) يعتقدن أنّ لأسلوب الإدارة والمناخ المدرسي تأثيرا كبيرا على المعلمين وعلى شعورهم بالقدرة المهنيّة والأريحيّة في العمل. أمثلة من أقوالهن: «أسلوب الإدارة في المدرسة وكيفية معاملة المدير مع المعلمين يؤثر إلى حدّ كبير على الشعور بالقدرة المهنيّة لديهم»؛ «المناخ المدرسي ومستوى العلاقات الداخلية بين جميع العاملين فيها، يؤثر بشكل كبير على المعلمين وعلى نشاطهم الذاتيّ». القسم الآخر من المعلمات (50%) يعتقدن أنّ هناك عوامل أخرى تؤثر على الكفاءة الذاتية لدى المعلمين وهي سلوكيات الطلاب أثناء اليوم الدراسي. حيث يتميز طلاب ذوي عسر التعلم بعدم الرغبة والدافعية تجاه التعليم وسلوكيات شاذة منها ما يبلُغ درجة ممارسة العنف وإلحاق التخريب بممتلكات المدرسة والتعدي على الآخرين. كذلك ثمّة تأثير لشكل علاقة الأهالي بالمدرسة ومستوى دعمهم لها. أمثلة على ذلك: «وجود طلاب في حالة صعبَة من حيث السلوكيات في الصف والمدرسة يؤثر جدا على المعلمين وعلى نشاطهم اليومي»؛ «التخريب والإهانات والمسبات تمس بالمعلمين وتحبطهم وتقلل من مستوى الشعور بالقدرة المهنيّة»؛ «شكل علاقات أهالي الطلاب بالمعلمين والطاقم في المدرسة، له تأثير كبير جدا على الشعور بالقدرة المهنيّة والأريحيَّة لدى المعلمين».

* صفات ومميِّزات طلاب ذوي عسر تعلم والعوامل المدرسية والخارجية التي تؤثر عليهم

سئلت المعلمات المشاركات في البحث عن صفات ومميزات طلاب ذوي عسر التعلم والعوامل الخارجية التي تؤثر عليهم. جميع المعلمات (100%) أشرن إلى وجود صفات متشابهة ومتكرّرة لدى طلاب ذوي عسر التعلم، من حيث السلوكيات الشاذة، عدم القدرة على التركيز، عدم الرغبة في الدراسة والرغبة في التوجُّه إلى النشاطات الترفيهية- اللامنهجية أكثر من التعليمية. أمثلة من أقوال المعلمات بالنسبة لتعريفهن ومفهومهن لطلاب ذوي عسر تعلم في التربية الخاصة: «طلاب ذوو عسر تعلم يتميّزون بالإهمال الشديد والخمول وعدم الرغبة في التعلم»؛ «طلاب ذوو عسر تعلم يتميزون بالتشتُّت وعدم التركيز»؛ «طلاب ذوو عسر تعلم يتميزون بالضعف العلميّ والتحصيل المتدني مقارنة مع أبناء جيلهم»؛ «طلاب ذوو عسر تعلم يتَّصفون بعدم القدرة على إتمام المهام».

* اقتراحات أخرى بالنسبة للكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم في مدارس التربية الخاصة

في هذا القسم سئلت المعلمات إذا كان لديهن اقتراحات بالنسبة للكفاءة الذاتية للمعلمين والدافعية للتعلم لطلاب ذوي عسر تعلم في مدارس التربية الخاصة. في هذا القسم أيضا كانت الآراء متشابهة، حيث أنّ جميع المعلمات (100%) يعتقدن أنّ الموضوع في غاية

Alhasd-2018-New2.indd 180 06/08/2018 11:58

الأهمية وهناك علاقة مباشرة بين الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم وأثر ذلك على التقدُّم العلمي والتحصيلي للطلاب. كذلك توجد أهمية كبيرة لأسلوب الإدارة في المدرسة وكيفية تعاملها مع المعلمين ومشاركتهم في اتخاذ القرارات. كذلك الاهتمام بالطلاب والإكثار من إجراء الفعاليات اللامنهجية لدمج طلاب ذوي عسر التعلم فيها. فهذا يساعدهم على الشعور بالقدرة والدمج الاجتماعي داخل المدرسة ويرفع مستوى التركيز لديهم وتحديد الأهداف. أمثلة من أقوال المعلمات بالنسبة لاقتراحات أخرى حول الكفاءة الذاتية للمعلمين والدافعية للتعلم لدى الطلاب: «على مدير المدرسة التعامل بحذر شديد مع المعلمين في المدرسة، وإشراكهم في اتخاذ قرارات جماعية ومنحهم صلاحيات اللإدارة الجماعيّة في المدرسة»؛ «القيام بفعاليات مختلفة في المدرسة مثل: جولات، رحلات، حفلات، حيث تؤثر هذه النشاطات على الطلاب وتقوّي الشعور بالانتماء إلى المدرسة»؛ «تحويل المدرسة إلى «بيت دافئ» يضمّ في داخله فئات مختلفة من الطلاب».

مناقشة وتلخيص

الهدف الأساسي للدراسة هو فحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية لدى المعلمين وبين الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم في مدارس التربية الخاصة. من أجل ذلك، تمّ إعداد استمارة نصف مبنية تفحص العلاقة بين الكفاءة الذاتية وبين الدافعية للتعلم في مدارس التربية الخاصة.

شاركت في البحث 40 معلمة يدرّسن في مدارس للتربية الخاصة لطلاب ذوي عسر تعلم، حيث طُلِبَ منهن الإجابة عن الأسئلة المدرَجة في الاستمارة.

الكفاءة الذاتية للمعلِّمين

الكفاءة الذاتية هي قدرة المعلمين الذاتية على أداء الأعمال بنجاح. وتعتمد نظرية باندورا (Bandura, 2002) في جوهرها على أنّ الأفراد الذين لديهم توقعات كفاءة ذاتية عالية قادرون على تحقيق وإنجاز الأهداف التي يطمحون إليها، وفي نفس الوقت، فإنّهم يتمتعون بصحة جيدة وفعالية كبيرة بالمقارنة مع أولئك الذين لديهم توقعات منخفضة عن كفاءتهم الذاتية. يوجد تأثير كبير للكفاءة الذاتية لدى المعلمين على القدرة لاتخاذ قرارات بصورة مهنية عالية، والتغلب على الفشل وبذل الجهود في تحقيق الأهداف.

يُظهر البحث أنَّ الكفاءة الذاتية للمعلم لها أبعاد كبيرة ومهمّة جدا تنعكس على أداء المعلم في المدرسة، وعلى التفاعلات بين المعلم والطلاب والزملاء، وفي نهاية المطاف على

Alhasd-2018-New2.indd 181 06/08/2018 11:58

نجاح وإنجازات الطلاب. فهي تؤثر على القدرة الذاتية من حيث التخطيط والبرمجة والعمل والتطبيق. كما وأنّ الكفاءة الذاتية توفر الطاقة والاستمرارية في العمل والإنجاز على الرغم من وجود الصعوبات والتحديات (Tschannen-Moran & Barr, 2004).

دوافع الطلاب للتعلُّم

الدافعية للتعلم هي الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى تربوي معين، والدفع إلى التعلم والانخراط في النشاطات التربوية والتعلمية الجارية في المدرسة. الدافعية توفر للطلاب الشعور بالانتماء والقبول والاندماج داخل الصف والمجموعة، وتمكّنهم من الاستفادة والمتعة في ظلّ المناخ الصفي وأجواء الفعاليات الصفية والمدرسية التي يتم إجراؤها، فيرى الطالب نفسه جزءا من المجموعة ليس منفصلا عنها (Berridge, 2004).

يقدِّم البحث قائمة طويلة من الخطوات التي يمكن للمعلمين اتخاذها لتحسين دوافع الطلاب. يمكن تحفيز الدافع الداخلي عن طريق الدافع الخارجي، وذلك من خلال الإبداع وعمل المجتمع، والتوضيح، والتدريب، وتمريرالرسالة والسيطرة على الأمور. لكي يكون الطلاب متحمسين، ينبغي أن يشعروا بالأمان ويشعروا بأنهم جزء من المجموعة. فمن شأن البيئة الآمنة والشعور بالانتماء أن تطور حافز الطفل على النمو في الفصول الدراسية، إذ إنّهم بحاجة للشعور بالانتماء والمشاركة في الفصول الدراسية، وذلك في ظلال القواعد والتوقعات الواضحة والمستسهلة في الفصول الدراسية بالنّسبة لجميع الطلاب. الشعور بالثقة هذا يعتبر أيضا مهما لتطوير مستويات أعلى من التحفيز (الزق، 2009).

الكفاءة الذاتية والدافعية للتعلم

يُظهر البحث وجود مثل هذا العامل ذات العلاقة بالموضوع. حيث وجدت علاقة بين نتائج التدريس، ودوافع الطلاب وإنجازات الطلاب. والسبب الذي قدّمه الباحثون لهذه العلاقة هو تعريف الكفاءة الذاتية وتأثيرها على السلوك البشري واختيار الفرد وجهوده في مهامه ومثابرته في العمل على هذه المهمة رغم التحديات والصعوبات التي تواجهه خلال ذلك. الشخص الّذي يتمتّع بالكفاءة الذاتية العالية هو شخص ذو إحساس متطور بالقدرات الشخصية والأداء والسيطرة (المساعيد، 2011؛ שפירא, 2006). ترتبط الكفاءة الذاتية بإدراك الشخص لقدرته على التعامل مع المهمة، واعتماد السلوك المطلوب إثر ذلك. عندما يكون للشخص كفاءة عالية فإنّه يشعر أنّ بإمكانه تأدية المهام والسلوكيات بنجاح. وسوف يختار أيضا التعامل

Alhasd-2018-New2.indd 182 06/08/2018 11:58

مع هذه المهمة على الرغم من التحديات والصعوبات التي ستواجهه خلالها؛ وهذا بخلاف الشخص ذي الكفاءة الذاتية المنخفضة الّذي يثبط بسهولة ولا يكون لديه الوقت الكافي للتعامل مع تحديات وصعوبات المهمة. وهذا قد يفسر العلاقة التي وجدها الباحثون بين الكفاءة الذاتية للمعلمين ومفاهيم معيّنة مثل الإدراك الذاتي والتفاؤل والتوجه نحو الهدف وقلق الاختبار والشعور بالقيمة. كل هذه المتغيرات يمكن أن تكون ذات صلة بدافع التعلم وشرح العلاقة التي كشفت عنها الدراسات حول العلاقة بين كفاءة الذات للمعلمين ودوافع الطلاب. بالإضافة إلى ذلك، تشير الدراسات إلى أنّ الشعور بالكفاءة الذاتية يرتبط بتمكّن المعلمين ومن ثَمّ تأثيره على الدافعية لدى الطلاب ونجاحهم في المهام التعلمية المختلفة.

توجد أهمية للاستزادة في الحوار المهني بين أعضاء الطاقم، وذلك من أجل تغيير مواقف ومناقشة القضايا والصعوبات التي تظهر بين الحين والآخر أثناء العمل. وكذلك زيادة وعي الموظفين برؤية المدرسة ومبادئها وأولوياتها وأدائها، وتطوير الفرد بطرق مختلفة تساعده على تحسين الأداء الكلي للمدرسة (מינץ, 2013).

من أجل تحسين التعلم، من المحبذ كشف الطالب لإستيراتيجيات تعلم منظمة وناجحة، وذلك قبل القيام بالمهام التعليمية وأثنائها. من المهم العمل بحسب مراحل تفكيرية منظمة (تحديد الأهداف، تخطيط المراحل للحصول عليها، التقييم أثناء العمل وفي نهايته، والتصحيح الذاتي)، بحيث يتم استيعابها وتنفيذها بصورة مفيدة. لذلك، يجب أن ندرس كل مهمة وفحص ما هي الاستراتيجية الأكثر فعالية للمعلّم ومن ثَمَّ العمل بها (Bandura, 2002).

كذلك، يتوجّب تزويد الطلاب باستراتيجيات فعالة لانتهال واسترجاع المعلومات من الذاكرة القصيرة والطويلة. كما وأنّ إيجاد الطريقة الملائمة للتعلم من شأنه أن يتيح للطالب تخزين أكبر كمّ من المواد. لهذا الغرض، يمكن الاستعانة بتقنيات مختلفة: الاعتماد على السياق الدلالي للمعلومات، استعمال تقنيات لتحديد كلمات أو مصطلحات مهمة، بناء عناقيد كلاميّة، البحث عن علاقة منطقية أو دلالية، مخططات بيانية وتجميع كلّ التفاصيل (العناصر) مع بعضها (السعايدة والقش, 2008).

الكفاءة الذاتية لدى المعلمين منوطة بشكل وثيق بالعوامل الشخصية الذاتية والتي تنعكس على الآخرين من الأفراد الذين لهم صلة بالمعلمين. فالشعور بالقدرة والمعرفة واللباقة في تصريف الأمور وإحراز النجاح يؤثر على الطلاب ويدفعهم قدما إلى التعلم والمثابرة والنجاح (بشارة، 2016).

Alhasd-2018-New2.indd 183 06/08/2018 11:58

الاستنتاجات والآثار التربويَّة

بناء على نتائج الدراسة الحالية ومناقشتها، يمكن التوصل إلى التوصيات الآتية التي تخدم العاملين في جهاز التعليم بمختلف وظائفهم:

1. الاستنتاج الرئيسي للبحث هو أنّ الكفاءة الذاتية للمعلمين ترتبط ارتباطا إيجابيا مع الدافعية للتعلم لدى الطلاب. على ضوء ذلك، من المهم جدا للمعلمين أن يتمتعوا بكفاءة ذاتية عالية. ولتحسين كفاءة المعلمين الذاتية، يجب عليهم أن يستثمروا المزيد في إعدادهم وتأهيلهم قبل دخولهم إلى مزاولة العمل. ويجب على المعلمين مواصلة تطوير التعليم المهني والمستمر حتى يتمكنوا من تحقيق مستويات عالية من الكفاءة الذاتية. دَوْر المعلم مهم جدا بالنسبة لنجاح الطلاب والدافعية للتعلم. لذلك، فإنّ المعلمين ذوي الكفاءة الذاتية المنخفضة في الواقع يقلّلون من فرص نجاح بعض الطلاب، وبالتالي فمن المهم جدا تحسين وتعزيز الكفاءة الذاتية للمعلمين قبل وأثناء ممارسة عملهم مع الطلاب في الفصول الدراسية، بقصد تحسين الحافز للتعلم. كما ويوصى بأن تتخذ وزارة التربية تدابير إدارية لتصميم وتنفيذ تدخلّات في هذا الصدد وإجراء الدورات لتحسين الكفاءة الذاتية لتدريس المعلمين. كذلك يمكن أن يساهم تحسين الكفاءة الذاتية لدى المعلّمين أنفسهم في رفع دوافع المعلمين والطلاب معا؛ ممّا ينعكس على تقدّم الطلاب، وهو الهدف الأسمى للتعليم في المدارس.

2. تزويد المعلمين بدورات استكمالية ومساقات متعددة تساهم في تنمية الوعي بالكفاءة الذاتية وأهميتها وتأثيرها على الدافعية للتعلم لدى طلاب ذوي عسر تعلم في التربية الخاصة.

المصادر

الرفوع، م. والقيسي، ت. والقرارعة، أ. (2009). علاقة الكفاءة الذاتية المدركة بالقدرة على حل المشكلات. **المجلة التربوية**، 92 (23). 181 – 214.

الزق، أ. (2009). الكفاءة الذاتية الأكاديمية المدركة لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء متغير الجنس والكلية والمستوى الدراسي. **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، 10 (2). 37 – 58.

السعايدة، ن. والقمش، م. (2008). **قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة.** عمّان: دار المسيرة.

Alhasd-2018-New2.indd 184 06/08/2018 11:58

المساعيد، أ. (2011). التفكير العلميّ عند طلبة الجامعة وعلاقته بالكفاءة الذاتية الدراسيّة في ضوء بعض المتغيرات. **مجلة الجامعة الإسلامية،** 19 (1). 670 - 679.

بشارة، س. (2016). الثقافة المدرسية وأثرها على الأداء المهني للمعلمين في مدارس التربية الخاصة. **الحصاد،** 6. 88 – 107.

ארהרד, ר' (2008). **היוועצות מעצימה.** תל אביב: רמות, אוניברסיטת תל אביב.

בן ארי, ר' ואליאסי, ל' (2008). בין אסטרטגיית הוראה פרונטאלית לאסטרטגיית הוראה מורכבת: ההשפעה הנבדלת של סביבת הלמידה על המוטיבציה להישגים של התלמיד. **מגמות,** מה (3), 531 - 554

חן, מ' (2010). תחושת מסוגלות עצמית ואמפתיה אצל מורים המשלבים בכיתתם תלמידים בעלי צרכים מיוחדים. **מעוף ומעשה,** 13, עמ', 134-165.

לאבוי, ר' (2008). **פריצת דרך במוטיבציה:6. סודות שיעוררו מוטיבציה אצל ילדכם.** חיפה: אמציה.

מינץ, ק' (2013). חוללות עצמית של מורים, חוללות עצמית של תלמידים ומה שביניהן. **מוט"ב כעת,** 11, עמ' 27-36.

עשור, א' (2005). טיפוח מוטיבציה פנימית ללמידה בבית-ספר. **אאוריקה,** 20, 6-19.

פרידמן, י', וקס, א' (2001). הקשר בין תחושת המסוגלות של המורה למשתני הרקע שלו בשלושה תחומי תפקוד: משימה, יחסים בין אישיים וארגון. **דפים**: כתב עת לעיון, למחקר ולהוראה בהכשרת מורים, 31, 39-55.

קפלן, א', ועשור, א' (2001). מוטיבציה ללמידה בבית הספר – הלכה ומעשה. מתוך: **חינוך החשיבה** 20, בנושא "הנעה ללמידה: תפיסות חדשות של מוטיבציה". מכון ברנקו וייס, עמודים 15-35.

רוזנוולד, מ' (2005). **הישגים לימודיים-באחריות.** עבודת תואר שני, אוניברסיטת בר אילן. תשס"ד, 2004.

שפירא, ת' (2006). חסימה והעצמה במרחב החינוכי ובמרחב הציבורי: נשים במערכת החינוך הערבית בישראל. חיבור לקבלת תואר "דוקטור לפילוסופיה", אוניברסיטת חיפה, הפקולטה לחינוך, החוג לחינוך.

Achurra, C., & Villardón, L. (2013). Teacher' self-efficacy and student learning. *Social & Behavioral Sciences, 3*, pp. 366-383.

Alhasd-2018-New2.indd 185 06/08/2018 11:58

Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural context. *Journal of Applied Psychology: an International Review, 51*, 269-290.

Bates, R., & Khasawneh, S. (2007). Self-efficacy and college students' perceptions and use of online learning systems. *Computers in Human Behavior, 23,* 175-191.

Berridge K.C. (2004). Motivation concepts in behavioral neurosci ence. *Physiology & Behavior, 81*, 179– 209

Egyed, C. J., & Short, R. J. (2006). Teachers' self-efficacy, burnout, experience and decision to refer a disruptive student. *School Psy chology International, 27(4)*, 462-474.

Gardner, R. C. (2005). *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitude and Motivation*. Baltimore, MD Edward Arnold.

Gibbs, C. (2003). Explaining effective teaching: Self-efficacy and thought control of action. *Journal of Educational Enquiry, 4(2)*, 1-14.

Gorozidis, G., & Papaioannou, A. (2011). Teachers' self-efficacy, achievement goals, attitudes and intentions to implement the new Greek physical education curriculum. *European Physical Education Review, 17*, 231–254.

Mojavezi, A., & Tamiz, M.P. (2012). The impact of teacher self-efficacy on the student's motivation and achievement. *Theory and Practice in Language Studies, 2(3)*, 483-491.

Pan, Y. (2014). Relationships among teachers' self-efficacy and students' motivation, atmosphere, and satisfaction in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education, 33*, 68-92.

Romi, S., & Leyser, Y. (2006). Exploring inclusion preservice training needs: A study of variables associated with attitudes and self-

Alhasd-2018-New2.indd 186 06/08/2018 11:58

efficacy beliefs. *European Journal of Special Needs Education, 21*, 85-105.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*. 55, 68-78.

Schunk, D. H., & Pajares, F. (2005). Competence beliefs in academic functioning. In A. J. Elliot & C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation* (pp. 85-104). New York: Guilford Press.

Tschannen-Moran, M., & Barr, M. (2004). Fostering student achievement: The relationship between collective teacher efficacy and student achievement. *Leadership and Policy in Schools, 3*, 187-207.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17(7)*, 783-805.

Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and Teacher Education, 23(6)*, 944-956.

Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research, 78(4)*, 751-796.

Alhasd-2018-New2.indd 187 06/08/2018 11:58