وزارة التعليم العالي والدراسة العلمي
جامعة مولود معمري تيزي وزو
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الحساب الذهني (السوروبان) وعلاقته بمستوى القلق والمتعة وتقدير الذات والدافعية لتعلم مادة الرياضيات

دراسة ميدانية في مركز تفررا سكول تيزي وزو

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر في علم النفس العيادي

إعداد الطالبتين

-عقني سيلية

- اوانش هالة

إشراف الأستاذ

مزياني حمزة

الموسم الجامعي 2022/2021

شكر و تقدير

الحمد لله الذي ما تم جهد ولا ختم سعي إلا بفضله وما تخطى العبد من عقبات وصعوبات إلا بتوفيقه الذي كان بعوننا حتى وصلنا إلى إتمام هذا العمل المتواضع.

الحمد لله قبل أي شيء لله عز وجل، الذي منحنا الصبر والعزيمة ، الحمد لله الذي ألهمنا نفاذ البصيرة لاختيار هذا الموضوع و اللهم لك الحمد والشكر

نتقدم بجزيل الشكر و العرفان الى كل من كان له الفضل علينا و نخص بالذكر الاستاذ المشرف "مزياني حمزة " الذي قدم لنا الدعم و الارشاد و لم يبخل علينا بنصائحه القيمة و كان عوننا لنا في إتمام هذا الدراسة.

وإلى كل الأساتذة المحترمين في قسم علم النفس و إلى الأستاذة المحترمة

" حداد كهينة "

في مركز تفرارا سكول (school TAFRARA)

بذراع بن خدة ولاية تيزي وزو.

إهداء

اللهم لك الحمد قبل أن ترضى ولك الحمد إذا رضيت ولك الحمد بعد الرضا، نحمد الله عز وجل أنه وفقنا في انجاز هذا العمل المتواضع إلى قرة عيني، إلى من جعلت الجنة تحت قدميها، إلى التي حرمت نفسها وأعطتني، ومن نبع حنانها سقتني، إلى من وهبتي الحياة أمي الغريزة حفظها الله. إلى من يزيدني انتسابي له فخرا واعتزازا وإلى من سهر الليالي من أجل تربيتي وتعليمي، وجعلني ازكى وأطهر فضيلة أبي العزيز حفظه الله. إلى اخواتي الاحباء سمير، هانية، زين الدين، إناس. إلى روح جدتي الغالية رحمها الله. إلى زوجي العزيز حفظه الله. إلى كل من شاءت الأقدار أن تجمعني بيهم الدراسة وتجعل منهم أشقاء. إلى من شركتني هذا العمل هالة أوانش.

عقني سيلية

إهـــداء

إلى من كلله بالهيبة والوقار.. الى من علمني العطاء بدون انتظار

الى من احمل إسمه بكل افتخار "**والدي العزيز**"

إلى مالكي في الحياة .. إلى معنى الحب وإلى معنى الحنان والتفاني ..

إلى بسمه الحياة وسر الوجود وسر نجاحي إلى أغلى الحبايب "**امي الغالية**".

إلى النور الذي دخل حياتي فجأة ،وانبت في صدري شيئا يشبه كثيرا الورد

" **زوجي العزيز**"

إلى اخواني وأخواتي الاعزاء انتم سندي وحزام ظهري وكياني وفلذات كبدي

الى **سليا** صديقتي التي شاركتني المذكرة

إلى كل قسم علم نفس العيادي وجميع دفعة 2022

جامعة ملود معمري تامدة

إلى القريبين من القلب والداعمين والمساندين في السراء والضراء شكرا لكم.

الى كل من لهم أثر على حياتي وإلى كل من أحبهم قلبي ونسيهم قلمي

اسأل الله أن يوفقنا جميعا في درب الحياة.

اوانش هالة

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الحساب الذهني ومستوى كل من القلق ، المتعة وتقدير الذات والدافعية في تعلم مادة الرياضيات ، حيث انطلقت الدراسة للتحقق من الفرضية الرئيسية المتمثلة في إمكانية وجود فروق في مستوى كل من القلق المتعة تقدير الذات والدافعية في تعلم مادة الرياضيات ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي ، حيث تم تطبيق استبانة لقياس كل من القلق ، المتعة ، تقدير الذات والدافعية مكونة من (32) فقرة وتم تطبيقه على عينة قصدية تتكون من (40) تلميذ موزعة على مجموعتين : مجموعة من المستوى الأول مكونة من (23) تلميذ ، ومجموعة من المستوى الثاني مكونة من (17) تلميذ وذلك في مركز (تفرارا سكول- Tafrara school).

وانتهت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التدريب على السوروبان في كل من متغير القلق و تقدير الذات و الدفعية لتعلم مادة الرياضيات ، أما بالنسبة لمتغير المتعة لم تكن العلاقة دلالة.

Résumé de l'étude

La présente étude vise à révéler la relation entre le calcul mental et le niveaux d'anxiété, de plaisir, d'estime de soi et de motivation dans l'apprentissage des mathématiques.

L'étude est partie d'une hypothèse principale :qui es il existe des différences dans les niveaux d'anxiété, de plaisir, d'estime de soi et de motivation dans l'apprentissage des mathématiques, en raison des niveaux variables d'entraînement au calcul mental (le Soroban).

L'approche descriptive s'est appuyée sur l'application d'un questionnaire pour mesurer l'anxiété, le plaisir, l'estime de soi et la motivation, composé de (32) items ،Et elle a été appliquée sur une échantillon intentionnel de(40) élèves , répartis comme suivent :

- Le premier niveau est composé de (23) élèves
- Le deuxième niveau était composé de (17) élèves et cela a été fait à l'école Tafrara school .

L'étude a conclu qu'il exist des différences statistiquement significatives dans le niveaux d'entraînement au Soroban pour chacune des variables anxiété, estime de soi et motivation à apprendre les mathématiques. Quant à la variable plaisir, la relation n'était pas significative

- كلمة شكر
- اهداء
- ملخص الدراسة
- فهرس المحتويات..... أ
- فهرس الجداول.....هـ
- فهرس الأشكال.....و
-مقدمة.....02

الجانب النظري

الفصل الأول : الإطار العام للإشكالية

1- طرح الإشكالية.....07
2- الفرضيات.....11
3- أهمية
الدراسة.....12
4- أهداف الدراسة.....13
5- تحديد المفاهيم 14
6- دراسات سابقة 15

الفصل الثاني : الحساب الذهني

تمهيد.....32
1- مفهوم الحساب الذهني 33
2- مكونات الحساب الذهني..... 34
3- أسباب تعلم الحساب الذهني.....36
4- خصائص الحساب الذهني 36
5- أهداف الحساب الذهني 37
6- أهمية الحساب الذهني 39

7- طرق تدريس الحساب الذهني 40
8- طرق تطوير وتنمية الحساب الذهني.....41
9- ماهية السوروبان.....42
خلاصة الفصل 38

الفصل الثالث : القلق

تمهيد 48
1- تعريف القلق 49
2- أنواع القلق 50
3- مكونات القلق.....52
4- مستويات القلق 53
5- أسباب القلق 54
6- النظريات المفسرة للقلق 57
خلاصة الفصل.....61

الفصل الرابع : متعة التعلم

تمهيد 63
1- تعريف المتعة 64
2- التكامل المدخل لتحقيق متعة التعلم.....64
3- أهداف متعة التعلم 66
4- أهمية متعة التعليم 66
5- مراحل و طرق تدريس متعة التعلم 68
6- شروط البيئة التي تحقق متعة التعلم 69
7- الأطر النظرية والفكرية لمتعة المتعلم.....70
خلاصة الفصل 72

الفصل الخامس : تقدير الذات

تمهيد 74

1- تعريف الذات 75
2- مفهوم تقدير الذات 75
3- أبعاد تقدير الذات 78
4- أقسام تقدير الذات.....79
5- أهمية تقدير الذات.....80
6- مظاهر تقدير الذات 80
7- النظريات المفسرة لتقدير الذات 81
خلاصة الفصل 84

الفصل السادس : الدافعية للتعلم

تمهيد :.....86
1- مفهوم الدافعية.....87
2- تعريف دافعية التعلم.....90
3- المقاربات النفسية للدافعية.....92
4- انواع الدفاعية 94
5- وظائف الدفاعية 98
6- أساليب استشارة الدافعية عند المتعلمين.....101
خلاصة الفصل.....108

الجانب التطبيقي

الفصل السابع : منهجية وإجراءات الدراسة

تمهيد 111
1- منهج الدراسة 112
2- الدراسة الاستطلاعية 112
3- عينة
الدراسة.....114
4- أدوات
الدراسة.....120
5- كيفية تطبيق المقاييس.....122
6- الأساليب الإحصائية المستعملة.....123
خلاصة الفصل.....124

الفصل الثامن : عرض وتفسير وتحليل النتائج

تمهيد 126
1- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات 127
2- الاستنتاج العام 135
3- مقترحات و توصيات الدراسة.....136
المراجع 141
الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع العينة حسب الجنس	116
2	توزيع العينة حسب السن	117
3	توزيع العينة حسب المستوى الإقتصادي	118
4	توزيع العينة حسب المستوى التعليمي	119
5	توزيع مقياس الاستجابة على فقرات الإستبانة	120
6	يلخص المقاييس الأربعة و أرقام فقراتهم	121
7	نتائج الفروق في القلق	127
8	نتائج الفروق في المتعة	129
9	نتائج الفروق في تقدير الذات	131
10	نتائج الفروق في الدافعية	133

فهرس الاشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
1	عداء السوروبان	43
2	مكونات السوروبان	44
3	توزيع العينة حسب الجنس	116
4	توزيع العينة حسب السن	117
5	توزيع العينة حسب المستوى الاقتصادي	118
6	توزيع العينة حسب المستوى التعليمي	119

فهرس الملاحق

الرقم	العنوان	الصفحة
01	استبيان القلق و المتعة و تقدير الذات و الدافعية	151
02	نتائج المعالجة و الإحصائية spss	154

مقدمة

من ظواهر الجديدة التي انتشرت في أوساط المجتمع الجزائري هو ظهور العديد من المراكز الخاصة والروضات التي تطبق برنامج الحساب الذهني السوروبان ، المعداد أو العداد ،و يسمى أيضا إطار العد هو حاسبة يدوية تتكون من إطار خشبي على شكل مستطيل للمعداد العديد من الأشكال فعلى سبيل المثال تستخدم بعض التصاميم إطار مقسم لعشرة أقسام يستخدم بشكل أساسي لتعلم الحساب ، الحساب الذهني الذي ظهر كمفهوم حديث لتعليم الرياضيات هو أسلوب وأداة خارج العمليات الحسابية التقليدية يهدف حسب المروجين له إلى تنمية قدرات ومهارات التعلم ، وتطوير القدرة الدماغية لدى الأطفال وزيادة الذكاء والنبوغ في مراحل مبكرة ، و يقدم نظام الحساب الذهني العديد من الطرق الإبداعية والمبتكرة التي تساعد على حل المسائل الرياضية بالجمع والطرح والقسمة والضرب بالاعتماد على التصور الذهني للأرقام ، وتنظم سنويا مسابقة دولية في الحساب الذهني يتنافس خلالها العديد من الطلبة من مختلف أنحاء العالم ، وفي هذه المسابقة يُعرض على الطلبة مئة سؤال ، لحلّها في مدّة ثماني دقائق فقط ، تقول عزيزة رزوق ، مدربة سوروبان إن تدريب الأطفال على الحساب الذهني علاج التأخر لدى الكثيرين وقالت إنها استقبلت حالات كانت تعاني من صعوبات دراسية ، قبل أن تتغير المعطيات بعد أشهر من تعلم السوروبان ،بحيث أصبحت نتائجهم جيدة، ومن فوائد تعلم السوروبان يجعل المتدرب يدرك مفهوم الأرقام إدراكا حسيا عن طريق الملاحظة واللمس ، يعزز الثقة في النفس من خلال تطوير القدرات الفردية يمكن المتدرب من إنجاز عمليات الجمع والطرح في آن واحد ينمي لدى المتدرب القدرة على الحساب الذهني السريع يشعر الطفل بالرضى عن النفس بعد ملاحظة تحسن قدراته .

كانت الرياضيات من أكثر المواد الدراسية تجريدا، لذا فأنها تعد من القرارات ذات طابع مقلق فالسوروبان يساعد على ابتكار طرائق عن طريق لعب والمتعة ، يقول الفهدي أن المتعة الدراسية تقوم على انجازات المتعلم لأجل بناء الثقة في نفسه فان شعور المتعلم بالثقة في كيانه لما لديه تقديرا لذات والدافعية.

ومن هذا المنطلق جاءت الدراسة الحالية للبحث على الحساب الذهني السوروبان وعلاقته بمستوى القلق والمتعة والنظر للذات والدافعية في تعلم الرياضيات، حيث قسم الدراسة الى جانبين النظري منه والتطبيقي وتم تقسيم الدراسة إلى ثمانية فصول.

تناول الفصل الأول: تحديد مشكلة الدراسة وفرضيتها، أهميتها وكذا أهدافها، ثم تطرقنا الى تحديد مفاهيم الدراسة وأخيرا عرض الدراسات السابقة ذات صلة بموضوع الدراسة.

اما الفصل الثاني : فقد خصص للحساب الذهني حيث استعرض فيه: تعريفه ومكوناته أسبابه وخصائصه أهدافه وأهميته وطرق تدريسه وتطويره وأخيرا ماهية السوروبان.

الفصل الثالث : قمنا بعرض فصل القلق والذي تضمن تعاريف وبعض أنواعه وأسبابه وأخيرا بعض النظريات المفسرة للقلق.

أما الفصل الرابع : فيضم فصل المتعة والذي يحمل في طياته تعريفها و أهدافها وكذلك أهميتها و الأطر النظرية والفكرية .

أما الفصل الخامس: تناولنا فيه تقدير الذات بمفهومه وأبعاده وأقسامه وأهميته وأخيرا النظريات المفسرة لها.

وفي الفصل السادس: تناولنا فيه الدافعية بمفهومها والمقاربات النفسية لها وأنواعها وأخيرا أساليبها.

أما الفصل السابع: فقد خصص لعرض الإجراءات المنهجية وتطرقنا فيه الى دراسة الاستطلاعية منهج دراسة حدود الدراسة ، عينة الدراسة وأدوات دراسة وتوضيح الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أما الفصل الثامن و الأخير: فقد تم عرض وتحليل النتائج ومناقشة وتفسير النتائج واستخلاص النتائج والخاتمة لنصل إلى وضع مجموعة من التوصيات والاقتراحات بناءا على نتائج هذه الدراسة ,وفي الأخير قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

الاطار العام للإشكالية

1-الإشكالية:

يستشرف العالم مرحلة جديدة من التقدم العلمي والتكنولوجي الذي لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقاتها ، ويصبح الاستثمار الحقيقي هو استثمار العقل البشري وإعداد المواطن القادر على مواجهة متغيرات الحياة المتنوعة ويتطلب ذلك المهارات الذهنية للمتعلمين في مرحلة التعليم ، وهذا التقدم حضي باهتمام الكثير من الدول لذا نجدهم في تزايد نحو تدريس المواد العلمية وذلك لتنمية الأطفال في جميع المجالات العقلية والمعرفية الاجتماعية، وكذلك الخبرات التعليمية مثل الحساب.

تعد مادة الحساب من أقدم فروع علم الرياضيات وقد استخدمته الحضارات المختلفة في حياتها واهتم علم الحساب على دراسة الأعداد وطرق الحسابية، حل المشكلات والمسائل باستخدام الأعداد ويتضمن ذلك العمليات الحسابية الأربع : الجمع ،الطرح ،الضرب والقسمة، مع تطبيق هذه العمليات في مسائل الحياة العامة ، وبذلك يعتبر الحساب الأساس الأول الذي يبنى عليه صرح الرياضيات وله دور بالغ الأهمية في حياتنا اليومية ، وهذا ما يواجه الأفراد من مواقف يومية تتطلب إجراء عمليات حسابية معينة ، إما باستخدام الورقة والقلم، أو الألة الحاسبة أو يتم إجرائها ذهنيا .وتظل إجراءات الورقة والقلم مناسبة في الأوضاع التي تتطلب إجابة مكتوبة ، أو تلك المهام التي تتضمن أعداد أو عمليات يصعب إجرائها ذهنيا ،إلا أنه كثيرا ما يواجه الناس مواقف في حياتهم اليومية تتطلب إجراء حسابات سريعة، دون اللجوء إلى الورقة والقلم أو ألة حاسبة ،فيلجؤون حينها إلى التقدير الحسابي الذهني (مخناش ، 2016 ، ص16).

يعرف الحساب الذهني على انه أداة ووسيلة تنمي الفهم الجيد والعميق لبنية الأعداد والعمليات عليها تساعد على ابتكار طرائق لمعالجة الأعداد ذهنيا بدون استخدام ورقة وقلم أو أي مساعدات آخرى (النعيمي، 2009، ص15).

والرياضيات لها دور في حياتنا اليومية وفي مجال العلوم والصناعة وغيرها من المجالات الاخرى فتدرسها يتطلب استخدام طرق واستراتجيات تدفع المتعلمين الى دراستها ،وتحفزهم على حبها والتفاعل معها اجابيا ،ومن بين هذه الطرق ذريقة السوروبان التي تقوم باستخدامها بعض المراكر .

ومما لا شك فيه أن التنوع في طرق وأساليب التدريس له أهمية كبيرة لاختيار الطريقة المستخدمة والمناسبة للمادة التعليمية ، حتى يكون لها الأثر الكبير على المتعلمين ، فالمتعلم خلال مساره تعليمي له خصائص تختلف عن أي مرحلة عمرية أخرى ، أي يجب أن تلائم طريقة التنوع والشمولية في حاجات الطلبة وميولاتهم، وأن التغير في الأساليب المستخدمة يجب أن تكون محور اهتمام المعلم العصري لإثراء البيئة التعليمية بالمثيرات المفضلة لدى المتعلمين بعيدا عن الروتين والملل بمعنى أنها مرتبطة بخصائص نمو المتعلمين وقدراتهم وميولهم حيث تجعل فيهم الإثارة والمتعة والتشويق لاكتساب المتعلم خبرات ومفاهيم وقيم جديدة (الاستاذ ومطر ،2001،ص35).

ويعتبر الاهتمام بالمتعلم من أهم القضايا المحورية التي تبذل من اجلها جهود المعنيين بشؤون التربية والتعليم، إذ أن ما يكرس من دراسات وبحوث تربوية ونفسية تركز في معظمها على مجال الدراسة ومتغيرات المتعلم ومن أبرز هذه الخصائص الشخصية والتي من ضمنها القلق والمتعة والدافعية والنظر إلى الذات من اجل جعل التعرف على قدرات المتعلم، وجعل العملية التعليمية فاعلة وعملية تفاعلية الصفي والمدرسي مفيد له ولمجتمعه (المفلح وآخرون ،2014،ص67).

وعلى الرغم من التطوير المستمر لمناهج الرياضيات المدرسية، إلا أن البحوث والدراسات تشير إلى تدني التحصيل الدراسي لدى التلاميذ في الرياضيات بمختلف مراحل التعليم العام، حيث هدفت دراسة كروس" (Cross ,2009) إلى الكشف عن الأسباب وراء تدني مستوى التحصيل في الرياضيات لدى طلبة المرحلة أساسية، وقد توصلت الدراسة إلى وجود جملة من الأسباب كان أهمها :عدم توفر استعدادات اللازمة لتعلم الرياضيات لدى التلاميذ، وعدم استخدام المعلمين أساليب مشوقة وجذابة في تدريس الرياضيات، والخبرات السيئة السلبية التي يحملها التلاميذ عن الرياضيات ومعلمي الرياضيات، وصعوبة المفاهيم المتعلقة بالرياضيات وعدم عرضها بشكل جيد (بركات،2010،ص56).

وتعد دوافع المتعلم عوامل أساسية في غاية الأهمية ، فهي من أهم موضوعات علم النفس أكثرها دلالة سواء على المستوى النظري أو التطبيقي فلا يمكن حل المشكلات السيكولوجية دون الاهتمام بدوافع الكائن الحي التي تقوم بدور الأساسي في تحديد سلوكه كما وكيفا وهي لا تقل أهمية عن قدراته العقلية فبدون الدافعية لن يبذل أي جهد المتعلم ،و إنما تلك القدرة على الدراسة والتحصيل ،فهي التي تدفع الفرد نحو بذل المزيد من الجهد لتعلم مواقف جديدة وبالإضافة الى الدافعية فان هناك عوامل أخرى تؤثر في نتائج التعلم (عباري ،2008،ص123).

حيث يشير الأدب التربوي إلى أن هناك عوامل عديدة منها انفعالية ،عقلية وجسمية تؤثر على نتائج عملية تعلم لدى المتعلمين ، ومن تلك العوامل الانفعالية القلق حيث يعد من الظواهر الملحوظة في العصر الحالي حيث أطلق على هذا العصر صفات عديدة من بينها عصر القلق ،وقد استخدم هذا الوصف من خمسينات القرن الماضي ،وعلى الرغم من تعدد الصفات لهذا العصر فلم يعلن احد انتهاء عصر القلق بل يمكن القول انه تزايد في العقود الأخيرة (عبد الخالق ،2010،ص36) ولما كانت الرياضيات من أكثر المواد التعليمية تجريدا فهذا ما يجعلها تعد من المواد ذات الطابع المقلق ، فالقلق الرياضي من اخطر ما يواجه المتعلمين أثناء تعلمهم الرياضيات ويؤدي إلى عدم الاستفادة من الجهود المبذولة في تعلم الرياضيات (بليطة ومتولي،1999،ص96).

يشير العلماء لتعدد المهارات التي يتم من خلالها القيام بأجراء العمليات الحسابية ،فإن متقن السوروبان يمكنه انجاز عمليات الحسابية الكبيرة في ثوان معدودة من جمع وضرب وطرح وقسمة وطبعا لا يصل إلى هذا المستوى إلا من تدرب مدة طويلة وبشكل متواصل.وهذا ما يزيد من شعور المتعلمين بالمتعة أثناء تعلمهم الحساب الذهني ويقلل من شعورهم بنفور وزيادة تقدير الذات (دمخناش ،2016،ص28).

يعتبر تقدير الذات الحجر الرئيسي والدعامة الاساسية في شخصية الفرد وكليتها والوجداني ونشاطها السلوكي ورصيدها المعرفي بل اكثر من ذلك يؤثر التقدير الايجابي او سلبي للذات على حاظر الفرد ومستقبله وفعاليته ويعتبر التقدير الايجابي للذات من الحاجات الاساسية والنفسية التي يجب مراعاتها وإشباعها خاصة الاطفال في المراحل العمرية الاولى ومرحلة المدرسة سواء من قبل الوالدين في المنزل او المعلمين في المدرسة (الوصيف ،2017 ،ص5).

حيث أشار المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات بأمريكا سنة 1989 لتعدد المهارات التي يتم من خلالها إجراء العمليات الحسابية على أعداد بدون استخدام ورقة والقلم، الحساب الذهني والتقدير (صباح،2013،ص151) وجاء في تقرير القومي للرياضيات الدراسية في أستراليا أن الحساب الذهني يكون أول طريقة نلجأ إليها خصوصا في إجراء العمليات الحسابية الأقل تعقيدا،والتي تضمن أعداد يسهل تعامل معها، ولا تكون ضرورة لتوضيح خطوات الحل كتابيا (بسومي،2007،ص3)

ولهذا نجد دراسات علمية عديدة اهتمت بموضوع الحساب الذهني وعلاقته ببعض المتغيرات الأخرى حيث أظهرت دراسة بسومي (2007) تدنيا ملموسا في قدرة الطلبة في صفوف السادس والثامن والعاشر لاكتساب مهارتي التقدير الحسابي والحساب الذهني تكونت العينة المدروسة من (1355) طالب وطالبة وهذا ما تؤكده قاسي (2008) في درستها التي أسفرت نتائجها عن وجود ضعف لدى تلاميذ في الحساب الذهني والتحكم في حل المشكلات الرياضية، وفي نفس سياق أكد الباحثين السعدي والطائي (2011) على ضعف تلاميذ في الحساب الذهني حسب وجهة نظر معلمهم.

وبالتالي تتحدد مشكلة بحثنا في التساؤل التالي :هل هناك فروق في مستوى القلق و المتعة وتقدير الذات والدفعية في تعلم مادة الرياضيات ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان)؟

2-فرضيات الدراسة :

2-1 الفرضية الاولى:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

2-2 الفرضية الثانية:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المتعة ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

2-3 الفرضية الثالثة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى النظر للذات ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

2-4 الفرضية الرابعة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

3- أهمية الدراسة

إن الدراسة التي نحن بصدد القيام بها ،تكمن أهميتها وتتأكد في كونها تخوض في قضية هامة من الواجب طرحها ،وهي مهارة الحساب الذهني الذي يعتبر من بين المهارات الأساسية الهامة في حياتنا اليومية ،وفي توجيهات المعاصرة في تعلم الرياضيات وهي مادة مهمة بسبب الحاجة الماسة لمساعدة التلاميذ على زيادة الدافعية والمتعة والخفض من القلق عند تعلمهم مادة الرياضيات ، إذ يعتمد على تنمية المهارات العقلية وتنمية الحس العددي ،وتنمية التفكير لدى التلاميذ المتمدرسين عليه ،بحيث تكون لهم استراتيجيات تفكير متنوعة في حل المشكلات الرياضية الحسابية ببساطة وسرعة ودقة .

ومن ناحية أخرى الحساب الذهني هو تنمية لقوة الانتباه ولديه تأثير ايجابي على التحصيل الأكاديمي ،وعلى تنمية العلاقات بين متغيرات الدراسة الحالية المتمثلة في القلق والمتعة وتقدير الذات والدفعية ، حيث يثير الحس الترفيهي أثناء التعامل مع الأعداد والعمليات الحسابية ونخص بالذكر "السوروبان" أو المعدد الياباني الذي يعتبر وسيلة من وسائل الحساب الذهني الممتعة التي يمكن التعامل معها باللمس والسمع والرؤية وبالنطق بالإعداد في أن واحد ،بالإضافة إلى ما تقدم من الدراسات التي فحصت العلاقة بين المتغيرات الدراسة الحالية قليلة ، بتفصيل اكبر توفر الدراسة الحالية إطارا نظريا لكيفية استخدام الحساب الذهني في التدريس ومن ناحية عملية ، من المتوقع أن يستفيد منها أساتذة الرياضيات في إتباع استراتيجية تدريس فعالة والاستفادة من مقاييس كل من القلق والمتعة و تقدير الذات والدافعية .وإعداد مقاييس مماثلة وقد تفيد الخبراء القائمين على تطوير المناهج وتحسينها في تصميم وحدات خاصة تعتمد على استخدام تقنية الحساب الذهني.

4-أهداف الدراسة:

يهدف الدراسة في دراسة موضوع مهم وهو الحساب الذهني، وما يحمله من أثر على انخفاض درجة القلق وزيادة من درجة المتعة وتقدير الذات والدافعية لتعلم الرياضيات.

وبالتحديد تهدف الدراسة إلى الكشف عما إذا كانت هناك فروق في مستوى القلق والمتعة وتقدير الذات والدفعية، وتسعى هذه الدراسة إلى تحقيق أهداف مختلفة تتمثل في:

- التعرف على فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق ترجع لمتغير مستويات الحساب الذهني (السوروبان).
- التعرف على فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المتعة ترجع لمتغير مستويات الحساب الذهني (السوروبان).
- التعرف على فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات ترجع لمتغير مستويات الحساب الذهني (السوروبان).
- تحديد مفهوم الحساب الذهني والقلق والمتعة وتقدير الذات والدفعية.
- التعرف على أهمية القلق والمتعة وتقدير الذات والدفعية وعلاقتها بالحساب الذهني(السوروبان).

5- تحديد المفاهيم:

5-1 الحساب الذهني: إنه العملية التي من خلالها نتوصل إلى نتائج العمليات الحسابية، دون استخدام أي معين خارجي (سعدي ،2011,ص239).

إجرائيا: يتحدد في القدرات والمهارات التعلم، وتطوير القدرات الدماغية لدى الأطفال في مراحل مبكرة، ويساعد على حل المسائل الرياضية التي تزرع الثقة في نفس والدافعية والمتعة وانخفاض من شدة القلق، وتحده بالمستوى الذي توصل اليه الطفل في التدريب داخل المركز.

5-2 القلق: يعرفه فرويد : إنه رد فعل لخطر غرزي يشعر أمامه الإنسان بالعجز أوالخوف من العقاب (أبو الخير ،2001,ص,72).

إجرائيا: هو مجموعة من ردود أفعال أو أحاسيس ناتجة عن شعور بالخطر وهو الدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في مقياس القلق المستخدم في الدراسة.

5-3 المتعة: هي حالة انفعالية أو نفسية من السعادة، ومتعة الدراسة هي الإستجابة الإيجابية الفعالة التي يشعر بها الطالب أثناء تقديم المدرس لدرس وهو الشعور بالراحة والسعادة في الدرس. (قزاقزة وكنعان،2012، ص15)

إجرائيا: إنها عبارة عن الاستجابة الإيجابية الفعالة للأنشطة، والتي تعكس الشعور بالسعادة والحب واللهو والتسلية للموقف الحساب الذهني، و هي الدرجة التي نتحصل عليها في مقياس المتعة.

5-4-النظر للذات: هو القيمة التي يكونها الفرد عن نفسه هل هي إيجابية أم سلبية،وهو البوابة إلى كل أنواع النجاحات، وهذا تقدير لا يولد مع الفرد، بل هو مكتسب من تجاربه في الحياة وطريقة رد فعله تجاه تحديات ومشكلات الحياة (هبة ،2008,ص62).

إجرائيا: انه الدرجة التي نتحصل عليها في مقياس تقدير الذات، وهو تقيم الفرد لنفسه انطلاقا من اتجاهات شخصية نحو نفسه ومن خلال اتجاهات المجتمع نحوه، وبهذا يغرف تقدير الذات هو الصورة التي يحملها شخص عن قيمته سواء بالسلب أو الإيجاب.

5-6-الدافعية: هي الرغبات والحاجات والاهتمامات التي تسير العضوية أو تنشطها وتوجه سلوكها نحو هدف محدد، وتوصله إلى تحقيق غايته حيث تثير في سلوك ويزداد توجيهه وشدته و إستمراريته . (د.بوكالي بن جدو،)

إجرائيا: إن الدافعية لتعلم هي القوة التي تجعل المتعلم يرغب في الدراسة ويقبل عليها رغبة منه في الحصول على المزيد من تحصيل وهي الحالة التي تحصل عليها التلميذ في مقياس الدافعية .

6-دراسات سابقة

دراسة سليمة قاسي (2007-2008) بعنوان : تقييم مهارة الحساب الذهني ودورها في التحكم في حل المشكلات الرياضية عند تلاميذ الصف السادس ابتدائي دراسة ميدانية تقييمية لعينة من المدارس الإبتدائية بقسنطينة. (قاسي ، 2007-2008)

سمحت دراسة تحليلية سابقة شملت سبع مدارس ابتدائية بمدينة قسنطينة قامت بها الباحثة،هدفت إلى تقصي مدى تغطية اختبار الثلاثي الأول في مادة الرياضيات للأهداف الإجرائية المقدمة لتلاميذ الصف السادس ابتدائي بالوصول إلى نتائج أكدت عدم تغطية الاختبار التحصيلي للأهداف الإجرائية، وقد فسرت الباحثة ذلك بأنه واحد من الأسباب المساهمة في ضعف مستوى تحصيل التلاميذ في المادة وتحديدا عجزهم على حل المشكلات الرياضية. ومن التوصيات التي أوصت بها لمواجهة هذه العقبة والتصدي لها، العمل بالتقويم المستمر عن طريق الاختبارات التحصيلية،التي تعد الوسيلة السانحة للكشف عن الثغرات والضعف البادي على التلاميذ ومنه التصحيح والمعالجة وقد صادف أن طبق هذا الاقتراح ابتداء من الموسم الدراسي 2005. 2006وجاء مناسبا لما كنا نأمل تحقيقه .

غير أن نتائج الاختبارات المسجلة شهريا في مادة الرياضيات وفي الصف السادس لعدة مدارس التي تسنى لنا تتبعها وملاحظتها عن قرب، بحكم تواجدنا ميدانيا واحتكاكنا بالتلاميذ، إضافة إلى تصريحات عديد المعلمين التي أجمعت على العجز الشبه تام للتلاميذ على حل المشكلات الرياضية، كان دافعا لنا للتساؤل والدراسة عن السبب في ذلك،وبالتالي جاءت دراستنا الحالية مكملة للدراسة السابقة، وسالكة نفس المسار والدرب أي الدراسة والتقصي من أجل تفسير هذا الضعف والعجز، خاصة وأن التدريس لأسلوب حل المشكلات يعتبر إحدى التجديدات التي استحدثتها وزارة التربية الوطنية في إطار المقاربة بالكفاءات، والذي يرجى من ورائه وضع المتعلم موضع الباحث وجعله يفكر في وضع الإستراتيجية المناسبة للوصول إلى الحل.

واستنادا لما أثبتته الدراسات السابقة عن وجود علاقة ايجابية بين الحساب الذهني والتفكير،جاءت دراستنا التقييمية هذه هادفة للتعرف على مدى مهارة تلاميذنا في الحساب الذهني، ودور هذا الأخير في التحكم في حل المشكلات الرياضية في محور الحساب والأعداد المقدم في الثلاثي الأول من السنة الدراسية، محاولة الإجابة عن التساؤلين :

1) هل يحصل تلميذ الصف السادس في اختبار مهارة الحساب الذهني على درجات في أغلبها منخفضة؟
2) وهل تختلف الدرجات المنخفضة التي يحصل عليها في اختبار الحساب الذهني باختلاف الدرجات المنخفضة التي يحصل عليها في اختبار التحكم في حل المشكلات الرياضية؟

ومن أجل تحقيق هدف الدراسة أعدت الباحثة اختبارا من جزأين، الأول لقياس مهارة الحساب الذهني يتكون من 20 سؤال موضوعي، وكان ثباته ،0.88 أما الثاني لقياس التحكم في حل المشكلات الرياضية يضم 4 مشكلات رياضية، وقدر ثباته ب(، 0.91 كما تم التحقق من صدق محتوى الاختبار ككل.

تكونت عينة الدراسة من 284 تلميذ من 10 ابتدائيات تابعة مدينة قسنطينة والخروب اختيرت بطريقة مقصودة.

أسفرت نتائج الدراسة على أن أغلب درجات التلاميذ في اختبار المهارة في الحساب الذهني كانت منخفضة ويزيد عدد الدرجات المنخفضة في اختبار التحكم في حل المشكلات الرياضية بزيادة عدد الدرجات المنخفضة في اختبار مهارة الحساب الذهني.

وفي ضوء هذه النتائج توصي الباحثة بضرورة الاهتمام بالحساب الذهني ، وإدراج المحتوى المناسب لتنميته لدى التلميذ وتشجيعه على ممارسته الدائمة ، وعدم الاكتفاء بالحل الواحد في الحساب أوفي حل المشكلات الرياضية، كما توصي باستبعاد الآلة الحاسبة وعدم استعمالها في المرحلة الابتدائية.

دراسة رفاع السعدي (2011) بعنوان: الصعوبات التي تواجه تلامذة المرحلة الابتدائية في الحساب الذهني من وجهة نظر معلميهم.(السعدي ، 2011 ، ص212-229)

يهدف الدراسة الحالي التعرف على الصعوبات التي تواجه تلامذة المرحلة الابتدائية في الحساب الذهني من وجهة نظر المعلمين ، تكونت عينة الدراسة من 100 معلم ومعلمة من مديريتي الكرخ الأولى و الرصافة الأولى للعام الدراسي (2010-2011م) ، تم إعداد أداة الدراسة بعد الاطلاع على العديد من البحوث والمصادر الخاصة بموضع الحساب الذهني استطاعت الباحثتان بناء أداة الدراسة مكونة من (29) فقرة تعرض بها مختلف الصعوبات التي تواجه التلامذة في الحساب الذهني ، تم التأكد من صدق وثبات الأداة وبعدها طبقت الأداة على عينة الدراسة من معلمين ومعلمات الكرخ الأولى و الرصافة

الأولى ، وبعدها تم تحليل البيانات إحصائيا معتمدين الوسط المرجح والوزن المرجح وتوصل الباحثتان إلى أهم النتائج الآتية :

- ضعف قدرة التلامذة على إعطاء فكرة شفهية سريعة تكون قريبة من الواقع بدون استخدام أدوات القياس أو إجراء العمليات الحسابية بدقة وبالورقة والقلم .
- ضعف القدرة الذهنية للتلامذة في الوصول إلى نتيجة مضبوطة من خلال استخدام خواص الإعداد والنظام العشري للعدد.
- ضعف قدرة التلامذة على ربط نواتج الحساب ببعضها البعض ، أو على الإحساس بالعمليات على الإعداد ومعناها وفهم كيف ومتى تستعمل ، أو استخدام خواص الإبدال والتوزيع والتجميع للعمليات الحسابية على الإعداد.

دراسة الحسن عصام (2014) بعنوان: أثر وحدة تدريسية قائمة علي التعلم المدمج على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلاب المستوى الثاني بقسم الفيزياء بكلية التربية جامعة الخرطوم.(الحسن ، 2014 ، ص65-87)

هدفت هذه الدراسة إلى تعّرف أثر وحدة تدريسية قائمة على التعلم المدمج على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لطلاب المستوى الثاني بقسم الفيزياء بكلية التربية جامعة الخرطوم، والكشف بذلك عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التحصيل بين دراستهم باستخدام التعلّم المدمج ودراستهم بالطريقة التقليدية. إستخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتمثلت حدودها في وحدة تدريسية مقترحة قائمة على التعلّم المدمج وأثرها على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى 78 طالبا من طلاب المستوى الثاني فيزياء بكلية التربية جامعة الخرطوم. تمّ استخدام الاختبارات التحصيلية كأداة لقياس نواتج التعلم المعرفية وقد بيّنت النتائج ما يلي:

1) إن التعلّم المدمج ركز على التفاعل المباشر داخل غرفة الصف عن طريق تقنيات الاتصال المختلفة.
2) أسهم التعلّم المدمج في إيصال المعلومات للطلاب بأسرع وقت وجهد أقل وبصورة تمكن من إدارة العملية التعليمة وضبطها وقياس وتقويم أداء المتعلمين وتوفير بيئة تعليمية ملائمة أدى إلى زيادة

دافعية الطلاب نحو التعلّم المدمج وقدرتهم على التعلّم الذاتي وزيادة التذكر وانتقال أثر التعلّم وتزيدهم بالتغذية الراجعة.

3) مدى قدرة التعلّم المدمج على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين وقدرته على تقديم المادة العلمية، الأمر الذي انعكس على تنظيم فكر الطالب.

4) إن التعلّم المدمج يوفر أسلوبا جديدا في تدريس المقررات الجامعية دون الحاجة إلى التغير الجذري في الأساليب التقليدية، وذلك لأن أسلوب التعلّم المدمج لا يلفظ الطرق التقليدية إنما يعمل على تحسينها بحيث يتم دمجها مع الأساليب الإلكترونية.

5) إن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل درجات المجموعتين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة ولصالح المجموعة التجريبية مما يدل على مدى نجاح تجربة التعلم المدمج ودوره في تحسين مخرجات العملية التعليمية.

دراسة عدنان سارة (2014) بعنوان: فاعلية التدريس في دورة التعلم السباعية (7 (E'S) في التفكير الابتكاري والدافعية لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الرياضيات.(عدنان ، 2014 ، ص184).

هدف الدراسة الحالي إلى معرفة : (فاعلية التدريس في دورة التعلم السباعية (E'S7) في التفكير الابتكاري والدافعية لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الرياضيات) ومن أجل تحقيق هدف الدراسة صيغت الفرضيات الآتية:

1) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات الطالبات اللواتي يدرسن وفق استرتيجية (دورة التعلم السباعية) ودرجات الطالبات اللواتي يدرسن وفق (الطريقة المعتادة(في اختبار التفكير الابتكاري).

2) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين متوسطي درجات الطالبات اللواتي يدرسن وفق أستراتيجية (دورة التعلم السباعية) ودرجات الطالبات اللواتي يدرسن وفق (الطريقة المعتادة) في مقياس الدافعية نحو الرياضيات. تكونت عينة الدراسة من 60 طالبة وزعت إلى مجموعتين إحداهما تجريبية بلغ عدد أفرادها 30 طالبة ، والأخرى ضابطة بلغ عدد أفرادها 30 طالبة ، تم تدريس المجموعة التجريبية وفق استراتيجية دورة التعلم ذات المراحل السبع ، بينما تم تدريس المجموعة

الضـابطة وفـق الطريقـة المعتـادة فـي التـدريس ، وتـم مكافـأة مجمـوعتي الدراسـة فـي المتغيـرات الآتيـة (التحصـيل السـابق فـي الرياضـيات ، الـذكاء ، العمـر الزمنـي ، الخبـرة السـابقة ، التحصـيل الدراسـي للوالدين ، دافعية التعلم نحو الرياضيات (قبلي).

أعدت الباحثة اختباراً للتفكير الابتكاري ، تألف من 25 فقرة من نوع الفقرات المقالية ، وقد تم التحقق من صدقه ، وحسب معامل ثباته ، والذي بلغ 0.987. في حين تبنت الباحثة مقياس الدافعية نحو تعلم الرياضيات الذي اعدته (العزو ، 1999) ويتضمن 36 فقرة ، وقد تم عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين لمعرفة صلاح كل فقرة من الفقرات وملاءمتها للغرض الذي تقيسه ، وقد تم الابقاء على الفقرات جميعها بعد إعادة صوغ بعض الفقرات وتم استخراج الصدق والثبات للمقياس. طبقت التجربـة فـي الفصـل الدراسـي الثـاني مـن العـام الدراسـي 2013-2014 إذ درسـت المجموعـة التجريبيـة الفصـول المعدة للتجربـة وفـق استراتيجية دورة الـتعلم ذي المراحـل السـبعة ، فـي حـين درسـت المجموعـة الضـابطة وفـق الطريقـة الاعتياديـة ، بعـدها طبـق اختبـار التفكيـر الابتكـاري والدافعيـة علـى مجمـوعتي الدراسة فـي نهايـة التجربـة ، وتمـت معالجـة البيانـات باسـتخدام اختبـار (t- test) لعينتين مستقلتين والاختبـار التـائي لعينتـين متـرابطتين ، ومعامـل ارتبـاط بيرسـون وبعـض الوسـائل الإحصـائية الأخـرى. أظهرت النتائج ما يأتي:

1) وجود فرق ذي دلالـة إحصـائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعـة التجريبيـة والمجموعـة الضابطة في اختبار التفكير الابتكاري كله وفي قدراته كلها لصالح المجموعة التجريبية.

2) وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين متوسطي درجات طالبات المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية لتعلم الرياضيات (البعدي) ولصالح المجموعة التجريبية. وفي ضوء النتائج توصي الباحثة بما يأتي:

1) الاهتمام بالاستراتيجيات التدريسية الحديثة ومنها استراتيجية دورة التعلم السباعية وذلك لكونها استراتيجية فعالة في تدريس الرياضيات.

2) تشجيع التدريسين على الاهتمام بتعليم انواع التفكير بوصفه نشاطاً عقلياً يساعد على انتقال التعلم الى حيز التطبيق والحياة العملية.

3) وضع بعض المواضيع الرياضية التي تساعد على تنمية التفكير الابتكاري بنحوٍ افضل في المراحل الدراسية جميعها.

4) إعداد برنامج تدريبي للمعلمين والمدرسين أثناء الخدمة للتدريب على كيفية استخدام استراتيجيات النظرية البنائية في تدريس الرياضيات تساعد على تنمية التفكير الابتكاري في الرياضيات بنحو أفضل ، بدءاً من رياض الاطفال حتى مرحلة الدراسات العليا. واقترحت الباحثة عدداً من البحوث والدراسات منها:

1) إجراء دراسة تهدف إلى التعرف على فاعلية إستراتيجية دورة التعلم السباعية للمراحل التعليمية الأخرى.

2) إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية وبمتغيرات أخرى مما تتناولها الدراسة الحالية مثل التفكير الناقد ، أو التفكير العلمي أو متغيرات سلوكية مثل الاتجاهات والميول نحو مادة الرياضيات.

3) إجراء دراسة تتضمن معرفة اثر الدافعية بوصفها متغيراً تابعاً في بعض استراتيجيات النظرية البنائية.

دراسة القضاة احمد ، قاسم رياض (2015) بعنوان : أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية مهارة الحساب الذهني لدى طلبة المرحلة الأساسية.(القضاة وقاسم ، 2015 ، ص7-25).

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن اثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنميه مهارة الحساب الذهني لدى طلبه المرحلة الأساسية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف السادس الأساسي في مديريه التربية والتعليم في لواء قصبة اربد الأولى، وتم اختيار شعبة مكونة من 40 طالبا بالطريقة القصدية، وجرى توزيع الشعبة إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بالطريقة العشوائية البسيطة ليبلغ عدد كل مجموعة 20 طالباً.

ولغرض تحقيق أهداف الدراسة صمم الباحثان أداتين من إعدادهما، الأولى اختبار التحصيل ومكون من 20 فقرة من نوع اختيار من متعدد، والثانية اختبار مهارة الحساب الذهني ومكون من 20 فقرة من نوع اختيار من متعدد. وقد تم التأكد من صدقهما وثباتهما. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة

إحصائية في متوسطات أداء الطلبة على اختبار التحصيل واختبار مهارة الحساب الذهني تعزى إلى اثر استخدام طريقة التدريس ولصالح المجموعة التجريبية ، وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحثان مجموعة من التوصيات المرتبطة بنتائج هذه الدراسة.

دراسة الخفاجي محمد (2015) بعنوان: أثر استراتيجية المندوب المتنقل في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي لمادة الرياضيات ودافعية الانجاز لديهم.(الخافجي ، 2015)

يهدف الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية المندوب المتنقل في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي لمادة الرياضيات ودافعية الانجاز لديهم. ولغرض التحقق من هدف الدراسة وُضعت الفرضيتان الصفريتان الآتيتان:

1) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي دُرّست وفق إستراتيجية المندوب المتنقل ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي دُرّست وفق الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي لمادة الرياضيات.

2) لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى0.05 =□ بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية التي دُرّست وفق إستراتيجية المندوب المتنقل ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي دُرّست وفق الطريقة الاعتيادية في دافعية الإنجاز.

تكوّنت عينة الدراسة من 60 طالباً من طلاب الصف الخامس العلمي في إعدادية الغد الأفضل في محافظة كربلاء المقدسة للعام الدراسي 2014– 2015، حيث اختيرت المدرسة قصدياً لتطبيق التجربة، واحتوت ثلاث شعب لصف الخامس العلمي، وقد حدد الباحث الشعبتين التجريبية والضابطة بشكل عشوائي عن طريق القرعة، بواقع 30 طالباً في كل شعبة، وكوفئت المجموعتان في متغيرات: التحصيل الدراسي للسنة السابقة في مادة الرياضيات، المعرفة الرياضية السابقة، اختبار الذكاء، العمر الزمني، دافعية الانجاز.

وللتحقق من فرضيات الدراسة تم بناء اختبار تحصيلي مكون من 32 فقرة، منها 29 فقرة من نوع الاختيار من متعدد و3 فقرات من نوع الأسئلة المقالية، وتم التحقق من صدقه و ثباته.

كما تبنى الباحث مقياس (الرواف، 2003) لقياس دافعية الانجاز المتضمن المجالات: (الرغبة في الدراسة، خوض المخاطر، المعرفة، الاستجابة نحو مواقف الفشل، المثابرة، المواظبة، التحمل، المنافسة، إدراك الوقت) بعد عرضه على المختصين لإجراء التعديلات المناسبة وحساب صدقه وثباته، وتضمن المقياس بصيغته النهائية 38 فقرة.

وبعد تنفيذ التجربة في الفصل الثاني من العام الدراسي 2014- 2015 من قبل الباحث مع مجموعتي الدراسة ووفق الخطط التدريسية التي هيّئها لهم، قام بتطبيق الاختبار التحصيلي ومقياس دافعية الانجاز على طلاب المجموعتين، وتمت معالجة البيانات إحصائياً باستخدام (T-test) لعينتين مستقلتين متساويتين.

وأظهرت النتائج تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست وفق إستراتيجية المندوب المتنقل على طلاب المجموعة الضابطة التي درست وفق الطريقة التقليدية في متغيري التحصيل الدراسي، ودافعية الانجاز.

وفي ضوء النتائج استنتج الباحث أن لإستراتيجية المندوب المتنقل أثراً إيجابياً في تحصيل مادة الرياضيات ودافعية الإنجاز، وختمت الدراسة بعدد من التوصيات، أهمها: استخدام إستراتيجية المندوب المتنقل في تدريس مادة الرياضيات، وضرورة إجراء المزيد من الدراسات التي تستخدم إستراتيجيات التعلم النشط في متغيرات أخرى غير التي وردت في هذه الدراسة.

دراسة الريموني هيثم ، ملحم عايد ، الكابد زين ، السوالمة محمد (2017) بعنوان: أثر استخدام استراتيجيات الحساب الذهني في تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات (الريموني وملحم ، 2017 ، ص375-390).

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر استخدام استراتيجيات الحساب الذهني في تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات، وذلك من خلال تطوير برنامج تعليمي في مادة الحساب وفقاً لاستراتيجية الحساب الذهني لحقائق الضرب، ووضع مقترحات لتحسين استراتيجيات تعليم التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم للحقائق الأساسية في الحساب. استخدم الباحثون في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي، واختيرت عينة الدراسة بطريقة قصدية، وقد بلغت ثمانية وأربعين تلميذاً وتلميذة، بما نسبته ثلاثة وأربعون بالمئة من مجتمع الدراسة. وتم توزيع أفراد العينة إلى أربع مجموعات: مجموعتين (ضابطة وتجريبية) للذكور في كل

منهما اثنا عشر تلميذاً، ومجموعتين (ضابطة وتجريبية) للإناث في كل منهما اثنتا للتأكد من تكافؤ مجموعتي (Independent Samples T-Test) عشرة تلميذة.

وتم استخدام اختبار ت للعينات المستقلة الدراسة في القياس القبلي، والتعرف على الفروق في الاختبار البعدي تبعاً لمتغير الجنس، واختبارات للعينات المزاوجة للتعرف على الفروق بين المجموعتين في القياس البعدي .

Paired Samples T-Test وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسط تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الاختبار البعدي لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت وجود فروق بين متوسط تحصيل تلامذة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

دراسة بشارات امل وعفوتة سائدة (2019) بعنوان: أثر استخدام الألعاب المحوسبة على القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات لدى طالبات الصف السادس في مدارس محافظة طوباس عند تعلمهم مادة الرياضيات.بشارات وعفوتة ، 2019 ، ص1061-1096)

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام الألعاب المحوسبة على القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات لدى طالبات الصف السادس الأساسي في وحدة الهندسة، واستخدمت الباحثتان تصميماً شبه تجريبي، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (70) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي بمدرسة طمون الأساسية الثانية للإناث، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، تم إثراء وتقويم محتوى وحدة الهندسة باستخدام الألعاب المحوسبة، والأخرى ضابطة تم إثراء وتقويم الوحدة نفسها بالطريقة الاعتيادية، وطُبّقت على عينة الدراسة الأدوات الآتية:

الألعاب المحوسبة، ومشاهدة محتوى الحصص الصفية وتحليلها، واستبانة لقياس كل من القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات، مكونة من (32) فقرة، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للألعاب المحوسبة على القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات لدى الطالبات.

وفي ضوء ذلك تمت التوصية، بضرورة التنويع في الأساليب المستخدمة في تدريس الرياضيات لأهمية ذلك في التشويق والإثارة والمتعة، وتعزيز استخدام التعليم القائم على الألعاب المحوسبة لأهميته في استثارة دافعية المتعلم.

دراسة عماوي سهى (2021) بعنوان : فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المقلوب باستخدام Pen Tablet في التحصيل والدافعية نحو مادة الرياضيات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في لواء وادي السير.(عماوي ، 2021 ، ص121)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية استخدام إستراتيجية التعلم المعكوس باستخدام القلم اللوحي في الإنجاز والتحفيز نحو الرياضيات لدى طالبات الصف العاشر في مديرية وادي السير ، وأجريت الدراسة في الأردن في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019 / 2020 استخدمت الدراسة تصميم شبه تجريبي ، حيث طبقت الدراسة على عينة قوامها (93) طالبة من الصف العاشر ، تم تقسيمها إلى (48) طالبة في المجموعة التجريبية و (45) طالبة في المجموعة الضابطة. تم تدريس المجموعة التجريبية باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوسة عن طريق تنشيط قرص القلم بينما تدرس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية. تشمل المواد الدراسية لتنفيذ الدراسة دليل المعلم ، وملف فيديوهات تعليمية باستخدام أداة إدخال القلم اللوحي ، واستخدمت أدوات الدراسة ، واختبار الإنجاز ، ومقياس التحفيز لتعلم الرياضيات. بينت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تحصيل الطالبات وفي الدافع نحو الرياضيات بين المجموعة التجريبية التي تمت دراستها باستخدام إستراتيجية التعلم المعكوسة باستخدام لوحة القلم ، والمجموعة الضابطة التي درست بالطريقة التقليدية.

كانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية. في ضوء نتائج الدراسة. توصي باستخدام استراتيجية التعلم المعكوسة عن طريق تفعيل أداة القلم اللوحي في تدريس الرياضيات للصف العاشر.

دراسة سنبل امين (2021) بعنوان : إدماج التكنولوجيا في تعليم وتعلم الرياضيات وأثرها على إكتساب المفاهيم الرياضية المتضمنة بموضوع المشتقات وتنمية الدافعية نحو تعلم المادة : الجيوجبرا أنموذجا.(سنبل ، 2021 ، ص364).

هدف الدراسة إلى معرفة أثر إدماج التكنولوجيا في تعليم وتعلم الرياضيات على اكتساب المفاهيم الرياضية المتضمنة بموضوع المشتقات في كتاب الرياضيات الجزء الأول المقرر من وزارة التربية والتعليم بالجمهورية اليمنية على طلبة الصف الثاني الثانوي وتنمية الدافعية نحو تعلم المادة (الجيوجبرا نموذجاً).

ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد دليل لاستخدام البرنامج وتطوير وحدة المشتقات وفقاً له، كما تم إعداد اختبار لقياس اكتساب المفاهيم الرياضية بموضوع المشتقات مكون من (20) سؤالاً، ومقياس للدافعية نحو تعلم المادة مكون من (29) بنداً.

وبعد التأكد من صدق الأدوات وثباتها، طُبقت على عينة الدراسة المكونة من (164) طالباً، حيث تم توزيعهم إلى أربع مجموعات وفقاً لتصميم سولومون الرباعي (مجموعة تجريبية ـ ضابطة أولى ـ ضابطة ثانية ـ ضابطة ثالثة)، تم اختيارها بالطريقة العنقودية ذات المراحل المتعددة، إذ تَعرّضت المجموعتان التجريبيتان التجريبية، والضابطة الثانية للمتغير التجريبي، في حين دُرّست مجموعتا الضبط الأولى، والثالثة ـ المحتوى نفسه ـ بالطريقة الاعتيادية.

وقد كشفت النتائج أثراً إيجابياً لاستخدام البرنامج في اكتساب المفاهيم الرياضية ككل ولكل بعد على حده، حيث كان حجم الأثر للأبعاد الأربعة والنتيجة ككل مرتفعاً لصالح مجموعتي التدخل التجريبي.

وأظهرت النتائج الخاصة بتحليل التباين الأحادي واختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة دلالة الفروق في المتوسطات الحسابية بين المجموعات، أن هنالك تأثيراً للمتغير المستقل في المتغير التابع في اختبار المفاهيم البعدي لصالح المتوسط الأكبر ـ متوسط مجموعتي التدخل التجريبي (التجريبية والضابطة الثانية).

كما كشفت النتائج أن هناك تأثيراً لاستعمال البرنامج في تنمية الدافعية لدى الطلاب نحو تعلم المادة، إذ ارتفع مستوى دافعيتهم مقارنة بمستوى دافعية الطلاب الذين لم يدرسوا بالبرنامج، وكان حجم الأثر للأبعاد الثلاثة والمقياس كله مرتفعاً.

في حين بيّنت النتائج في السؤال الرئيس أن البرنامج أثر على المتغيرات التابعة بنسب متفاوتة، حيث أظهر اختبار ويلكس لامدا: أن هناك فروقاً بين المجموعات الأربع، وأن التباين الكلي للمتغيرين التابعين يرجع للمتغير المستقل.

بينما كشفت نتائج تحليل التباين الأحادي متعدد المتغيرات في اتجاه واحد حجم أثر المتغير المستقل في المتغيرين التابعين كل على حده ولصالح المتوسط الأكبر متوسط مجموعتي التدخل التجريبي، وهذه النتيجة تتوافق مع نتائج المقارنات التي تمت مع كل متغير على حده.

دراسة سومية قدي (2022) بعنوان: أثر تقنية السروبان (مهارة الحساب الذهني) على تحسين الدافعية لتعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.(قدي ، 2022 ، ص41-56).

تهدف هذه الورقة الدراسةية للكشف عن أثر تقنية السروبان (مهارة الحساب الذهني) على تحسين الدافعية لتعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم للسنة الدراسية2018 –2019 ،وتمثلت أدوات الدراسة في استبيان مهارة الحساب الذهني من إعداد الباحثة، ومقياس الدافعية للتعلم لسليمان، واختبار الذكاء المصور للأطفال لأحمد زكي، وتكونت عينة الدراسة من (30) تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، موزعين على مجموعتين، إحداهما مكونة من (15) تلميذ تدربوا على تقنية السروبان، والأخرى مكونة أيضا من (15) تلميذ لم يتدربوا على التقنية، وتوصلت الدراسة للنتيجتين التاليتين:

– يوجد أثر دال إحصائيا لتقنية السروبان (مهارة الحساب الذهني) على تحسين الدافعية لتعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

– يوجد فرق دال إحصائيا في الدافعية لتعلم الرياضيات بين مجموعة التلاميذ الذين تدربوا على تقنية السروبان (مهارة الحساب الذهني)، والتلاميذ الذين لم يتدربوا على تقنية السروبان، ولصالح المجموعة التي تدربت على التقنية.

الفصل الثاني
الحساب الذهني

تمهيد

من منطلق الاهتمام بالتربية والتعليم وتهيئة الطفل تربوياً ونفسياً للالتحاق بالمدارس الابتدائية سعت جميع الدول في حماية الطفل وتوفير النمو السليم له حتى يكون الأطفال أفراد أصحاء جسمياً وناضجين عقلياً والاستثمار فيهم، لذلك فكرت الدول الأسيوية إعداد برامج ومهارات تعليمية لزيادة التحصيل الدراسي والتطوير من قدراتهم الإبداعية ومن بين هذه البرامج : برنامج "الحساب الذهني" ومن هذا المنطلق سنتعرف على مهارة الحساب الذهني ومكوناته والخصائص المميزة له، و التعرف على أهم أسباب تعلم الحساب الذهني وأهدافه وأهميته، كما سنوضح دور الحساب الذهني في تنمية تقدير الذات والدافعية والمتعة وأهم الطرق لتطويره وتنميته والتطرق إلى أحد الوسائل المستخدمة في تحسين الحساب الذهني 'السوروبان".

1-تعريف الحساب الذهني:

لغة: ما يعتمد على الذاكرة لإجراء العمليات الحسابية (قاموس علم النفس).

اصطلاحا: إن أول ما يجول في الخاطر عند الحديث عن الحساب الذهني، أنه ذلك النوع من النشاط الحسابي الذي يطلق عليه اسم الحساب الشفهي، لكنه في حقيقة الأمر هناك فرق وإن كان بسيطا فهو مهما، فالحساب الشفهي بحكم طبيعته وتسميته لا يعتمد أساسا على الكتابة والتسجيل، فالمشكلة الرياضية تلقى على التلميذ ويقوم بمناقشتها والتفكير فيها شفهيا أما الحساب الذهني فإنه يطابق الحساب الشفهي في سائر الخطوات السابقة ماعدا الأخيرة حيث يجري فيه تسجيل الإجابة كتابيا، ومن ثمة فهو مزيج بين الحساب الشفهي والحساب الذهني.(قاسي،2008،ص34)

ويعرفه بسومي بانه إعطاء الطالب إجابة دقيقة وصحيحة لمسألة حسابية سواء كانت عددية أم لفظية دون استخدام أي أدوات مثل القلم والورقة أو الآلة الحاسبة. (بسومي،2007،ص14)

ويعرفه قاسي بانه عملية عقلية يتم خلالها بناء على معرفة الحقائق الحسابية السابقة وفهم معنى العمليات والأعداد، وتطبيق الخوارزميات والقواعد والاستراتيجيات للوصول إلى ناتج العمليات الحسابية أو حل المشكلات الرياضية غير المعقدة ذهنيا دون الحاجة إلى معين خارجي، وإذا ما اقترن كل ذلك بخصائص كالدقة، الإتقان والسرعة أصبح يطلق عليه "مهارة في الحساب الذهني". (قاسي،2008،ص36).

وعرفته سوادر (sowder1988): "القدرة على إيجاد ناتج العملية الحسابية بدون استخدام الورقة والقلم أو أي وسيلة مساعدة أخرى، عن طريق الاسترجاع السريع واللحظي لحقائق الأعداد، والقدرة على إيجاد الإجابات باستخدام استراتيجيات يقوم بها التلميذ تلقائيا أو يتعلمها ". (السعدي والطائي،2011،ص24).

2-مكونات الحساب الذهني :

لكي نحقق فهما أوسع وأشمل للحساب الذهني، لابد من فهم ومعرفة مكوناته الأساسية وهي أربعة مكونات:

2-1المكونات الوجدانية :

أ) الثقة في القدرة على الحل ذهنيا.

ب) الإدراك أهمية وفائدة الحساب الذهني.

ج) الإدراك بأن الأساليب الذهنية يمكن أن تنمي الفهم الجيد.

2-2المكونات المفاهمية:

أ) إدراك المحتوى الحسابي الذهني الذي يمكن أن تكون الحسابات الذهنية فيه مناسبة أكثر.

ب) القبول بأكثر من إستراتيجية للحصول على إجابة صحيحة ذهنيا.

ج) إدراك بأن مدى مناسبة الإستراتيجية للحل ذهنيا يعتمد على محتوى العملية الحسابية.

2-3 المفاهيم والمهارات المرتبطة بها : القدرة على :

أ) ترجمة المسألة إلى صورة أو شكل يسهل التعامل معه ذهنيا.

ب) فهم وتطبيق مفاهيم القيمة المكانية.

ج) استرجاع وتذكر الحقائق الأساسية المتعلقة بالعمليات الحسابية الأربعة.

د) التعامل مع مضاعفات وقوى العدد عشرة.

هـ) استخدام خاصيتي الإبدال والتجميع لعمليتي الجمع والطرح.

(السعدي والطائي،2011،ص27)

2-4استراتيجيات الحساب الذهني :

أولا: استراتيجيات العد:

- العد الأولي.
- العد بوحدات أكبر.

ثانيا: الاستراتيجيات المبنية على الفهم الآلي:

- حذف الأصفار.
- استخدام الخوارزميات الكتابية ذهنيا.

ثالثا: الاستراتيجيات الموجهة المبنية على فهم العلاقات (فهم العلائقي):

- جمع أو طرح أجزاء من العدد الأول أو الثاني.
- استخدام الخمسات أو العشرات أو المئات.
- إستراتيجية العمل من اليسار.
- إستراتيجية العمل من اليمين.
- استخدام الحقائق المعروفة.
- استخدام العوامل.
- استخدام مبدأ التوزيع (السعدي والطائي،2011،ص28)

3-أسباب تعلم الحساب الذهني:

الملاحظ أنه تعم الشكوى خاصة هذه الأيام أوساط أولياء الأمور عن عجز التلاميذ في أداء هذه المهارات بما فيها مهارة الحساب الذهني ويعزو البعض أسباب ذلك إلى:

- النقص الواضح في اهتمام المتعلمين بتعلم المهارات مع ظهور آلات حاسبة وانتشارها بشكل واسع بين الناس.
- وسائل التعليم غير الفعالة التي يتبعها المعلمون في تعليمهم المهارات الرياضية، فمعظم هذه الوسائل لا تشير إلى دافعية التلاميذ وحماسهم للتدرب على هذه المهارات وتثبيتها بل العكس من ذلك تثير فيهم الملل والرتابة.
- الافتقار إلى المنفعة ، الملل والاستعداد عند المعلمين في التعامل مع الأعداد والرموز وغيرها من المفاهيم الرياضية المجردة ، للوصول إلى كفاية عالية في اكتساب المهارات المطلوبة. (قاسي،2008،ص38)

4-الخصائص المميزة للحساب الذهني:

إن الحساب الذهني مهم في الحياة، فله خصائص مميزة ومتعددة ومتنوعة ومهمة، لابد أن ندرجها في نقاط التالية:

1-إن محوره الأساسي هو حساب الأعداد.

2-فيه تعطى إجابة صحيحة مائة بالمائة ولا مجال للتقرب فيها.

3-يتم هذا النوع من الحساب ذهنيا بدون استخدام أي وسيط خارجي كالآلة الحاسبة أو الورقة والقلم.

4-يؤكد على أهمية القيمة المكانية للرقم، وبعمق إدراك التلاميذ لهاء كما أنه يؤكد على أهمية العشرات في النظام العشري وتعميق فهم التلاميذ لهذا النظام.

5-يوضح للتلاميذ العلاقة بين الأعداد، ويؤدي إلى إدراك هذه العلاقة بعمق.

6-يؤدي إلى الاقتصاد في الوقتإذ أنه لا يحتاج إلى وقت طويل في التوصل إلى الناتج.

7-يساعد التلاميذ على تركيز انتباههم مباشرة إلى المسألة والتفكير في الناتج.

8-إن المعلم بواسطته يستطيع أن يكشف قابلية تلاميذه ومدى قدرتهم على التفكير والإبداع عندما يشجع كل واحد منهم توضيح طريقته في كيفية التوصل إلى الناتج.

9-يعد من الوسائل الترفيهية يستعملها المعلم عندما يصيب التلاميذ شيئا من الملل.

10- يشجع التلاميذ على التفكير الحر، كما أن متابعة التلميذ لحل زملائه التلاميذ الآخرين ينمي فيه القابلية على التفكير. (السعدي والطائي،2011،ص31).

5- أهداف الحساب الذهني :

- تدريب وتمكين التلميذ من حل المشكلات الرياضية غير المعقدة بسرعة، بالفكر ودون حاجة إلى التسجيل المنظم لسائر الخطوات.
- يساعد التلميذ على التركيز، الدقة، الانتباه وتكوين عادات خاصة في التفكير والسرعة في مواجهة المشكلات اليومية.
- رياضة عقلية تعود التلميذ على التذكر والتحليل والتفكير والحكم وإعطاء النتيجة بعد السؤال مباشرة خلال وقت قصير.
- يحرر التلميذ من الورقة والقلم في إجراء عمليات حسابية بسيطة.

- إثراء تصورات التلاميذ للأعداد.
- استغلال خواص العمليات والقواعد الحسابية.
- السماح بتوفير وسائل فعالة للحساب في الحياة اليومية في غياب الأداء.
- الانتقال بالتلميذ من نشاط سابق إلى درس جديد.
- تهيئة التلميذ نفسيا ومعرفيا لاستيعاب وفهم المعارف الجديدة التي تتضمنها الحصة. (قاسي،2008،ص40)
- تنمية الملاحظة.
- يستخدم كعنصر تشويق وإثارة وجذب انتباه التلاميذ.
- زيادة دافعية التلاميذ للتعلم والتعليم.
- ويعد الجسر الذي يصل الحقائق الرياضية بالخوارزميات، ومن خلاله يتم تطبيق بعض الحقائق الأساسية، وبالتالي فإنه يساعد التلميذ على تطوير معرفته الرياضية. (السعدي والطائي،2011،ص35).

6- أهمية الحساب الذهني:

أهمية المهارة في الحساب الذهني هي في حد ذاتها هذا من جهة حيث أن الفرد بحاجة إلى قدر من المهارات التي تختلف باختلاف طبيعة الأعمال التي يمارسها في حياته اليومية وتتمثل في :

- معرفة القيمة المنزلية للرقم.
- قراءة الأعداد وكتابتها.
- فهم معنى الأعداد والعمليات والعلاقات بينها.
- استخدام الأعداد والخوارزميات والاستراتيجيات الذهنية في إجراء العمليات وحل المشكلات الرياضية.
- تنمية لدى التلميذ عادات وسمات على قدر من الأهمية كالتركيز، الانتباه، المنطق، الدقة، الحيوية والتفكير.
- يساهم في نموه العقلي والذي بدوره يسمح بالحساب دون اللجوء إلى وسيلة خارجية.

- تمكن من إعداد الفرد إعدادا حقيقيا يؤهله لاندماج في الحياة اليومية ومواجهة الواقع بما يحتوبه من مشكلات قد تعترضه.
- يساهم حتى ولو بشكل غير مباشر في تنمية الطلاقة العددية والتي تعد من مستويات التفكير العليا ومن المعايير المطلوب تحقيقها لمواجهة حاجات القرن الواحد والعشرين في الرياضيات.(قاسي،2008،ص37-36).

7 – طرق تدريس الحساب الذهني:

7-1 الطريقة العادية: وتقوم على أن يلقي المعلم سؤالا أمام التلاميذ ثم يعين التلميذ الذي يجيب عنه،و هكذا يتم سؤال جميع التلاميذ على التوالي ولكن يجب الانتباه إلا أن ذلك يتم دون ترتيب ثابت وواضح للتلاميذ.

7-2 طريقة لامارتينز:تتم هذه الطريقة بأن يزود المعلم كل تلميذ بورقة وقلم، ثم يلقي المعلم السؤال ويطلب من تلاميذه أن يجدوا إجابة ذهنيا،وبعد مدة من الزمن يقدرها المعلم، يعطي إشارته للتلاميذ حتى يكتب كل تلميذ إجابته التي حصل عليها ذهنيا بخط كبير وواضح. (فريق السوروبان العرب ،2007،ص 15).

7-3 دور الحساب الذهني في تنمية وتقدير الذات والدافعية والمتعة :

يلعب الحساب الذهني دورا كبيرا في تنمية تقدير الذات ومنه لا ينبغي الاكتفاء باعتبار الحساب الذهني مجرد تدريبا على تقنيات أو وسائل معينة، بل يجب أن ينمى عند المتعلم وبصبح رياضة ذهنية حقيقية وأن يخلق منطقا جديدا أمام سائر الأحداث في الحياة اليومية، لأن أسهل عملية حسابية أو أية مشكلة رياضية تشكل مناسبة ممتازة للمتعة والدافعية لتعلم الرياضيات.

كما أن بوادر الاستنتاج الذهني الأكثر دقة تبدو كبذرة في الحياة الذهنية عند الطفل الذي يحاول الدراسة من خلال مشكلة رياضية بسيطة أو استكشاف صورة ما انطلاقا من الواقع عمليتان تقودانا إلى النشاط العلمي، وتبدأ في الظهور من خلال بوادر الدافعية والمتعة لدى الطفل.

فالهدف الأول من التدريب الحسابي المبني على المعرفة وتعلم عن طريق لعب لا على الحفظ الآلي لتقنيات معينة طبعا هو اكتساب أسلوب موضوعي للتفكير، حيث تتطور إلى أقصى حد تلك الإمكانيات

الذهنية التي يحملها الإنسان، وبسطر نضج التفكير الدقيق بفضل فعاليته والتوفير الذي يحققه المرء وأن يضمن مقدار أعلى وفعالية أكثر عند مواجهة الواقع، كما يساعد الم على الارتفاع من مستوى المهارة العملية إلى مستوى الذكاء الذهني ، وأن يختار المظهر الذهني المحسوس للأشياء والأحداث وترجمتها لتكون أكثر تجريدا، فالتدريب على الحساب إذن يوازي تحررا ذهنيا حقيقيا. (قاسي،2008،ص59).

8- طرق لتطوير وتنمية الحساب الذهني لدى الطلاب:

يحتاج الطالب باستمرار إلى تنمية الحساب الذهني وتطويره من خلال الممارسات الصفية، ويتمثل ذلك في:

1- ضرورة البدء مع الطلاب بالعد عن طريق الأصابع ثم الانتقال إلى استخدام الحساب الذهني تدريجيا.
2- توفير البيئة التربوية المناسبة والتي تساعد على إحساس الطالب بالراحة عند التعامل مع الأعداد وخاصة إذا لم يتوفر القلم والورقة.
3- إتاحة الفرص للطلاب لكي يشرحوا وناقشوا ويقيموا استراتيجياتهم للحساب الذهني.
4- إعداد أسئلة يمكن أن تحل ذهنيا عند عمل الطلاب في مواضيع مختلفة كالمتوسط والحجم.
5- السماح للطلاب الإظهار ما يعرفونه وما يمكنهم عمله عند التعامل مع العمليات الحسابية.
6- تحفيز الطلاب على طرح الأفكار الجديدة والحلول البديلة حول المسألة الحسابية.
7- تزويد الطلبة بالتغذية الراجعة عن أدائهم.
8- تزويد المعلم الطلبة بتعليقات مناسبة عن رأيه على أداء الطلبة. (السعدي والطائي،2011،ص36).

9-السوروبان أحد الوسائل المستخدمة في تحسين الحساب الذهني:

9-1 تعريف السوروبان:

السوروبان أو الأباكس :هو المعداد الياباني ويتمثل في وسيلة حساب يدوية تتكون من إطار به أعمدة متوازية تمر من خلالهم خرزات، بواسطته يمكن أن نؤدي جميع العمليات الأساسية للحساب (الجمع؛ الطرح؛ الضرب والقسمة). (سالمي،2018،ص17)

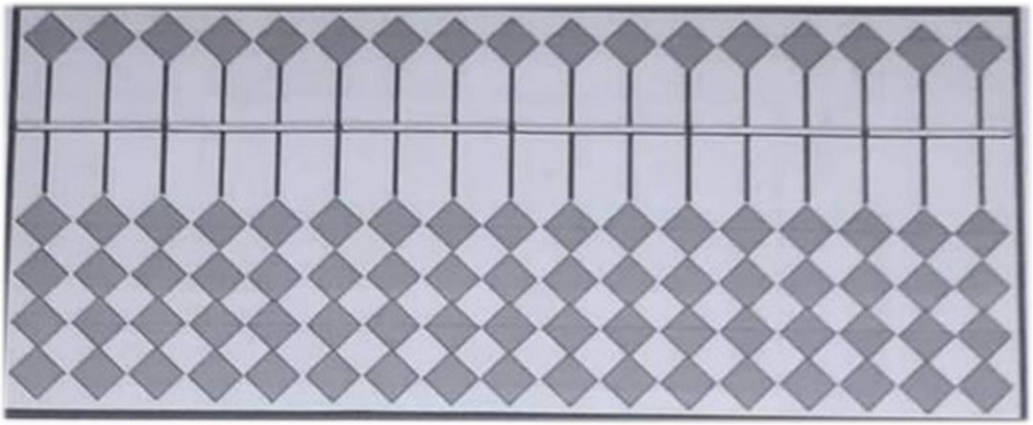
- المعداد الياباني :هو أداة حسابية أساسية استخدمت على مدى قرون، وقد تم استبدالها حاليا على نطاق واسع بآلات الحاسبة الإلكترونية، ولكن في اليابان لا يزال المعداد يستخدم كوسيلة لتعليم الأطفال العمليات الحسابية الأساسية لإبقاء عقول كبار الناس كما أنها في مرحلة الشباب. (موقع نبون،2018)
- السورويان أو الأباكس هو المعداد الياباني ويتمثل في وسيلة حساب يدوية تتكون من إطار به أعمدة متوازنة تمر من خلالهم خرزات، بواسطته يمكن أن نؤدي جميع العمليات الأساسية للحساب (الجمع، الطرح، الضرب والقسمة)ويتم تعليمه في عدة مستويات منها:

المستوى الأول: الجمع والطرح البسيط

المستوى الثاني: الجمع والطرح المركب.

المستوى الثالث: الضرب.

المستوى الرابع: القسمة. (رمضاني،2020،ص40)



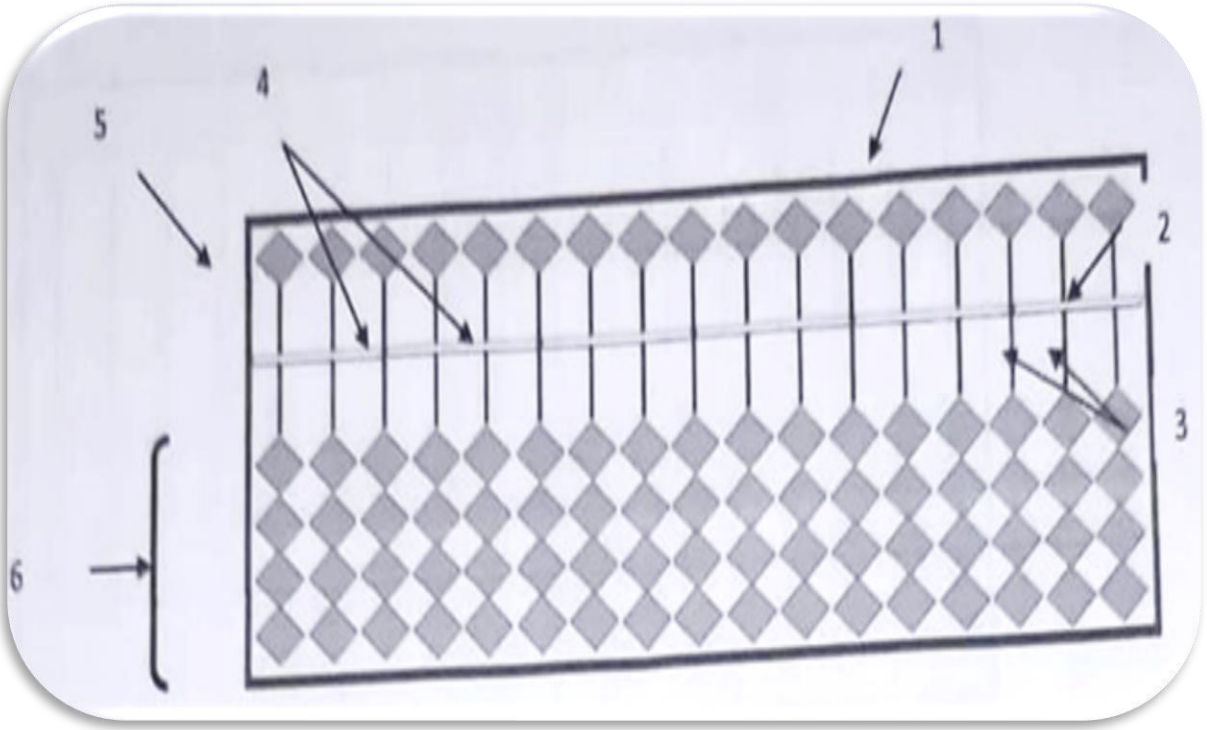
الشكل (01) يوضح عداد السوروبان

9-2 فوائد تعلم السوروبان:

- يعزز استعمال الفص الأيمن للدماغ بشكل كبير، بحيث يحدث توازن عال بين الشق الأيسر والشق الأيمن ليساعده على تطوير قدرات الطفل العقلية وحل المشكلات.
- يطور حاستي اللمس والسمع من خلال تحريك الخرزات والصوت الذي تحدثه.
- تقوية القدرة التخيلية للطفل وذاكرتهم.

- يعزز الثقة في النفس من خلال تطوير القدرات الفردية.
- يمكن المتدرب من إنجاز عمليات الجمع والطرح في آن واحد
- ينمي لدى المتدرب القدرة على التحمل والصبر والتركيز من خلال تدريب خاصة.
- القدرة على الحساب الذهني السريع.
- قراءة والتمثيل أعداد كبيرة ويكل سهولة.
- يشعر الطفل بالرضى عن النفس بعد ملاحظة تحسن قدراته.
- يدرب الأطفال على الانضباط في جو من المتعة والاستفادة. (سالمي،2018 ،ص19)

9-3 مكونات عداد السوروبان:



الشكل (2) يوضح مكونات عداد السورويان

1- الإطار. 4- نقط الآحاد.

2- العارضة. 5-الخرزات الخماسية.

3- الأعمدة.6- الخرزات الأحادي.

9-4 ضوابط تعلم السوروبان:

- اشعار أولياء الأمور بضرورة مصاحبة الطفل في التدرب اليومي والجدي.
- أن يكون الطفل ضمن مجموعة منسجمة من المتدربين وفي جو مناسب من ناحية العدد.
- أن يكون المدرب متمكنا.
- أن تكون للمتدرب الرغبة على التعلم.
- التزام المتدرب بالتدريب المنزلية التي يعطيها المدرب.
- تنويع التدريب: تدريب سورويان على الورقة، تدريب إملاء العمليات وتدريب الفلاش كارت، حيث أن كل نوع من هذه التدريب ينمي مهارات معينة وهامة. (رمضاني،2020،ص45)

خلاصة الفصل:

نستخلص مما سبق أن للحساب الذهني دور كبير في تحسين مستوى الطفل الأكاديمي ولما له من أثار إيجابية على نفسية الطفل، وذلك من خلال التعلم العد وحل العمليات الحسابية في ثوان معدودة وبكل سهولة بعد التدرب على معداد السوروبان الياباني للحساب الذهني، لكن دائما الاستفهام المطروح: لماذا مازال التدريب على الحساب الذهني منحصرا في التعليم الخاص وفي المراكز والجمعيات وليس في البرامج الرسمية للتعليم وفي المدارس العمومية؟

الفصل الثالث

القلق

تمهيد

القلق حالة نفسية تنطوي على مشاعر مشابهة للخوف ويظهر القلق في المواقف التي يقيمها الفرد على أنها مهددة وغير مضمونة ويصعب السيطرة عليها ويشعر الفرد بالانزعاج والضيق منها.

كما إن القلق ضروري في حياتنا، فالقلق موردة فعل إنذار سريعة ولا شعورية.

ويحتوي هذا الفصل على مفهوم القلق، وتحديد أنواعه ومكوناته ومستوياته والأسباب المؤدية إليه وفي الأخير تطرقنا إلى النظريات المفسرة للقلق.

1-تعريف القلق

لغة:حسب معجم التحليل النفسي1997: « هو إحباط الهو في حاجته الحيوية أو التقيد الأنا بعد الإشاعات الأخلاقية ».

اصطلاحا: عرفه سبيلبرجر SPIELBERGER بإنه حالة انفعالية غير سارة تصاحبها مشاعر التوتر والخوف والاضطراب ونشاط في الجهاز العصبي". (عبد الخالق احمد ،1995،ص17-18).

- أما بيار جاني PIERRZ JANETعرفه إنه عدم الراحة الجسمية والنفسية، يعود هذا الاحساس بخطر شديد مع خوف عميق قد يؤدي الى نوبات هلع، مع إحساسات غير مرغوبة في الجهاز الهضمي والنفسي (مجدي رزيقة ،2011،20ص).
- يعرفه فرويد بأنه حالة من الخوف الغامض الشديد الذي يمتلك الإنسان ويسبب له الكثير من الضيق و الألم (فرويد،1989،ص13).
- يعرفه شاذلي: حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي او رمزي قد يحث ويصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية وجسمية. (شاذلي،1999،ص122).

تعريف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية :

عرف القلق بأنه حالة مرضية تتصف بالشعور بالرعب وبوجود عدد من الأعراض يشترط توفر ثلاثة منها على الأقل هي وجود صعوبة في التركيز، سرعة الانفعال،توتر العضلات وإجهادها،واضطرابات النوم،كما تصاحبها أعراض عضوية تشير إلى النشاط الزائد للجهاز العصبي الإرادي.

2-أنواع القلق :

وضع الباحثون عدة أنواع منها:

2-1 القلق الموضوعي(الواقعي) :

حسب مصطفى فوزي القمش(2007) يكون مصدره خارجي ويحدث هذا الخوف من فقدان شيء ما"(القمش،2007،ص255)

حسب مطيع وليف سليمان(2001) هو القلق امام خطر حقيقي،وباعتباره ظاهرة عادية، ولو انه يشكل رد فعل رديء التكيف او غير فعال، وهو بالنتيجة شعور قريب من الخوف الناجم عن خطر خارجي (سليمان ،2001،ص87)

2-2 القلق العصابي المرضي :

وهو نوع من القلق لا يدرك المصاب به مصدره وكل ما هناك انه يشعر بحالة من الخوف الغامض، ويعرف القلق العصابي بأنه حالة توتر شامل ومستمر نتيجة توقع تهديد خطر فعلي أو رمزي قد يحدث لصاحبها خوف غامض وأعراض نفسية جسمية، ورغم إن القلق ما يكون عرضا لبعض الاضطرابات النفسية، إلا انه في حالة القلق قد تغلب فتصبح في نفسها اضطرابات. (العناني ،2000،ص113)

يتميز هذا القلق بجهل الشخص بسبب الشعور بالقلق فهو غامض المعالم ،وتظهر أعراضه على الشخص إما جسمية مثل صداع الرأس ،الغثيان،اضطرابات النوم أو نفسية كالتوتر والخوف.

أما مدرسة التحليل النفسي فقد ميز بين ثلاثة انواع :

2-3 القلق الألي :

جاء به فرويد ويعتبره :رد فعل للفعل الذي يسببه الفرد عند وجوده في وضعية صدمة (بن يونس، 2007،ص256)

2-4 القلق الأخلاقي :

هنا مصدر القلق هو تأنيب الضمير وما يصاحبه من خوف من القيام بسلوك لا يرضى به المجتمع، القلق الأخلاقي ناتج عن حكم الأنا الأعلى بوجود ذنب أو إثم اقترفه الشخص. (حلمي المليجي ،2000، ص79)

2-5 قلق سمة :

وينتج عن محاولة المكبوتات المفلتة من لا شعور لنصل الى الشعور، ويكون بمثابة انذار للانا يستعمل وسائل دفاع. (مجدي أحمد عبد الله،2000،ص155).

ولقد كان الباحث كاتل (1960) catel أول من أشار إلى تصنيف القلق إلى سمة وحالة، ومن ثم تابعه (1972) spilberger..

2-6 قلق حالة :

ويشير هذا القلق إلى حالة انفعالية طارئة في حياة الإنسان تتذبذب من وقت إلى أخر، وتزول بزوال المغيرات التي تبعثها، وهي حالة داخلية تتم بمشاعر التوتر، الخطر المدركة الشعورية، والتي تزيد من نشاط الجهاز العصبي وتقبلها معظم الوقت. (القمش ،2007 ،ص255).

وعادة ما تكون حالة القلق مؤقتة لا تدوم،تعتبر عن ردود أفعال، تظهر من حين لأخر وبشدة خاصة، ومن خصائصها الإحساس بتوتر الخوف والاضطراب. (فايد، 2001 ،ص47)

2-7 قلق سمة :

ويشير قلق سمة و قلق حالة إلى أساليب استجابة ثابتة نسبيا تميز شخصية الفرد أي القلق في هذه الحالة أقرب أن يكون مرتبط بشخصية الفرد من إلى مثيرات خارجية ولا تظهر سمة القلق مباشرة في السلوك، وان كان يمكن استنتاجها من تكرار ارتفاع حالة أكثر تنبها ووعيا من الأخرين لدرجة الخطر في المثيرات التي يتعرض لها وقد يدرك بعض الموضوعات باعتبارها ممددة له وخطر عليه، وهي في الواقع ليست كذلك.

أما قلق سمة فهي تشير إلى الاختلافات الفردية في قابلية الأصلية بالقلق والتي وترجع للاختلافات الموجودة بين الأفراد في استعداداتهم للإجابة للمواقف المدركة.(حسين فايد ،2000،ص47)

3-مكونات القلق :

3-1 مكون انفعالي أو وجداني :

يتمثل في الأحاسيس من المشاعر كالخوف،الفزع، الانزعاج، والهلع الذاتي.

3-2 المكون المعرفي :

ويتمثل في التأثيرات السلبية لهذه المشاعر على مقدرة الشخص على الإدراك السليم للموقف والتفكير الموضوعي،والانتباه والتركيز وحل مشكلات، فيستغرقه الانشغال بالذات والشك في قدراته على الأداء

الجيد والشعور بالعجز وعدم القضاء والتفكير في عواقب الفشل والخشية من فقدان التقدير (بن مريحة ،2015،ص16).

3-3 مكون فيزيولوجي :

ويتمثل فيما يترتب على حالة الخوف من استشارة وتنشيط الجهاز العصبي المستقبل أو اللاإرادي مما يؤدي إلى تغيرات فيزيولوجية عديدة، منها ارتفاع ضغط الدم، انقباض الشرايين الدموية، زيادة معدل ضربات القلب، وسرعة التنفس والعرق، ويذهب بعض الباحثين إلى انه يمكن تمييز القلق بصورة واضحة عن الحالات الانفعالية الأخرى بوجود المصاحبات الفيزيولوجية. (هادي الحويلة، 2010 ،ص37-38).

4-مستويات القلق.

قدم basarurter (1955) وصفا لمستويات القلق وهو كما يلي :

4-1 المستوى المنخفض:

يحدث حالة التنبيه العام للفرد ويزداد تيقظه وترتفع لديه الحساسية للأحداث الخارجية كما تزداد قدرته على مقاومة الخطر، ويكون الفرد في حالة تحفز لمواجهة مصادر الخطر في البيئة التي يعيش فيها الفرد، ولهذا يكون القلق في هذا المستوى إشارة إلى إنذار لخطر على وشك الوقوع.

4-2 المستوى المتوسط :

يصبح الفرد أقل قدرة على السيطرة، حيث يفقد السلوك مرونته وتلقائيته، ويستولي الجمود بوجه عام على تصرفات الفرد في مواقف الحياة المتعددة.

4-3 المستوى المرتفع :

يظهر من خلال تأثر التنظيم السلوكي للفرد بصورة سلبية أو يقوم بأساليب سلوكية غير ملائمة للمواقف

المختلفة،و لا يستطيع الفرد التمييز بين المثيرات الضارة والغير الضارة، ويرتبط ذلك بعدم القدرة على التركيز والانتباه وسرعة التهيج والسلوك العشوائي.(مجدب ،2011 ،ص56-57).

5-**أسباب القلق** نجدها مصنفة الى:

5-1 الأسباب الوراثية :

إن مستوى القلق عند الأفراد يعتمد على الوظائف ، وبعض الأليات الفيسيولوجية ، فليس غريبا أن تكون هناك فروق وراثية بين الأفراد ، كما هو الحال في الكثير من الخصائص الجسمية ،كلون العينين ، يبدو أن العوامل الوراثية لها دور مهم ،بل من المحتمل أن يكون أكثر العوامل أهمية في تحديد القلق ،هذا ما بينته الدراسات المختلفة أن الوراثة تلعب الدور المهم والأساسي في الاستعداد للقلق ،فقد دلت النتائج أن نسبة القلق في التوائم المتشابهة التي تعد متماثلة في كل الجوانب بسبب توفر الطبيعة الوراثية نفسها تصل إلى (50%) بينما تصل إلى (4%) في التوائم الغير متشابهة وحوالي (15%) في أباء وأخوات مرض القلب ،كما دلت النتائج أيضا أن نسبة من يعانون من سمات القلق من بين الحالات غير المتشابهة.(عبد الله ،2006 ،ص150).

يلاحظ أن للأسباب الوراثية دورا كبيرا في تحديد القلق، فالقلق يمكن أن يكون وراثيا عن طريق الجينات من خلال المرض اللذين أكدوا أن بعض أقاربهم يعانون من أعراض متشابهة، وقد أوضحت نتائج الدراسات على التوائم بان قوى العوامل الوراثية تزيد في تأثيرها على العوامل البيئة في نشأة القلق والاضطراب.

5-2 الأسباب النفسية والاجتماعية :

تختلف نظرة الباحثين في الأسباب النفسية والاجتماعية، فارجع فرويد القلق إلى المرصعات الداخلية اللاشعورية والتي هي عبارة عن قوى داخلية تتصارع مع بعضها البعض ويؤدي تصارعها إلى ظهور الأعراض المرضية، أما " أدلر adler فقد أرجع القلق إلى شعور الفرد بالنقص ومحاولة التفوق، ويشير الباحث " إيريك فروم " from إلى أن القلق ينشأ نتيجة الصراع بين الحاجة للفرد والاستقلال، ويذهب الباحث " اوتورانك " aurourank إلى أن القلق يرجع إلى صدمة الميلاد.

أما أنصار المدرسة السلوكية مثل الباحث " دولار،ميلر، وبافلوف " فيرجعون اضطرابات السلوك عامة واضطراب القلق خاصة إلى تعلم سلوكيات خاطئة في البيئة التي يعيشون فيها وتساهم الظروف الاجتماعية التي ينشأ فيها الطفل إلى تدعيم تلك السلوكيات والعمل علي استمرارها وبقائها.

كما تلعب الضغوط البيئية دوراً هاماً في حدوث أي اضطراب، وهناك نوعين من الضغوط هما:

الضغط المباشر: الذي تسببه حالة الاستياء التي تحتل أو تدخل في البيئة مثل: الطلاق.

الضغط غير المباشر: الذي يرتبط بالصراع بين قوتين متعارضتين مثل: الرغبة الشديدة في عمل شيء معين مع تحريم قوي في نفس الوقت، وتجدر الإشارة هنا إلى أن الضغوط وحدها لا تكون ضرورية ولا كافية لإحداث الاضطراب، ولكنها إذا اشتدت مع وجود استعداد مرضي وغياب عوامل المقاومة يمكن أن تزيد من أو تعجل من ظهور الاضطراب (فايد ،2001 ،ص56-57).

وهنا بعض الاسباب الاخرى:

- **مواقف الحياة الضاغطة:** كالضغوط الحادة الناجمة عن نمط الحياة الحديثة والتغيرات المتتابعة، والبيئة القلقة المشبعة بعوامل الخوف والهم، مواقف الضغط ، الوحدة ،الحرمان، عدم الأمان واضطراب تفكك الأسرة.
- **التفكير في المستقبل:** يسبب هذا العامل القلق للإنسان، ويساعد ذلك استرجاع الخبرات الماضية المؤلمة، والتفكير في ضغوط الحياة العصرية وطموح الإنسان وسعيه المستمر نحو تحقيق ذاته وإيجاد معني لوجوده.
- **عدم التطابق:** بين الذات الواقعية والذات المثالية وعدم تحقيق الذات.

التعرض للحوادث والخبرات الحادة (اقتصاديا، عاطفيا أو تربويا) والخبرات الجنسية المادية وخاصة في الطفولة والمراهقة، والإرهاق الجسمي والتعب والمرض وظروف الحرب. (زهران، 2005 ،ص486)

الأسباب التي تدفع الأفراد للوقوع في القلق:

- مواجهة الفرد مواقف تهدد حياته وتعيق تلبية احتياجاته.
- مشاعر الفشل التي تصيب الفرد سواء كان ذلك في المدرسة او العمل.
- الخوف من الإصابات الجسمية التي قد يتعرض لها الفرد.
- مرحلة المراهقة وتغيراتها حيث يؤثر التغير الهرموني والنتائج المترتبة عليه في توازن المراهق مما يجعله عرضة للقلق.(الليل ،1997 ،ص34).

6- النظريات المفسرة للقلق :

6-1 نظرية التحليل النفسي :

كان فرويد Freudمن أوائل علماء النفس الذين لفتوا الانتباه إلى أهمية القلق، وحاول أن يصل إلى تفسير اضطراب القلق. ومن خلال اهتمامه بدراسة ظاهرة القلق التي كان يشاهدها في معظم الحالات العصابية التي كان يعالجها، فقد ميز فرويد بين نوعين من القلق هما: القلق الموضوعي والقلق العصابي.

فلقد فسر فرويد القلق النفسي بأنه مر بمرحلتين:

المرحلة الأولى(1916- 1917): حيث فسر القلق على أساس أنه حينما تمنع الرغبة الجنسية من الإشباع فإن الطاقة النفسية المتعلقة بالدافع الجنسي "الليبدو" لدي الفرد تتحول إلى قلق بطريقة فسيولوجية.

المرحلة الثانية (1936): فقد عدل فرويد عن رأيه الأول وأكد أن جميع المخاوف المرضية في أساسها هي رغبة جنسية غير مقبولة وخوف من العقاب، وهو عبارة عن الخوف من الخصاء، وقد أبدل فرويد هذا الخوف وحل محله الخوف المرضي، ورأى أن قلق "الأنا" هو ما يحدث أولاً وهو الذي يسبب الكبت ولا ينشأ القلق أبدًا من الليبدو.

يحدد فرويد سبعة أنواع من اضطرابات القلق، أجملها فيما يلي:

الرهاب البسيط، الرهاب الاجتماعي، رهاب الاماكن العامة، قلق، هلع، اضطرابات القلق المعمم، اضطرابات ضغوط ما بعد الصدمة، اضطراب الوسواس القهري، بينما افتقر التصنيف الثالث للجمعية الأمريكية السيكولوجية على خمسة أنواع من القلق وهي قلق الهلع، القلق العام، الرهاب ،اضطرابات الوسواس القهري، اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة.

واشتمل الدليل التشخيصي والإحصائي الرابع على ستة أنواع وهي الرهاب، اضطرابات الهلع، اضطرابات الهلع، اضطرابات القلق العام ،اضطرابات الوسواس القهري ،اضطراب ما بعد الصدمة، اضطراب التوتر الحاد ، بينما الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس إلى إحدى عشر وتتمثل في: قلق الانفعال ،الصمات الانتقائي ،الرهاب النوعي ،القلق الاجتماعي ، اضطراب الهلع ،رهاب الساح

،القلق المعمم ،القلق المحدث بدواء ،القلق بسبب حالة طبية أخرى ، اضطراب محدد أخر ، اضطراب قلق غير محدد.

6-2 النظرية المعرفية:

جاء المعرفيون في ميدان العلاج النفسي بنقلة حديثة عكس المدارس العلاجية الأخرى، حيث أن أصحاب الاتجاه المعرفي لا يختلفون كثيرا فيما بينهم ، بل يمكن ببساطة استنتاج أن جهود كل منهم جاءت مكملة لجهود الأخرين ، والنموذجيين الأبرز للقلق في المدرسة المعرفية هما :

النموذج المعرفي للقلق عند ارو نبيك : a beckحسب حسين فقد ركز بيك (beck) اعماله على الاكتئاب إلا انه طبق مفاهيمه المعرفية عن الأفكار التلقائية و التحريفات المعرفية ، و التخطيطات المعرفية في تفسير الاضطرابات الانفعالية الأخرى و منها القلق ويرى أيضا أن الاضطرابات الانفعالية تكون ناتجة أساسا عن اضطراب في تفكير الفرد ، فطريقة تفكير الفرد و ما يعتقده و كيف يفسر الأحداث من حوله كلها عوامل هامة في الاضطراب الانفعالي ، ويعتبر التفكير المأساوي من الاخطاء المعرفية الشائعة لدى مرضى القلق وتعني توقع أسوء النتائج المحتملة لأي موقف من المواقف .

فالمبالغة في تقدير الأخطار المحتمل حدوثها للفرد في المستقبل تجعله دائم التشكك في قدراته على المواجهة والمقاومة مما تسبب له قلقا مستمرا، ويعمل ميكانزيم الأفكار التلقائية السلبية المتسمة بتوقع دائم للمخاطر على تحريف وتشويه معاريف مريض القلق،وفي هذا الإطار تشير أعمال Greenberg (&Beck) إلى إن تشويه الفرد لما يرد إليه من معلومات في اتجاه التوقع المستمر للكوارث ينعكس على نظرة الفرد لذاته وللعالم و للمستقبل.

ويؤكد بيك (beck)في أعماله على أن: توقع الفرد للأخطار والشرور هي المكونات الأساسية التي تميز مرضى القلق، فالقلق لديه يتوقف أساسا على كيفية إدراكه لتلك المخاطر وتقديره لها، فالفرد في حالة القلق يكون مهموما أولا باحتمال تعرضه للخطر والأذى، فالفكرة الأساسية التي تهيمن عليه هي وجود خطر داهم يهدد صحته.

ويشير (beck)إلى أن الأفكار الملازمة للمرضى القلق تتمثل في عدم الكفاءة والأهلية في الانجاز، نقص ضبط الذات والسيطرة عليها، الرفض الاجتماعي والمرض.(حسين، 2007 ،ص36-40)

النموذج المعرفي للقلق عند لازاروس (lazarous:)

يميز لازاروس بين عمليتين أساسيتين هما:

أ) التقويم الأولي:

يعني به تقدير الفرد لمدى تهديد الموقف تحديد الموقف وتقدير مدى احتمالية الضرر ومدى اقترابه وشدته.

ب) التقويم الثانوي:

يعني به تقدير الفرد لما لديه من إمكانيات وقدرات للتعامل مع المواقف اي تقييم القوة والقدرة الدفاعية على إبطال الخطر واحتوائه، ويتأثر بالقدرات النفسية والجسمية والاجتماعية. (حسين،2007،ص43).

3-6 النظرية السلوكية :

لا يخفي أن السلوكية رفضت صراحة مفاهيم التحليل النفسي الهو." الأنا" الأعلى لكن تشترك السلوكية مع التحليلية في القول: بان القلق يرتبط بما في الإنسان وما وجهة من خبرات المدرستين تتفقان على أن الخوف والقلق كلاهما استجابة من نوع واحد مع الاختلاف بان الخوف مصدر موضوعي يدركه الفرد بينما مصدر القلق يخرج عن مجال إدراك الفرد.

كما يقر حسين: أن القلق في السلوكية يمثل مرتبطا بالصراع لا يختلف بذلك كثير عن التحليل النفسي غير ان الصراع في السلوكية يكون شعوريا بينما في التحليل النفسي لا شعوري.

وتنظر السلوكية إلى القلق على انه سلوك متعلم من البيئة التي يعيش الفرد في وسطها تحت شروط التدعيم الايجابي والسلبي وهي وجهة نطر متباينة للتحليل فالسلوكيون لا يؤمنون بالدوافع اللاشعورية، بل إنهم يفسرون القلق في نوع الاشتراك الكلاسيكي وهو ارتباط مثير جديد بالمثيل الأصلي ويصبح المثير الجديد قادرا على استدعاء الاستجابة الخاصة بالمثير الأصلي.(حسين ،2007،ص22-23).

خلاصة الفصل:

يعتبر القلق من الخبرات الانفعالية، وهو شعور غامض غير سار يحدث عندما يدرك الفرد أن مثيرا معينا أو موقفا يمكن أن يحدث الخطر أو التهديد حيث يتميز بسهولة الاستشارة، يكون مصحوب بعدم الاستقرار الجسمي و النفسي، ويظهر عند الفرد بدرجات متفاوتة في الشدة ، فكل الناس معرضين للقلق لكن يكمن الإختلاف بينهم في الاستجابة لها، لكن أحيانا يكون القلق محفز للعمل مثلا أثناء امتحان أو تعلم شيء جديد مثل السوروبان، والإنسان المصاب بالقلق يستطيع ان يدير شؤونه.

الفصل الرابع

متعة التعلم

تمهيد:

إنّ أساليب التدريس الحديثة تحتل مكانة محورية في المنظومة الحديثة للتربية و التعليم لأنها تعمل على تنمية القدرات المعرفية والعقلية، والاتجاهات الوجدانية :وكذلك الجوانب النفس حركية، لذا فلقد أصبح من واجب كل معلم أن يتقنها، ويوظفها تربوياً وسلوكيًّا في مختلف النشاطات الدراسية سواء كانت نشاطات صفية أو لا صفية لأنها تراعي إيجابية المتعلمين وتفاعلهم أثناء العملية التعليمية، وإمداده بالحوافز والدوافع التي تستثيره لاكتساب المهارات المختلفة والعمل على تدعيمها وتعزيزها لديه بشتى الطرائق والأساليب. ومن هنا ينبثق مفهوم متعة التعلم ليعمل على ربط جميع الأهداف بإيجابية المتعلم.

وظهر مفهوم التعلم للمتعة Learning for Funللإشارة إلى مشاركة الطلاب في خبرات تعلمهم وتقييمهم وتمتعهم بعملية التعليم في حد ذاتها، حيث يقدم هذا الاتجاه مجموعة من خبرات التعلم الفريدة والمميزة، والتي سيكون لها انعكاساتها على الدراسة التربوي المستقبلي وتصميم الخبرات التعليمية. (خالد صلاح حنفي،2016،)

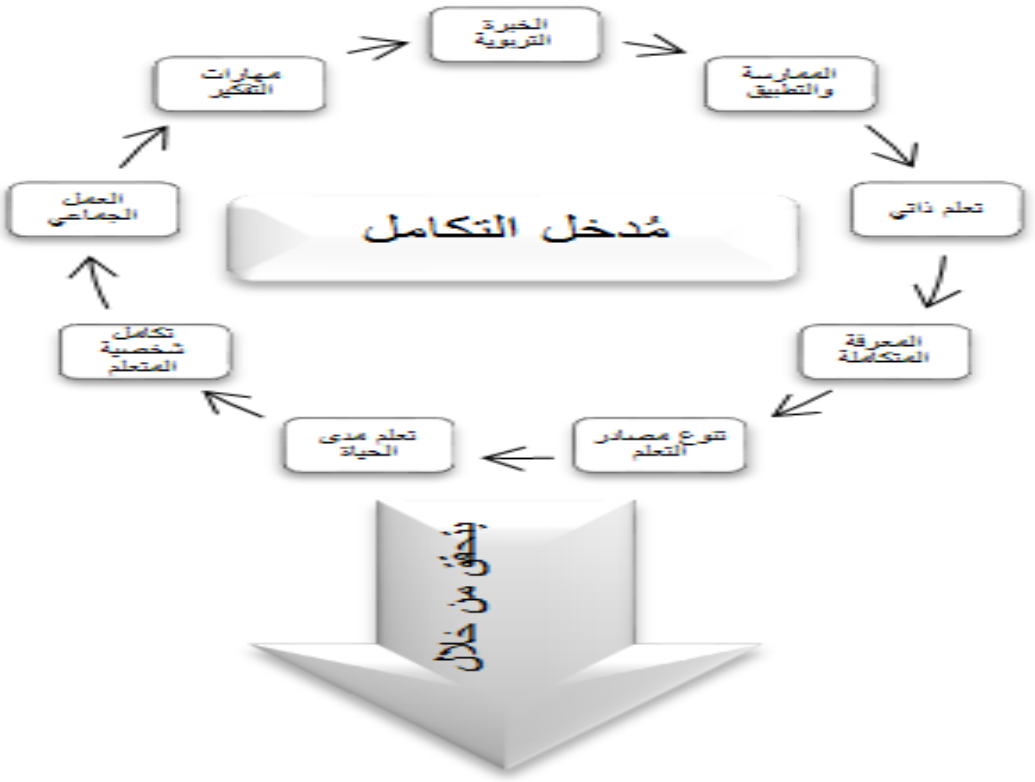
1- تعريف متعة التعلم:

اصطلاحا: :متعة التعلم تعرف بأنها اكتساب المعارف والمهارات بالطرق التي تحقق للأطفال المتعة والسعادة من خلال زيادة دافعيتهم ومشاركتهم وانتباههم في عمليات التعلم وتعزيز الجوانب الوجدانية في التعلم مما يؤثر إيجابياً في الجوانب المعرفية لهم. (آمال أحمد مصطفى،2015،ص25)

ويقصد بها أنها شعور وإحساس المتعلم بالسعادة والرضا بما يتعلمه ويستشعر أهمية ما يتعلمه وفائدته العلمية له ومجتمعه حاضراً ومستقبلاً وإحساسه بأن ما يتعلمه ليس عبئاً إضافياً أو همّاً تقيد مفروض عليه فرضاً. (حسام الدين محمد،2018،ص 45)

2- التكامل المدخل لتحقيق متعة التعلم :

إن فكرة تكامل المنهج ليست فكرة تربوية حديثة بل هي فكرة تعود إلى البدايات الأولى للقرن العشرين عندما تمت الدعوة إلى المنحى التكاملي في القرن الجديد وإنما لاقت قبولاً في الآونة الأخيرة.



شكل(2)مزايا المدخل التكاملي في ضوء متعة التعلم

يقصد بالتكامل جمع الأجزاء التيي لائم بعضها الأخر في إطار متكامل وعليه فإن تكامل المنهج يعني تجميع المعارف والمهارات وجميع جوانب التعلم في مجالات المعرفة المختلفة وذلك بهدف اكتشاف موضوع أو مجال قضية ملائمة للتعلم. (الطيطيء وأبو شريخ ،2008 ،ص12).

إن الأسس التي يقوم عليها المنهج المتكامل تتمثل في مساعدة المتعلم على التكامل الطبيعي، وعلى استمرار هذا التكامل عنده، وأن يهتم بنمو المتعلم نموا متكاملاً في مختلف النواحي، وأن يكامل المتعلم بين خبراته السابقة والحالية وأن يستخدم كليهما في حل المشكلات التي تواجهه، مما يُشعر المتعلم بهذا التكامل في نفسه فيساعده ذلك على اختيار خبراته بنفسه، وبذلك يصل المتعلم إلى التعلم الممتع (الطيطي وأبو شريخ،2008،28ص).

3- أهداف متعة التعلم:

ومما سبق يتضح أن متعة التعلم تحقق أهداف التعلم بشكل متكامل،وتتمثل الغايات والأهداف من متعة التعلم فيما يلي:

- تعزيز دافعية التعلم لدى المتعلمين، حيث أن هناك العديد من النظريات التي تناولت دافعية المتعلم للتعلم، ومنها النظرية الواقعية التي تهدف إلى إتاحة الفرصة للمتعلم لأن يغدو شخص متوازناً فكرياً وأن يكون في الوقت نفسه جيد التوافق مع بيئته المادية والاجتماعية، ويصل المتعلم لذلك من خلال تحقيقها في صورة أنشطة واقعية تربط بين أفكاره والواقع.
(نسرين عدنان،2011،ص7-8).
- تيسير و تبسيط تطبيق استراتيجيات التعلم بشكل يحقق التعلم الممتع، ويتضح ذلك عن طريق دافعية المتعلم التي تعد هدفا محوريا، ونموذجاً لسلوكيات المتعلم يدفعه للميل إلى إنجاز مهام معينة بطريقة خاصة والمثابرة مع تقديم التوجيه للمتعلم(آمال احمد مصطفى،2017، ص122).
- توثيق الصلة بين المعلم والمتعلمين ، بالإضافة لكونها مصدر من المصادر التي تعمل على تنمية مهارات المعلم والمتعلم.
- تنظيم أنشطة التعلم، وتُضفي على عملية التعلم الفعالية والكفاءة وذلك من خلال تحديد أولويات التعلم والتخطيط له بصورة تحقق الاستمتاع بالتعلم.

4- أهمية متعة التعلم:

هناك تأثيرات متبادلة بين أسلوب التعليم المقدم للمتعلمين ومستوى سعادتهم والتي تؤدي في النهاية إلى تأثيرات لها علاقة بالنواحي الاجتماعية والعاطفية و الصحية والتعليمية واحترام الذات والكفاءة الذاتية التي تعد أبعاد وعوامل غاية في الأهمية في انجاز وكفاءة عمليات التعليم والتعلم والرضا عن الحياة، (2008، Sabates,R,& Hammond,C)

وتشير "جودي ويلي (WillisJudy2015، أنه عندما يعيش المتعلمين تجربة التعلم المؤسس على الاستراتيجيات القائمة على الدماغ، الذي يثير انتباههم ويحد أيضا من توترهم فإنهم سيصبحون أكثر سعادة ونجاح.

لذلك لا تقتصر أهمية التعلم بالمتعة على المتعلم فقط، وإنما هي مهمة بالنسبة للمعلم أيضا.

ويشير "علي الحفناوي" (2015)إلى أهمية التعلم بالمتعة بالنسبة للمتعلم والمعلم من خلال عدة نقاط هي:

أ) أهمية التعلم بالمتعة بالنسبة للمتعلم:

- ✓ تجعل عملية التعلم ممتعة للمتعلم.
- ✓ تقريب المفاهيم وتساعده على إدراك معاني الأشياء.
- ✓ تحويل المادة التي لا يستمتع الطالب بدراستها إلى مادة ممتعة.
- ✓ تنشيط قدرات المتعلم العقلية وتحسين موهبته الإبداعية.
- ✓ تساعد في إحداث تفاعل المتعلم مع عناصر البيئة لغرض التعلم وإنماء الشخصية والسلوك.

ب) أهمية التعلم بالمتعة للمعلم:

- ✓ يتعرف على منهجية التعلم بالمتعة.
- ✓ يعمل على تصميم نشاطات للتعلم بالمتعة.
- ✓ يطبق برامج التعلم بالمتعة داخل الصف لتحقيق الأهداف المطلوبة.
- ✓ القدرة على التعامل مع الطلاب واحترام تفكيرهم وأراءهم والتغلب على مشكلة الفروق الفردية. (علي الحفناوي،2015،ص29)

5- مداخل وطرق تدريس تحقق متعة التعلم:

ومن الاستراتيجيات التي يتجه لها المعنيون بالتدريس استراتيجية التعلم التعاوني لما لها من أهمية في العملية التعليمية وهي تجعل من المتعلم أكثر فاعلية وتحصيلاً وأكثر قدرة علي الابتكار والإبداع من كونه فقط متلقياً سلبياً ينفذ الأوامر وفق النظرية التقليدية ولكن يجعله متفاعلاً في العملية التعليمية ما يتلقاه من معلومات وخبرات تعليمية(خيرة داودي،2017،ص).

ومن طرق التدريس الحديثة إستراتيجية توليد الأفكار سكامبر (Scamper) وهي من الاستراتيجيات الحديثة التي تعتمد على الأنشطة التعليمية لتحقيق متعة التعلم وتجعل المتعلم محور العملية التعليمي.(أمال محمد محمود، 2015،ص7)

كما يعتبر أسلوب حل المشكلات من الاستراتيجيات الهامة والفعّالة فيتحقق المتعة والتشويق لدي المتعلمين لأنها تستدعي الخبرات السابقة لدي المتعلم فيربطها بالخبرات اللاحقة، وعليه فإن معيار اختيار المواقف والأنشطة التعليمية خلال تطبيق خطوات هذا الأسلوب هو وضع المتعلم في مواقف حيوية واقعية تتطلب منه توظيف قدراته ومهاراته لإنجاز مهمة محددة باستخدام الأنشطة التفاعلية الاجتماعية مما ينمي من قدراته ويحقق له متعة التعلم أثناء العملية التعليمية (ابتسام غائم ،2010 ،ص27-38)

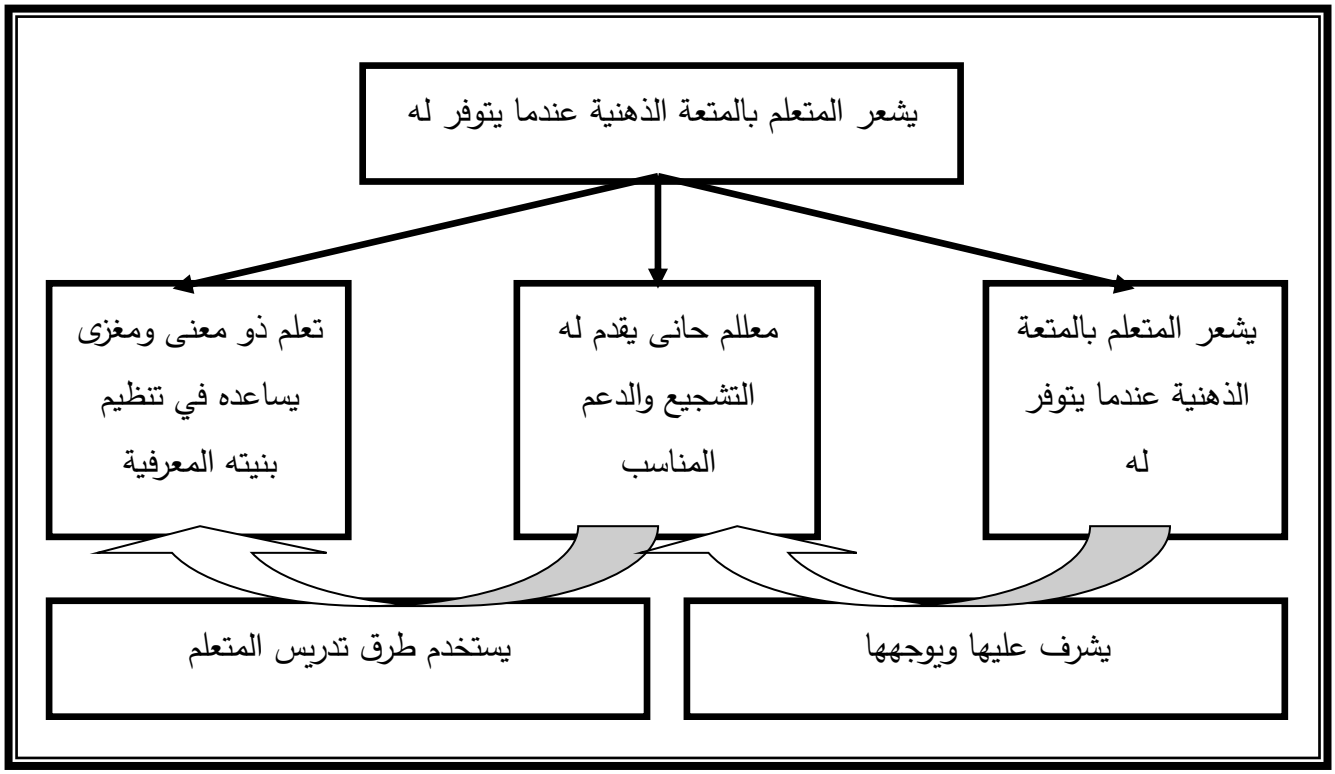
ومن الاستراتيجيات التدريسية الفعالة أيضاً التي تحقق متعة التعلم استراتيجية خرائط المفاهيم وهي تستخدم في تمثيل المعرفة من خلال عرضها بأشكال تخطيطية تربط المفاهيم مع بعضها البعض ا سم والخطوط. وتستخدم هذه الإستراتيجية في تقديم معلومات جديدة، وتعميق الفهم وتقويم الدرس مما يحقق متعة التعلم.(ابراهيم القاعود،2002،ص98)

ومن الاستراتيجيات التعليمية الأخرى التي تؤدي لجعل التعليم عملية ممتعة:

- استراتيجيات التعلم النشط.
- استراتيجية العصف الذهني.
- استراتيجية الرسوم البيانية.
- استراتيجية لعب الأدوار.
- استراتيجية التدريس الاستقرائي.

- استراتيجية التعلم بالتخيل.

6- شروط البيئة التي تحقق متعة التعلم:



شكل(1)تصور مقترح للبيئة التي تحقق متعة التعلم (نهى يوسف السيد ،2015 ،24ص)

يتضح من الشكل السابق أن لا يصل المتعلم لمرحلة المتعة الذهنية بعملية التعلم إلا عندما يتوفر له بيئة تعليمية نشطة وممتعة يمارس فيها الأنشطة بحرية تامة وطمأنينة ويجب أن تكون تلك الأنشطة تحمل عنصري الإثارة والتشويق فتحثهم على الايجابية والمشاركة والانتباه الدائم ويُشرف على تلك الأنشطة ويوجهها معلم حاني يقدم للمتعلمين التشجيع والدعم المناسب والتغذية الراجعة ويعاملهم بلطف واحترام فالعلاقة الغير ودية بين المتعلمين والمعلمين من المعوق اتالتي تعيق الأنشطة من أداء مهامها(الهام عبد الحميد فرج ،2002 ،ص250-270)

فهناك علاقة بين الانهماك في التعلم وممارسات المعلمين ومنها (العدلالة،الاحترام، الاتساق، السلوك الديمقراطي، الرعاية والاهتمام، الثقة) (رفعه رافع الزغبي، 2013 ،ص221-241) فذلك يزيد من دافعيتهم للتعلم وثقتهم بأنفسهم وعلى المعلمين استخدام طرق تدريس تمد المتعلم ب تعلم ذو معنى ومغزى

فذلك يساعده في تنظيم بنيته المعرفية وليس مجرد حفظ معلومات فعندها يصل المتعلمون لشعور أن التعلم هو طريق النجاح وبهجة الحياة.

وهناك خصائص يجب أن تتوفر في البيئات التعليمية لكي تسهل عملية التعليم للمتعة وهي (حنفي، 2016).

1. الخبرات الحسية الغنية
2. أن تكون الخبرة جديدة.
3. المفاجأة.
4. الانجذاب
5. الحرية في الاستكشاف.
6. المشاركة في الوصول إلى المعلومات.

7- الأطّر النظرية والفكرية لمتعة التعلم :

التعليم للمتعة له أفكار شائعة مع عدد من الأسس النظرية المتنوعة والتي تتضمن: (ابراهيم رفعت، 2017، ص4-5)

2-1)اقتصاد الخبرة :

حيث أن الخبرات ما هي إلا عروض اقتصادية تتميز عن البضائع والخدمات وطبقاً لهما فالناس يريدون التأثر بالخبرة، وهم يبحثون عن الخبرات التي تغيرهم وتغير نظرتهم للعالم وتنمي قدراتهم وتثير إحساسهم بالتعجب والجمال والإحساس بالعجب.

2-2 خبرة التدفق :

إن خبرة التدفق Flow تعني الإحساس بالمشاركة التامة في نشاط لدرجة نسيان الوقت والإرهاق وكل شيء أخر ولكن يركز فقط على النشاط. وقد سميت تدفقا Flow لأنها كما وصفها من لديهم خبرة بها، ما هي إلا تيار يجعلهم مركزين على النشاط، إن التدفق يمكن أن يوصف على أنه ربط خبرتين ببعضهما وهما: المتعة والتركيز المكثف، وأن خبرة التدفق ممتعة لدرجة أن الناس يقضون أوقاتاً طويلة للحصول عليها.

أ) المقابل الجمالي :

يُعد المقابل الجمالي في التعلم للمتعة أبرز مخرجاته التعلم بغض النظر عن مدى المخرجات المعرفية، فالناس يبحثون عن الخبرة الجمالية لعدة أسباب مختلفة والتي تشمل مختلف الأبعاد المعرفية والحسية والعاطفية.

ب) الفضول المعرفي :

ويرتبط بالأفراد الذين يكون هدفهم اكتساب معرفة معينة وإشباع فضولهم والتمتع بالعملية نفسها، حيث أن المعرفة المكتسبة بهذه الطريقة واسعة ويوضح ذلك أن مثل هذه المعرفة يتم اكتسابها بدون وجود استخدام مسبق من العقل، بما يزيد قدرات التفكير الإبداعي والاستجابة للتغيير في البيئة.

2-3)الدافعية الذاتية:

التعلم للمتعة يعتمد على دوافع ذاتية، وليس بسبب أي مكافأة متوقعة، فإن النظرية والدراسة المرتبط بالدافعية الذاتية في التعليم ومهامه تركز على الاهتمامات الشخصية (وهي اهتمامات سابقة الوجود وثابتة في الموضوع). لذلك فالطالب يعتبر مدفوع ذاتياً إذا استمر اهتمامه بالخبرة، أن بعض الناس يشاركون في خبرات التعلم من أجل قيمة المتعة في حد ذاتها enjoyment value.

خلاصة الفصل:

لقد تطرفان هذا العمل على أهمية متعة التعلم، وذلك من خلال مفهوم متعة التعلم وتقديم الأطر النظرية والفكرية ، فمتعة التعلم عنصر مهم في عملية التعليم فمنه التعلم في تهيء ذهني عقلي، ويشعر الإنسان بالرضا عن نفسه وشيء فيه حالة من الإقبال على التعلم فهي تخفف العناء تزيد النشاط وتبعد المتعلم عن الملل، فالمتعة تزيد من الفرحة والسرور للمتعلم للوصول إلى الأهداف المراد

الفصل الخامس

تقدير الذات

تمهيد

إن من نعم الله على العبد أن يهبه المقدرة على معرفة ذاته ، والقدرة على وضعها في الموضع اللائق بها ، إذ أن جهل الإنسان نفسه وعدم معرفته بقدراته يجعله يقيم ذاته تقيما خاطئا فإما أن يعطيها أكثر مما تستحق فيثقل كاهله ا، وإما أن يزدري ذاته ويقلل من قيمتها فيسقط نفسه ، وكل هذا مرهون حسب الوسط الذي ينشا فيه التلاميذ ، فهو بأثر على تشكيل شخصيتهم ومشاعرهم تجاه أنفسهم ، فعندما يكون تقدير ذواتهم ايجابيا تزداد وتدعم ثقتهم بأنفسهم وتقديرهم لذاتهم واحترامهم لذاتهم.

وفي هذا الفصل سوف نتطرق لتقدير الذات قبل التطرق إليه يجدر بنا أولا أن نتعرض للذات بقليل من التفصيل وبعض المفاهيم التي تعتبر الأساس لفهم تقدير الذات.

1- تعريف تقدير الذات

لغة: تعني الإعتبار اللائق للشخص أو لشيء ما، التقيم ،تحديد قيمة الشيء ، اعتبار للذات يتجلى في إبراز القيمة الحقيقية التي يستحقها شخص لنفسه.

اصطلاحا: يعرف على انه نظرة الفرد إلى نفسه بمعنى انه ينظر الفرد لذاته نظرة تنظمن الثقة بالنفس بدرجة كافية وتتضمن كذلك إحساس الفرد بكفاءته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة (المعابطة ،2000 ،ص89).

2-مفهوم الذات :

لقد تعددت وتنوعت التعريفات التي تناولت الذات فهي تختلف باختلاف أصحابها، سوف نستعرض بعضا منها:

2-1 تعريف مفهوم الذات:

مفهوم الذات لدى الفرد يتكون وينمو نتيجة الخبرات التي يمر بها الفرد في تنشئته الاجتماعية وهو يشكل المجال الظاهري الذي يعيش الفرد في ثناياه، ويعني به ذاته، كما انه يتأثر بما يتمتع به من قدرات عقلية ودوافع نفسية تحكم سلوكه وتوجيهه (عادل الاشوال، 1984 ،ص5).

ينمو مفهوم الذات تكوينيا كنتاج للتفاعل الاجتماعي جنبا الى جنب مع الدافع الداخلي لتأكيد الذات (زهران ،1990 ،ص296).

عبارة عن تصور منظم يتكون من إدراكات الفرد عن ذاته كما يعبر عنها ضمير المتكلم أنا أو ذاته في علاقته بالأشخاص الآخرين ، كما يعبر عنها ضمير المفعول "أنا" (me) بالإضافة إلى القيم المتصلة بهذه الإدراكات ومفهوم الذات لا يكون دائما في الوعي ، ولكنه يكون دائما متاحا للوعي بمعنى انه يمكن استحضاره للوعي ، كما ينظر إلى مفهوم الذات على أنه شيء مرن وغير جامد ويمثل عملية أكثر من كونه سمة، ولكنه عند أي نقطة زمنية يمكن أنذراه كوجود نوعي محدد (العاسمي وآخرون ، 2005 ،ص173).

ويرى "كارل روجرز" أن تعريف الذات يحدد في أنه تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات الشعورية والتصورات الخاصة بالذات ، يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته ، ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة المحددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية. (شحاتة، 2008 ،ص25).

ويعرفها "ولمان"(1973) مفهوم الذات بأنه تقييم الفرد لنفسه .

اما "باندورا": يعرفها الشعور بالقيمة والكفاءة الشخصية.

ويعرفها "دنيس وايتلي" الشعور العميق بقيمة الذات (رانجيث، 2005 ،ص2).

2-2 تعريف تقديرات الذات :

يعد تقدير الذات من المفاهيم التي اهتم بها علماء النفس والباحثين على حد سواء وهذا لأهميته في تكوين الشخصية السوية.

كلمة self-esteem هي عبارة عن كلمتين هما self أي الذات وتصف الخصائص التي يكون عليها الشخص esteem هي تقييم لهذه الخصائص والصفات وبالتالي فالمصطلح self-esteem يعني القيمة التي يعطيها الفرد لنفسه.

كما يعرف "دامون "DAMON تقدير الذات بأنه التقييم الفعال لذات الفرد على أساس السمات الايجابية او السلبية.

ويعرف كوبر سميث تقدير الذات بأنه الحكم على صلاحية الفرد معبر عنها بواسطة الاتجاه الذي يكنه نحو ذاته، ينقلها للآخرين عن طريق التقارير، اللفظية ويعبر عنها بالسلوك الظاهر، ويشير تقدير الذات إلى حكم الطالب على درجة كفائتة الشخصية والعقلية والرياضية والنفسية والاجتماعية والخلقية كما يعبر عن اتجاهاته نحو نفسه ومعتقداته (انسام مصطفة، 2013 ،ص96-97).

كما يعرفه "مصطفى فهمي " بأنه عبارة عن مدرك او اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه وعن قدراته على كل ما يقوم به من اعمال وتصرفات ويتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة، وخاصة الحاجة الى الاستقلال والحرية والقبول والنجاح (مصطفى فهمي واخرون ،1979 ،ص245).

اما الباحث "كوبر" سميث بأنها تقييم الفرد لنفسية وبنفسه ويعمل على الحفاظ عليه ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الايجابية والسلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات والاعتقادات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات النجاح والفشل والقبول وقوة الشخصية.

ويرى "بيكارد" أن مفهوم تقدير الذات هو مفهوم تقييمي يعتمد أساسا على كيفية تقدير الفرد لنفسه ويمكن ان تكون هذه التقديرات ايجابية او سلبية ، حيث يتأثر تقدير الذات بدرجة بلوغ المعايير والأهداف الشخصية وتصنيف انجازه انه منخفض او مرتفع من أهل الأقران وعقد المقارنات بين الفرد والآخرين.

ويرى "ماكلفت" انه القدرة على انه يحب الفرد نفسه ويحترمها عما يخسر تماما كما يحبها ويحترمها عندما ينجح، وهو أكثر من مجرد شعور طيب تجاه الذات.

أنه القدرة على أن يحب الفرد نفسه ويحترمها عما يخسر تماما ، كما يحبها ويحترمها عندما ينجح وهو أكثر من مجرد شعور طيب تجاه الذات و انجازاتها ، حيث يتعلق بالطريقة التي نحكم بها على أنفسنا و على قدراتنا ، وعلى رؤية أنفسنا من منظور قيمتنا.ويرى **سلامة والدريني** : أن تقدير الذات هو حاجة كل فرد إلى يكون رأيا طبيا في نفسه وعن احترام الآخرين له،والى الشعور بالجدارة وتجنب الرفض أو النبذ أو عدم الاستحسان.(سعاد سعيد، 2008 ،ص35).

3-أبعاد تقدير الذات :

هناك خمسة اتجاهات رئيسية وضرورية للارتفاع بالتقدير الذات هي:

3-1 الشعور بالأمن :

عندما يشعر الطلاب بالأمن فإنهم يتمتعون بالراحة الكافية ويصبح لديهم الرغبة في التعبير عن آرائهم ويبذلون الجهد الإضافي اللازم للنجاح.

3-2 الشعور بالهوية :

تشير الهوية على حجم الإدراكات أو الآراء لدى الفرد تجاه نفسه.

3-3 الشعور بالانتماء :

تزداد أهمية الشعور بالانتماء مع بداية المراهقة حينما تظهر الحاجة إلى القبول من الأحزان ، ولكنه قد يواجه بعض المراهقين إزدواجيا فهم يحتاجون إلى الشعور بالتفرد ، ولكنهم يحتاجون كذلك إلى شعور بالارتباط الذي يأتي من خلال جماعة ينتمون إليها ، وتشعرهم بالقبول الاجتماعي.

3-4 الشعور بالهدف :

يشعر الأفراد في المراحل العمرية المختلفة بان لهم هدفا في الحياة يرغبون في تحقيقه ويرغب بعض الطلاب المدارس بالتخرج من المدرسة والحصول على وظيفة.

3-5 الشعور بالكفاءة الشخصية :

يأتي الشعور بالكفاءة أو القوة الشخصية من الاعتقاد بان الفرد يستطيع تغلب على المشكلات وتحقيق النجاح الذي يحلم به (انسام، 2013،ص99-100)

4- أقسام تقدير الذات :

حيث قسمه علماء النفس إلى قسمين :

4-1 التقدير الذات المكتسب :

هو التقدير الذاتي الذي يكتسبه الشخص خلال إنجازاته ، فيحصل الرضى بقدر ما أدى من نجاحات. فهنا بناء التقدير الذاتي على ما يحصله من إنجازات التقدير الذات الشامل.

4-2 التقدير الذاتي الشامل :

يعود إلى الحس العام للافتخار بالذات ، فليس مبني أساسا على مهارة محددة أو إنجازات معينة فهو يعني أن الأشخاص الذين أخفقوا في حياتهم العملية لا يزالون ينعمون بدفء التقدير الذاتي العام وحتى وإن أغلق في وجوههم باب الاكتساب ، مثل الافتخار بالذات (بطرس ، 2008 ،ص405).

يعتبر هذان القسمان مكملان لبعضهما البعض فوجود تقدير الذات الشامل يكون الانجاز الذي يعزز تقدير المكتسب ، والذي يتعلق به مباشرة كما انه يؤثر عليه حيث يخزن فيه على شكل خبرات سابقة فيعززه او يحبطه (بطرس ،2008،ص406).

5-أهمية تقدير الذات:

تقدير الذات له تأثير عميق على جميع جوانب حياتنا ، فهو يؤثر على مستوى أدائنا في العمل وعلى الطريقة التي نتفاعل بها مع الناس ، وفي قدرتنا على التأثير على الآخرين وعلى مستوى صحتنا النفسية ، ناثانيال براندين" وهو عالم نفس ممارس ورائد في مجال تقدير الذات يقول: «جميع الأحكام التي نصدرها في حياتنا ليس هناك حكم أهم من حكمنا على أنفسنا ، باختصار تقدير الذات هو مفتاح النجاح .(رانجيت ،2004 ،ص8).

6- مظاهر تقدير الذات :

يحدد كوبر سميث أن هناك أربع مظاهر تدل على وجود تقدير الذات مرشح لدى الفرد وهي:

1) القوة (القدرة على السيطرة)
2) القدرة على تقبل الأخرين والتأثير فيهم
3) الفضيلة ، وهي التحلي بالمستويات الأخلاقية)
4) المنافسة والنجاح عند القيام ببعض الصعوبات.

كما أن هناك طرقا خاصة لبناء تقدير الذات لدى طلاب من البنين او البنات وهي:

1) تقبل مشاعر التلاميذ الحقيقة ومساعد تهم على تعبير عنها.
2) التعرف على مخاوف الأطفال حتى ولو بدت بلا معنى.
3) إدراك الفروق الفردية بين التلاميذ.
4) تجنب التغيرات العنيفة المفاجئة.
5) ذات المدرس تعمل كنموذج للتأثير في سلوك التلميذ.
6) مساعدة التلاميذ على تنمية، وتطور الطرق البناء لتبادل المشكلات.
7) العبور بالتلاميذ من التقليدية داخل الفصل إلى مجالات أوسع لتخفيف التوتر.

8) استخدام أسلوب تجزئة المشكلات لسهولة حلها.

9) احترام الذات التلاميذ والابتعاد عن النبذ والرفض والقسوة.

10) الارتقاء بالتعليم الأبوي وتنمية وتطويره. (انسام مصطفى السيد ،2013 ،ص99).

7- النظريات المفسرة تقدير الذات:

هناك عدة نظريات:

7-1 النظرية التحليلية :

يعتبر المحللون النفسانيون أمثال الباحثين Freud فرويد ، Young يونغ وAdler ادلر، أن تقدير الذات مرتبط بالأنا الأعلى ، فالأنا يمثل ذلك القسم من العقل الذي يشمل الشعور والحركة الإدراكية،يقوم بمهمة حفظ الذات ويخضع لمبدأ الواقع ، كما يعمل على تحقيق التوافق مع المحيط وعلى حل الصراع بين الفرد ومحيطه .أما الأنا الأعلى فيقوم بوظيفة تقويم السلوك والتحكم في طريقة إشباع حاجاته ، فهو ذلك القسم من العقل الذي يمثل الوالدين والمجتمع ويتشكل الأنا الأعلى من أساليب الكبت التي يمر بها الفرد أثناء تطويره في الطفولة الأنا. (هناء شريفي ،2000 ،ص82).

ويحدث الصراع بين الأنا والانا الأعلى الذي يعمل على اختلال التوازن بينهما ، مما يؤدي إلى شخصية مضطربة كالاضطرابات السلوكية والنفسية ، فبالتالي يعطي الفرد لنفسه نظرة سلبية منذ الطفولة ويشعر بالعجز والنقص في تحقيق طموحاته وأهدافه ، ويعكس هذا التقدير المنخفض للذات على تصرفاته وسلوكه ، فنجده يقارن نفسه دائما بالآخرين نقص في الاتزان الانفعالي وعدم الثقة بالنفس. (معتز السيد عبد الله، 2001 ،ص210-212).

7-2 النظرية السلوكية المعرفية:

يعتبر تقدير الذات حسب هذا الاتجاه تقييم يضعه الفرد لذاته ويعمل على المحافظة عليه ويتمثل في مجموعة من الأفكار والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عند مواجهة العالم الخارجي.

ويؤكد الباحث "أليس ellis (1961)" أن أساليب التفكير الخاطئة والسلبية عن الذات تؤثر فيسلوك الفرد تأثير سلبي ، فإذا كان نسق التفكير واقعيا و النظرة موضوعية فإن النتائج تكون تقديرا مرتفعا للذات

أما إذا كان هذا النسق غير عقلانيا فإن الاضطرابات الانفعالية هو المتوقع والمصاحب لتقدير الذات المنخفض (معتز السيد عبد الله، 2001 ،ص110).

أما الباحث بيك Beck (1976) فيرى إن المشكلات النفسية تحدث كنتيجة للاستجابات غير صحيحة على أساس معلومات غير كافية وغير صائبة، ونتيجة لعدم التمييز بين الخيال والواقع،فالتفكير يمكن أن يكون غير واقع يسبب أنه مشتق من مقدمات خاطئة هذا ما يؤدي إلى تقدير الذات بصفة سلبية.(معتز السيد عبد الله، 2001 ،ص112)

7-3 النظرية المعرفية :

اعتبر" روزنبرغ" Rosenberg أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات.

فقد يختلف اتجاه الفرد نحو ذاته ولو من الناحية الكمية عن اتجاهات نحو الموضوعات الأخرى.

المنهج الذي استخدمه الباحث روزنبرغ Rosenberg هو الاعتماد على مفهوم الذات ، باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك ويكون الفرد اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولكنه فيما بعد عاد واعترف بان اتجاه الفرد نحو ذاته ربما يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى. (محمد محروس الشناوي ،2001، ص127).

خلاصة الفصل :

على ضوء المعطيات النظرية السابقة يتبين لنا أهمية تقدير الذات في تحديد السلوكات وكذلك يؤثر على الشخصية ، واختلال تقدير الذات يتسبب في مشاكل نفسية وسلوكية ،وهذا ما يؤثر على إنجاز الفرد وقد يصل إلى ظهور اضطرابات نفسية مزمنة ،فإن لتقدير الذات دور مهم في حياة الفرد وفي قدراته على الإنجاز.

فلهذا أي اختلال في تقدير الذات يجب أن يأخذ بعين الأعتبار ، وأن يخضع صاحبه للعلاج النفسي لكي يتمكن من تعديل هذا الاختلال والنجاح في الحياة.

الفصل السادس

الدافعية للتعلم

تمهيد:

لدافعية عوامل أساسية غاية في الأهمية ، إذ لا تقل أهمية عن قدراته القيمة ومهارات التفكير لديه لأن وبدون الدافعية لن يبذل أي جهد في سبيل تعلمه حتى وان امتلك القدرة على الدراسة والفهم والتحصيل فالدافعية أحد مبادئ التعلم الجيد حيث تدفع الفرد نحو بذل مزيد من الجهد و الطاقة لتعلم مواقف جديدة أوحلا لمشكلات التي تواجه.

وعليه نحاول في هذا الفصل التعرف والتطرق إلى الدافعية وخاصة عند التعلم إلا وهي الدافعية للتعلم باعتبار إنها القوة الباعث المحرك والمنظم للسلوك التعليمي ، تحديد أهم النظريات المفسرة لها وذكر مكوناتها ووظائفها وعلاقتها بالتحصيل والتعلم ومحاولة تقديم بعض الأساليب المساعدة على إثارة دافعية التعلم عند المتعلمين.

1- تعريف الدافعية:

اصطلاحا :تعرف آن لندرسلي (Anne lindersly) الدافعية بأنها " مجموعة القوى التي تحرك السلوك وتوجهه نحو هدف من الأهداف " ويعرفها يونغ بأنها عملية استثارة السلوك وتنظيم وتعزيز السلوك.

وعرف موري (murry) الدافعية بأنها " عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه لتحقيق التكامل " (الداهري،: 1999 ، ص 09)

والدافعية حسب قطامي (2000) مثير داخلي يحرك سلوك الفرد للوصول إلى هدف معين، وهو القوة التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع حاجة أو هدف ، ويعتبر الدافع شكلا من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعا من النشاط أو الفعالية وهو عبارة عن مفهوم افتراضي يرتبط به مفهوم يشير إلى نزعة الفرد للحفاظ على بيئة داخلية ثابتة نسبيا ، وينظر إلى السلوك الإنساني على أنه حلقة مستمرة من التوتر وخفض التوتر.

ويعرف بتروغوفرن (2004) الدوافع بأنها القوى التي تدفع الفرد لأن يقوم بسلوك من أجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف، ويعتبر الدافع شكلا من أشكال الاستثارة الملحة التي تخلق نوعا من النشاط والفعالية.

أما زوو (2003) فيرى أن الدفع عبارة عن مفهوم افتراضي يرتبط به مفهوم يشير إلىنزعة الفرد للحفاظ على بيئة ثابتة نسبيا.

2- مفهوم الدافعية :motivation

تشير التعارف المختلفة للدافعية بأنها مفهوم افتراضي يشير إلى مجموع القوى (داخلية أو خارجية) تثير السلوك أو تحافظ على استمراريته أو تعمل على تغييره لتحقيق هدف أو إشباع حاجة ، وفيما يلي نموذج لهذه التعريفات:

أن تصل مصطلح الدافعية يرجع للنموذج الهوميوزتاري (إعادة التوازن) الخاصب الجانب الفيزيولوجي، والتي تعرف على أنها السيرورات الفيزيولوجية المتناسقة التي تبقى بأغلب الحالات ثابتة في العضوية، وهي محصلة تفاعل قوة الجذب الكامنة بين الفوائد التي يحصل عليها الفرد ودرجة التوقع لتحقيق هذه الفوائد كنتيجة للأداء.

الدافعية حسب القاموس الفرنسي لعلم النفس (1999) هي السيرورة النفسية و الفسيولوجية المسؤولة عن إثارة واستمرارية السلوك وحسب هذا التعريف فالدافعية حالة ديناميكية متغيرة ومتجددة للسلوك حسب تأثير العوامل الفيزيولوجية أو النفسية

يشير مصطلح الدافعية إلى مجموع الظروف الداخلية والخارجية التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوزان الذي اختل فهي بهذا المفهوم يشير إلى نزعة للوصول إلى هدف معين وهذا الهدف قد يكون لإرضاء حاجات داخلية أو رغبات داخلية (قطامي وعدس ،2000،ص78).

والدفعية حالة يعشيها الكائن الحس تعمل عل استثارة السلوك وتنشيطه وتوجيهه نحو هدف معين ويمكن يستدل على هذه الحالة من تتابعات السلوك الموجهة نحو هدف معين وتنتهي هذه التتابعات بتحقيق الهدف (قشقوش وطلعت ، 1979،ص174)

والدافعية: قوة تحرك سلوك ألف رد وتوجهه غاية معينة يشعر بالحاجة إليها أو بأهميته االعادية أو المعنوية بالنسبة له وبذلك يمكن تحديد العوامل التي تدفع الفرد إلى التقدم في تحصيله (قطامي وقطامي، 2000،ص93).

وعرفها كذلك فنولي (1997) على أنها مجموعة من المكانيزمات البيولوجية و السيولوجية التي تسمح بانطلاق السلوك.

وحسب العتوم (2005) فالدافعية تشير إلى مجموعة الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو حاجة معينة سواء كانت بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية لذلك جاء مفهوم الدافع مرتبطا بمفهوم الحاجة وتسعى إلى إزالة التوتر والقلق والتي تحدثها الحاجة وبذلك يحدث حالة من التوازن والتكيف وأن وظيفة الدوافع كحالة سيكولوجية داخلية هي إشباع حاجات الفرد والمحافظة على توازنه.

كما يعرفها قطامي يوسف (1998) بأنها حتمية إذ لا سلوك بدون دافع وهي توجه انتباه المتعلم، وتعمل على استمراره وتزيد من الاهتمام والسعي نحو التعلم ويعتمد التعلم على حالة المتعلم واتجاهاته نحو التعلم.

وهي تشير كذلك إلى حالة فسيولوجية – نفسية، داخلية تختلف درجتها من شخص لآخر تعمل على تحريك الفرد للقيام بسلوك معين لتحقيق هدف معين (بوعمامة واللحوم، 2006)

وعلى أن عياصرة (2006) يرى أن الدافعية قوى داخلية تنطلق من ذاتية الفرد وتثير فيه الرغبة في الحصول على شيء أو تحقيق هدف معين وتعمل على توجيه تصرفاته ومسلكه في سبيل تحقيق هذا الشيء.

ويرى غانم (2002) في هذا الصدد أنها الحالة التي تساعد في تحريك السلوك واستمرارية حتى يتحقق الهدف، وبدونها يصعب القيام بالأعمال.

فالدافعية إذن تشير إلى قوة داخلية ذاتية أو محرك داخلي في الفرد تقوم ولها وظيفة الحفاظ والسعي للوصول إلى التوازن الحيوي تبعث فيه شعورا بالرغبة والإلحاح في القيام وأداء عمل ما وأمر معين وهي تعمل على توليد واستثارة السلوك وتوجيهه وتبعث فيه الطاقة اللازمة للاستمرار نحو تحقيق هذا الهدف (الحفاظ على التوازن) والوصول إلى الأعمال المسيطرة إلى حين الانتهاء من أدائه فيخف هذا الإلحاح والرغبة الملحة.(قطامي ،1998،ص125-122).

2- تعريف الدافعية للتعلم:

إن أهم صعوبة واجهت الباحثين وعلماء النفس والتربويين المهتمين بموضوع الدافعية هو إيجاد وتحديد مفهوم محدد وواضح لها،فنجد أنها عرفت مفاهيم وتعاريف مختلفة باختلاف المعرفين لها ونظرياتهم ومنطلقا تهم الفكرية.

تعتبر الدافعية للتعلم أو الدافعية المدرسية على أنها حالة مميزة من الدافعية العامة وهي خاصة بالموقف التعليمي.

والدافعية للتعلم تشير إلى حالة داخلية لدى المتعلم تحرك سلوكه وأداءه» وتعمل على وطلب المزيد. (زايد محمد ،2003،ص33) .

فهي تشير إلى درجة إقبال التلاميذ على النشاطات الدراسية قصد الوصول إلى تحقيق التعلم والتغيير وتشمل الرغبة في القيام بالعمل الدراسي والرغبة في حدوث التعلم،و تتميز بالطموح الاستمتاع بمواقف المنافسة والرغبة الجامحة في التميز والتفوق.

وعرفها فيو (Roland Viau1997) على أنها حالة داخلية تحرك سلوك الإفراد ومعارفالمتعلم ورغبته وانتباهه وتحثه على مواصلة سلوكه إلى غاية تحقيق التوازن المعرفي.

وقد عرف تارديف(Tardif1992) الدافعية للتعلم بأنها ما يحرك سلوك المتعلم نحو هدف أو غاية معينة بحيث يكون مصدر ذلك السلوك داخليا أو خارجيا» فهي ناجمة عن التصور و الإدراك الذي يحمله التلميذ عن الأهداف النبي يتوقعها ويرجوها منم التحاقه بالمدرسة وعن قيمة تلك النشاطات التي تقدمها.

وأما زيمرمن(Zimmerman 1990) فعرفها على أنها حالة ديناميكية لها أصولها في إدراك المتعلم لنفسه ولكل ما يحيط به، فالدافعية للتعلم تحث وتدفع المتعلم لاختيار النشاط التعلمي وتحثه على الإقبال والتوجه نحوه، والاستمرار في أدائه لتحقيق هدف أو غاية معينة.

فالدافعية للتعلم تشير إلى حالة داخلية عند المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي وتوجهه للإقبال عليه بنشاط وحماس وتلح عليه للاستمرار في نشاط حتى يتحقق التعلم (توق وآخرون،2001،ص45).

كما تقول قطامي نايفة (1999) أن الدافعية للتعلم هي حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفي ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة أو لاستمرار الأداء وذلك للوصول إلى حالة التوازن معرفية معينة وتمثل بناء المتعلم المعرفية.

وقد عرف كذلك الشحيمي (1994) الدافعية للتعلم على أنه تلك القوى التي تثير حماسة التلميذ للتحصيل ومواصلته والتفوق عليه حتمية يستثمر قدراته ويكون التحصيل وافرا بقدر ما يكون الدافع قويا.

كما أن جمال قاسم وآخرون (2001) يرى أن الدافعية للتعلم أو التحصيل يتمثل فيرغبة الفرد في القيام بشيء ما والنجاح فيه وبذل أقصى جهد للاستمرار في ذلك النجاح بمعنى أنه محفوف بالطموح والرغبة والمنافسة ومحكوم بطريقة التنشئة الاجتماعية، حيث أن الدافعية للتعلم يتمثل في نزوع الفرد في الحصول على تعلم وزيادة التعلم.(جمال قاسم ،2001،ص74)

من خلال التعاريف السالفة الذكر والتي تتفق حول أن الدافعية للتعلم هي تلك القوة الداخلية أو الخارجية التي تقوم باستثارة سلوك المتعلم وتقوم بتوجيهه نحو تحقيق هدف التعلم والرغبة في الحصول على أكبر قدر من المعرفة ثم تقوم بإعطاء الطاقة والباعث للاستمرار في الأداء من أجل الوصول إلى الهدف المرجو ألا وهو السعي نحو التعلم.

3- المقاربات النفسية للدافعية:

حسب مختلف المقاربات النفسية

3-1 المقاربة التحليلية:

يعتبر فرويد أول من حاول فهم دافعية الإنسان حيث تعرف هذه النظرية الدافعية المدرسية أو الدافعية للتعلم بأنها حالة تحث المتعلم للسعي بأية وسيلة يمتلكها من أدوات ووسائل للوصول إلى التكيف والسعادة لتجنب الوقوع في الفشل وتتضمن هذه النظرية على مفهومين أساسين للدافعية هما : الاتزان البدني الذي يعمل على استثارة وتنشيط السلوك ومبدأ المتعة أو اللذة الذي يقوم بتجنب الألم والدراسة عن السعادة ، فالتلميذ لديه دافعية للتعلم من أجل الحصول على مبدأ اللذة الذي يقدم له إذا استطاع أن يتأقلم مع الدراسة من طرف والديه والمعلمين وكذا من زملائه في المدرسة ثم يتحول إلى لذة خاصة يشعر من خلالها بأهميته ومقدرته على التعلم وبها يبعد نفسه من الألم الناجم عن فقدان الرغبة في التعلم.

3-2 النظرية الترابطية:

ترجع هذه النظرية التعلم إلى أساس التجارب السابقة والخبرات الماضية فالدافعية للتعلم تمثل حالة داخلية أو خارجية لدى المتعلم تدفعه للقيام باستجابات معينة في وضع مثير فهو يستجيب برغبة منه للحصول والوصول إلى إشباع حاجاته ولتجنب الألم والوقوع في الفشل ويقوم هذا التفسير انطلاقا من الأخذ بمبدأ وقانون الأثر الذي يضع على أن الفعل الذي يصاحبه الثواب الإيجابي يؤدي إلى استمراره والمواصلة على منواله أما إذا صاحبه الخيبة والعقاب أدى به الأمر إلى إزالته والتخلي عنه.

3-3 المقاربة السلوكية:

يتزعم هذا الاتجاه سكينر الذي يرى أن الدافعية هي حالة داخلية أو خارجية في المتعلم تقوم بتحريك سلوكه وأداءه وتعمل على استمراره وتوجيهه نحو تحقيق هدف أو غاية محددة وهي مرتكزة على الثواب والعقاب والتي تبرز الدور الذي تلعبه الظروف والمتغيرات البيئية والمحيطية بالفرد وأن زيادة دافعية التعلم ترتبط بتوظيف المهارات وحسن التقدير والتعزيز المستمر للسلوك التعليمي.

3-4 النظرية الإنسانية:

إن الدافعية من وجهة نظر ها تقوم على تأكيد مبدأ حرية الاختيار واتخاذ القرار وترى هذه النظرية حسب قطامي نايفة (1999) أن الدافعية تمثل حالة استثارة داخلية تحرك المتعلم من أجل استغلال أقصى ما لديه من طاقة وإمكانيات في أي موقف تعلمي وهي تقوم بالتركيز على مساعدة المتعلم على استغلال واستثمار إمكانياته وقدراته لتحقيق التعلم المطلوب.

3-5 المقاربة المعرفية :

تعرف الدافعية حسب الاتجاه المعرفي بأنها حالة داخلية تحرك أفكار ومعارف المتعلم وبناءه المعرفي و وعيه وانتباهه و هذا لمواصلة واستمرار الأداء من أجل الوصول إلى حالة من التوازن المعرفي وهي تقوم على الاختيار وأخذ القرار وبناء الخطط ومدى الاهتمام والتوقع للنجاح أو الفشل.

يتبين من خلال ما سبق أن المقاربات المختلفة حاولت تفسير الدافعية من زوايا مختلفة مما يتبين أنها تتأثر بمجموعة من العوامل.

فالدافعية تكون إما داخلية أو خارجية ولها جذورها البيولوجية فبعضها له علاقة مباشرة بالعضوية كما هو الحال في الدوافع والحاجات الجسمية ولها جذور نفسية مما يفسر التفسيرات للاشعورية لكثير من السلوكيات، إلا أن هذه العوامل الداخلية تحركها وتسيرها وتحفزها الظروف الخارجية والمحيطية حين يقوم بادراك العلاقة بين حاجاته ودوافع هو متطلبات الظروف الخارجية.

وعليه فالدافعية للتحصيل والتعلم يتمثل في رغبة المتعلم في القيام بشيء ما والنجاح هو بذل أقصى الجهد للإستمرار في ذلك النجاح بمعنى أنه محفوف بالطموح والرغبة.(قطامي يوسف،1998،ص157)

4- أنواع الدوافع:

4-1 الدوافع الأساسية الأولية :

فالدوافع من هذا النوع تكون فطرية ومرتبطة بالجانب الفسيولوجي العضوي للفرد مثل الحاجة للغذاء والهواء وهي تركز على الأساس البيولوجي الغريزي ويطلق عليها كذلك بالدوافع الفطرية أو الولادية فهي ترجع إلى الوراثة وتنشئ عن حاجة الجسم الخاصة وتسمى الدوافع أو الحاجات ذات المصدر الداخلي

بأنها دوافع فطرية، بيولوجية غير المتعلمة وأحيانا تسمى بدوافع البقاء ويرجع ذلك إلى أنها ضرورية للمحافظة على بقاء الفرد واستمراره ووجوده ومن مثلها نذكر دافع الجوع والعطش وغيرها (الداهري1999، ص 103-102).

4-2 الدوافع الثانوية:

أما فيما يخص هذا النوع من الدوافع فهي متعلمة ومكتسبة وتتغير خلال عملية التعلم والتطبع الاجتماعي التي يتعرض لها الفرد في الأسرة أو في المدرسة أو غيرها من مصادر التعلم من خلال عملية الثواب تنمو من تعاملات الشخص ويكون لها أساس نفسي يطلق عليها الدوافع المكتسبة أو الاجتماعية أو المتعلمة وتنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها ويمكن أن نتتبع مراحل وطريقة تطور هذا النوع من الدوافع بتتبع مراحل نمو الطفل الصغير فهي تنمو وتتطور بنموه وتطوره نتيجة لنمو واتصال الفرد بغيره وبالظروف الاجتماعية المحيطة به وتكون وليدة الثواب والعقاب التي تسود الثقافة التي يكون الفرد فيها ومن مثلها نذكر الدافع للتحصيل والدافع للصداقة والحاجة للسيطرة وتجنب الألم والقلق وغيرها.

وحسب مصادرها:

1) الدوافع الداخلية :Intrinsèque Motivation

تعرف الدوافع الداخلية بأنها نابعة من داخل الشخص والطاقة الداخلية والتوجيه الذي يكون السبب في القيام بالشيء منبعثا من رغبته الذاتية في القيام بذلك العمل وأنه يقوم بالوظائف من أجل ذاته وسعيا منه لتحقيقها وليس مدفوعا للقيام بأي عمل من أجل أن يثاب أو أن يقدره الآخرون فإذا كان الشخص مدفوعا داخليا للقيام بالنشاط من ذاته فهو يقوم بأي نشاط من أجل الحصول على اللذة والإشباع وتنتج عن عملية بحث الفرد عن الشعور بإدراك الكفاءة والعزم الذاتي وهذا ما يدفع بالأفراد من أجل إنجاز مختلف المهام.

وقد عرف روسل(Roussel، 2000) الدافعية الداخلية بأنها تمثل مجموع القوى التي تدفعنا للقيام بنشاطات بمحض إرادتنا وهذا للأهمية والمنفعة بالنسبة لها كما تفرض اللذة و الإشباع اللذان نشعر بهما بمعنى أن الطالب يعمل في بعض الأحيان تحث تأثير الدافع الداخلي ، يعمل على إخراج طاقته وتوجيهها برغبته الذاتية في المشاركة في أداء النشاط فهو يعزز نفسه بنفسه ويكون قيام الفرد بالنشاط نابعا من ذاته ولتحقيق ذاته وليس مدفوع للحصول على أي تقدير أو ثواب خارجي ،فالمتعلم ذوي الدافع الداخلي يتحدد نشاطها لنفسي من خلاله هو الذي يدفع المتعلم لأن يقبل على التعلم بمبادرة منه(الداهري، 1999،ص 105).

2) الدوافع ذات المصدر الخارجي:Extrinsèque Motivation

تتمثل الدوافع في هذا النوع بأن مصدر الطاقة خارجي تقوم بتوجيه أداء الفرد وتحثه على العمل والتي تؤدي به للقيام بالأعمال ليس من أجله بل من أجل الآخرين فهو يطمح أن يقدره الآخرين ويعترفوا به أو من أجل الحصول على حوافز خارجية كالمكافأة و الثواب ولتجنب العقاب أو للحصول على علاوة أو ترقية أو تقدير خارجي ، فالتلميذ الذي يكون له دافعية ذاته مصدر خارجي يكون محكوم ومنضبط من الخارج ،فأداءه مرهون بعوامل خارجية وبظروف خارجية وينتظر المكافئة من الآخرين ويركز على التعلم السطحي ، فهو مسلوب الإرادة في العمل إذ نجده يعمل إذا طلب منه وإذا قدم لها ثواب فهو يسعى لأن يكون انطباع حسن عند الآخرين ،فهو يعمل من أجلهم وليس من أجلهه (Nuthin،1980 P94،)

أهمية الدافعية:

يوضح الداهري (1999) إن أهمية الدافعية تنطلق من الاعتبارات التالية:

- إن موضوع الدافعية يتصل بأغلب موضوعات علم النفس إن لم نقل جميعها
- إن الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث أي سلوك ما لم يكن وراءه دافعية وأن جميع الناس على اختلاف أعمارهم ومستوياتهم الثقافية والاجتماعية يهتمون بالدافعية لتفسير طبيعة العلاقات التي تربطهم بالآخرين.
- إن الإنسان الذي يجهل الدوافع الخاصة به وبغيره ستولد لديه العديد من المتاعب والمشكلات في حياته اليومية والاجتماعية وإذا ما عرفها سيساعده ذلك في فهم الكثير من السلوكيات ومعرفة أسبابها وبواعثها وبها سيخلق له توازنا نفسيا واجتماعيا. (السلطي،2004 ،ص143).

- أن الدافعية تؤثر في أداء الإنسان حيث تجعلهم يقومون بالأعمال والمهام تبعا لها.
- ظهر الاهتمام بالدافعية في المجال المدرسي كمحاولة إعطاء تفسير للاختلافات الموجودة بين نتائج التلاميذ الذين يكتسبون نفس القدرات والذين يتواجدون في نفس الوضعيات ، إذ تسمح الدافعية بالتمييز بين التلاميذ أو المتكونين» فهي تميز بين الناجحين والفاشلين وبين المثابرين وغير المثابرين.

وتتضح أهمية الدافعية في العمليات العقلية سواء ظهر ذلك في الانتباه أو الإدراك أو في التفكير والتخيل والذاكرة» حيث أن الدافعية تزيد من استخدام المعلومات في حل المشكلات والإبداع لدى الأشخاص.

كما تظهر أهميتها في الحياة التعليمية كونها وسيلة يمكن أن نستخدمها في انجاز أهداف تعليمية معينة على نحو أفضل وفعال ، ومن الوجهة التربوية فإن هدف الدافعية يكمن في أنها هدف تربوي فيحد ذاته فاستثارة الدافعية عند المتعلمين وتوجيهها يولد لديهم اهتمامات تجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية (Nuthin Joseph 1980،P95،)

إن التعلم الناجح هو التعلم القائم على دوافع التلاميذ وحاجاتهم فكلما كان موضوع الدرس مثيرا للدوافع ومشبع بهذه الدوافع والحاجات كلما كانت عملية التعلم أقوى وأكثر تلعب الدافعية دورا حاسما في تعلم الطلبة بنوعيها الداخلي والخارجي إلا أن كثيرا من الدراسات أثبتت أن الدوافع الداخلية أكثر أثرا وأطول دوما وبقاء وأشد قوة في استمرار السلوكات علمي إذ لا تعلم بدون دافع . (جمال قاسم واخرون ،2001،ص80).

5- وظائف الدافعية:

تسهم الدافعية في تسهيل فهمنا لبعض الحقائق المحيرة في السلوك الإنساني فهي مهمة لتفسير عملية التعزيز وفي تحديد المعززات وتوجيه السلوك نحو هدف معين والمساعدة في التغيرات التي تطرأ على عملية ضبط المثير والمثابرة على السلوك معين حتى يتم انجازه فلولا الدافع العالي لما تحقق هدف الحياة. (علاونة،2004،ص65).

كما تلعب الدافعية الدور الأهم في مثابرة الإنسان على انجاز عمل ما وقد تعد المثابرة من أفضل المقاييس المستخدمة في تقدير مستوى الدافعية ، وتقوم الدافعية بعملية بعث وإنشاء وإثارة وتوجيه السلوك فهي تكون كالحافز والانطلاقة وإعطاء الطاقة الباعثة والمحركة و الملحة للسلوك ، كما تقوم بتوجيه وتحديد مسار السلوك وتكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف (مطاوع إبراهيم عصمت،2002،ص98).

وأن معرفة الدافعية يمكننا من تفسير الفروق الفردية بين الأشخاص وخاصة بين المتعلم ينفي تحديد جوانب الاختلاف في أداءاتهم وعليه يمكننا القول أن للدافعية أربعة وظائف إضافية أساسية وهي:

1. استثارة السلوك:

تعتبر الدافعية عامل يحث الإنسان على القيام بسلوك معين مع أنها قد لا تكون السبب في حدوث السلوك وقد بين علماء النفس أن أفضل مستوى من دافعية الاستثارة لتحقيق نتائج ايجابية هو المستوى المتوسط.

حيث أن المستوى المنخفض يؤدي عادة إلى الملل وعدم الاهتمام، كما أن المستوى المرتفع عن الحد المعقول يؤدى إلى ارتفاع القلق والتوتر، فالدافعية تقوم بعملية بعث وإثارة وتوجيه السلوك فهي تقدم الحافز والانطلاقة وإعطاء الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك.

2. تنشيط السلوك:

فهي تحرك وتنشط السلوك حيث تتمثل الدافعية في تعبئة الطاقة لدى الفرد وتحفيزه نحو هدف معين حيث أن وظيفة التنشيط تتمثل في إعطاء الطاقة والنشاط العام للفرد للقيام بالأعمال (يوسف قطامي،1998،ص120).

أما قشقوش و طلعت منصور (1979) فيضيفان أنه بوجود الدافع ينشط السلوك ويستثير هو يحركه أي يبعث فيه الطاقة اللازمة للأداء والأفعال وتعمل الدافعية للتعلم على إمداد المتعلم بالطاقة والنشاط لأداء السلوك فهي تقدم له الحافز والانطلاقة وتبث فيه الطاقة الباعثة والمحركة والملحة للسلوك التعلمي.

ويضيف الزيات (1996) أن التعلم يحدث عن طريق النشاطات التي يقوم بها الفرد وأن حدوث هذا النشاط مرتبط بظهور دافع أو حاجة تسعى إلى الإشباع ويزداد بزيادة الدافع فالدوافع هي الطاقات الكامنة لدى المتعلم» وعليه يمكن اعتبارها الأساس الأول في عملية التعلم.

3. التوجيه:

تشير الدافعية إلى جعل الشخص يقوم بمقارنة بين البيئة والهدف والتقليل من التفاوت بينهما، يقوم بمعالجة البيئة ليسعى بعدها لتحقيق هدفه ،فهي تدفع الفرد للقيام بنشاط معين وتطبع سلوكه بطابع معرفي وتعمل كمخطط وتوجيه لمسار السلوك الإنساني، وبذلك تكون لها وظيفة وضع خطة لكيفية سير السلوك نحو تحقيق الهدف فهي عند المتعلم خاصة توجه انتباهه إلى النشاطات الدراسية وتؤثر في توجيه سلوكه نحو المعلومات المهمة التي يتوجب عليه الاهتمام بها ومعالجتها »"حيث يلاحظ أن الطالب الذي يكون لديه دافعية عالية للتعلم ينتبه لمعلمه أكثر من زميله الذي تكون لديه دافعية متدنية (منصور رشيد وآخرون،2000،ص137).

4. الاستمرارية:

تقوم بالمحافظة على استدامة السلوك لطالما بقي الإنسان مدفوعا بالحاجة إليه وتفيدنا الدافعية في فهم الأطفال والدوافع المختلفة التي تحركهم وتساعدنا في التنبؤ بالسلوك الإنساني وتعمل على توليد اهتمامات معينة وجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية –عاطفية –حركية.

إن الدافعية تؤدي إلى حصول الإنسان على أداء جيد عندما يكون مدفوعا نحوه حيث أن الطلبة المدفوعين للتعلم هم أكثر الطلاب تحصيلا وأفضلهم أداء.

الدافعية تؤثر في نوعية التوقعات التي يحملها الناس تبعا لأفعالهم ونشاطاتهم وبالتالي فهي تؤثر في مستوى الطموح.

كما تعمل على بعث الطاقة الكامنة عند المتعلم وتثير نشاطه وإمداده بالشعور بالرغبة في زيادة طلب العلم والتعلم والمثابرة عليها وطلب المزيد.(يوسف قطامي،1998،ص121)

6- أساليب استثارة الدافعية عند المتعلمين:

يقترح الباحثون في علم النفس و التربية عدة إجراءات و أساليب تساعد في استثارة الدافعية عند المتعلمين و يمكن تلخيصها فيما يلي: فحسب محمد عزيز إبراهيم (2000) يرى أنه يقصد بمهارات استثارة الدافعية عملية إيجاد الرغبة في التعلم عند المتعلم وتحفيزه عليها حيث يحتاج تنفيذ الدرس أن تحدد له أهدافا نوعية يتوافر فيها قدر كبير من المثيرات لدى المتعلم فهما أنه لإثارة الدافعية يجب: العمل على تنمية العواطف الايجابية عند المتعلمين مثل الثقة في قدرتهم على الانجاز وأن يكون التلميذ قادرا على توجيه تساؤلات كثيرة عن موضوع الدرس، وأن نجعل التلميذ أكثر تركيزا واهتماما بالموضوع المدروس و استثارة العواطف السلبية عندهم.وجاء كذلك في مجلة نافذة على التربية(2002) :إنه يجب ربط أهداف الدرس بالحاجات النفسية والذهنية والاجتماعية للمتعلم،التنويع في الأساليب والطرق والأنشطة التعليمية في الدرس الواحد، بناء وإعداد أنشطة تعليمية تتناسب مع قدرات واستعدادات التلاميذ ومراعاته الفروق الفردية للمتعلمين، وان يتعامل بموضوعية مع التلاميذ والإعداد المحكم والجيد للدرس. وأضاف يوسف قطامي (1998) بأنه من الأساليب المساعدة على زيادة وإثارة الدافعية:وضع التلميذ في موقف الدراسة والاطلاع واستخدام أسلوب الأسئلة بدلا من تقديم المعلومات جاهزة، وإعطاء الحوافز المادية مثل النقاط الإضافية أو الحوافز المعنوية مثلا لمدح والثناء، وهذا الإثارة غيرة ورغبة الآخرين في الوصول إلى ما وصل إليه زميلهم أو بتكليف التلميذ بإلقاء كلمة وتعتمد الحوافز على عمر المتعلم والعمل على توظيف منجزات العلم التكنولوجية والأنشطة العلمية في إثارة فضول وتشويق المتعلم كمساعدته على التعلم من خلال اللعب المنظم أو التعامل مع أجهزة الكمبيوتر.(يوسف قطامي،1998،ص139)

فهي أساليب تساهم في زيادة الدافعية للدراسة والمواصلة فيها الأقصى ما تسمح به قدراتهم مع تشجيعهم على التعلم الذاتي ،وتحمل مسؤولية المتعلم في تكوين نفسه بنفسه وتنمية الاستقلالية في التعلم والتأكيد على ارتباط موضوع الدرس بالموضوعات السابقة واللاحقة ،كما يمكنه عرض قصص هادفة تبين عواقب الإهمال الدراسي والتأكيد لهم على ضرورة طلب العلم لأنه فريضة على كل مسلم ومسلمة، كما عليه أن يتصرف المعلم كنموذج للمتعلم وان يقترب منهم قدر المستطاع وان يحببهم في مواضيع الدراسة و السعي على استخدام أساليب التهيئة والتقديم للدرس منذ البداية.

ويقترح الاتجاه السلوكي بعض أساليب استثارة وزيادة الدافعية للتعلم منها:

ربط تقديم الدرس بمختلف المعززات ، فالمعززات الخارجية لها دور كبيرا في خلق المعززات الداخلية الذاتية و أن يحدد المعلم لمتعلميه الأهداف العامة منها والخاصة ،وأن يكلفهم بأنشطة علمية وتعليمية ،وأن يشاركوا في إعداد الدرس على حسب إمكانياتهم ومساعدتهم على التفكير وذلك باقتراح مشكلات ويطلب منهم حلها وتمكينهم من صياغة أهدافهم وذلك بإتباع العديد من النشاطات كتدريبهم على تحديد أهدافهم وصياغتها بلغتهم الخاصة ،وأن يقوم بمناقشتها معهم ومساعدتهم على اختيار الأهداف التي يكون بمقدورهم انجازها واختيار الأنشطة التي تتناسب مع استعداداتهم وقدراتهم وإمكانياتهم.

وأوضح بتريس و كوفرنر(GOVERN AND PETRISE،2004) أنه :يجب على المعلم أن يوجه انتباه المتعلمين عندما يظهرون سلوكات تدل على عدم رغبتهم في أداء أعمالهم المدرسية وان يساهم في رفع معنوياتهم ويزيد من ثقتهم لان رفع الثقة بالنفس والانطلاقة من القدرات ومراعاتها يدفعهم لبذل المزيد من الجهد والانطلاقة من النجاحات التي حققها التلاميذ وذلك لبناء الثقة في تعلم المهارات والمهام الجديدة ، تشجيع التلاميذ عند أدائهم للأعمال وحثهم على مواصلة الجهد والجد والمثابرة وعدم معاقبتهم وإحباط عزيمتهم عندما يخطئون، و عدم استعمال عبارات جارحة والتوبيخ العلني بل التسامح على الأخطاء والتعامل بطريقة لائقة ، وتوفير جو مريح يساعد في سير الدرس بيسير وان يجعله أكثر حماسة للتعلم وأن يسيره في جو من التفاعل الاجتماعي بينه وبين المتعلمين ،وبين المتعلمين فيما بينهم عملية ذات قيمة في عيون التلاميذ بإعطاء كل تلميذ الفرصة ليثبت ذاته ويزيد من ثقته بها.

وحسب هذه النظرية فإن هناك نوعان من السلوك، نوع ينتج عن إرادة الفرد ورغبته، وهي السلوكيات المعبرة عن دافعية قوية وهناك سلوكيات يقوم بها الفرد وتظهر وكأنها نابعة من دافعيته ولكنها في حقيقة الأمر ما هي إلا سلوكيات ناتجة ونابعة عن عوامل داخلية أو خارجية تتحكم في الفرد وفي أعماله على الفرد يقوم بالأعمال والسلوكيات امتثالا لعوامل وضغوطات معينة، وتنطلق هذه النظرية من مسلمة مفادها أن لكل فرد حاجة تدفعه للقيام بالأشياء وهو يحاول إشباعه (محمد، 2003،ص155).

ويقسم المختصون في نظرية العزم الذاتي الحاجات إلى نوعين أساسيين من الحاجات النفسية وهي:

1-**الحاجة إلى الارتباط بالآخرين Relatées**: فهي محاولة الفرد ربط علاقات اجتماعية مع الآخرين والتعامل معهم في وسط اجتماعي يقبله ويحتاج إليه في الوقت نفسه.

2- **الحاجة إلى الاستقلال:** وتتمثل في حاجته إلى أن يثبت نفسه وعزمه على أداء الأعمال حتى يثبت للآخرين مقدرته وتمتعه بشخصية مستقلة وقادرة على انجاز الأعمال، وأنه بإمكانه اتخاذ القرارات والخطط بنفسه دون الرجوع إلى الآخرين لمساعدته في اتخاذ القرارات.

وعليه فإن هذه النظرية تنص على ضرورة الاهتمام بالمتعلم المراهق وتوفير له محيط مدرسي يحقق ويكفل له هذه الحاجات، بالنسبة للحاجة الأولى والمتمثلة في الحاجة إلى ربط العلاقات فإنها توصي بضرورة توفير جو يكفل له تحقيق هذه الحاجة كربط العلاقة مع المعلمين والأساتذة ومع الرفاق والزملاء و المؤطرين.

نظرية التعلم الاجتماعي لروتر Rotter :

يرى روتر أن تقدير الأفراد لأنفسهم هو الذي يحدد انجازاتهم ودافعيتهم، فالتلاميذ الذين يعتقدون أن لديهم كفاءة أكاديمية يكون لديهم القدرة أكثر على الإنجاز في حال وجود مدعما وأن التوقعات التي تصدر في موقف معين يتم تعميمها وانعكاسها على جميع المواقف المشابهة لها . وأشار إلى أن مصدر الضبط عند الأفراد يكون على نوعين إما داخلي أو خارجي.

أن روتر بنى نظريته على أساس معتقدات الفرد حيث أن الاعتقاد بأن ما يجلب له المكافآة ليس هو الذي يزيد من تكرار احتمال السلوك بل الذي يزيد هو إدراكهم بأن ما حصلوا عليه من مكافآت ناتج عن أنماط معينة في سماتهم الشخصية أو السلوكية وهذا ما يؤثر على سلوكهم في المستقبل، وقد افترض روتر Rotter أن توقعات المعززات وقيمتها تحدد السلوك وتعتمد هذه التوقعات على الإدراك الذاتي لاحتمال تعزيز السلوك وبحاجة الفرد، وارتباطها بالمعززات الأخرى ومثال ذلك أن المتعلم مثلا يهتم ويقدر مادة معينة إذا كان له هدف وغاية مرتبطة بهذه المادة فمثلا نجد المتعلم الثانوي الذي لديه علامات مرتفعة في مادة الأحياء يكون له قيمة كبيرة إذا كان يترقب أن يكون طبيبا في المستقبل لأنه يرتبط بمعزز أخر هو الالتحاق بكلية الطب فإن جهد الطالب ومثابرته في الدراسة يتحدد وفق توقعه بأن العمل الجاد يؤدي به إلى التعزيز والطالب يعمل على تعميم التوقعات التي تبنى على خبراته في المواقف المتقاربة أو المتشابهة.

نظرية العزم الذاتي :Self-Détermination Theory

لقد طور كل من Dechy و Ryanنظرية ساهمت في دراسة مفهوم الدافعية بصفة عامة و الدافعية للتعلم بصفة خاصة وبالأخص الدافعية للتعلم عند التلاميذ المراهقين ،والتي تهدف إلى تنمية الرغبة والإرادة في التعلم عند التلاميذ، وذلك بجعل عملية التعلم عملية ذات قيمة في عيون التلاميذ بإعطاء كل تلميذ الفرصة ليثبت ذاته ويزيد من ثقته بها.

وأما فيما يتعلق بالحاجة الثانية فإنها تدعو إلى مساعدته على تحقيق ثقته بنفسه وبذله لمجهود لفهم الأمور المحيطة والمطلوبة منه والعمل معه على أن يكون عنصرا فعالا.

أما بالنسبة للحاجة إلى الاستقلالية فإنه يمكن مساعدته على تحقيقها عن طريق الطلب من هب القيام بوظائف وأنشطة تسمح له بالتعبير عن وجهة نظره وأفكاره حول موضوع النشاط. (محمد، 2003،ص157).

نموذج:VIAU (1994-1997)

عرف فيو Viau الدافعية للتعلم على أنها مفهوم ديناميكي له أصوله في إدراك التلميذ لنفسه ومحيطه الذي بإمكانه اختيار نشاط معين والإقبال عليه والمواظبة في إتمامه لأجل بلوغ هدف معين ،ويرى أن الدافعية المدرسية تتكون من خلال ثلاث مكونات ومحددات وهي إدراك قيمة النشاط وأنواع الأهداف و إدراك الكفاءة أو القدرة حيث أن إدراك قيمة النشاط يتحدد ويتشكل انطلاقا من الحكم الصادر من قبل التلميذ اتجاه فائدة النشاط معا لأخذ بعين الاعتبار الأهداف المتوخاة من القيام بذلك النشاط فالفرد ليس مدفوعا إلى الإقبال على أي نشاط إذا حكم عليه مسبقا على أنه غير مفيد وغير ملائم ،وهكذا فالتلميذ لا يلاحظ وجود علاقة بين ما يتعلمه ومهنته المستقبلية فانه يبدي عدم الاهتمام في استثمار الوقت والجهد في التعلم ،أما عن أنواع الأهداف التي قد يسطرها التلميذ فهناك صنفا يمثل الصنف الأول الأهداف الاجتماعية إذ أن أغلبية التلاميذ لديهم دافع الانتماء إلى الجماعة ،وقد تساعد الدراسة على تنمية هذا الشعور بالانتماء إلى العائلة أو الأصدقاء.

أما الصنف الثاني فيتمثل في الأهداف المدرسية التي ترتبط في الغالب بالتعلم والاكتساب المعرفي، الرغبة والاهتمام بالتعلم، أما فيما يخص إدراك الكفاءة أو القدرة فهي تتعلق بتقويم الفرد لقدراته وإمكانياته

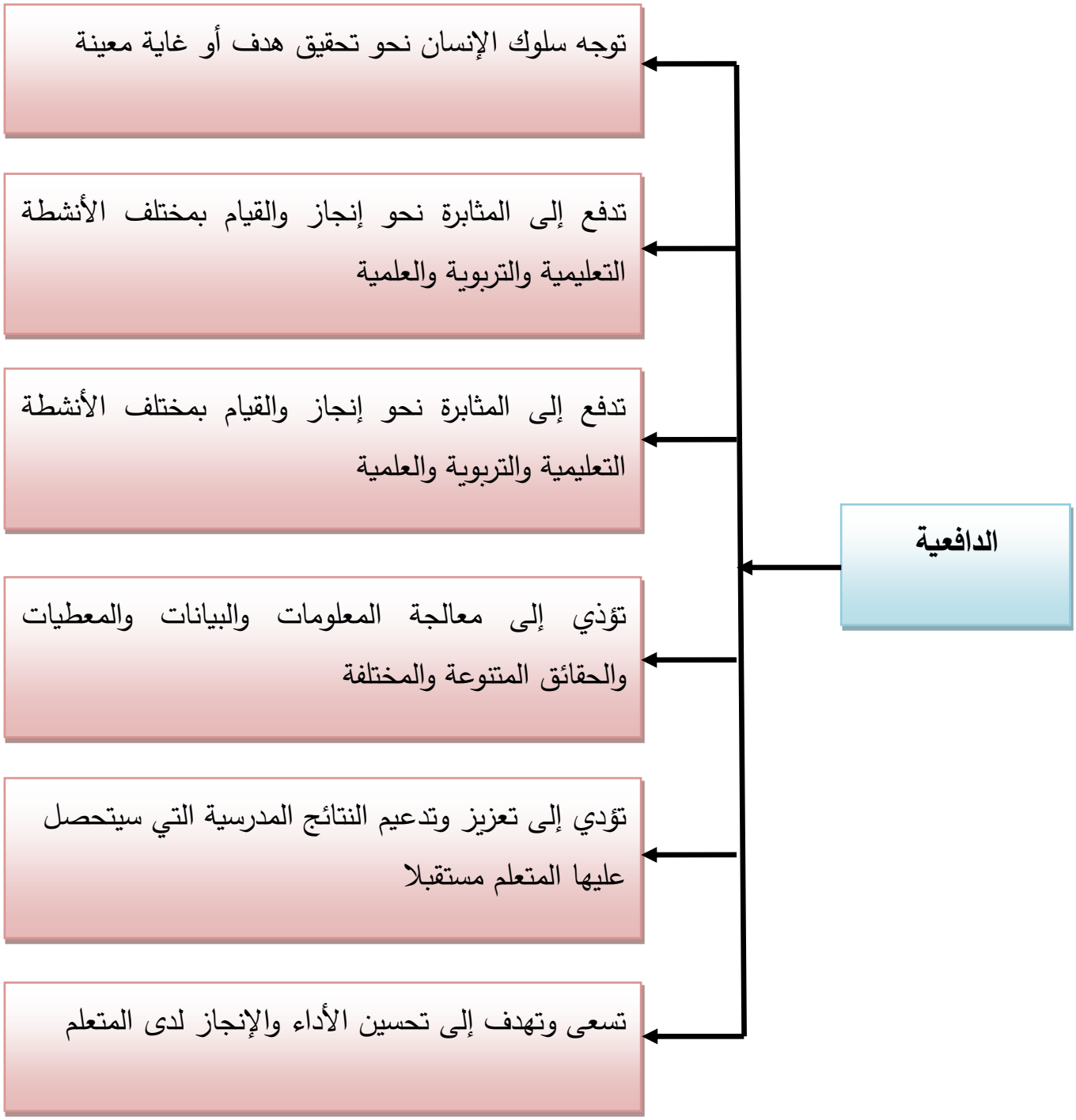
التي تخول له النجاح، فالكثير من التلاميذ يرجعون فشلهم إلى الحظ أو إلى ضعف الذكاء، والبعض الآخر يرجع فشله إلى قلق الامتحان.

أما فيما يخص متغير إدراك التحكم فهو يتعلق بدرجة تحكم التلميذ في إجراءات نشاط معين فكلما كان ذلك الشعور بالتحكم على درجة مرتفعة كانت الدافعية أحسن وكلما كان الشعور بالتحكم ضعيف ومنعدم في بعض الأحيان كانت الدافعية منخفضة.(محمد ،2003،ص160).

مخطط لمكونات قياس الدافعية:

كما يوضح لنا مدى فعالية الدافعية للتعلم عند المتعلم ومكوناتها ووظائفها:

مخطط يوضح لمكونات قياس الدافعية



خلاصة الفصل:

استعرض الفصل مفهوم الدافعية و تعريفها في ضوء نظريات علم النفس المختلفة التي اتفقت على أنها قوة داخلية تثير السلوك و تحافظ على استمراره كما تعمل على المتنوعة لإثارة فضول المتعلم وإبراز العلاقة بين الدافعية والتعلم، فبين أهميتها توجيهه و هذه الدافعية ضرورية لحدوث السلوك، لذلك طور الباحثون أساليب مختلفة لاستثارتها وتقويتها من خلال ربط السلوك المراد القيام بحاجات المتعلم واستخدام الأساليب في المدرسة و كيفية استثارتها ثم نوه إلى الارتباط بين عناصر الدافعية و عوامل التعلم مع التنويه إلى دور تلك العناصر في تحسين التعلم والتحصيل الدراسي.

الجانب التطبيقي

الفصل السابع

الاجراءات المنهجية للبحث

تمهيد

يهدف الدراسة الحالي للبحث عن الحساب الذهني الدقيقة وعلاقتها بالقلق و المتعة و النظرة للذات وللإجابة عن تساؤلات هذا الدراسة و اختبار صحة فروضه ، خصصنا هذا الفصل الذي يضم الإجراءات والخطوات المنهجية التي اعتمدنا عليها ، حيث تطرقنا فيه إلى منهج الدراسة و تعميمه والعينة وطريقة اختيار أفرادها وخصائصها مع وصف مكان إجراء الدراسة والكيفية المتبعة في ذلك ، عرضا وسيلة مقياس المستعملة كما تطرقنا إلى دراسة ملاحية المقياس من حيث مدقه و ثباته وأخيرا عرض مختلف الأساليب الإحصائية المتبعة لتحليل النتائج.

1- الدراسة الاستطلاعية :

تتم تصميم الدراسة الاستطلاعية لتحقيق أهداف محدودة وبالتالي لم نسعى إلى نتائج أولية لفرضيات بحثنا، بل كان اهتمامنا الأساسي الوصول إلى مجموعة من نتائج فيما يخص أدوات الدراسة ، و عليه حددنا الهدف من هذه الدراسة الاستطلاعية فيما يلي :

1-1 أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- الاحتكاك بالميدان حيث يتم التعرف بشكل أفضل على كيفية تقديم المقاييس ومعرفة الصعوبات التي يمكن أن يواجهها.
- التأكد من مدى فعالية الوسائل المستعملة في مجال دراستنا و المتمثلة في استبيان القلق والمتعة والدافعية (الباحثة امال بشارة ،2003).
- رصد أكبر عدد ممكن من المعلومات عن موضوع دراستنا.

1-2 خصائص العينة وإجراءات الدراسة الاستطلاعية:

من اجل تحقيق الأهداف السابقة قمنا بإجراء دراسة استطلاعية على عينة متكونة من ثلاثون (30) حالة تستخدم الحساب الذهني (السوروبان) بدرجات متفاوتة تتراوح أعمارهم ما بين (6 سنوات – 12 سنة) تم الوصول إليهم عن طريق أسلوب العينة الفرضية ،وذلك من خلال عمل الباحث كأخصائي نفساني في إطار فريق تعليمي لحالات تعلم الحساب الذهني وتتم التعامل مع هذه الحالات داخل مركز tafrara school المتواجد في ذرع بن خدة ولاية تيزي وزو.

وبالنسبة لتطبيق الأدوات كنا نعلم أولا التلاميذ بأننا بصدد القيام بدراسة علمية حول موضوع الحساب الذهني(السوروبان) ، ثم نطلب منه الموافقة على أن يجيبنا على فقرات مقايس التي تم اعدادها لهذا الغرض. و نعلمه هذه الدراسة من أجل بحث علمي، وبالتالي فهو حر في المشاركة فيها أم لا ، وفي حالة الموافقة يقوم بتطبيق الأدوات وقد استمرت هذه العملية 15 يوم.

1-3نتائج الدراسة الاستطلاعية :

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية توصلنا إلى مجموعة من النتائج التالية :

- التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، والتي سيتم عرض نتائجها عند التطرق إلى موضوع المقياس.
- التأكد من وضوح التعليمات ووضوح مفردات أدوات الدراسة وبعدها قمنا بالدراسة الأساسية التي سنوضحها من خلال عرض أدوات الدراسة، العينة ، كيفية إجراء الدراسة مع الأدوات الإحصائية المستعملة في التحليل.

2- منهج الدراسة وتصميمه :

- انطلاقا من طبيعة موضوع الدراسة الحالية المتمثلة في فحص علاقة كل من القلق و المتعة و تقدير الذات و الدافعية بالحساب الذهني لدى متعلمين الرياضيات ، و بناءا على التساؤلات التي تحدد هذا الموضوع و التي تسعى للإجابة عنها من خلال فحص الفرضيات المصاغة و التي تهدف إلى معرفة الفروق ذات دلالة إحصائية بين الحساب الذهني و بكل من متغير القلق ومتغير المتعة و متغير تقدير الذات و متغير الدفعية، ومن أجل تحقيق هذه الأهداف لجأنا إلى المقارنة ، وبالتالي تحدد لنا المنهج وهو المنهج الوصفي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا، ويعبر عنها تعبيرا كيفيا وكميا ، والتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضع خصائصها أما التعبير الكمي ويعطينا وصفا رقميا يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجة ارتباطها.

- ومن بين طرق وتصميمات المنهج الوصفي والذي يناسب متغيرات بحثنا من التصميم الذي يبحث عن في مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتغيرات وهذا لكون متغيرات بحثنا قابلة للقياس وفي سبيل تحديد الفروق ذات دلالة إحصائية اعتمدنا على التحليلات الإحصائية.

3- عينة الدراسة:

3-1-طريقة اختيارها :

انطلاقا من موضوع الدراسة تتحدد لنا عينة الدراسة في فئة التلاميذ اللذين يستخدمون الحساب الذهني (السوروبان)،وقسمناها إلى مجموعتين :المجموعة المستوى الأول،مجموعة المستوى الثاني، وقد أجريت الدراسة على (40) تلميذ موزعة إلى مجموعة المستوى الاول مكونة من (23) تلميذ.

و مجموعة من المستوى الثاني مكونة من (17) تلميذ، وقد تم اختيار المركز المذكور قصديا.

3-2 شروط اختيارها:

تم تحديد مجموعة من الشروط يجب أن تتوفر في عينة بحثنا وهي كالتالي:

- أن يكون التلميذ يتعلم الحساب الذهني (السوروبان).
- أن يكون التلميذ ذو مستوى أول او ثاني في السوروبان
- أن يكون حرا في المشاركة من عدمها في هذه الدراسة.

3-3 حجمها:

في مثل هذا النوع من الدراسات التي تعتمد على العينة القصدية فإنه كلما كان حجم العينة أكبر كان ذلك أفضل، وهذا ما يساهم أكثر في تحقيق أهداف الدراسة و بالتالي عملنا على جمع أكبر قدر من اللذين يتعلمون الحساب الذهني (السوروبان)، عن طريق الاتصال بهم مباشرة كوننا ذهبنا إلى مركز مختص بتعليم الحساب الذهني.

ولقد قمنا بتطبيق أدوات جمع البيانات على عينة قوامها 40 تلميذ كانوا يتعلمون الحساب الذهني (السوروبان) بالمستوى الأول والثاني. وفي الأخير اعتمدنا على عينة تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 12 سنة.

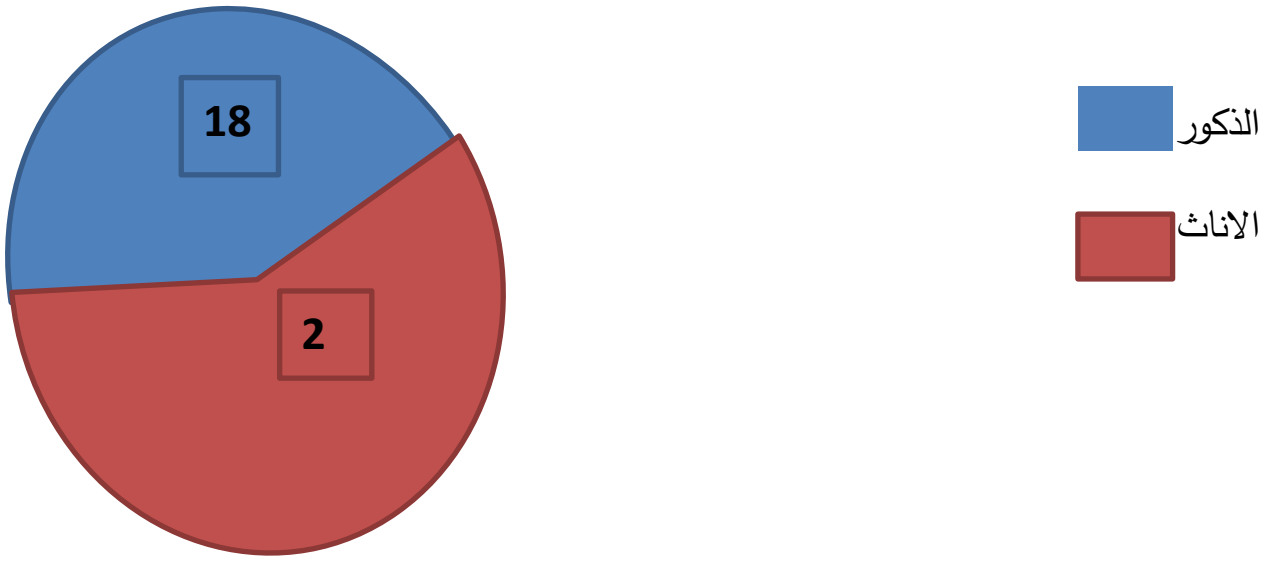
3-4-خصائصها:

أ) توزيع العينة حسب الجنس

يوضح لنا هذا الجدول توزيع العينة حسب الجنس أي عدد الذكور، عدد الإناث ونلاحظ إن نسبة الذكور(45) أقل من نسبة الإناث (55).

جدول رقم (1) يمثل توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار.	النسبة المئوية
الذكور	. 45%	18%
الاناث	55%	22%
المجموع	100%	40%



شكل رقم (1) يمثل التمثيل البياني لتوزيع العينة

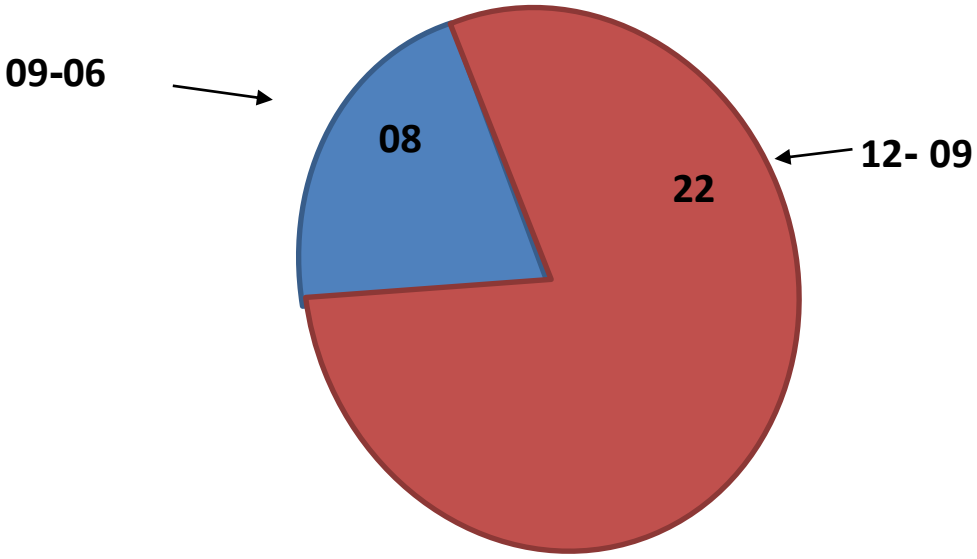
ب) توزيع العينة حسب السن:

تتراوح أعمار عينة الدراسة ما بين (6) سنوات و(12) سنة ويتبين لنا من خلال

ملاحظة الجدول رقم (2) أن معظم العينة تتراوح أعمارهم مابين و 9 إلى 12 سنوات.وفي الأخير يأتي تلاميذ اللذين تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 9 سنوات.

جدول رقم (2) توزيع العينة حسب السن

السن	التكرار.	النسبة المئوية
9-6	8	20%
12-9	32	80%
المجموع	40	100%



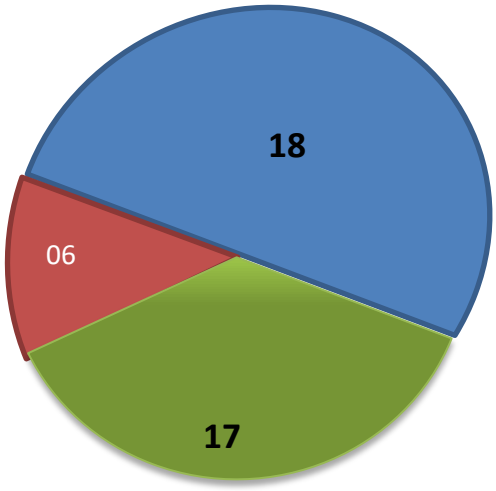
شكل رقم (2) يمثل التمثيل البياني لتوزيع العينة حسب السن

توزيع العينة حسب المستوى الاقتصادي:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (3) ومن خلال الشكل البياني أنمعظم عينة الدراسة لديهم مستوى اقتصادي متوسط (45%) أو مرتفع(42,5)(مع الأخذ بعين الاعتبار دخل الفرد أو مرتفع (49,5 ,) ، مع اخذ بعين الاعتبار دخل الفرد ساهم في ذلك.

الجدول رقم (3) يمثل توزيع العينة حسب المستوى الاقتصادي

المستوى الاقتصادي	التكرار	النسبة المئوية
ضعيف	5	%12,5
متوسط	18	% 45
مرتفع	17	% 42,5
المجموع	40	% 100



الشكل رقم (3) يمثل التمثيل البياني لتوزيع العينة حسب المستوى الاقتصادي

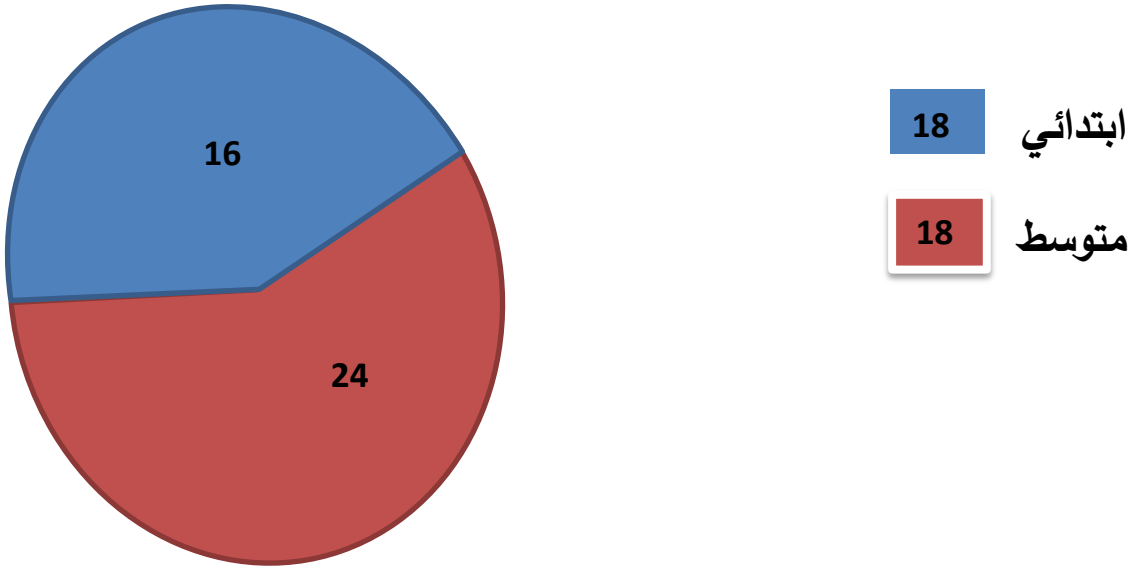
- توزيع العينة حسب المستوى التعليمي

من خلال جول رقم (4) نلاحظ أن أغلبية أفراد العينة لديهم مستوى تعليمي متوسط 60% ثم المستوى الابتدائي 40% و هذا راجع لعدة أسباب من بينها :

ما هو مرتبط بشروط اختيار العينة، الذي تشترط فيه القدرة على قراءة وفهم بنود البطارية و بالتالي الكثير من الحالات التي لا تعرف القراءة تم استبعادها.

الجدول رقم (4) يمثل توزيع العينة حسب المستوى التعليمي.

المستوى التعليمي	التكرار.	النسبة المئوية
ابتدائي	16	40%
متوسط	24	60%
المجموع	40	100%



شكل رقم 4 : يمثل التمثيل البياني لتوزيع العينة حسب المستوى التعليمي.

4-أدوات الدراسة :

تم اعداد الاستبانة لقياس كل من القلق و المتعة و النظر للذات و الدافعي من طرف الباحثة أمل بشارات (2017).حيث هدفت الباحثة عند إعداد الاستبانة لقياس كل من القلق والمتعة والنظر للذات و الدافعية من أجل التحقق من وجود فروق ذات دلالة أخصائية لدى تلاميذ اللذين يتعلمون الحساب الذهني (السوروبان) و جاءت فقرات الاستبانة متنوعة فمنها ما صيغ بطريقة إيجابية ومنها ما صيغ بطريقة سلبية.

قسمت الباحثة سلم الاستجابة على فقرات الاستبانة وفق مقياس ليكون الخماسي المكون من خمس درجات ولأغراض التحليل مثلت كل درجة رقما معينا.(بشارات ،2017 ،ص43).

الجدول رقم (5) يوضح ذلك:

جدول رقم (5): توزيع مقياس للاستجابة على فترات الاستبانة:

موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	معارض
5	4	3	2	1

ولقد تم تقسيم الى عدة ابعاد كما يلي:

4-1 بعد الدافعية لتعليم الرياضيات : جرى تطوير مقياس الدافعية في صورته الأجنبية من قبل بنترش و آخرون farciMihleachie 1993,l'intriche و يتكون المقياس من (8)فقرات مقسمة الى بعدين وهما أهداف داخلية وأرقام فقراته (1.17.20. 12)، و أهداف خارجية وأرقام فقراته (5.7.16.26).

4-2 بعد متعة التعلم: طوره سبايروك ،فانلير، فرانسين و دام2012 (and Damne fraine vanlear Speghneech ;)ويتكون المقياس من 08 فقرات ، وتتمثل أرقام فقراته:(22-19-15-2-25-4-13-10)).

4-3 بعد القلق: طوره لي(2009 ، Leé) ويتكون من 5 فقوات وأرقام فقراته هي ☹24-18-14-9-3).

4-4 بعد النظر للذات:

طوره لي ، (leé) ويتكون من 5 فقرات لمجال تقدير الذات تتمثل ارقام فقراته (23-21-11-8-6).

جدول رقم (6) : يلخص المقايس وأرقام فقراتها وعددها:

المقاييس الربعة	ارقام فقراته	عددها
الدافعية	**1 ،7 ،12، 16،17،22،26**	**8**
المتعة	**2، 4، 10 ، 13 ، 15، 19 ، 22، 25**	**8**

القلق	27, 32, 30, 24, 18, 14, 9, 3	8
النظر الى الذات	31، 29، 28، 23، 21، 11، 8، 6	8

صدق المقياس و الثبات:

قمت الباحثة من التأكد من صدق المقياس أمال بشرات (2017) من خلال عرض الاستبانة على محكمين من ذوى الاختصاص والخبرة في مجال أساليب تدريس الحساب الذهن، إضافة إلى معلمين ومعلمات يدرسون الرياضيات للتأكد من صدق فقرات الاستبانة، وذلك لتأكد من سلامة المناعة اللغوية لفقرات الاستبانة، ومدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك لضمان صدق الاستبانة ، وقد تم إجراء بعض التعديلات في صياغة بعض فقارات المقاييس الاستبانة بناءا على ملاحظات المعلمين و اقتراحاتهم ثم خرجت بصورتها النهائية في الملحق رقم (1)

اما بالنسبة لثبات المقياس في الدراسة الكلية فقد استعملنا طريقة التجزءة النصفية عن طريق استخدام الرزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (sppss) ، تم حساب الثبات لكل من مقياس. فكان معامل الثبات لكل من مقياس القلق (0.752) مقياس المتعة (0.760) مقياس النظر للذات (0.745)و مقياس الدافعية (0.822) وهي مقبولة .

5- كيفية تطبيق المقاييس:

إن تطبيق المقاييس النفسية ذات شروط تدخل ضمن المقابلة العيادية و لهذا حولنا أن نطبق هذه المقاييس في مكان هادئ ، وعليه كنا نلتقي بأفراد العينة في مركز تعلم السوروبان.

إن إتمام هذه العملية يكون بعد توفر شروط الانتقاء التي حددناها سابقها، بعد شرحنا لهم طريقة الاجابة وإمكانية شرح أي غموض أو استفسار يريدونه دون إعلامهم بفرضيات الدراسة وأهدافه.

6-الاساليب الاحصائية المستعملة:

لا يمكن لأي باحث إتمام بحثه دون الاستعانة بالأساليب و الأدوات الإحصائية، لأنه بفضل هذه الأساليب يمكن معرفة ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متغيرات الموضوع أو عدم

وجودها، ولتسهيل عملية الحساب وتحليل المعطيات بدون أخطاء اعتمدنا على الحزمة الإحصائية المستخدمة في العلوم الاجتماعية (Spss) وذلك لحساب التقنيات الاحصائية التالية :

- اختبار T
- النسب المئوية
- التكرار
- المتوسط الحسابي
- الإنحراف المعياري

خلاصة الفصل:

قمنا من خلال هذا الفصل بعرض الإجراءات المنهجية للبحث عن الدراسة وخصائص العينة التي قمنا باختيارها من المجتمع الاصلي للدراسة بطريقة قصدية، لكل طفل يتم تدريسه بتقنية الحساب الذهني (السوروبان)، كما اعتمدنا على المنهج الوصفي الذي يتناسب موضوع الدراسة بالإضافة إلى عرض أدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المعتمدة فيها.

الفصل الثامن

عرض وتحليل

وتفسير النتائج

تمهيد :

بعد ان تطرقنا في الفصل السادس إلى منهجية وإجراءات الدراسة التي تم الاعتماد عليها بهدف التحقق من أهداف الدراسة ، سيتم في هذا العمل عرض النتائج التي تم التوصل إليها، والتي هدفت إلى اختبار فرضيات الدراسة وذلك في ضوء استجابات أفراد العينة على أدوات الدراسة حيث سيتم عرض ومناقشة وتفسير نتائج كل فرضية.

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

1-1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى :

فرضية الدراسة :توجد فروق ذات دلالة الاحصائية في مستوى القلق ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

1-1-1- عرض نتائج الفرضية الاولى:

بعد القيام بحساب التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار (T)توصلنا إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (7): يمثل نتائج الفروق في القلق :

مستوى السوروبان	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
01	23	27.39	7.02	7.52	0.00 دلالة عند 0.01
02	17	14.82	3.3		

يظهر من خلال الجدول رقم(07) الذي يبين نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية الاولى التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القلق ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان) حيث تشير قيمة اختبار(T) إلى(7،52) وهي قيمة تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) و بهذا تحقق الفرضية الأولى.

1-1-2- مناقشة نتائج الفرضية الاولى :

تنص الفرضية الاولى على وجود فروق في مستوى القلق ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني(السوروبان .(وتبين لنا من خلال المعالجة الإحصائية أنه توجد فروق دلالة إحصائيا بين مستوى القلق ومستويات التدريب على الحساب الذهني(السوروبان) ، وبالتالي جاءت النتيجة عموما وفق

توقعاتنا ووفق الكثير من الدارسات التي انطلقنا منها، حيث نفسر ذلك بان بالثقة التي يكتسبها التلميذ حيث كلما تمكن تلميذ من الحساب سهلت عليه الرياضيات .

ويعتبر برنامج سروبان إعطاء الفرصة لتلاميذ لتمرن وتمكن باستخدام تمارين مختلفة واكتساب المعارف والمهارات المختلفة فهي تشجع طالب على إقبال على الحساب دون خوف وبطريقة سهلة تساعد الطالب خلال الحل على تجربة حل المسائل دون خوف أو تردد ، وهذا يساعد على تعزيز الثقة بالنفس لدى الطالب وبالتالي زيادة الدافعية لديه نحو التعلم الرياضيات وتنمية الإتجهات الإيجابية نحو الرياضيات والتي بدورها تؤدي الى تقليل القلق الرياضي ولقد اتفقت دراستنا من حيث النتائج مع دراسة عزت سيوبهان (Siobhan2010) والتي لم تبتعد بنتائجها عن نتائج الدراسة الحالية التي أرجعت أسباب قلق الرياضيات لدى الطلاب إلى ثلاث أسباب محتملة هي (عدم وجود معرفة سابقة للطفل الموقف السلبي تجاه الرياضيات ، عدم استخدام استراتيجيات تدريس حديثة ومشوقة) وقد جاءت هذه التفاسير كنتيجة لما توصلت إليه هذه الدراسة من تحسين لمستوى التلاميذ بنسبة 70 %بعد توظيفها لبرنامج حاسوبي، وقد أوصت في الأخير بتوظيف المزيد من التقنيات التي تعتمد على التعامل السمعي البصري.

وأجرت عبد الهادي(2013،) دراسة هدفت إلى معرفة أثر استخدام استراتيجية الخرائط المفاهيمية في التحصيل وقلق الرياضيات لدى طلبة الصف السابع الأساسي في مدارس محافظة جنين الحكومية.

استخدمت الباحثة التصميم شبه التجريبي في دراستها واختارت عبد الهادي عينة الدراسة بطريقة قصدية، حيث تكونت من 149 طالبا وطالبة في مدرستين من مدارس محافظة جنين ، وقسمت الباحثة عينة الدراسة إلى مجموعتين إحداها تجريبية (درست باستخدام الخرائط المفاهيمية) وعددها (76) ، والأخرى ضابطة (درست بالطريقة االعتيادية) وعددها(73) .

استخدمت الباحثة اختبار تحصيلي بعدي لوح دة الهندسة ومقياس قلق الرياضيات كأدوات لدراستها وبعد تحليل الباحثة البيانات باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم (الاجتماعية SPSS) توصلت الباحثة إلى نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين كل من متوسطات درجات الطلبة في الاختبار التحصيلي البعدي ومقياس قلق الرياضيات بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية ، وكذلك وجود

عالقة ارتباطية موجبة ذات دلالة احصائية بين ارتفاع تحصيل الطلبة في الرياضيات وانخفاض مستوى قلق الرياضيات لدى الطلبة .

اهتمت دراسة راميريز ، تشانغ، مالوني، ليفاين، وبي لوك (Maloney، Change، Ramire ، Levine ، Beilock and ،2016) بدراسة العلاقة بين القلق الرياضي والتحصيل في مبحث الرياضيات في الصفوف الدراسية الدنيا، وبلغت عينة الدراسة(564) طالبا في ولاية كاليفورنيا.

وقد استخدم الباحثون أدوات الدراسة التالية:

مقياس القلق القبلي، مقياس التحصيل (Wechsle Intelligence Scale for children، Woodcock– Johnson III، Strategy report problem set letter span) وقد أوضحت نتائج الدراسة أثرا ايجابيا لاستخدام استراتيجيات حل المسألة في تحصيل الطلبة في الرياضيات ، كما أسفرت النتائج أن هناك علاقة سلبية بين القلق الرياضي والتحصيل.

1– 2 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية :

فرضية الدراسة :توجد فروق ذات دلالة الاحصائية في مستوى المتعة ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان)

1-2-1-عرض نتائج الفرضية الثانية:

بعد القيام بحساب التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاختبار (T)توصلنا إلى النتائج الموضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (8) :يمثل نتائج الفروق في المتعة :

مستوى السوروبان	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
01	23	24.17	3.05	1.28	0.89 غير دلالة
02	17	24.05	2.41		

يظهر من خلال الجدول رقم(08) :الذي يبين نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية الثانية : لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المتعة التي ترجع متغير مستويات التدريب على الحساب

الذهني(السوروبان) حيث تشير قيمة اختبار(T) إلى(1.28) وهي قيمة تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) وبهذا تحقق الفرضية الثانية.

1-2-2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية :

وهذا ما أكدته دراسة فلوح أحمد بأنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية في متعة بين طلبة في مختلف المستويات.

بينت المعالجة الإحصائية لنتائج الفرضية الثانية بأنه **لا** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المتعة ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان) و نفسر ذلك ان التلميذ في المكستوى الاول لا يختلف عن التلميذ في المستوى الثاني فهو يعيش نفس الوضعيات ويتعارض لنفس التأثيرات لأنهم جميعهم يمارسون السروبان في جميع مستويات ولقد اختلفت دراستنا مع دراسة بشارات امل وعفوته سائدة (2019) بعنوان: أثر استخدام الألعاب المحوسبة على القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات لدى طالبات الصف السادس في مدارس محافظة طوباس عند تعلمهم مادة الرياضيات هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن أثر استخدام الألعاب المحوسبة على القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات لدى طالبات الصف السادس الأساسي في وحدة الهندسة، واستخدمت الباحثتان تصميماً شبه تجريبي، وتم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (70) طالبة من طالبات الصف السادس الأساسي بمدرسة "طمون" الأساسية الثانية للإناث، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، تم إثراء وتقويم محتوى وحدة الهندسة باستخدام الألعاب المحوسبة ، والأخرى ضابطة تم إثراء وتقويم الوحدة نفسها بالطريقة الاعتيادية ، وطُبّقت على عينة الدراسة الأدوات الآتية : الألعاب المحوسبة ، ومشاهدة محتوى الحصص الصفية وتحليلها ، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للألعاب المحوسبة على القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات لدى الطالبات.

وتحليلها ، وتوصلت الدراسة إلى وجود أثر إيجابي للألعاب المحوسبة على القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات لدى الطالبات.

1-3 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية على وجود فروق في مستوى تقدير الذات ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

ويبين لنا من خلال المعالجة الاحصائية يوجد فروق دلالة إحصائيا بين مستوى تقدير الذات ومستويات التدريس على الحساب الذهني (السوروبان) وبتالي جاءت النتيجة عموما وفقت وقعنا ووفق الكثير من الدراسات، حيث فسر ذلك الباحث.

1-3-1- عرض نتائج الفرضية الثالثة:

بعد القيام بحساب التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاختبار (T) توصلنا إلى النتائج الموضوع في الجدول التالي:

جدول رقم(9): تمثل نتائج الفروق بتقدير الذات :

مستوى السوروبان	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	مستوى الدلالة
01	23	22.39	4.57	4.29	0.00 دلالة عند 0.01
02	17	28.41	4.1		

يظهر من خلال الجدول رقم(9)الذي يبين نتائج المعالجة الإحصائية للفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التي ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني(السوروبان) حيث تشير قيمة اختبار(T) إلى(4.29) وهي قيمة تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) وبهذا تحقق الفرضية الثالثة.

1-3-2-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

بينت المعالجة الإحصائية لنتائج الفرضية الثالثة بأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى تقدير الذات ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان) وتبين لنا من خلال المعالجة الإحصائية إنه توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين مستوى تقدير الذات و مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان) حيث هناك علاقة بين تقدير الذات والتدرج في مستويات السوروبان) فكل ما زاد مستواهم في السوربان صحبته زيادة في تقدير الذات ، ويشعر انه ذو كفاءة أكثر وبالتالي جاءت النتيجة وفق توقعنا،حيث اتفقت دراستنا من حيث النتائج مع دراسة بوركي وزملائه(2020)Purky

، في ما جعلتهم لأدبيات حول مفهوم الذات والتحصيل الدراسي أن الدليل المتاح يشير أن هناك علاقة متواصلة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي.

ووفقتها دراسة"نكادي ومكليد" (2022) Mukallid&Nakadi فقد هدفت إلى عقد مقارنة بين مفهوم الذات وعلاقته بالتحصيل الدر اسي لعينة من الأيتام في ضوء متغيرات عدة مثل : ،الصف ،والجنس والحرمان بلغت عينة الدر اسة(72) من الصفوف :الخامس والسادس والسابع .وأشارت الدراسة إلى:وجود علاقة ارتباطية بين عناصر مفهوم الذات والتحصيل الدراسي.

1-4 عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

تنص فرضية الدراسة على وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

1-4-1-عرض نتائج الفرضية الرابعة:

بعد القيام بحساب التكرار والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري اختبار(t).

جدول رقم (10) يمثل نتائج الفروق في الدافعية

مستوى السوروبان	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياي	قيمة (T)	مستوى الدلالة
01	23	24.39	4.33	3.15	0.003
02	17	28.23	2.94		دلالة عند 0.01

يظهر من خلال الجدول رقم(10)الذي يبين نتائج المعالجة الاحصائية للفرضية الرابعة:توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدفعية التي ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني(السوروبان) حيث تشير قيمة اختبار(T) الى(3.15) وهي قيمة تدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01) وبهذا تحقق الفرضية الرابعة .

1-4-2-مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

ويفسر ذلك أن تدريب السوروبان يؤثر على الدافعية للتعلم ، وهذا يمكن ارجاعه الى ان طريقة السوروبان تمزج طرق العقلية والعاطفية ، فهي تهدف الى تطوير القدرات العقلية من خلال استخدام المعداد الذي ينشط الجانب العقلي بوجود الالعاب التعليمية مما يحسن رؤية التلميذ لمادة الرياضيات ويبعده عن فكرة صعوباتها المنتشرة بين التلاميذ ،كما تعتمد طريقة السوروبان على توظيف منجزات العلم التكنولوجيا من وسائل والأنشطة لإثارة فظول التلاميذ وتشويقه لتعلم الرياضيات وإبعاده من تلك المفاهيم المجردة .

ولقد اتفقت دراستنا من حيث النتائج مع دراسة الدراسات التي تناولت الدافعية للتعلم: حيث تهدف هذه الورقة الدراسةية للكشف عن أثر تقنية السوروبان (مهارة الحساب الذهني) على تحسنا لدافعية لتعلم الرياضات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بولاية مستغانم للسنة الدراسية2018 –2019 ،وتمثلت أدوات الدراسة في استبيان مهارة الحساب الذهني من إعداد الباحثة ، ومقياس الدافعية للتعلم لسليمان، واختبار الذكاء المصور للأطفال ل(أحمد زكي) ، وتكونت عينة الدراسة من (30) تلميذ من تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، موزعين على مجموعتين ، إحداهما مكونة من (15) تلميذ تدربوا على تقنية السوروبان والأخرى مكونة أيضا من (15) تلميذ لم تدربوا على التقنية ، وتوصلت الدراسة للنتيجتين التاليتين : أثر دال إحصائي لتقنية السروبان (مهارة الحساب الذهني) على تحسبن الدافعية لتعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.يوجد فرق دال إحصائنا في الدافعية لتعلم الرياضيات بين مجموعة التلاميذ الذين تدربوا على تقنية السروبان (مهارة الحساب الذهني)، والتلاميذ الذين لم يتدربوا على تقنية السروبان، ولصالح المجموعة التي تدربت على تقنية السروبان .

كما ذكر في مقال أثر طريقة السوروبان في الرفع من دافعية تعلم مادة الرياضيات على عينة من تلاميذ التعليم المتوسط بولاية وهران هدفت هذه الدراسة إلى التعريف بإحدى طرق تدريس مادة الرياضيات والتي تسمى طريقة السوروبان ، والتي بدأ تدريسها ينتشر في الجزائر من خلال مراكز متخصصة تعمل على تدريب التلاميذ و مساعدتهم في التعامل مع هذه المادة بصورة ملموسة بعيدا عن جانبها المجرد ، وهذا للرفع من دافعتيهم نحوها وتطوير قدراتهم فيها لكي يتمكنوا من تحسين أدائهم فيها حيث حاولت الدراسة اختبار أثرها في الرفع من دافعية تعلم الرياضيات عند تلاميد التعليم المتوسط ومساهمتها في تطوير التحصيل الدراسي لديهم فيها . ولقد توصلت الدراسة إلى أن مستوى دافعية تعلم الرياضيات عند تلاميذ التعليم المتوسط الدين يدرسون الرياضيات بطريقة السوروبان زيادة على دراستها

في متوسطاتهم كانت أعلى من دافعية التلاميذ الذين لا يدرسون الرياضيات بهذه الطريقة ويكتفون بدراستها في مؤسساتهم . كما أن التحصيل في هذه المادة من خلال نتائج الاختبارات التحصلية التي أعدت خصيصا لهذه الدراسة من طرف أستاذة الرياضيات مستواه عند التلاميذ الذين يدرسون الرياضيات بطريقة السوروبان أعلى مقارنة بمستوى المجموعة التي لا تدرس مادة الرياضيات بهذه الطريقة.

2- الاستنتاج العام :

كان موضوع الدراسة الحساب الذهني وعلاقته بكل من القلق ،المتعة ،تقدير الذات والدافعية لتعلم الرياضيات ومن خلاله قمنا بتحديد كل هذه المتغيرات وكشف ووصف دورها في ديناميكية التلاميذ للذين يتدربون على الحساب الذهني وذلك عن طريق استعمال المنهج الوصفي ،وبفضل الاستعانة بمجموعة من الادوات استبيان القلق المتعة والدافعية وتقدير الذات للباحثة امال بشارات على عينة تتكون من (40) موزعة الى :23 مستوى اول تعليم سوروبان و 17 تلميذ مستوى ثاني بهدف الوصول الى معطيات عملية تساهم في تحسين العملية التعلمية و تطويرها.

وفي الاخير توصلنا إلى مجموعة من النتائج التي كانت عبارة عن إجابات على تساؤلات الدراسة وذلك بعد المعالجة الاحصائية والاستعانة بالبرنامج الاحصائي (spss) توصلنا الى النتائج التالية :

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات القلق ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المتعة ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني(السوروبان).

توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى تقدير الذات ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية ترجع لمتغير مستويات التدريب على الحساب الذهني (السوروبان).

3- المقترحات وتوصيات الدراسة :

في ضوء نتائج الدراسة وإجرائه يمكن تقديم توصيات التالية :

- تشجيع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبة حتى يمكنهم استخدام استراتيجية الحساب الذهني في المدارس على وسائل الاعلام وخاصة تلفزيونية قيام ببرامج توعية تبين أهمية هذا البرنامج للأطفال يجب استثمار طاقات أطفال في تعلم أشياء مفيدة كالحساب الذهني وغيره يجب على الباحثين في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية الاهتمام بهذا الموضوع ومحاولة التعمق فيه أكثر.
- تشجيع المعلمين على المشاركة في الدورات التدريبية حتى يمكنهم استخدام استراتيجيات الحساب الذهني في تدريس الرياضيات داخل المدارس.
- تعميم التدريب على مهارة الحساب الذهني في المدارس ولا يقتصر على الجمعيات و المدارس الخاصة فقط.
- وفي ضوء نتائج الدراسة يمكن اقتراح إجراء البحوث التالية امتداداً:
- دراسة أثر التدريب على الحساب في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.
- دراسة فعالية استخدام استراتيجيات السوروربان في تدريس الحساب وزيادة التحصيل لدى تلاميذ التعليم الابتدائي.
- دراسة حساب الذهني وعلاقته بمستوى القلق لتعلم مادة الرياضيات .
- دراسة حساب الذهني وعلاقته بمستوى تقدير الذات لتعلم مادة الرياضيات .
- دراسة حساب الذهني وعلاقته بمستوى المتعة لتعلم مادة الرياضيات.
- دراسة حساب الذهني وعلاقته بمستوى الدافعية لتعلم مادة الرياضيات.
- دراسة حساب الذهني و علاقته بمتغيرات اخرى لتعلم مادة الرياضيات.

خاتمة

المصادر والمراجع

اولا : المراجع باللغة العربية

1) إبتسام ، غانم(2016):أسلوب حل المشكلات وفعاليته في تحقيق المتعة و التشويق لدى المتعلمين .مجلة دراسة وأبحاث (23)28

2) إبراهيم ، القعود (2002):أثر إستخدام طريقة خرائط المفاهيم في التحصيل وتنمية التفكير الإبداعي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث الجغرافيا في الأردن .رسالة ماجستر غير منشورة اليرموك .

3) إبراهيم ، قشقوش .ومنصور طلعت (1979):دافعية الإنجاز وقياسها .مكتبة الأنجلو المصرية ط1.

4) إبراهيم، بن علي علي كريري(2011) :فعالية برنامج حاسوبي مقترح لتدريس الرياضيات في التحصيل واختزال القلق الرياضي لدى طالب الصف الرابع االبتدائي.رسالة ماجستير في التربية تخصص" المناهج وطرق التدريس العامة"،المملكة العربية السعودية.

5) إبراهيم، رفعت (2017):فعالية إستراتيجية مقترحة لتعلم المتعة في اكتساب العمليات الأساسية للمجموعات وتنمية الذكاء الفكاهي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية .مجلة كلية التربية .جامعة بور سعيد .يونيو .

6) احمد ، القضاة، و رياض قاسم. (2015): أثر استخدام استراتيجية حل المشكلات في تدريس الرياضيات على التحصيل وتنمية مهارة الحساب الذهني لدى طلبة المرحلة الأساسية. الجزائر: مجلة العلوم الاجتماعية والانسانية. ع. 9.

7) الأشوال ، عادل عز الدين ،مقياس مفهوم الذات للأطفال ،بدون طبعة ،مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة ،1984

8) إلهام ، عبد الحميد فرج(2002):فعالية إستخدام المنهج الموازي القائم على الأنشطة للدراسات الإجتماعية في تنمية التفكير الإبداعي لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي .مجلة عالم التربية القاهرة .(3)8.

9) أمال ، أحمد مصطفى(2018):فعالية برنامج تدريبي على متعة تعلم في تعزيز الدافعية والمشاركة الأكاديمية لتلاميذ ذوي صعوبات التعلم .مجلة التربية الخاصة .العدد(4).

10) امال محمد محمود (2015):فعالية تدريس العلوم بإستخدام إستراتيجية التوليد الأفكار في تنمية مهارات التفكير التخيلي وبعض عادات العقل لدى تلاميذ الصف الأول إعدادي .مجلة التربية العلمية .18(4).

11) امل ، بشارات، و سائدة عفوتة. (2019): أثر استخدام الألعاب المحوسبة على القلق والمتعة والدافعية والنظرة إلى الذات لدى طالبات الصف السادس في مدارس محافظة طوباس عند تعلمهم مادة الرياضيات. فلسطين: مجلة جامعة النجاح للأبحاث : العلوم الإنسانية. مج. 33، ع. 7.

12) امين ، سنبل. (2021): إدماج التكنولوجيا في تعليم وتعلم الرياضيات وأثرها على إكتساب المفاهيم الرياضية المتضمنة بموضوع المشتقات وتنمية الدافعية نحو تعلم المادة : الجيوجبرا أنموذجا دكتوراه. سيكولوجية التعلم والتربية والتقييم. المغرب. الرباط: جامعة محمد الخامس. كلية علوم التربية.

13) أنسام مصطفى ، السيد بظاظو (2013):برنامج علاجي لتخفيف إكتئاب مابعد صدمتي الوفاة والطلاق لدى الأطفال،الطبعة الأولى ،مكتب الجامعي الحديث ،الإسكندرية .

14) بركات, زياد (2016) : أساليب التفكير والتعلم السائدة في ضوء المستوى التحصيلي والتخصص الأكاديمي لدى طلبة جامعة القدس المفتوحة، طولكرم .البلقاء للبحوث والدراسات (6)

15) بسومي فتنة ، وليد عابد ،(2007) :قدرات الأطفال الفلسطنيين لصفوف السادس والثامن والعاشر في تقدير نواتج العمليات الحسابية وإجراء الحساب الذهني .رسالة ماجيستير في التربية :جامعة بيرزيت.

16) بليطة حسن هاشم ،متولي علاء الدين سعيد (1999):فعالية نموذج الألعاب التنافسية في علاج صعوبات التعلم الرياضيات وإختزال القلق الرياضي المصاحب لهذا لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذو صعوبات التعلم،مجلة تربوية رياضيات (2)1.

17) توق ، محي الدين وآخرون (2001):أسس علم نفس التربوي دار الفكر ط1.دمشق .

18) جمال القاسم مثقال وآخرون (2001):مبادئ علم النفس .دار صفاء لنشر والتوزيع.عمان .

19) حامد عبد السلام زهران(1990): علم النفس النمو الطفولة والمراهقة ،الطبعة الخامسة ،عالم الكتب ،القاهرة.

20) _حسام الدين محمد (2018): تصميم وتفعيل التعلم الإلكتروني الشخصي في تربية العلمية لتحقيق المتعة والطرافة والتشويق والحس العلمي ،المؤتمر العلمي 17:التربية العلمية وتحديات الثورة التكنولوجية .

21) الحفناوي (2015):تمت متابعته بتاريخ 2018/12/25على الموقع

22) حميدة النعيمي (2009): أثر استخدام إستراتيجيات الحساب الذهني في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية وميلهن نحو مادة الرياضيات. اطروحة دكتوراه. العراق: جامعة بغداد. كلية التربية، إبن الهيثم.

23) خالد ، صلاح الحنفي (2016):هل يفتح مفهوم التعلم للمتعة افاقا جديدة في ميدان التربية ؟.تما متابعته بتاريخ 2018/12/24 (.htpps//www.nes_educ.com)

24) خليل المعايطة(2000) :علم النفس الأسري ،طبعة اولى ،دار الفكر لنشر والتوزيع ،عمان..

25) خيرة داودي(2017):إستراتيجيات التعلم التعاوني وأهميتها في العملية التعلمية .مجلةتطوير العلوم الإجتماعية 10(2).

26) رزيقة محدب (2011): الصراع النفسي الإجتماعي للمراهق المتمدرس وعلاقته بظهور القلق [مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستر]

27) رفاع ا لسعدي (2011):الصعوبات التي تواجه تلامذة المرحلة الابتدائية في الحساب الذهني من وجهة نظر معلميهم. العراق: مجلة الفتح.

28) رفعت الزغبي (2013):إنهماك الطلبة في تعلم اللغة الإنكلزية وعلاقته بيعلاقة الطلبة بمعلم لغة انكلزية و إتجاههم نحو تعلمها .المجلة الأردنية في العلوم التربوية .(2)9.

29) رمضاني نجاة (2020):الذاكرة البصرية لدى أطفال (9_10سنوات) المتدربين واير المتدربين على سروبان ،مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص علم النفس العيادي .ورقلة الجزائر :جامعة قاصدي مرباح

30) زيدان محمد مصطفى ونبيل السمالوطي (1985):نظرية التعلم وتطبيقاته التربوية .ديوان المطبوعات الجامعية .الجزائر .

31) سارة عدنان. (2014): فاعلية التدريس في دورة التعلم السباعية (7 (E'S) في التفكير الابتكاري والدافعية لدى طالبات الصف الاول المتوسط في مادة الرياضيات. ماجستير. طرائق تدريس الرياضيات. بغداد– العراق: الجامعة المستنصرية. كلية التربية الأساسية.

32) سالمي أمال (2018):,موقع نبض العرب .

33) السعدي رفاه ،عزيز وكريم طائي،تغريد عبد الكاظم(2011):الصعوبات التي تواجه تلامذة المرحة الإبتدائية من وجهة نظر معلميهم .مجلة الفتح .ع47.ص240_250

34) سعيدة لعجال(2015): الفروق في أنماط التعلم والتفكير وعلاقتها بكل من الإتجاه نحو مادة الرياضيات ودافعية الإنجاز لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي : دراسة مقارنة بين التلاميذ المتفوقين دراسيا وذوي صعوبات التعلم في الرياضيات ببعض المدارس الإبتدائية بمدينة المسيلة. الجزائر: جامعة الحاج لخضر باتنة. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية.

35) السلطي نادية سميح (2004):التعلم المستمد إلى الدماغ .دار المسيرة .عمان .

36) سليمة قاسي (2007–2008): تقييم مهارة الحساب الذهني ودورها في التحكم في حل المشكلات الرياضية عند تلاميذ الصف السادس ابتدائي دراسة ميدانية تقييمية لعينة من المدارس الإبتدائية بقسنطينة. مذكرة ماجستير. الجزائر: جامعة متنوري قسنطينة.

37) سهى عماوي (2021): فاعلية استخدام استراتيجية التعلم المقلوب باستخدام Pen Tablet في التحصيل والدافعية نحو مادة الرياضيات لدى طالبات الصف العاشر الأساسي في لواء وادي السير. الاردن: مجلة العلوم التربوية والنفسية: مج. 5، ع. 4.

38) سومية قدي(2022): أثر تقنية السروبان (مهارة الحساب الذهني) على تحسين الدافعية لتعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. الجزائر: مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع.

39) صالح حسن الداهري (1999):علم النفس العام .دار الكندي لنشر.الأردن .

40) صباح احمد حسين عبد الجليل(2013):فاعلية استخدام الحساب الذهني في تدريس الرياضيات لتنمية مهارات الحس العددي والتحصيل لدى تلاميذ الصف الثالث ابتدائي ،مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجيستير ، كلية التربية ، جامعة المنيا ،مصر.

41) العاصمي ورجاء أبو بوعلام (2005):مناهج الدراسة في العلوم النفسية والتربوية ،دار نشر للجامعات ،القاهرة .

42) عبد الخالق ،أحمد محمد (2010):القلق والإسترخاء العضلي المفاهيم والنظريات والعلاج ،ط1، :ايتراك لطباعة والنشر والتوزيع.القاهرة

43) عبد الخالق أحمد (1955) :القلق لدى الكوتيين بعد العدوان العراقي ،ط4 ، مجلس النشر العلمي ،الكويت .

44) عزيز إبراهيم (2000):مقدمة في علم النفس التربوي.دار الفكر لطباعة والنشر ، ط1.بيروت.

45) عصام الحسن(ابريل, 2014): أثر وحدة تدريسية قائمة علي التعلم المدمج على التحصيل الدراسي في مادة الرياضيات لدى طلاب المستوى الثاني بقسم الفيزياء بكلية التربية جامعة الخرطوم. مصر: دراسات وبحوث. ع. 20.

46) علاونة شفي(2004):علم النفس العام ،دار المسيرة للنشر والتوزيع.عمان .

47) قاسي سليمة (2008):تقيم مهارات الحساب الذهني ودورها في حل المشكلات الرياضية عند تلاميذ الصف 6إبتدائي ،رسالة ماجيستر في علوم التربية ،تخصص أنماط تكوين .الجزائر: جامعة منتوري

48) قطامي يوسف (1998):سيكولوجية التعلم و التعليم الصفي .دار شروق .عمان

49) قطامي يوسف وقطامي نايفة (2000):نماذج الصفي .دار شروق ،ط1.عمان .

50) كريم السعدي و رفاه(2011):الصعوبات التي تواجه تلاميذ المرحلة الإبتدائية في الحساب الذهني من جهة نظر معلميهم ،مجلة الفتح (47).

51) لوصيف ايمان (2017): مستوى تقدير الذات لدى فئة تلاميذ ذوي صعوبات التعلم الكتابة ،مذكرة لنيل الماستر في علوم التربية تخصص علم النفس المدرسي وصعوبات التعلم ،جامعة محمد خيضر ،بسكرة.

52) محمد الخفاجي(2015): أثر استراتيجية المندوب المتنقل في تحصيل طلاب الصف الخامس العلمي لمادة الرياضيات ودافعية الانجاز لديهم ماجستير. طرائق تدريس الرياضيات. العراق: جامعة بغداد. كلية التربية، إبن الهيثم.

53) محمد عيسى الطيطي ،شاهر ذيب ابو شريخ (2007): المنهاج التكاملي .دار جرير لنشر وتوزيع.عمان.

54) محمد محمود بن يونس (2007):سيكولوجية الدافعية والإنفعلات ،بدون طبعة ،دار المسيرة ،الأردن.

55) محمد محمود حللة (2005):أثر إستخدام الألعاب المحسوبة والعادية في تحصبل طالبات الصف الثاني الأساسي في مادة الرياضيات مقارنة بطرق تقلدية .مجلة دار المنظومة .(17)2

56) محمود محمد كامل عطيفي زينب (2011) :فعالية إستخدام بعض إسترتيجيات الحساب الذهني في التحصيل الدراسي وتنمية الذكاء العددي لدى تلاميذ الثالث إبتدائي .

57) مصطفى فهمي(1978):القطان ،محمد علي ،علم النفس الإجتماعي ،دراسات نظرية وتطبيقات عملية ،طبعة الثالثة ،مكتبة الخانجي ،القاهرة.

58) مطاوع إبراهيم عصمت(2002):التنمية البشرية بالتعليم والتعلم في الوطن العربي .دار الفكر العربي،ط.1.دمشق.

59) المفلح محمد الجراح ، عبد الناصر ، الربيع ، فيصل وغوئمه ، مامون (2014) : اثر التدريس باستخدام برمجية تعليمية في تحسين الدافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني اساسي في الاردن ،مجلة الاردونية في العلوم التربوية ، (10) ،3

60) منصور، الرشيد ، عبد الرحمان وآخرون (2000):علم النفس التربوي .مكتبة العبيدات ،ط3.

61) نعمة بنوة (2018):الوسائل التعليمية وأهميتها في تحسين جودة الأداء التربوي .مجلة البدر .9(12)

62) النعيمي، (2009): أثر إستخدام إستراتيجيات الحساب الذهني في التحصيل والتفكير الإبداعي لدى تلميذات المرحلة الإبتدائية وميلهن نحو مادة الرياضيات جامعة بغداد كلية التربية .

63) نهى يوسف السيد (2015):إستراتيجية مقترحة في تدريس الإقتصاد المنزلي لتنمية عمليات العلم وكفاءة الذات المدركة وتحقيق متعة التعلم لدى تلاميذ مرحلة إعدادية .مجلة كلية التربية .جامعة حلوان .أكتوبر (4)21.

64) هادي الحويملة (2010) :القلق والاسترخاء العملي المفاهيم والنظريات والعلاج ،ط3،إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع،القاهرة .

65) هيثم الريموني، و عايد ملحم.(2017): أثر استخدام استراتيجيات الحساب الذهني في تحصيل التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في الرياضيات. المملكة العربية السعودية: مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية. مج. 12، ع. 3.

66) وليد مخناش (2016) : هيا نتعلم معا السوروبان ،دورة الحساب الذهني ، بومرداس.

ثانياً- المراجع الجنبية:

67) Willis, Judy.(2012). Research –Based Sstrategies to Ignite Student Learning Insights from a Neurologist and classroom teacher

68) Sabates,R,& Hammond,C.(2008).The Impact of lifelong learning on Happines and well-being.publish1.UK.National Institute of Continuing Education,4.

69) .publish1.UK.Nationalrie de la motivation humaine : du besoin au projet d'action. Paris: Presses universitaires de farnce

ثالثا : المواقع الالكترونية

elhefnany .yoo7.com. ○

- https:// googleweblight.com19 :44 262022 ماي

الملاحق

الملحق رقم (1)

الاستبيان رقم :01

السن :

الجنس :

مستوى الدراسي :

مستوى الإقتصادي :

مستوى السوروبان:

التعليمة:

هذه الإستبانة لقياس كل من القلق والمتعة وتقدير الذات والدافعية لتعلم مادة الرياضيات. الإجابة عن الإستمارة تعبر عن رأيك فقط ،والمعلومات بها لن يتم تداولها إلا لأغراض الدراسة العلمي، ويتكون المقياس من (32) فقرة الرجاء الإجابة على جميع الفقرات ضمن الرؤية التي تناسبك: موافق بشدة ،موافق ،محايد ،معارض ،معارض بشدة.

فقرات المقياس:

يرجى قراءة كل فقرة من الفقرات التالية، ثم ضع إشارة ((Xتحت الاختيار الذي تراه مناسبا.

الرقم	الفقرات	موافق بشدة	موافق	محايد	معارض بشدة	معارض
01	أفضل الاشتراك في أنشطة تشكل تحديا لي لأتعلم أشياء جديدة.					
02	الرياضيات مادة مملة.					
03	أشعر بالقلق كثيرا عندما أحل مسائل وتمارين الرياضيات.					
04	أود تعلم الرياضيات في المدرسة أكثر وأكثر.					
05	أريد أن أحصل على علامات أفضل من باقي زملائي.					
06	أعتقد أن الرياضيات أحد موادي المفضلة.					
07	أكثر ما يهمني هو الحصول على علامة جيدة.					

08	أتعلم الرياضيات بسرعة.					
09	أشعر بالتوتر عندما أقوم بالوظيفة البيتية في الرياضيات.					
10	أجد الرياضيات موضوعا ممتعا.					
11	أفهم حتى المسائل الصعبة في حصة الرياضيات.					
12	أفضل الإشتراك في أنشطة تثير حب إستطلاعي،حتى لو كان تعلمها.					
13	استمتع في دراسة الرياضيات.					
14	أشعر بالقلق في كثير من الأحيان بأن حصص الرياضيات تكون صعبة علي .					
15	دروسنا في الرياضيات معظمها رائعة ومثيرة للإهتمام.					
16	أريد أن أتوفق في المدرسة لأنه مهم أن أري قدراتي لعائلتي و أصدقائي.					
17	أكثر ما يثير إكتفائي هو محاولة فهم المحتوى بأعمق ما يمكن.					
18	أشعر بأني لا أستطيع حل مسائل وتمارين الرياضيات.					
19	تسبب الرياضيات لي المرض.					
20	عندما تكون لدي إمكانية الإختيار،أختار مهاما أتعلم منها,حتى لو اضمن العلامة.					
21	أحصل على علامات جيدة في الرياضيات.					
22	افرح عند إنتهاء درس الرياضيات.					
23	بشكل بسيط أنا لست جيد في الرياضيات.					
24	أشعر بالقلق بأني سوف أحصل على علامات منخفضة في الرياضيات.					
25	المدرسة ستكون أكثر متعة بدون الرياضيات.					
26	أكثر ما يهمني حاليا هو الحصول على معدل نهائي جيد.					
27	أشعر بالقلق عندما ادعى للاشتراك في حصة الرياضيات.					

28	أستطيع تعلم المهارات التي تعلم في صف الرياضيات بشكل جيد.					
29	الرياضيات صعبة بالنسبة لي أكثر من بقية زملائي.					
30	أخشى امتحانات الرياضيات أكثر من بقية الامتحانات .					
31	أقوم بكل العمل في حصة الرياضيات.					
32	أخاف كثيرا من ضرورة قيامي بحل مسائل وتمارين الرياضيات.					

الملحق رقم (2)

```
T-TEST GROUPS=N.soropan(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=motiva plaisir anxiété regardS
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test-t

Remarques

Résultat obtenu		13-oct.-2022 09:24:42
Commentaires		
Entrée	Données	F:\bureau\encadrement et mimoire\soropane1.sav
	Ensemble de données actif	Ensemble_de_données0
	Filtrer	<aucune>
	Poids	<aucune>
	Scinder fichier	<aucune>
	N de lignes dans le fichier de travail	42
Traitement des valeurs manquantes	Définition de manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme manquantes.
	Observations prises en compte	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors intervalle pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=N.soropan(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=motiva plaisir anxiété regardS /CRITERIA=CI(.95).

Ressources	Temps de processeur	00:00:00,000
	Temps écoulé	00:00:00,002

[Ensemble_de_données0] F:\bureau\encadrement et mimoire\soropane1.sav

Statistiques de groupe

	N.soropan	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
motiva	niveau 01	23	24,3913	4,33526	,90396
	niveau 02	17	28,2353	2,94808	,71501
plaisir	niveau 01	23	24,1739	3,05483	,63698
	niveau 02	17	24,0588	2,41015	,58455
anxiété	niveau 01	23	27,3913	7,02424	1,46465

	niveau 02	17	14,8235	3,30218	,80090
regardS	niveau 01	23	22,3913	4,57005	,95292
	niveau 02	17	28,4118	4,10881	,99653

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes	
		F	Sig.	t	ddl
motiva	Hypothèse de variances égales	2,392	,130	-3,152	38
	Hypothèse de variances inégales			-3,335	37,797
plaisir	Hypothèse de variances égales	,040	,842	,128	38
	Hypothèse de variances inégales			,133	37,798
anxiété	Hypothèse de variances égales	7,578	,009	6,824	38

	Hypothèse de variances inégales			7,529	33,059
regardS	Hypothèse de variances égales	,062	,804	-4,296	38
	Hypothèse de variances inégales			-4,366	36,465

Test d'échantillons indépendants

		Test-t pour égalité des moyennes		
		Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type
motiva	Hypothèse de variances égales	,003	-3,84399	1,21964
	Hypothèse de variances inégales	,002	-3,84399	1,15256
plaisir	Hypothèse de variances égales	,898	,11509	,89606
	Hypothèse de variances inégales	,895	,11509	,86454
anxiété	Hypothèse de variances égales	,000	12,56777	1,84173
	Hypothèse de variances inégales	,000	12,56777	1,66933
regardS	Hypothèse de variances égales	,000	-6,02046	1,40149
	Hypothèse de variances inégales	,000	-6,02046	1,37882

Test d'échantillons indépendants

	Test-t pour égalité des moyennes
	Intervalle de confiance 95% de la différence

		Inférieure	Supérieure
motiva	Hypothèse de variances égales	-6,31302	-1,37496
	Hypothèse de variances inégales	-6,17764	-1,51034
plaisir	Hypothèse de variances égales	-1,69889	1,92907
	Hypothèse de variances inégales	-1,63539	1,86557
anxiété	Hypothèse de variances égales	8,83938	16,29617
	Hypothèse de variances inégales	9,17174	15,96381
regardS	Hypothèse de variances égales	-8,85764	-3,18329
	Hypothèse de variances inégales	-8,81560	-3,22532