انموذج كيلر التحفيزي لتصميم التعليم ودوره في زيادة تحصيل قواعد اللغة العربية

الباحثة. بتول هلال اسيمر أ.د بيمان جلال احمد

جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية

batoul.helal2203p@ircoedu.uobaghdad.edu.iq

الملخص:

يعد نموذج كبار للتصميم التحفيزي (ARCS) المطور عن نموذج كيلر الخطي – أحد نماذج تصميم التدريس التي تعنى بتعزيز دافعية المتعلمين من خلال تقديم مجموعة من الطرائق التحفيزية التي تتوافق مع خصائص المتعلمين واحتياجاتهم.

ويشتمل على أربعة أبعاد هي: الانتباه والصلة والثقة، والرضا. كما يعنى بالربط بين التدريس وغايات المتعلمين من خلال جذب انتباههم ووضعهم في مستويات تحد مناسبة، والتأثير في مشاعرهم المتعلقة بالنجاح عند تحقيق إنجازاتهم أو حتى عند فشلها، وقد صمم النموذج المطور الاستخدام في بيئات التعلم داخل الصفوف الاعتيادية.

وفي هذا البحث محاولة لتكييف نموذج كبار للتصميم التحفيزي كي يصبح قادراً على التطبيق في التدريس الاعتيادي عامة. وفي الغرفة الصفية تحديداً .

كما يتضمن هذا البحث نموذجا تطبيقاً يبين كيفية توظيف النموذج المكيف في تصميم الدروس ضمن بيئات التدريس الاعتيادية.

الكلمات المفتاحية: (تصميم التدريس، نموذج كيلر للتصميم التحفيزي (ARCS)).

Keller's Motivational Model for Instructional Design and its Role in Increasing the Achievement of Arabic Grammar

Prof. Dr. Biman Jalal Ahmed Researcher: Batoul Hilal Asimer

University of Baghdad / Ibn Rushd College of Education for Humanities

Abstract:

The Kabar Model for Motivational Design (ARCS), developed from Keller's linear model, is one of the instructional design models that aims to enhance learners' motivation by providing a set of motivational methods that are compatible with learners' characteristics and needs.

It includes four dimensions: attention, relevance, trust, and satisfaction. It also aims to link teaching to learners' goals by attracting their attention and placing them in appropriate levels of challenge, and influencing their feelings related to success when they achieve their accomplishments or even when they fail. The developed model was designed for use in learning environments within regular classes.

This research attempts to adapt Kabar's model for motivational design so that it can be applied in regular teaching in general, and in the classroom in particular.

This research also includes an applied model that shows how to employ the adapted model in designing lessons within regular teaching environments.

Keywords: (Instructional Design, Keller's Model for Motivational Design (ARCS)).

المقدمة:

في وقت تزداد فيه الحاجة إلى شخصية منسجمة مع متطلبات الحياة العملية، من قدرة على الإقناع، وسعة في الأفق، ولباقة في الحديث؛ فإنه يقع على عاتق المدرسة تعزيز هذه الصفات في طلبتها من خلال منظومة تعليمية تعلمية عصرية منفتحة ومرنة وعليها البحث في الأساليب والإستراتيجيات التي تطور المعارف والمهارات والسلوكيات التي تمكن الطلبة من الانخراط في مهنهم المستقبلية بشكل فعال وأن يكون لهم دور تنافسي وقيادي.

وفي ضوء ذلك، يدعو العاملون في التربية باستمرار إلى ضرورة جعل دور الطالب دورا نشطا ومشاركا إيجابيا في تعلمه، وأن هناك حاجة إلى تحفيز الطالب؛ لكي يصبح بمقدوره اكتساب المعرفة والمهارات ذات الصلة بالمهن المستقبلية. ويؤكد (Hancock ،٢٠٠٤) على أن المتعلم الذي يمتلك الدافعية يتحسن أداؤه وتزيد قدرته على فهم وتطبيق المعارف التي يكتسبها وعند البحث عن أسباب عدم امتلاك الطلبة للدافعية، نجد أن مثل الطالب هو الذي يعمل على تقليل الدافعية أو انعدامها،إلا أن السبب الأكثر شيوعا وراء ذلك يرجع إلى وجود مناهج نظرية بعيدة عن الجانب التطبيقي، أو أن المادة ذات أهمية قليلة بالنسبة للطالب (Hancock ،٢٠٠٤ 159-166)

ومن هذا المنطلق، بعد تصميم التدريس المحرك الأساسي التكنولوجيا التعليم؛ إذ إنه علم يُعنى بالوقوف على كل ما من شأنه الارتقاء بالعملية التعليمية التعلمية، عن طريق إيجاد الطرائق والأساليب

والإجراءات اللازمة لتحقيق الأهداف قطامى قطامي وحمدي (٢٠٠٢)، وقد تعددت النماذج الخاصة بتصميم التدريس، ومع ذلك فجميعها تتكون من عناصر أساسية مشتركة تقتضيها طبيعة العملية التربوية. ويعد النموذج العام لتصميم التدريس (ADDIE) من أهم النماذج وأوسعها انتشارا،إذ يتكون من خمس مراحل رئيسة يستمد اسمه منها، وهي التحليل والتصميم والتطوير والتنفيذ والتقويم (Gustafson & Branch،٢٠٠٢، ٩٠)

وقد ظهرت نماذج تصميم تدريس عديدة إلى جانب النموذج العام، وأيا كانت هذه النماذج ودرجة شموليتها، فكلها تتناول النشاطات والمهارات التعليمية التي يجب على المعلم ممارستها وهو يحضر للمادة التعليمية بتسلسل منطقي؛ وذلك من أجل تحسين مستوى أدائه، ومستوى طلبته، وتحقيق الأهداف التعلمية المنشودة في الفترة الزمنية المحددة، إلا أنه تعدد النماذج قديمها وحديثها وتطورها بيبقى هناك نقص ملحوظ يتمثل في إهمال عنصر الدافعية (Spitzer، ١٩٩٦،٤٥-٤٩)؛ مما جعل التربوي كيلر (Keller) يحاول من هذا النقص من خلال النادرة التي ركزت على تعزيز الدافعية لدى المتعلمين، وهو نموذج مطور عن نموذج كيلر الخطى. ويشتمل نموذج التصميم التحفيزي على أربعة أبعاد هي: الانتباه، والصلة (والثقة، والرضا (134,2014,Keller)

جعل التربوي كيلر (Keller) يحاول من هذا النقص من خلال النادرة التي ركزت على تعزيز الدافعية لدى المتعلمين، وهو نموذج مطور عن نموذج كيلر الخطى. ويشتمل نموذج التصميم التحفيزي على أربعة أبعاد هي: (الانتباه، والصلة والثقة، والرضا)، وبدأ بتطوير أفكاره حول النموذج التحفيزي قبل حوالي (٣٠) سنة إذ بدأ بنموذج أولي سنة (١٩٧٩)، ثم طوره سنة (١٩٨٣)، وذلك في أثناء عمله كعضو هيئة تدريس في قسم تصميم التدريس في جامعة (Syracuse) في الولايات المتحدة الأمريكية. واستمر كيلر بنشر الأوراق والأبحاث المتعلقة)٢٠٠٣-١٩٩٦( )Francom & بالنموذج خلال الفترة الواقعة بين ٢٠١٠ Reeves). يقوم الإطار الفلسفي لنموذج كيلر على الفلسفة البنائية التي تقوم على أن المتعلم يبحث عن المعنى، ويبني معرفته بنفسه ويرتب الأحداث حتى مع غياب المعلومات الكاملة، ويعتمد على معرفته السابقة ليتعلم، كما أنه يقوم على تلبية احتياجات المتعلمين ويراعي الفوارق الفردية بينهم، ويرتكز على توفير سياق اجتماعي تعليمي آمن يشجع على التواصل والتفاعل بينهم، فالتدريس عملية تتضمن تبادل الخبرات بين المعلم والطلبة، وبين الطلبة أنفسهم، أما

التقويم فيتم في سياق عملية التعلم على اعتبار أنه ليس نشاطاً منعزلاء إذ يشارك فيه الطلبة لتقويم أداءاتهم وأداء بعضهم بعضا Keller ,2010, 39)

كما بني كيلر نموذجه على نظرية تقرير المصير(SDT) i (التي قدمها ريان وديسي جاءت منسجمة مع نظرية القيمة المتوقعة الخاصة بتولمان ولوين (Talman & Lewin) اذ تفترض أن هناك ثلاثة احتياجات رئيسة وشاملة للأفراد، وهي: الاحتياج إلى الكفاءة، والاحتياج إلى الاستقلال، والاحتياج إلى القرابة؛ إذ يعمل الرضا على توافر هذه الاحتياجات في تغذية الدافعية، كما أن فلسفة نموذج يصبح لديهم دافعية للتعلم إذا كان هناك قيمة في المعرفة المقدمة إليهم أي أنها تلبي حاجة شخصية تعنيهم، بالإضافة إلى وجود توقعات إيجابية للنجاح. (87,2000 KDec Ryan)

وتمثل الأبعاد الأربعة لنموذج كيلر للتصميم التحفيزي مجموعة المعايير اللازمة لتحفيز الشخص بشكل كامل فالانتباه (Attention يقوم على جذب المعلم أو المصمم الانتباه الطالب للمادة الدراسية المتعلمة، والاستمرارية في ذلك، والصلة (Relevance) وتكون من خلال تشكيل قناعات لدى الطالب بقيمة المادة الدراسية المتعلمة، والفائدة التي يجنيها من ورائها. والثقة (Confidence) وتتعلق بمدى توقع الطالب لنجاحه في المادة التي يدرسها، وإيمانه بأن نجاحه في متناول يديه. ويتعلق الرضا (Satisfaction) بالرغبة في الاستمرار بالتعلم وبمدى رضا الطالب عن نتيجة تعلمه ، وكل تلك الأبعاد تندرج ضمن أبعاد فرعية (Keller, 2010, ١٢٣). وقد تم التعبير عن أبعاد نموذج كيلر الرئيسة والفرعية ضمن المخطط الموجود في الشكل (١)

الشكل (١) الابعاد الرئيسة والفرعي ة لنموذج كيلر التحفيزي

وقد قام كيلر وسوزوكي بدراسة تم من خلالها مراجعة الدراسات التي بحثت في تطبيقات نموذج كيلر للتصميم التحفيزي في بيئات التعلم الإلكتروني (E-lerming)، وتوصلا من خلالها إلى الآثار الإيجابية للنموذج في تحفيز الطلبة وتحسين مستوى أدائهم، كما أثبت النموذج فعاليته في العديد من الدراسات، مع ضرورة مراعاة حاجات الطلبة، وتحليل خصائصهم قبل اختيار آليات التحفيز المناسبة لهم، كما أن هناك دراسات اهتمت بالبعد النفسي والعاطفى للنموذج على الطلبة، ومن ناحية أخرى أظهرت الدراسات أن على مصممى التدريس لواجهات التعلم الإلكترونية الاهتمام بدراسة دوافع الطلبة، وعدم إهمال آثارها سواء أكانت إيجابية أم سلبية.(99,2000 KDec Ryan)

يبين مما سبق أن نموذج كيلر بأبعاده الأربعة يمكن أن يكون نموذجا مقترحا للتدريس بوجه عام في بيئات التعلم الإلكترونية كالتعلم عن بعد، والتعلم المتمازج، والتعلم بمساعدة الحاسوب، وغيرها. إلا أن هناك حاجة لإعادة النظر في نموذج كيلر للتصميم التحفيزي بما يتناسب مع بيئات التدريس الاعتيادية التي تنتشر في مدارسنا وبيناتنا العربية، ومن هنا جاءت هذه الدراسة في محاولة البحث عن نموذج تطبيقي النموذج كيلر. يمكن تطبيقه في الصفوف الاعتيادية.

مراحل تصميم نموذج كيلر:

اعتمد كيلر في مراحل تصميم نموذجه الخاص بالتصميم التحفيزي على مراحل التصميم التي يتكون منها النموذج العام لتصميم التدريس :

١- التحليل (Analyze) ويشمل تحليل كل من الاحتياجات والمهام والمحتوى والفئة المستهدفة. وتشمل مخرجاته أهداف التدريس، وقائمة بالمهام أو المفاهيم التي سيتم تدريسها، وتعريفا بالمشكلة والمصادر والمعوقات، وتحليلا الخصائص المتعلمين، وتحديد ما يجب فعله، وتكون هذه المخرجات مدخلات المرحلة التصميم.

٢- التصميم (Design) عملية ترجمة التحليل إلى خطوات واضحة قابلة للتنفيذ، وتتضمن الأساليب والاجراءات التي تتعلق بكيفية تنفيذ علميتي التعليم والتعلم، وتشمل مخرجاتها صياغة الأهداف التعليمية وترتيبها، وتصميم الأنشطة، ووصف تسلسل التعلم، وتحديد الإستراتيجيات المناسبة لإيصال المحتوى، وتحقيق الأهداف واختيار الوسائل المناسبة لكل هدف.

٣- التطوير (Development): يتم ترجمة مخرجات عملية التصميم من مخططات وسيناريوهات إلى مواد تعليمية حقيقية إذ يتم تأليف وإنتاج مكونات المنتج التعليمي، وتطوير التدريس وكل الوسائل التعليمية التي ستستخدم فيه، وأية مواد داعمة.

٤- التنفيذ (Implementation): يتم تطبيق المادة المصممة في الواقع، سواء أكانت تستخدم في الغرفة الصفية، أم تستخدم من خلال التعلم الإلكتروني والتعليم عن بعد، وفي نهاية هذه المرحلة يجب أن يتم التحقق من تعلم الطلبة وإتقانهم للأهداف المحددة مسبقا.

٥- التقويم (Evaluation) يتم قياس مدى كفاءة وفاعلية التدريس، وقد يكون التقويم: تكوينيا أو ختاميا. تمتاز مراحل النموذج العام بالاستمرارية طيلة عملية تطوير المنتج التعليمي؛ أي أن الإجراءات التي تشتمل عليها مرحلة ما لا تنتهى بالانتقال إلى المرحلة التالية، بل يمكن العودة إليها في أثناء عملية التصميم في ضوء التغذية الراجعة، ونتائج التقويم التكويني لإجراء التعديلات اللازمة للوصول إلى أفضل (منتج تعليمي. (Branch, 2002، ٢٠٠٢، ٣٣)

أبعاد أنموذج كيلر التحفيزي

تمثل الأبعاد الأربعة لأنموذج كيلر للتصميم التحفيزي مجموعة المعايير اللازمة لتحفيز الشخص بشكل كامل

١- بعد الانتباه

تهدف هذه المرحلة إلى الحصول على انتباه المتعلم بالإثارة الإدراكية، من طريق كسب اهتمام المتعلمين بالدرس وإثارة دافعيتهم وتذكر ابراهيم (٢٠١٩) أن على المتعلم أن يكون على علم بأهداف الدرس، ولديه الدافعية نحو تعلم كيفية الاستفادة منه في الحياة، ويمكن الحصول على الانتباه بإثارة إدراك المتعلمين من طريق عرض رواية، أو قصة، أو أحداث مفاجئة، أو غير منطقية، أو غيرمؤكدة، أو من طريق الإثارة الاستفسارية حين يحفز المنهاج فضول المتعلمين عبر طرح مجموعة من الأسئلة أو المشكلات الصعبة المراد حلها. (ابراهيم ،٢٠١٩، ٣٣)

و يُشير سكران (٢٠١٠) إلى ست استراتيجيات رئيسة لاستثارة انتباه المتعلمين وهي:

- **المشاركة النشطة:** وتعني ضرورة تصميم درس التعلم بأسلوب تفاعلي يجعل المتعلم متفاعلا ونشطا إيجابيا مع محتوى التعلم فيكون مشاركا في التمارين والتطبيقات والاستنتاجات، ورسم أوتصميم

أو تركيب شيء خاص بالمحتوى التعليمي، وليس متلقيا سلبيا يتابع انتقال المعلم من مرحلة تعلم الأخرى.

- **التنوع** : الابتعاد عن استخدام نمط واستراتيجية تدريس واحدة بل تتنوع أساليب تقديم المحتوى وتوظيف وسائط التعلم وأساليب العرض المختلفة، فأسلوب العرض الواحد يؤدي إلى ملك المتعلم وعدم المتابعة.

- **الفكاهة** : لا مانع من وجود بعض القصص والأشكال الفكاهية في تصميم الدرس وآلية عرضه مع ضرورة التوظيف السليم لها كاستخدامها في التغذية الراجعة.

- **التنافر والصراع:** عرض معلومات تتعارض مع خبرات المتعلم في الماضي لإحداث صراع في عقله يؤدي إلى الانتباه والتركيز في المعلومات المقدمة خلال الدرس.

- **الأمثلة من الحياة الواقعية:** عرض أمثلة حقيقية هادفة لأجزاء من المحتوى التعليمي الذي يحتاج المتعلم لفهمها والتعرض لبعض الأمثلة التوضيحية عبر مجموعة من المثيرات البصرية، أوالقصص والروايات، وكلما شارك المتعلم وتفاعل مع هذه الأمثلة زادت دافعيته نحو التعلم.

- **الاستفسار**: طرح اسئلة أو مشكلات للمتعلمين والعمل على حلها كطرح تكليفات وأنشطة تفاعلية تحتاج إلى عصف ذهني لحلها.(سكران، ٢٠١٠، ١٦٦).

ويذكر كيلر keller أساليبا لإثارة المتعلم منها استخدام صور رمزية لتصوير العلاقات وتقديم مثلة لشرح المفاهيم والمبادئ، واستخدام دراسات الحالة، واختلاف شكل تعليمات الدرس وعرضه، واستخدام وسائط مختلفة من التعليمات، والخرائط المفاهيمية والرسومات لتركيز محتوى النص، واعطاء مقدمات روح الدعابة لشد الانتباه، وإدراج أنشطة حل المشكلات، إضافة إلى توظيف العاب المحاكاة ولعب الأدوار لضمان مشاركة المتعلم.

٢- بعد الصلة Relevance

تهدف هذه المرحلة إلى ربط الصلة بين المتعلم ومحتوى الدرس من طريق توضيح كيفية الاستفادة من الدرس في تحسين حياته، إذ يتم التركيز على تكوين اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم والاستفادة من الدرس في الحياة، من طريق الربط بين خبرات الدرس واحتياجات المتعلم وخبراته السابقة، ويتم إعلام المتعلمين بنواتج التعلم وربطها باحتياجاتهم، وكلما كان موضوع الدرس وثيق الصلة بالمتعلم

زادت دافعيته، ويمكن تطبيق ذلك في تصميم الدروس من طريق استخدام لغة سهلة وأمثلة مألوفة لدى المتعلمين (شيمي ،٢٠١٠، ٢٩٩-٣٤٠)

حدد كيلر خمس استراتيجيات رئيسة لزيادة صلة الموضوع بالمتعلم ومن ثم زيادة دافعيته نحو التعلم، وهذه الاستراتيجيات هي:

- **الخبرة:** إبلاغ المتعلم أن التعلم الجديد سوف ينمي خبراته الحالية من طريق مقدمة الدرس أو التمهيد لكل وحدة تعليمية، وعلى المعلم أن يعرف أن التعلم الفعال هو التعلم المبني على خبرات الطبلة السابقة، فعليه معرفة قدرات المتعلمين السابقة حتى يحقق الدرس أهدافه المنشودة ويزيد من دافعية المتعلم نحو التعلم.
- **القيمة الحالية :** إبلاغ المتعلم ماذا سيصبح قادرا عليه بعد دراسته الموضوع التعلم مباشرة، وهذا يأتي في العادة من طريق أهداف الدرس والوحدة التعليمية والمقرر الدراسي.
- **القيمة المستقبلية:** إبلاغ المتعلم ماذا سيصبح قادرا عليه بعد دراسته الموضوع التعلم في المستقبل وكيف سينمي الدرس مهاراته الحالية لاستخدامها في حياته العملية بعد التخرج.
- **النمذجة:** توفير نماذج حية (فيديو) أو رسوم متحركة لكيفية أداء المهارات المطلوب تنميتها لدى المتعلم، ولدىها يتمكن المتعلم من أداء تلك المهارات ومشاركة زملائه في تنمية مهاراتهم.
- **الاختيار** : السماح للمتعلم باستخدام أساليب مختلفة أثناء عملية التعلم واختيار الأسلوب المناسب في تنظيم هذا التعلم، وهذا يعني جهد إضافي للمعلم الذي يجب أن ينوع في أساليب التعلم التي يوفرها في المقرر الدراسي المراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين ويختار كل متعلم ما يناسبه من أساليب في اكتساب تعلمه.(keller 299,2010))

ويذكر نوفل (٢٠١٨) أساليبا لإثارة الصلة وطرائقها منها الحصول على معلومات عن اهتمامات المتعلم واحتياجاته واتجاهاته، وذكر المهارات التي سيكتسبها المتعلم، واستخدام المقارنات التي يمكن للمتعلم أن يربط بها ما بين خبرات الدرس الجديد وتجاربه السابقة في الحياة وذكر الفوائد الفورية للدرس في حياة المتعلم، وتحديد المهارات التي يكتسبها المتعلم والتي ستساعده في المستقبل، إضافة إلى منح المتعلم إحساسا بالقوة عن طريق اعطائه المسئولية والسلطة والتأثير الشخصي، وتعيين

المتعلمين الذين انتهوا من أخذ الدرس كمساعدين للمعلم في شرح الدرس وتقديم المشورة. ;97,2010) keller)

٣- بعد الثقة Confidence

تهدف هذه المرحلة إلى بناء الثقة لدى المتعلمين في قدرتهم على التعلم والاستفادة من الدرس في الحياة فيصمم الدرس بشكل يتوافق مع قدرات المتعلمين ويمكنهم من التعلم الذاتي، فيشعر المتعلم بأن ما يدرسه سيحقق أهدافه ويزيد من دافعيته نحو التعلم (٢٠١٦،keller, , ٢٠١٦، ١٢٥)

حدد كيلر keller أربع استراتيجيات رئيسة يمكنها أن تحقق الثقة للمتعلم، وهذه الاستراتيجيات هي:

- **فهم احتمالية النجاح:** مساعدة المتعلم على فهم احتمالية نجاحه، فإذا شعر المتعلم أنه لن يتمكن من تحقيق أهدافه أو أن التعلم سيستغرق وقتا وجهدًا كبيرًا سيؤدي ذلك لانخفاض دافعية المتعلم نحوالتعلم.
- السماح بالنجاح : مغزى أي تعلم هو السماح لكل المتعلمين بالنجاح وتذليل أي عائق أمامهم، من طريق توفير تعليمات واضحة وموجزة للمتعلم تساعده على الاستفادة من المقرر الدراسي.
- **التغذية الراجعة:** تقديم التغذية الراجعة في الوقت المناسب لتعديل الاستجابات الخاطئة ودعم الاستجابات الصحيحة، فالمتعلم إذا تعثر في حل مشكلة ما ولم يجد التغذية الراجعة في وقتها فسيحدث له إحباط وعدم ثقة في النفس بأنه قادر على التعلم مما سيضعف دافعيته نحو التعلم.
- **المسؤولية الشخصية** : شعور المتعلم بدرجة من السيطرة على عملية التعلم والتقييم الخاصة به، فيؤمن المتعلم بأن نجاحه هو نتيجة مباشرة لمقدار جهده المبذول في عملية تعلمه، ويتطلب منه البحث عن معلومات داخل الكتاب أو خارجه من المصادر الإثرائية حتى يحل مشكلة أو تكليف ما، ويجد المتعلم بنفسه الحل بعد جهد مبذول فهذا يشعره بالثقة ويزيد من دافعيته نحو التعلم.

ويشير كلبر (٢٠١٨) keller إلى أساليب إثارة الثقة، بذكر أهداف التعلم، وربط التقييمات مباشرة بأهداف التعلم ونواتجه، ثم شرح معايير تقييم الأداء، إضافة إلى تصميم الدروس بإذ تراعي الانتقال السلس من البسيط إلى المعقد ومن الكل إلى الجزء، وذكر فرص النجاح ومقدار الجهد المبذول للتعلم، كذلك تشجيع المتعلم على التحكم بتصرفاته وتقويم مستوى أدائه، وتصمم اختبارات لكيفية تطبيق مهارات التعلم في مواقف الحياة الحقيقة وتقدم التغذية الراجعة لها.

- بعد الرضا Satisfaction

تهدف هذه المرحلة إلى تعزيز شعور المتعلم بالرضا عما تعلمه وقدرته في توظيف ما تعلمه في مواقف حقيقية في الحياة وأن التعلم كان يستحق الوقت والجهد الذي بذله (ابراهيم (٢٠١٩).

حدد كيلر (Keller،٢٠١٤) ثلاث استراتيجيات يمكن أن تزيد من رضا المتعلم، وهي كالتالي:

- **الشعور بالإنجاز:** كلما انتهى المتعلم من جزء بالمقرر الدراسي يشعر في العادة بالإنجاز وعندما ينتهي من أكثر من جزء يزداد شعوره بالإنجاز والرضا ولديها تزداد دافعيته نحو التعلم.
- **التعزيز:** كلما جاء تعزيز نجاح المتعلم في وقته وبالشكل المناسب للمتعلم شعر المتعلم بالرضا وحافظ على التعلم المكتسب من المقرر الدراسي، فعندما يدرس المتعلم عنصرا تعليميا أو وحدة تعليمية بإرادته الكاملة ويجد أسئلة واختبارات تقيس ذلك التعلم ويشاهد نجاحه بنفسه عبر تقرير تفصيلي عن إجاباته لديها يزداد رضا المتعلم ودافعيته نحو التعلم.
- **توظيف المعرفة المكتسبة** : إذا لم يتم توظيف المعرفة المكتسبة واستخدامها سيفقد المتعلم اهتمامه بما اكتسبه ويقل رضا المتعلم ودافعيته نحو التعلم، وهنا يأتي دور التكليفات التي تعكس المحتوى العلمي الذي يدرسه المتعلم ويفضل أن تتنوع تلك التكليفات فبعضها يتطلب من المتعلم حلها بشكل فردي والبعض الآخر بشكل تشاركي، مع ضرورة أن تكون تلك التكليفات واقعية ومنطقية ويمكن تنفيذها ولا تؤدي لإحباط المتعلم بإعطائه تكليفات لا يستطيع حلها. (، Keller،٥٥،٢٠١٤)

ويذكر كيلر أساليب إثارة الرضا، بأن يكون المتعلم قادرا على استخدام مهاراته في موقف حقيقي، ومراعاة تقديم مكافأة من باب الثناء مع كل مهارة جديدة يكتسبها المتعلم ويطبقها في الحياة، وبسط مفهوم المكافأة وجعلها تقدر بقيمتها المعنوية لا بقيمتها المادية. كذلك مراعاة تقديم مكافأة مثيرة لاهتمام المتعلم بعد تنفيذ المهام، مع تقديم مكأفات غير متوقعة، ثم تقديم ملاحظات تحفيزية بعد تنفيذ المهمة، وتقديم معلومات مفيدة وبناءة، وتجنب تهديد المتعلم لأداء المهمة، إضافة إلى مراعاة تقديم تعزيزات متكررة أثناء تدريس مفهوم جديد، ومراعاة اختلاف التعزيزات وتنوعها.

وأشار ايضاً إلى أن هناك مفاهيم تمت صياغتها لشرح جوانب الدافع (التحفيز)، ولم يوفر هذا التنوع أساسا مفيذا لفهم الدافع والتأثير عليه في بيئة التعلم، لهذا السبب أنشأ كيلر بمساعدة العديد من طلاب الدراسات العليا توليفة من المفاهيم التحفيزية التي وفرت أساسا التطوير عملية تصميم تحفيزية

منهجية، نتج عنها توليفة من أربع فئات من المتغيرات التحفيزية التي كانت تسمى أولا " الاهتمام والملاءمة والتوقع والنتائج " ، ثم تحول العمل المستمر مع هذا النموذج النظري نحو أنموذج يركز على التطبيق وإعادة تسمية بعض الفئات وانتاج الهيكل الجديد لنموذج كيلر(– انتباه– صلة – ثقة– رضا)

وتتضمن فئة الانتباه إثارة الفضول والاهتمام والابتعاد عن العمل لدى المتعلم وما يثير تفكيره ومشاعره، والصلة تشير إلى تصورات المتعلمين مفادها أن المتطلبات التعليمية متوافقة مع أهدافهم وأنماط التعلم الخاصة بهم ومتصلة بخبراتهم السابقة، أما الثقة فتشير إلى التوقعات الايجابية لدى المتعلمين بالنجاح وإرجاعها إلى قدرة الفرد وجهوده ومهمة التحدي في مستويات سهلة أو صعبة والشرط الرابع من الدافع يسمى الرضا وهي تتضمن المزيج من النتائج المجزية جوهريا وخارجيا وتحافظ على الرغبة في التعلم وتثبيط السلوكيات غير المرغوبة منها.

قدمت هذه الفئات الأربع أساسا لإيجاد الدافع والرغبة في التعلم لدى المتعلم، فقام كيلر(٢٠٠٨ ،keller، ١٢٢)

بصياغة أبعاد النموذج، لتوليد الانتباه والحفاظ عليه باستخدام الطرائق والاستراتيجيات التي تجذب الاهتمام وتحفز على الاستفسار، ولجعل المحتوى التعليمي لهصلة بالمتعلمين وربطها بأهدافهم وقام بمطابقتها مع اهتماماتهم وربطها بتجاربهم وبناء الثقة أو الحفاظ عليها بإيجاد توقعات النجاح وتوفير فرصه وغرس المسؤولية الشخصية لتحقيقه، ويمكن تحقيق الرضا عن تجربة التعلم من طريق تعزيز الشعور الجوهري بالرضا، وتقديم نتائج مجزية خارجيا ومعاملة المتعلمين بإنصاف، ودعم إصرار المتعلم واتخاذ الإجراءات التي تدعم جهودهم وتنظيم سلوكياتهم للبقاء في جو التعلم.

وظف كيلر ابعاد أنموذجه في تعليم المحتوى التعليمي من طريق مخطط الخطوات العشر الذي يعد خارطة طريق للمعلم ويتضمن تطبيق الخطوات وفق مراحل قامت الباحثة بإعدادها كالاتي:

١- الحصول على معلومات حول المحتوى التعليمي ويتضمن وصف المادة التعليمية (النتاجات التعليمية، واستراتيجيات التدريس، والأنشطة ، والأدوات اللازمة، واستراتيجيات التقويم وأدواته والتنظيم المنطقي للمساق من السهل إلى الصعب من المحسوس إلى المجرد، من المألوف إلى الغريب).

٢ – معرفة مستوى المتعلمين وخصائصهم النمائية والسيكولوجية وتتضمن البحث في مستويات الطالبات المهارية، واتجاهاتهم نحو المدرسة والمعلم والمادة الدراسية.

٣– تحليل خصائص الطالبات ويتضمن البحث في ملفات الانجاز التحفيزية للطلبة وأسباب القصور والضعف، وتأثير المرحلة العمرية.

٤– تحليل عناصر المادة التعليمية، ويتضمن أهداف المادة التعليمية وجوانب القوة والقصور فيها ومدى ملاءمتها لاتجاهات الطالبات واهتماماتهم ومراعاتها لخصائصهم النمائية ومعالجتها للقضايا والمشاكل التي تثير اهتمامهم.

٥ تحديد قائمة الأهداف والتقييمات، وتشكيل أهداف التصميم التحفيزية، وسلوكيات الطالبات، وطرائق التحقق من التعلم.

٦– تحديد قائمة الآليات والطرائق المناسبة للتنفيذ وتشمل اختيار استراتيجيات التدريس الأفضل لتنفيذ المحتوى التعليمي بما يتناسب مع أبعاد النموذج.

٧– اختيار وتصميم الآليات المناسبة لتنفيذ المحتوى التعليمي ويشمل استراتيجيات التدريس وطرائقه واختيار الآليات التعزيزية لدعم ثقة المتعلم وشعوره بالرضا عن تعلمه.

٨– التكامل في عملية التدريس لدمج اجراءات عملية التدريس بشكل متكامل متسلسل يؤدي كل اجراء إلى ما بعده.

٩– اختيار المواد التعليمية وتطويرها وتشمل اختيار المواد المتاحة في دعم عملية التعليم، والقيام بالتعديلات اللازمة وتطويرها ضمن المجالات المتاحة.

١٠– التقييم والمراجعة، يأخذ المعلم تغذية راجعة من ردود أفعال الطالبات وتحديد مستوى الرضا واجراء المراجعة اللازمة.

ويتبع هذه الخطوات العشر عملية تطبيق الأنموذج، الذي يعتمد بشكل خاص على أربع خطوات مهمة بشكل خاص هي (٣) تحليل خصائص الطالبات، (٦) تحديد قائمة الآليات والطرائق المناسبة للتنفيذ، و (٧) اختيار وتصميم الآليات المناسبة للتنفيذ، و (١٠) التقييم والمراجعة، وكل مرحلة من مراحل التصميم الأربعة التحليل والتصميم والتطوير، والتقويم يتضمن الخطوات العشر من مراحل

التصميم الأربع، وتنفيذها في بيئات التدريس الاعتيادية وقامت الباحثة اعتمادا على دراسات بإعداد سلسلة مراحل لهذه الخطوات العشر وهي :

١ – مرحلة التحليل تشمل الخطوتين (٢،١) وتتمثل في جمع معلومات حول الفئة المستهدفة والمحتوى التعليمي، ثم الخطوتين (٤،٣) يتم تحليل خصائص الطالبات والمحتوى التعليمي، وفي الخطوة (٥) تحديد الأهداف التي تتناسب مع المحتوى التعليمي والفئة المستهدفة وذلك لتحديد سمات الدافعية.

٢– مرحلة التصميم في هذه المرحلة يتم تحديد الآليات والطرائق والاستراتيجيات المتبعة التي تتناسب مع المحتوى التعليمي والفئة المستهدفة والأهداف الموضوعة في الخطوة (٦) والتفكير بالحلول الممكنة باستخدام العصف الذهني لإنتاج أكبر قدر ممكن من الأفكار لتنفيذ المنهاج والتخلص من أية مشكلات تواجه المعلم أثناء تطبيق الطرائق والآليات وتعديلها إن أمكن في الخطوة (٧)، أما في الخطوة (٨) يتم اختيار الطرائق والآليات المناسبة التي وضعت في الخطوة (٧) والغاية من هذه العملية المتعددة الخطوات هي أن الخطوة السادسة تشجع الفرد على تخيل جميع الطرائق والآليات الممكنة دون أية قيود، بالإضافة إلى أن تلك الطرائق والآليات قد تكون مثالية أو مبالغ فيها، لكن لدى قيام الفرد بتجربتها يمكنه التركيز في اختبار الطريقة الأنفع للطالب. والمحتوى التعليمي، وفي الخطوة (٨) يتم اختيار أفضل الطرائق والآليات من طريق ربط الحلول والآليات التي استخرجت في الخطوة (٧)، مع الأخذ بعين الاعتبار تطبيق معايير انسجامها مع فلسفة المنظومة التعليمية وخصائص الطالبات النمائية والتكلفة وغيرها.

٣– مرحلة التطوير تشكل الخطوة (٩) تطوير المادة التعليمية بإدخال أنشطة وطرائق واستراتيجيات متنوعة، واجراء التعديلات المناسبة.

٤–مرحلة التقويم وتتضمن الخطوة (١٠) تحديد مدى رضا الطالبات عن عملية التعلم وإجراء عملية التقويم المناسبة لهم.

عند إعداد دليل المدرس، قامت الباحثة بتصميم خطوات تطبيق الدرس إذ يشمل عنوان الوحدة، والمدة الزمنية المتوقعة لتنفيذها، والنتاجات التعليمية المستهدفة، والأنشطة المستخدمة لتحقيق هذه النتاجات، كما تضمنت هذه الخطوات استراتيجيات التدريس وأساليب تنفيذها، إلى جانب استراتيجيات التقويم والأدوات المستخدمة في عملية التقييم.

العملية المنهجية للتصميم التحفيزي

يحتوي انموذج ARCS على (Attention، Relevance، confidence، satisfaction) عملية تصميم تحفيزية منهجية لأنها تقوم على افتراض أساسي وهو أنها عملية حل مشكلة، بمعنى أنه من المفترض أن يكون لديك مجموعة من الاستراتيجيات أو سلسلة من الاستراتيجيات لإيجاد بيئات تعليمية تحفيزية ومن الممكن صياغة اليات وطرائقا لإيجاد التحفيز في بيئات التعلم فهناك كثير من التباين بين مواقف المتعلمين ومنهجهم وتوقعاتهم، ويلائم الأنموذج ARCS النهج التجريبي لحل المشكلات وتستند عملية تصميم الأنموذج عملية منهجية لحل المشكلات عامل النجاح الحاسم فيها هو تحليل الفئة المستهدفة، لأنه يُعنى بالإفادة في أنواع الاستراتيجيات التحفيزية التي يجب استخدامها وكيفية تصميمها بإذ تلائم بيئات التعلم الاعتيادية.

تشتمل عملية التصميم التحفيزي، التي تختلف عن عملية التصميم التعليمي التقليدي على عشر (١٠) خطوات تتكون الخطوتان الأوليتان (٢،١) الحصول على معلومات حول الأهداف التعليمية، والمحتوى التعليمي، والفئة المستهدفة وأي معلومات أخرى من شأنها أن تساعد في عملية التحليل والتصميم، للحصول على تفسيرات واجراءات متصلة، ثم الخطوة (٣) هي تحليل الفئة المستهدفة لذا. له أهمية خاصة في التصميم التحفيزي؛ لأنه يساعد في تحديد المشكلات التي يعاني منها المتعلم وإيجاد استراتيجيات وطرائق تتناسب معها، وإيجاد تحسينات تحفيزية تثير انتباه المتعلمين، أما الخطوة (٤) هي أيضا خطوة تحليل، ولكنها تركز على المحتوى التعليمي والجوانب الأخرى لبيئة التعلم، لتحديد ما إذا كانت تتمتع بخصائص تحفيزية مناسبة، مع وجود استراتيجيات غير مناسبة ممكن أن يكون مثبطا لهمم المتعلمين، على سبيل المثال: قد ينزعج الطالبات إذا استخدم المعلم سلسلة من الأنشطة لإقناعهم بأهمية الدرس إذا كانوا يعرفون مسبقا أنه مهم، توفر مخرجات الخطوتين (٤،٣) معلومات إدخال الصياغة أهداف وتقييمات تحفيزية في بيئة التعلم الاعتيادية للخطوة (٦).

(keller٢٠١٤،١٩٩)

إلى أنه تختلف مراحل التصميم والتطوير إلى حد ما عن التصميم التعليمي الاعتيادي الذي يتضمن عادة تحسين منتج تعليمي موجود بالفعل، أوبيئة تعليمية أو تصميم تحتوي على مخطط تعليمي، إذا تم بالفعل تحديد مواصفات التصميم التعليمي، فإن السؤال عن خطوات التصميم التحفيزي

هو كيفية انشاء الخبرات التي تعني بالمتطلبات التي تم تحديدها في مرحلة التحليل (١.٢.٣،٤،٥)، وبالتالي تبدأ مرحلة التصميم التحفيزي الخطوة (٦) بالعصف الذهني أو نوع من النشاط المفتوح لتحديد الآليات الأفضل للتنفيذ في بداية الدرس وخلاله وفي نهايته، بعد ذلك يتم تحليلها واختيار الاستراتيجيات الأكثر جدوى في الخطوة (٧) ودمجها في المواد التعليمية في الخطوة (٨) وفي الخطوة (٩) يتم اختيار المواد التعليمية وتطويرها ويتمثل في اختيار المواد التحفيزية الملائمة وتطويرها، وفي الخطوة (١٠) يتم تنفيذ الحزمة النهائية المتكاملة من المواد التعليمية والتحفيزية في اختبار تجريبيي وتحديد مستوى رضا الطالبات وردود أفعالهم واجراء المراجعة إن لزم. (keller٢٠١٠ ; 177)

ويظهر الشكل (١) العملية المنهجية للتصميم التحفيزي

الحصول على معلومات حول الأهداف التعليمية والمحتوى التعليمي والفئة المستهدفة	**١- الحصول على معلومات المادة الدراسية**
تتضمن مستويات الطالبات ومهاراتهم واتجاهاتهم نحو المدرسة والمادة الدراسية والمعلم	**٢-جمع المعلومات حول الفئة المستهدفة**
إعداد ملف تحفيزي للطلبة، وتحديد اسباب القصور والضعف لديهم، وتأثير البيئة والمجتمع والمرحلة العمرية وتحديد التأثيرات القابلة للتعديل	**٣- تحليل خصائص الفئة المستهدفة**
يتضمن إعداد قائمة بالسمات الايجابية وتحديد نقاط القصور أو الضعف، وتحديد القضايا ذات الصلة باهتمامات الطالبات واتجاهاتهم	**٤--تحليل المادة التعليمية**
يشمل أهداف التصميم التحفيزية وتحديد سلوكيات المتعلم وطرائق التحقق من التعليم	**٥-تحديد قائمة الاهداف والتعليمات**
استمطار أكبر قدر ممكن من الأفكار والحلول حول الآليات الأفضل للتنفيذ في بداية الدرس وخلاله وفي نهايته بطريقة العصف الذهني	**٦- -تحديد قائمة الاستراتيجيات المناسبة للتنفيد**
تحديد الاستراتيجيات المناسبة للتنفيذ ودمج أبعاد النموذج الانتباه، والصلة، والثقة، والرضا للحصول على نتائج تعزيزية وآليات تنفيذ فاعلة	**٧-احتيار الاستراتيجيات المناسبة وتصميم الاليات المناسبة للتنفيد**
الجمع بين التصميم التعليمي الاعتيادي والتصميم التحفيزي وتحديد نقاط الانتاج وإعداد قائمة المراجعات التي يتعين اجراؤها	**٨-التكامل بين التصميم التعليمي والتحفيزي في خطة واحدة متكاملة**
تحديد المواد المتاحة وتعديلها لتناسب الموقف التعليمي وتطوير مواد جديدة	**٩-اختيار المواد التعليمية وتطويرها**
الحصول على ردود فعل الطالبات وتحديد مستوى الرضا واجراء المراجعة اللازمة	**١٠-التقيم والمراجعة**

ويوضح الشكل (٢) العلاقة بين مراحل التصميم الأربعة للنموذج وبين الخطوات العشر لنموذج كيلر في نموذج واحد واحد بشكل متسلسل واضح إذ ان هذه الخطوات تتداخل فيما بينها (٢٠١٤، keller، ١٤٤)

\أبعاد أنموذج كيلر التحفيزي في بيئات التدريس الاعتيادية.

أعدت الباحثة مخطط أبعاد الأنموذج والأسئلة المنهجية للفئة الفرعية للبعد المتبع والاستراتيجيات المناسبة لتنفيذها ويُشير الشكل (٣) إلى أبعاد الأنموذج والاستراتيجيات المتبعة من المدرس لتنفيذ البعد المطلوب.

البعد	الفئة الفرعية	الاسئلة المنهجية	الاستراتيجيات
١-الانتباه	الادراك الحسي وتحفيزه	كيف يمكنني جعل العملية التعليمية محفزة وممتعة؟ ما الذي يمكنه إثارة فضول الطالبات وجذب انتباههم لعملية التعلم؟	– اطرح امثلة ذات صلة بالمحتوى التعليمي. -استخدام نوع من الفكاهة والدعابة للحفاظ على الانتباه. الاستعانة بالمعرفة والخبرة السابقة للمتعلمين.
	٢- إثارة	ما الوسائل التي يمكنها تحفيز اهتمام التساؤلات المتعلمين؟	– تزويد المتعلمين بالتدريب العملي وأنشطة تبعث على المشاركة النشطة والاستفسار. طرح اسئلة على المتعلمين من شأنها أن تحفزهم على العصف الذهني والتفكير النقدي.
	٣-التنوع	– كيف يمكن الحفاظ على اهتمام المتعلمين؟	-استخدام مجموعة متنوعة من الأساليب والطرائق (مجموعات المناقشة التعلم التعاوني مقاطع فيديو) للمحافظة على الاهتمام. -ملاءمة المحتوى لاهتمام المتعلم وميوله.
٢- الصلة	١- الأهداف الموجهة	– ماهي احتياجات المتعلمين واهتماماتهم وميولهم وكيف تعرفها ؟	– شرح لماذا وكيف يساعد هذا المحتوى المتعلمين في المستقبل – عمل اجراءات التقييم الاحتياجات

	٢- المطابقة	- كيف يمكن الملاءمة بين اهتمامات المتعلم وميوله وبين تطبيقات المحتوى التعليمي؟ .	السماح للمته المتعلمين باختيار أساليب التعلم والاستراتيجيات الخ الخاصة بهم. - تقيم المتعلمين للحصول على فهم احتياجاتهم سواء كانوا يتعلمون لتحقيق ذاتهم او الشعور بالانجاز.
	٣- الاعتياد والالفة	- كيف يمكن الربط بين المعرفة السابقة للمعلمين والمعرفة الجديدة للمحتوى التعليمي؟	انشاء روابط وعلاقات بين المعلومات الجديدة والمعرفة السابقة. - احتواء المحتوى على نماذج تساعد المتعلم على تحسين مستواه واتخاذ قدوة فيي حياته
٣- الثقة	١- متطلبات العليم	- كيف يمكن بناء توقعات إيجابية نحو التعليم النجاح؟	تزويد المتعلمين بمعايير التعلم والتصميم بإذ يمكن أن ينشأ توقعات ايجابية ويحقق النجاح.
	٢ فرص النجاح	كيف يمكن للمتعلمين تحسين أدائهم التعليمي وزيادة فرص النجاح؟	تزويد المتعلمين بملاحظات ايجابية ومكافات وجدولة هذه التعزيزات لتكون أكثر فاعلية لدما تقدم في فترات غير متوقعة
	٣-لتحكم الشخصي	- كيف يمكن أن يتحكم المتعلم بعملية تعلمه؟	ابتكار ادوات نوعية تمكن المتعلمين من التقيم الذاتي لتعلمهم . -شعور المتعلم أن نجاحه لايعتمد كلياًعلى عوامل خارجية وإنما هنالك عوامل داخلية تؤثر على نجاحهم.
	٤-الثناء(المكافأة)	- ما التعزيزات الإيجابية التي تقدم للمتعلمين؟	تزويد المتعلمين بملاحضات ايجابية ومكافأت وجدولة هذه التعزيزات لتكون اكثرفاعلية لدما تقدم في فترات غير متوقعة.
٤-الرضا	١--تحقيق الانجاز	- كيف يمكن مساعدة المتعلم بالشعور بالرضا عن تجربته ورغبته في مواصلة التعليم ؟	-استخدام معززات مادية ومعنوية. -- استخدام سجل الانجاز كمؤشر لمدى تقدم المتعلم وكفاءته.
	٢-الانصاف	-كيف سيشعر المتعلم بالرضا بعدالة.	-وضع معايير وأسس محددة لعملية التعليم
	٣-التعزيز الداخلي	-كيف يمكن جعل المحتوى التعليمي داعم ومشجع لعملية التعليم؟	-اعطاء حوافز للمتعلمين لتحسين الأداء والاستمرارية عملية التعلينم

أن الهدف من عملية التصميم التحفيزي هو الانتقال بشكل منهجي من تحليلات خصائص المتعلمين والمكونات البيئية نحو تطوير استراتيجيات التعلم التي من شأنها إما زيادة استيعاب المتعلمين الحاليين، أو إحداث تغييرات مرغوبة، وهذا يعني أن بيئات التعلم يجب أن تصمم لتستوعب الاختلافات في أساليب التعلم، والفروق الفردية بين المتعلمين، وهناك تحديات تتعلق بالمعلمين أنفسهم، لأن العديد منهم يعتقدون أن مسؤوليتهم تنحصر في تعليم المحتوى والمهارات بشكل فعال، وأن مسؤولية الطالب أن يقرر ما إذا كان سيتعلمها أم لا، يذكر المعلمون أنهم لا يستطيعون التحكم في دواقع الطلاب؛ أي أنهم لا يستطيعون إجبارهم على التعلم إذا كانوا لا يريدون ذلك لا يمكن للمعلمين التحكم في دوافع الطالبات، ولكنهم بالتأكيد يؤثرون عليه فالمعلم يمكن أن يحفز رغبة الطلاب في التعلم أو يمكن أن يقتل الدافع لديهم، الأصل اتباع عملية منهجية للتصميم التحفيزي وإنشاء استراتيجية تؤثر في تحفيز المتعلم وتصميم بينات تعلم جاذبة (keller،keller 2016،٢٠١٤)

التحصيل:

يعد التحصيل الدراسي من المفاهيم التي شاع استعمالها في ميدان التربية وعلم النفس التربوي بصفة خاصة، ذلك لما يمثله من أهمية في تقويم الأداء الدراسي للطالبة، إذ ينظر إليه على أنّه محك أساسي يمكن في ضوئه ومن طريق تحديد المستوى الاكاديمي للطالبة، والحكم على حجم الانتاج التربوي كماً ونوعاً (الجلالي ، ٢٠١١ : ٢٢).

وقد تناول العديد من العلماء المختصين مفهوم التحصيل الدراسي بطرائق مختلفة، ولعل أبرز الاتجاهات في تحديد هذا المفهوم هو ربطه بمفهوم التعليم المدرسي، وهنالك مجموعة من التعريفات قدمت في هذا الاتجاه منها تعريف (اسماعيلي ، ٢٠١١) ، إذ يرى التحصيل بأنّه درجة الاكتساب التي يحققها فرد أو مستوى النجاح الذي يحرزه أو يصل إليه في مادة دراسية أو مجال تعليمي أو تدريبي معين ، فالاختبارات التي يطبقها المدرس على طالباته على مدار العام الدراسي مثل : اختبار اللغة العربية ، أو الكيمياء ، أو الفيزياء يفترض أنّها تقيس التحصيل الدراسي أو الاكاديمي (اسماعيلي ، ٢٠١١ : ٥٩).

يُعد مفهوم التحصيل الذي تقيسه الاختبارات مسألة جوهرية تتطلب تحديدًا دقيقًا لأهداف العملية التعليمية، والتي عادة ما تتجسد في شكل مناهج ومقررات تعليمية. فالاختبارات التي تعتمد

على الحفظ والتذكر تُناسب الأغراض المحدودة لقياس التحصيل. أما إذا استهدفت المناهج تحقيق أهداف أوسع وأكثر شمولية، فإنه يتعين على الاختبارات التحصيلية أن تقيس تلك الأهداف بشكل مباشر. يشمل مفهوم التحصيل كل ما يكتسبه المتعلم من معارف ومهارات خلال حياته، في حين يُركز التحصيل الدراسي بشكل أساسي على المخرجات التعليمية التي ترتبط بعناصر مثل الطالبة، المدرس، المنهج، أو البيئة التعليمية. هذه المخرجات تتأثر بعوامل متعددة، مثل الأسرة، الأقران، والإمكانات التعليمية، ويُقاس مستوى التحصيل عادة بالدرجات التي تحصل عليها الطالبة من خلال اختبارات معيارية تعرف بالاختبارات التحصيلية. وتُعتبر هذه الاختبارات أداة تشخيصية تساعد في تقييم القدرات المعرفية والعقلية للطالبات، وتمكن المدرسين من التخطيط للأنشطة التعليمية وتصميم خطط علاجية لتحسين الأداء.

العوامل المؤثرة في التحصيل:

وفقًا لنصر الله (٢٠١٠)، تنقسم العوامل المؤثرة في التحصيل إلى نوعين رئيسيين:

١. **العوامل التربوية:**

ترتبط بالعناصر المتعلقة بالعملية التعليمية وتشمل:

- **المادة الدراسية** :مدى صعوبتها وتنظيم محتواها وارتباطها بحياة الطالبة.
- **المدرس** :طريقة التدريس، الأنشطة التعليمية، أدوات التقويم، والفروق الفردية بين الطالبات.
- **المدرسة** :دور الإدارة المدرسية، الإمكانات المتاحة، وحجم الصفوف وتوفر الوسائل التعليمية.

٢. **العوامل الشخصية:**

تشمل الخصائص المتعلقة بالطالبة وبيئتها الاجتماعية، مثل:

- **الصحة** :الجانب العضوي والنفسي، القدرات العقلية، الميول، الثقة بالنفس، والدافعية.
- **الأسرة والمجتمع** :المستوى التعليمي للوالدين، العلاقات الأسرية، والحالة الاقتصادية.

قياس التحصيل

يُقاس التحصيل الدراسي من خلال اختبارات معيارية تُظهر مستوى الأداء التحصيلي للطالبة، مما يتيح للإدارة المدرسية توجيه الطالبة أكاديميًا وتحديد الأنشطة التعليمية المناسبة. تُساعد هذه الاختبارات في التنبؤ بمستوى التحصيل المستقبلي للطالبة، كما تُستخدم لتقييم مستوى تقدمها التعليمي، مما يمكّن المدرسين من تحسين أساليب التدريس وتشخيص جوانب القصور لدى الطالبات.

تُعد الاختبارات التحصيلية أدوات منظمة تهدف إلى قياس ما اكتسبته الطالبة من حقائق ومهارات بعد دراسة موضوع معين. وهي تتألف عادة من مهام أو أسئلة تتناسب مع قدرات الطالبات المختلفة. تُوفر هذه الاختبارات بيانات مهمة تُستخدم في اتخاذ قرارات تعليمية، مثل الانتقال إلى مرحلة دراسية جديدة أو تعديل الخطط التعليمية لتلبية احتياجات محددة (فرج الله، ٢٠١٣).

قواعد اللغة العربية

تُعد اللغة عنصرًا أساسيًا في تقدم الحضارة الإنسانية، إذ استخدمها الإنسان للتعبير عن غرائزه وانفعالاته، ونقل أفكاره للآخرين، مما أدى إلى نشوء المعارف الإنسانية وتطور العلاقات الاجتماعية (وهدان، ٢٠١٩: ٧). فاللغة، بألفاظها وتركيبها، تُشكل نظامًا للأفكار والمعاني؛ إذ تبدأ الطالبة بالتفكير أولاً، ثم تستدعي الألفاظ والمعاني التي تتلاءم مع أفكارها للتعبير عنها (لافي، ٢٠١٥: ١٠٢)، ومن هنا تبرز أهمية اللغة باعتبارها أداة للتفكير؛ فهي لا تقتصر على التعبير عن الأفكار، بل تُساهم في تشكيلها أيضًا، لأن الطالبة تستخدم اللغة أثناء التفكير وتوظفها للتعبير عن ذلك التفكير. يمكن القول إن الفكر هو اللغة غير المنطوقة أو المكتوبة، بينما اللغة هي الفكر المعبّر عنه بالكلام أو الكتابة. لهذا، تُعد اللغة الوسيلة الأهم في حفظ هوية الأمة وصون حضارتها.

تتميز اللغة العربية بأنها تستمد قوتها واستمراريتها من ارتباطها بالقرآن الكريم، إذ اختارها الله سبحانه وتعالى لتكون لغة كتابه العزيز، كما جاء في قوله تعالى" :(نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ عَلَى قَلْبِكَ لِتَكُونَ مِنَ الْمُنذِرِينَ بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُبِينٍ) "سورة الشعراء: ١٩٣-١٩٥). بفضل هذا الاصطفاء الإلهي، حافظت اللغة العربية على أصالتها وازدهارها، وبرزت كأداة إبداعية قادرة على التواصل مع الماضي والاستجابة لمتطلبات العصر ومستجدات الحياة (عطية، ٢٠٠٨: ٣٤).

وترى الباحثة ان اللغة هي نعمة من نعم الله على البشرية ومن طريقها جرت العلاقات الإنسانية مجراها وشهدت حركة تطورها ومن خلالها استطاع الانسان التواصل مع الاخرين، وبها استدعى خبرات الماضي والاستفادة منها في تغيير الحاضر والسعي في تطوير المستقبل وفي كافة مجالات الحياة الانسانية من طريق الاطلاع والبحث العلمي المتواصل.

نشأة قواعد اللغة العربية

بلغت اللغة العربية أوج نضجها في العصر الجاهلي، إذ كانت تعتمد على السماع، دون قواعد مكتوبة، بل ضبطتها قواعد فرضها الصرف وصقلها الاستخدام، ومع مجيء الإسلام، توحدت القبائل المتفرقة في كيان واحد، وشكّل الإسلام دولة قوية متماسكة (زاير وإيمان، ٢٠١١: ٣١٤). وبعد اتساع الفتوحات الإسلامية، أقبلت الشعوب التي دخلت الإسلام على تعلم اللغة العربية باعتبارها لغة الحاكمين، وقد أثار هذا القلق لدى العرب بشأن لغتهم وخشيتهم من تفككها أو تعرضها للتحريف، ما دفعهم للتفكير في وضع قواعد تحفظ اللغة من الضياع والعبث وتعتمد على أسس ثابتة ومكتوبة (مدكور، ٢٠٠٩: ٣٢١-٣٢٥)، وكان أبو الأسود الدؤلي (ت ٦٩ هـ) أول من عمل في هذا المجال بأمر من الإمام علي بن أبي طالب. ومنذ ذلك الوقت، استند علماء النحو في وضع قواعدهم على القرآن الكريم وأقوال الرواة (زاير وإيمان، ٢٠١١: ٣١٤-٣١٥).

أهمية قواعد اللغة العربية

تنطلق أهمية قواعد اللغة من أهمية اللغة ذاتها، إذ لا يمكن كتابة اللغة بشكل صحيح دون الإلمام بقواعدها الأساسية. تُعد القواعد اللغوية درعًا يحمي اللسان من الوقوع في الخطأ، إذ تضبط قوانين اللغة الصوتية وتراكيب الكلمات والجمل. كما أنها تشكل أساسًا لا غنى عنه لدراسة اللغة، وتزداد الحاجة إليها مع تطور اللغة وازدياد اتساعها (زاير وإيمان، ٢٠١١: ٣١٤). تُعد قواعد اللغة العربية أحد أهم مكونات اللغة، إذ تُبعد الفوضى عنها وتضبطها وفق نظام دقيق، ويرى الباحثون أن القواعد جزء أساسي من بناء اللغة العربية، إذ لا تكتمل المعرفة باللغة دون الإلمام بها والتدريب عليها. تمكّن القواعد المتعلمين من فهم أسرار اللغة واختيار الألفاظ بدقة، ما يعزز الأسلوب ويحسن جودة التعبير (أحمد، ١٩٨٣: ١٦٧).

وتؤكد الباحثة أن أهمية قواعد اللغة للطالبة تكمن في حماية لسانها من الأخطاء واللحن، وتمكينها من التمييز بين الصواب والخطأ في التعبير. كما تُساعد القواعد النحوية الطالبة على القراءة السليمة والكتابة الصحيحة، وتعزز من قدرتها على التحليل ودقة الملاحظة.

محاولات تيسير قواعد اللغة العربية

ظهرت محاولات تيسير قواعد اللغة العربية منذ العصر الإسلامي، إذ سعى العديد من العلماء إلى تقديم النحو بصورة تعليمية مبسطة ليسهل على الطلاب دراسته، من أبرز المساهمين في هذا المجال ابن مضاء القرطبي في القرن السادس الهجري، الذي دعا إلى تقليل التعقيد في النحو. فقد انتقد كثرة الافتراضات والخلافات بين النحاة، وطالب بإلغاء نظرية العامل والعلل والابتعاد عن التقدير، معتبرًا أن أحوال أواخر الكلام لغوية بسيطة لا تحتاج إلى تأويل معقد (خاطر وآخرون، ١٩٨١: ٢٠٠). وحقق كتابه "الرد على النحاة "شهرة واسعة كأول دعوة لتبسيط النحو (القرطبي، ٢٠٠٧: ٦٧-٦٨).

استمرت محاولات التبسيط عبر الأجيال، إذ ألف الكسائي كتاب *"مختصر النحو* ."كما أشار ابن خلدون إلى ضرورة تجنب الانشغال بقوانين الإعراب غير المفيدة للغة. من جانبه، نصح الجاحظ معلمي اللغة بالاقتصار على الأساسيات التي تحفظ الطالب من الوقوع في فاحش اللحن، دون التعمق في تفاصيل القواعد (الجاحظ، ١٩٦٤: ٣٨).

في العصر الحديث، دعا طه حسين إلى تحرير اللغة من القيود الصارمة والتخفيف من تعقيد القواعد النحوية، مشيرًا إلى أن النحو القديم لم يعد مناسبًا للعقول الحديثة. وطالب بتقديم نحو ميسر يستجيب لاحتياجات الطلاب وظروف العصر (الحسون ويوسف، ١٩٩٦: ٤٥). كما دعا شوقي ضيف إلى تصنيف جديد للمادة النحوية يقوم على أحوال الكلمات بدلًا من نظرية العامل والتقدير، معتبرًا أن ذلك يُحقق الغاية المنشودة من تيسير القواعد النحوية.

تستنتج الباحثة أنه على الرغم من المحاولات والجهود الكبيرة التي بذلها المختصون لتيسير صعوبات القواعد النحوية، إلا أن هذه الجهود لم تحقق الهدف المرجو منها فلا يزال التذمر مستمراً من ضعف الطالبات في اللغة العربية وكثرة أخطائهن النحوية، وأن هذا الضعف الشديد لا يمكن إرجاعه إلى

صعوبات النحو، إذ إن تلك الصعوبات قديمة، في حين أن الجهل باللغة بالشكل الذي نراه اليوم يعد ظاهرة حديثة وتُرجع السبب في ذلك بلا شك إلى الطرائق والاستراتيجيات المتبعة حالياً في تعليم القواعد النحوية.

تنبع أهمية القواعد النحوية من المكانة البارزة التي تحتلها اللغة العربية وخصائصها الفريدة، إذ لا يستطيع القارئ أن يقرأ قراءة سليمة خالية من الأخطاء دون الإلمام بقواعد النحو الأساسية (غلوم، ١٩٨٢: ٩)، ولهذا، تُعد القواعد النحوية والصرفية جزءًا مكملًا لفروع اللغة العربية الأخرى، إذ إن هذه الفروع تشكل وحدة متكاملة لا يمكن فصل أحدها عن الآخر، فاللغة العربية كيان مترابط ومتناسق (إبراهيم، ١٩٧٣: ٥٠).

يلعب النحو دورًا محوريًا في ضبط اللغة وإتقانها، إذ يُمكّن المتكلم من فهم معاني كلامه والتعبير عنها بدقة، ويُجنبه الوقوع في الأخطاء النحوية أو الكتابية (الخفاجي، ٢٠١٠: ٤)، وترتبط مهارة النحو ارتباطًا وثيقًا بمهارات أخرى مثل القراءة السليمة والكتابة الدقيقة، مما يجعل تعلم القواعد النحوية أمرًا ضروريًا في العملية التعليمية، إذ تُعد القواعد النحوية أداة لضبط اللغة وتوضيح المطلوب من خلال تحديد العلاقات بين الكلمات داخل النصوص، مثل الفاعل والمفعول، باستخدام الحركات الإعرابية. ولهذا السبب، أصبحت القواعد النحوية جزءًا لا غنى عنه في المناهج الدراسية، إذ تسهم في فهم النصوص القرآنية وغيرها من المواد الدراسية (المطيري، ٢٠١٦: ٢).

دور القواعد في اكتساب اللغة

تمتاز قواعد اللغة العربية بدورها الكبير في اكتساب اللغة واستخدامها في الحياة اليومية لذلك، ركز التربويون على تدريس القواعد منذ المراحل المبكرة من التعليم، بهدف تمكين الطالب من فهم ما يسمع أو يقرأ والتعبير بوضوح ودقة، سواء بالكتابة أو الحديث، ولتحقيق هذا الهدف، يجب على المعلم أن يستخدم أساليب تدريس مبتكرة تعزز من تفاعل الطلاب وتجعلهم مشاركين نشطين في العملية التعليمية (عمار، ٢٠٠٢: ٥٦).

تعد القواعد اللغوية بمثابة درع يحمي اللسان من الخطأ، فهي تضبط التراكيب اللغوية والصوتية للكلمات والجمل. وتزداد الحاجة إلى دراسة القواعد مع تطور اللغة واتساع استخدامها (زاير وإيمان، ٢٠١١: ٣١٥)، كما يرى النحاة أن تعلم النحو يساهم في تنمية التفكير وتحليل النصوص

وتمييز الصواب من الخطأ في التعبير، مما يساعد على تحسين الذوق الأدبي ودقة التعبير (خضير وهيفاء، ٢٠١٠: ٣٠٧).

تأثير طرائق التدريس في تعليم القواعد

تلعب طرائق وأساليب التدريس دورًا أساسيًا في العملية التعليمية، إذ تؤثر بشكل مباشر على نجاح الطالبة وتحقيق الأهداف التربوية، فاختيار الطريقة المناسبة يُسهم في تطوير التفكير وتعزيز المهارات اللغوية، كما أن طرائق التدريس ليست ثابتة، بل تتغير مع تغير الظروف والأهداف التربوية، استجابةً لمتطلبات المجتمع واحتياجاته (الموسوي، ١٩٩٤: ٢٤-٢٥).

مع التطور العلمي والتكنولوجي، ازداد اهتمام المؤسسات التعليمية بتطوير مناهجها بما يتماشى مع متغيرات العصر. إذ تهدف هذه المناهج إلى الانتقال من نقل المعرفة إلى استحداثها وفهمها بعمق، وهو ما يتطلب تنويع أساليب التدريس لتناسب احتياجات الطلبة وخصائصهم (الحسين، ٢٠٠٧: ١).

أكدت الدراسات أهمية التنوع في الطرائق التدريسية، إذ يجب أن تكون الطرائق مناسبة لخصائص الطلاب وطبيعة المحتوى الدراسي، مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، يساعد هذا التنوع في جعل عملية التعلم ممتعة وملائمة لقدرات الطلبة وميولهم، ويعزز ارتباطها بحياتهم اليومية وتطلعاتهم المستقبلية (سلامة، ٢٠٠٠: ٥٢).

يتعين على المدرس أن يكون مبتكرًا ومرنًا في اختيار الطريقة التي تحقق الأهداف التعليمية بفاعلية، كما أن معرفته العميقة بطرائق التدريس المختلفة واستراتيجيات التعلم تُساهم في تهيئة بيئة تعليمية مشوقة وفعالة للطلاب، تمكنهم من التفاعل الإيجابي مع المادة التعليمية (مرعي ومحمد، ٢٠٠٠: ٢٥).

واستنتجت الباحثة علاقة بين النموذج التحفيزي وقواعد اللغة العربية:

النموذج التحفيزي هو مفهوم يستخدم في مجالات متعددة، بما في ذلك التعليم وعلم النفس ويشير إلى العوامل التي تشجع الأفراد على التعلم والتطور في سياق تعلم قواعد اللغة العربية يمكن أن يلعب النموذج التحفيزي دورًا مهما في تعزيز الفهم والتمكن من القواعد اللغوية.

١- تعزيز الدافعية:

يعزز النموذج التحفيزي من دافعية الطلاب لتعلم قواعد اللغة العربية، مما يساعدهم في فهم القواعد بشكل أفضل.

٢- التفاعل والممارسة:

يشجع على التفاعل والممارسة الفعلية للقواعد من خلال الأنشطة والمشاريع الجماعية.

٣- التغذية الراجعة:

يعزز من أهمية التغذية الراجعة، إذ تساعد الملاحظات الإيجابية في تحسين الأداء اللغوي.

بعض التطبيقات التعليمية الفعالة لتعلم قواعد اللغة العربية

١-يقدم دروسًا تفاعلية في قواعد اللغة العربية بطريقة ممتعة. يشمل تمارين متنوعة تركز على المفردات والقواعد.

٢- يستخدم لتعلم اللغة العربية بشكل شامل مع التركيز على القواعد من خلال أنشطة تفاعلية وتجارب عملية.

٣-يوفر دروسًا منسقة في قواعد اللغة العربية، مع إمكانية التفاعل مع ناطقين أصليين للغة للحصول على ملاحظات.

٤- يركز على تعلم المفردات وقواعد اللغة من خلال تقنيات تكرار التعلم، مما يساعد في تعزيز الذاكرة.

٥- يقدم محتوى تعليمي مخصص لقواعد اللغة العربية مع أمثلة وتمارين تفاعلية.

٦- تطبيق تواصل اجتماعي يتيح للمستخدمين ممارسة اللغة مع ناطقين أصليين، مما يساعدهم في تحسين قواعدهم من خلال المحادثات.

٧- تطبيق موجه للمبتدئين، يركز على الحروف والأصوات وقواعد اللغة الأساسية.

٨- يوفر معلومات شاملة حول قواعد اللغة العربية مع تمارين تفاعلية لتطبيقها.

٩- يتيح للمستخدمين العثور على شركاء لتبادل اللغات، مما يساعد على ممارسة القواعد في سياقات حقيقية.

١٠- تطبيق تواصل اجتماعي يتيح للمستخدمين ممارسة اللغة مع ناطقين أصليين، مما يساعدهم في تحسين قواعدهم من خلال المحادثات.

١١- تطبيق موجه للمبتدئين، يركز على الحروف والأصوات وقواعد اللغة الأساسية.

١٢-يوفر معلومات شاملة حول قواعد اللغة العربية مع تمارين تفاعلية لتطبيقها.

١٣- يتيح للمستخدمين العثور على شركاء لتبادل اللغات، مما يساعد على ممارسة القواعد في سياقات حقيقية.

فكل من هذه التطبيقات توفر وسائل متنوعة لتعلم قواعد اللغة العربية بطريقة ممتعة وفعالة.

المصـــادر:

١- سلامة ، عبد الجاف: الوسائل التعليمية والمنهج ، دار الفكر ، عمان ، الاردن، ٢٠٠٠م.

٢- ابراهيم أحلام دسوقي (٢٠١٩). تصميم بنية تعلم فعال وفق نموذج التصميم التحفيزي "ARSC" وأثرها في تنمية التحصيل والرضا التعليمي والدافعية للإنجاز لدى طلاب الدبلوم المهني ذوي اسلوب التعلم السطحي، العميق) ، مجلة كلية التربية (٦٦) .

٣- إبراهيم، عبد العليم: الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية . ط ٧، دار المعارف، القاهرة، مصر، ١٩٧٣م .

٤- أبو جادو، صالح محمد علي (٢٠١٤) : علم النفس التربوي ، ط٣، دار الميسرة، عمّان، الاردن.

٥- أحمد ، محمد عبد القادر : طرق تعليم اللغة العربية ، ط٤ ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، مصر، ١٩٨٣م .

٦- اسماعيلي ، يامنه عبد القادر (٢٠١١) : انماط التفكير ومستويات التحصيل الدراسي ، ط١ ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٧- الجاحظ ، عمرو بن بحر بن محبوب الكناني ابو عثمان رسائل الجاحظ ط ، مكتبة الخانجي القاهرة – مصر ، ١٩٦٤.

٨- الجلالي ، لمعان مصطفى (٢٠١١) ، التحصيل الدراسي ، ط١ ، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الاردن.

٩- الحسون جاسم ويوسف الجمادي . طرق تعليم اللغة العربية في التعليم العام ، ط١، جامعة عمر بن المختار ، ليبيا ، ١٩٩٦.

١٠- حمادنه ، محمد محمود ساري و خالد حسين محمد عبيدات (٢٠١٢) : مفاهيم التدريس في العصر الحديث ، ط١ ، عالم الكتب الحديثة ، عمان ، الاردن.

١١- خاطر محمود رشدي ويوسف الحمادي ومحمد عزت عبد الموجود ورشدي احمد طعمة. طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات الحديثة، ط دار المعرفة ، القاهرة – مصر، ١٩٨١ .

١٢- خضير، اميرة محمود و هيفاء ، حميد حسن : دراسة تقويمية لتدريس مادة النحو في اقسام اللغة العربية في كليات جامعة ديالى من وجهة نظر التدريسيين والطلبة، مجلة ديالى للبحوث الانسانية، العدد٤٥،العراق، ٢٠١٠م.

١٣- زاير ، سعد علي، و نعمه دهش فرحان الطائي: علم اللغة التطبيقي، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠١٤م.

١٤- زاير ، سعد علي، وايمان اسماعيل عايز: مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ، مكتبة الامين للطباعة والنشر، بيروت، لبنان،٢٠١١م

١٥- السبيعي ، معيوف (٢٠٠٩) : تعليم التفكير في مناهج التربية الاسلامية ، ط١ ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

١٦- سكران السيد عبد الدايم (٢٠١٠) تأثير استراتيجيات مكونات نموذج كيلر في التصميم التعليمي على اهتمام وجهد طلاب وطالبات الجامعة من وجهة نظرهم، وعلاقته بتخصصاتهم الدراسية ومستوى ونمط تعليمهم ونوع الدافعية لديهم، مجلة كلية التربية بجامعة بنها ، مصر.

١٧- شيمي، نادر سعيد (٢٠١٠) أثر التصميم التحفيزي لبعض أنماط العناصر التعليمية الإلكترونية على التحصيل وتنمية الدافعية لدى الطلاب منخفضي دافعية الانجاز ، تكنولوجيا التعليم،٢٠ (٢)، –، عمان، الأردن .

١٨- عوض، فائزة السيد احمد: الاتجاهات الحديثة في تعليم القراءة وتنمية ميولها ، دار اتراك للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان ،٢٠٠٣م .

١٩- فرج الله ، عبد الكريم موسى (٢٠١٣) : اساليب تدريس الرياضيات ، ط١ ، دار اليازوي العلمية للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٢٠- مدكور، علي احمد: تدريس فنون اللغة العربية النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن، ٢٠٠٩م .

٢١- مرعي، توفيق احمد: المناهج التربوية الحديثة "مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها، دار المسيرة، الأردن،٢٠٠٠م.

٢٢- المطيري، عوض سماح: مشكلات تدريس قواعد اللغة العربية من وجهة نظر معلمي اللغة العربية ومشرفيها في دولة الكويت، (رسالة ماجستير غير منشورة) ، كلية العلوم التربوية قسم المناهج ، جامعة ال البيت، الكويت، ٢٠١٦م

٢٣- الموسوي، نجم عبد الله ، ورائد رمثان حسين التميمي مؤشرات تربوية في طرائق تدريس اللغة العربية ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن ٢٠٢٠٠.

٢٤- نصر الله ، عمر عبد الرحيم (٢٠١٠) : تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي ، ط٢ ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٢٥- نوفل، محمد (٢٠١٨) فاعلية برنامج ارشادي مستند إلى نموذج أركس (ARCS) في تنمية الدافعية للتعلم لدى عينة من طلبة الصف الثالث المتوسط في المملكة العربية السعودية مجلة جامعة النجاح للأبحاث العلوم الإنسانية) ٣٣ (٩) .

26- Keller, J. (2010) Motivational Design for Learning and Performance, The ARCS Model Approach. Instructional Systems Program, Springer, London.

27- Keller, J. (2014). Keller's ARCS Model, Educational Theory. EBSCO Research Starters.

28- Keller, J. (2016). Motivation Learning and Technology: Applying the ARCS-V Motivation Model. Participatory Educational Research, 3 (2): 1-13. USA.

29- D. (2014). Game- tice in Computer- on Motivation And al Communications

30- Hancock, D. (2004). Cooperative Learning and Peer Orientation Effects on Motivation and Achievement. Journal of Educational Research, 97 (3):.

31- Spitzer, R. (1996). Motivation: The Neglected Factor in Instructional Design, Educational Technology, 63 (3): 45-49.

32- Keller, J. (2018). Use of the ARCS model in education, Computers and Education Volume, July 2018.
33- Keller, J. & Suzuki, K. (2010). Learner motivation and ELearning design: A multinationally validated process. Journl of Educational Media, 29(3):, Retrieved in February, 11, 2021