الترابط بين الإدراك والعاطفة: خلق بيئات تعليمية إيجابية عاطفياً

سارة جرافيت
الفصل الثاني

ترجمة بتصرف
أ.د. مضر خليل عمر

مقدمة

في الفصل الأول ، تم توضيح أن التدريس يدور في جوهره حول توجيه ودعم التعلم الهادف أو خلق تجارب تعليمية قيّمة . لذا ، ينبغي أن يمتلك المعلمون فهمًا راسخًا لما ينطوي عليه التعلم ، وللظروف المواتية له . وأشار الفصل الأول إلى أن التطورات في علم التعلم تُقدم رؤى قيّمة حول أفضل السبل لتوجيه التعلم ودعمه . وقد تم استكشاف ثلاثة مبادئ مستمدة من مجموعة الدراسات التي تُعرف باسم علم التعلم في الفصل الأول . أبرز المبدأ الأول أهمية استنباط وتفعيل المعرفة السابقة للمتعلمين بالموضوع المطروح ، لأن معرفتنا الحالية تُشكل الأساس والإطار لكل تعلم جديد . أما المبدأ الثاني ، فقد أوضح أن التعلم يعتمد على انتباه المتعلم ومشاركته ، وأن الفضول هو دافع للانتباه والمشاركة على حد سواء . أوضح المبدأ الثالث دور نظام الذاكرة لدينا في التعلم . وشمل ذلك قيود الذاكرة العاملة والشروط اللازمة لانتقال المعلومات المشفرة في الذاكرة العاملة إلى الذاكرة طويلة المدى ، حيث يمكننا ، إذا استقرت وأصبحت جزءًا من معرفتنا ، الرجوع إليها عند الحاجة . وتطرقت المبادئ إلى دور العاطفة في التعلم - من حيث الانتباه والمشاركة والذاكرة.

يتناول هذا الفصل العاطفة بمزيد من التفصيل ، ويناقش مبدأً رابعًا ، وهو أن الإدراك والعاطفة مترابطان . بعبارة أخرى ، التعلم ليس معرفيًا بحتًا ، بل يشمل العاطفة أيضًا . وهذا له آثار مهمة على التعليم والتعلم . يتناول القسم الأول من الفصل أهمية العواطف في التعلم . ويلي ذلك شرح لأهمية خلق بيئة تعليمية إيجابية عاطفيًا ، وما يستلزمه ذلك من حيث مناخ التعلم وبعض متغيرات التدريس التي تلعب دورًا فيه.

2.1أهمية العواطف في التعلم

أوضح إيموردينو-يانغ (T22:58:59.00015-11-2015) أن الفهم العلمي لتأثير العواطف على التفكير والتعلم قد شهد تحولًا كبيرًا في السنوات الأخيرة . على وجه الخصوص ، أدت ثورة في علم الأعصاب خلال العقدين الماضيين إلى قلب المفاهيم السابقة التي تفيد بأن العواطف تعيق التعلم ، وكشفت بدلًا من ذلك أن العاطفة والإدراك مدعومان بعمليات عصبية مترابطة . من المستحيل بيولوجيًا عصبيًا بناء الذكريات ، أو الانخراط في أفكار معقدة ، أو اتخاذ قرارات ذات مغزى بدون عاطفة . كما سلط ديهان (2020، ص Xxiii) الضوء على أهمية العاطفة في التعليم. وجادل بأنه "لن يكون هناك تقدم في التعليم دون مراعاة الجوانب العاطفية والمعرفية للدماغ في آن واحد - ففي علم الأعصاب المعرفي اليوم ، يُعد كلاهما عنصرين أساسيين في عملية التعلم" وهكذا ، فإن الفهم العلمي لتأثير العواطف على التفكير والتعلم قد أكد الآن حدس أولئك الذين أدركوا منذ زمن طويل أهمية العواطف في التعليم والتعلم . ومع ذلك ، ما يزال البعض ينظر إلى التعليم والتعلم على أنهما عمل فكري بحت (إيلر، 2018).

ماذا يُقصد بمصطلح العاطفة؟ يستند تعريف العاطفة المستخدم في هذا الفصل إلى الأدلة المتزايدة التي تشير إلى عدم وجود أجزاء منفصلة في الدماغ للعاطفة والعقلانية / المنطق (بوزي، 2018؛ فيلدمان باريت، 2020أ). بدلاً من ذلك ، تُبنى العواطف بواسطة الدماغ . "العواطف ليست ردود فعل على العالم .

أنت لست متلقيًا سلبيًا للمدخلات الحسية ، بل أنت مُنشئ نشط لعواطفك . من المدخلات الحسية والخبرة السابقة ، يبني دماغك المعنى ويحدد الفعل" (فيلدمان، 2017ب، ص 6) . هذا يعني أن أدمغتنا تجمع المعلومات من الخارج (المدخلات الحسية) ومن داخل رؤوسنا (الخبرة والمعرفة السابقة المخزنة كذاكرة) لإنتاج كل ما نراه ونسمعه ونشمه ونتذوقه ونشعر به (فيلدمان باريت، 2020ب) . اتضح أن دماغك عضو تنبؤي (فيلدمان باريت، 2020ب) فهو لا ينتظر المعلومات الحسية الواردة بشكل سلبي . بل يُقيّم بنشاط كل لحظة لتوقع ما قد تحتاجه (بوزي، 2018) . فيلدمان باريت (2020ب، ص 74) شرح التنبؤات التي يقوم بها الدماغ على أنها **حوار داخلي**:

> تقوم مجموعة من الخلايا العصبية بتخمين ما سيحدث في المستقبل القريب بناءً على أي مزيج من الماضي والحاضر الذي يستحضره دماغك حاليًا . ثم تُعلن هذه الخلايا العصبية هذا التخمين لخلايا عصبية في مناطق أخرى من الدماغ ، مما يُغير من نشاطها . في هذه الأثناء ، تُدخل البيانات الحسية من العالم وجسمك نفسها في هذه العملية ، مؤكدةً (أو غير مؤكدة) التوقع الذي ستختبره كواقع .

لأن الدماغ يتنبأ باستمرار لفهم المدخلات الحسية التي يواجهها من خلال الاعتماد على تجارب سابقة (ذكريات) تُشبه إلى حد ما المدخلات الحسية الحالية ، فهذا يعني أن أدمغة المتعلمين تُقيّم كل حدث تعليمي في الفصول الدراسية بوعي أو بغير وعي بطريقة "هل هذا جيد أم سيئ بالنسبة لي؟" (بوزي، 2018). بالنظر إلى الترابط بين الإدراك والعاطفة ، فمن البديهي أن على المعلمين فهم كيفية خلق تجارب تعليمية قيّمة للمتعلمين تراعي هذا الترابط . ستلاحظ أن بعض الجوانب التي نوقشت في الفصل الأول تظهر مجددًا في هذا الفصل ، أحيانًا بصورة مختلفة ، وهذا يدل على ترابط المبادئ المختلفة.

2.2تهيئة بيئة تعليمية إيجابية عاطفيًا

هنا يتم تسليط الضوء على بُعدين من أبعاد البيئة التعليمية الإيجابية عاطفيًا. أولًا، نناقش مناخ التعلم. ثم نستعرض بإيجاز كيف يمكن لمتغيرات تعليمية مختارة أن تُسهم في بيئة تعليمية إيجابية عاطفيًا . ستلاحظ أنه على الرغم من تمييز جوانب مختلفة من البيئة التعليمية الإيجابية عاطفيًا لغرض التحليل ، إلا أن هذه الجوانب مترابطة.

2.2.1مناخ صفي إيجابي عاطفيًا

أكد كافانا (2016) أن أقوى إجراء يمكن للمعلمين اتخاذه لزيادة انتباه المتعلمين وتحفيزهم هو إدارة المناخ العاطفي للصف . وبالمثل ، أشار ويليس وويليس (2020) إلى المعلمين بصفتهم حماة مناخ الصف . ما الذي يمكن للمعلم فعله ليكون مُنشئًا وحاميًا لمناخ صفي مُلائم للتعلم؟ هنا نناقش ثلاثة جوانب ، وهي: الأمان ، والعدوى العاطفية ، والرعاية والتواصل.

2.2.1.1السلامة الجسدية والنفسية

أبرز ديهان (2020، صXxiii .) أهمية المشاعر الإيجابية في خلق بيئة تعليمية آمنة ، على النحو الاتي : "المشاعر السلبية تُعيق قدرة الدماغ على التعلم ، بينما قد يُعيد توفير بيئة خالية من الخوف للدماغ فتح أبواب المرونة العصبية" . وتؤكد العديد من الدراسات أن التوتر والقلق يُمكن أن يُعيقا بشكل كبير القدرة على التعلم (إيلر، 2018؛ ديهان، 2020). قبل أن يتمكن المتعلمون من توجيه انتباههم إلى ما يُريد المعلمون منهم تعلمه ، يجب أن يشعروا بالأمان الجسدي والنفسي . ويلعب مفهوم العدوى العاطفية دورًا هنا ، إلى جانب

الرعاية والتواصل . وسيتم مناقشة هذه الأمور لاحقًا . أما الآن ، فينصب التركيز على أهمية الاتساق في الروتين والممارسات لدعم القدرة على التنبؤ . كما ذُكر أعلاه وفي الفصل الأول ، فإن الدماغ هو "عضو تنبؤ" . بالإضافة إلى ذلك ، يحب الدماغ النظام ؛ يسود الهدوء عندما تسود الأمور النظام ، ويصبح الوضع مضطربًا عندما يتعذر التنبؤ بما سيحدث لاحقًا (معهد سياسات التعلم ومؤسسة تيرن أراوند للأطفال، 2021).

مع أن بعض الاضطراب قد يُسهم في إثارة الفضول والانتباه فيما يتعلق بأهداف ومحتوى تعليمي محدد (ينظر الفصل 1)، إلا أن عدم القدرة على التنبؤ المستمر يُسبب القلق والتوتر اللذين يعيقان التعلم . في المقابل، توفر بيئة الفصل الدراسي المُدارة جيدًا الأمان والقدرة على التنبؤ، مما يخلق بدوره مساحة إيجابية للانخراط المعرفي العميق عندما تكون معايير السلوك المتوقع وطرق الأداء غير واضحة وغير متسقة ، وتفتقر إلى الروتين ، وتكون المواد غير منظمة ، أو تُطبق القواعد بشكل غير متسق ، قد يتشتت انتباه المتعلمين ، ويشعرون بالارتباك ، ويصبحون عنيدين (ويليس وويليس، 2020). من ناحية أخرى ، يوفر الاتساق في الروتين والإجراءات والممارسات إطارًا "استباقيًا" للمتعلمين . وهذا يقلل من العبء المعرفي، وبالتالي يزيد من القدرة الذهنية على خوض المخاطر، والاستكشاف ، وحل المشكلات ، والتعاون مع الآخرين (معهد سياسات التعلم ومؤسسة تيرن أراوند للأطفال، 2021، ص 35).

من المستحيل القضاء على جميع الضغوطات في حياة المتعلمين - فقد يكون وضعهم المنزلي ، على سبيل المثال ، غير متوقع ومجهد . في هذه الحالة ، يصبح من الأهمية بمكان تهيئة بيئة صفية يشعر فيها المتعلمون بالأمان والرعاية والدعم (معهد سياسات التعلم ومؤسسة تيرن أراوند للأطفال، 2021). وهذا من شأنه أن يوفر لهم الراحة التي تمكنهم من إشباع فضولهم والقيام بالعمل المعرفي المطلوب منهم (ويليس وويليس، 2020). لاحظ أن ما سبق لا يعني إلغاء التحدي . غالبًا ما تُخلق لحظات التعلم التي لا تُنسى من خلال مهام التعلم التي تُثير شعورًا إيجابيًا بعدم الارتياح / التنافر المعرفي - على سبيل المثال ، من خلال إدخال بعض الغموض أو القيام بشيء غير مألوف وغير متوقع (جيمس وبروكفيلد، 2014). إذا كان مناخ التعلم هادئًا ومنظمًا بشكل عام ، فإن هذا التنافر المعرفي سيكون مُفيدًا للتعلم ولن يُسبب التوتر.

يؤكد سميث (2018) وكافانا (2016) على أهمية الوضوح والشفافية فيما يتعلق بالأمان النفسي ، ولبناء علاقة إيجابية مع المتعلمين . ستعزز الشفافية إدراك المتعلمين لدعم المعلم وصدقه وتقلل من قلقهم . ترتبط الشفافية بالتوقعات المتبادلة المشتركة - مما يجعل من الواضح ما هو الهدف من التعلم في الدورة التدريبية وكيفية معرفة متى تم تحقيقه بنجاح .

2.2.1.2 **العدوى العاطفية**

البشر كائنات اجتماعية بطبيعتها : نميل أولاً إلى إدراك مشاعر من حولنا ثم اكتسابها (كافانا، 2016) . هذه عملية مجازية لنقل المشاعر فيما بيننا ، وتُعرف بالعدوى العاطفية . وفقًا لهيراندو وقسطنطينيدس (2021) ، يمكن أن تُثار العدوى العاطفية من خلال تعابير الوجه ، والتفاعلات البشرية غير المباشرة ، و/أو من خلال ملاحظة سلوك الآخرين في التفاعلات المباشرة وغير المباشرة . علاوة على ذلك ، يمكن تنشيط العدوى العاطفية فسيولوجيًا أو عصبيًا من خلال التزامن مع الحالة العاطفية للآخرين أثناء التفاعلات البشرية.

أشار كافانا (2016) إلى أن العدوى العاطفية حاضرة بقوة في الفصول الدراسية . ومن أبرز مظاهرها سلوك المعلم فيما يتعلق بكيفية إدراكه للمتعلمين والمادة الدراسية . يتعلق الأمر الأول بما إذا كان سلوك المعلم يعكس الاحترام والتقدير للمتعلمين ، قولًا وفعلًا . أما الأمر الثاني فيتعلق أساسًا بالحماس . يقول إيلر (2018، ص 128): "إلى حد ما ، فإن مجرد إظهار سعادتنا وحماسنا لموادنا يخلق جوًا من السعادة يعزز التعلم . الحماس هو أحد أكثر أدوات التدريس التي لا تحظى بالتقدير الكافي" . وقد أعرب توكوهاما

إسبينوزا (2018، ص 64) عن رأي مماثل : "الشغف (أو الملل) تجاه المادة مُعدٍ" . العدوى العاطفية ليست إيجابية فقط . فسلوك المعلم المُهدِّد قد يُؤدي إلى عدوى عاطفية سلبية تُسبب التهديد والتوتر . وللقلق تأثير سلبي على رغبة المتعلمين في استكشاف أفكار جديدة وطرح الأسئلة. إذا نُظر إلى المعلمين على أنهم غير ودودين ومنعزلين ، أو عندما يُظهرون نقصًا في التعاطف ، فقد يُعيقون عملية التعلم . حتى أكثر المتعلمين فضولًا سيُكبتون إذا شعروا بالرهبة من معلمهم . يقدم إيلر (2018، ص 64) نصيحة قيّمة للمعلمين: "لا تُخيفوا"! .

هناك طريقة أخرى يمكن من خلالها إثارة العدوى العاطفية الإيجابية وهي من خلال المرح . يرتبط المرح بحالة مزاجية إيجابية تسمح بالتفكير والتصرف بطريقة مرحة ، مما يُولد أنماطًا جديدة من التفكير والعمل . (بيتسون ومارتن، 2013). هذا بالضبط ما نريده في الفصول الدراسية - متعلمون منفتحون على طرق جديدة للتفكير والتصرف . يمكن استحضار المرح من خلال سلوك المعلم المرح ، والاستخدام المناسب للقصص ، والفكاهة . يمكن أيضًا استخدام فترات الراحة الذهنية (ينظر الفصل 1) بطريقة مرحة ، تتضمن أنشطة ترفيهية قصيرة تحفز الإبداع والمفاجأة والخيال (مثل الغناء ، والرقص ، وحل الألغاز ، ولعب لعبة مرتبطة بموضوع التعلم) . تساعد هذه الفترات الذهنية على مكافحة التعب والملل وتشتت الانتباه وقلة التركيز (McTighe & Willis 2019) مع المساهمة في الوقت نفسه في حالة مزاجية إيجابية . يرتبط انتقال المشاعر أيضًا بالطبيعة الاجتماعية للفصل الدراسي . وهذا يعني أن الاستجابات العاطفية غالبًا ما تكون نتيجة لما يحدث داخل المجموعة وليس داخل الفرد . تخلق بيئة الثقة والدعم والتعاون فصلًا دراسيًا يشعر فيه الطلاب بالاحترام والتقدير .(Smith 2018)

2.2.1.2 **الرعاية والتواصل**

التعلم عملية معرفية وعاطفية واجتماعية . يتضمن ذلك التفاعل مع الآخرين ، والتواصل معهم ، وتجربة التغذية الراجعة على المستويين الشخصي والتفاعلي (سميث، 2018). كبشر، لدينا حاجة للشعور بالترابط مع الآخرين (لانغ، 2020) . ونتيجة لذلك ، يُظهر الفصل الدراسي الداعم عاطفيًا شعورًا بالانتماء والتواصل ، ويتحقق هذا الترابط من خلال القيم المشتركة ، والالتزامات المشتركة الواضحة ، ومن خلال خلق بيئة تعليمية منظمة وقابلة للتنبؤ (معهد سياسات التعلم ومؤسسة تيرن أراوند للأطفال، 2021). من خلال وضع القواعد والتوقعات بشكل تعاوني مع المتعلمين ، ومراجعتها بانتظام ، يتمكن المتعلمون من بناء فهمهم للسلوك الذي يعزز التعلم ، وكيف يمكنهم المساهمة في خلق شعور إيجابي بالانتماء للمجتمع (ويليس وويليس، 2020). كل هذا يُشعر المتعلمين بالاحترام والرعاية .

تكشف الأبحاث حول المشاعر الإيجابية والتعلم أن "الرعاية التربوية" في الفصل الدراسي تؤدي إلى مزيد من الارتباط العاطفي ، وبالتالي غالبًا إلى تحصيل أكاديمي أعلى . لا تعني الرعاية التربوية خفض المعايير . إن طريقة تدريسنا ، إلى جانب سلوكياتنا ومواقفنا ، ستسهل علاقة الرعاية . يتطلب ذلك "التواجد مع طلابنا كبشر مثلهم" وبذل قصارى جهدنا لمساعدتهم على النجاح (إيلر، 2018، ص 147) . أشار ماكتيغ وويليس (2021) إلى أن ممارسات التدريس الفعالة والتدريس الملهم ستتعثر إذا شعر المتعلمون بالرفض أو الخوف أو الإجهاد المفرط. يدرك المعلمون الذين يهتمون بالتعلم أنه يجب عليهم الاهتمام بالعوامل الاجتماعية والعاطفية التي تؤثر على المتعلمين . إنهم يدركون أن العلاقات الإيجابية بين المعلم والمتعلم يمكن أن تساعد المتعلمين على التفاعل ، وتمنحهم الشجاعة لمواجهة التحديات الأكاديمية ، وتنظيم عواطفهم ، وبناء الكفاءة الاجتماعية (أوشر وآخرون، 2020).

وقد ربط ويلينغهام (2021، ص 112) الرابط العاطفي مع المتعلمين بممارسات التدريس الفعالة :

إن الرابط العاطفي بين الطلاب والمعلم - سواء كان إيجابيًا أم سلبيًا- يلعب دورًا حاسمًا في تعلم الطلاب. فالمعلم المنظم ببراعة الذي يراه طلاب الصف الرابع قاسيًا لن يكون فعالًا جدًا . لكن المعلم المرح ، أو معلم سرد القصص اللطيف ، الذي تكون دروسه غير منظمة بشكل جيد لن يكون مفيدًا أيضًا. **المعلمون الفعالون** يمتلكون هاتين الصفتين . إنهم قادرون على التواصل شخصيًا مع الطلاب، وينظمون المادة بطريقة تجعلها شيقة وسهلة الفهم. وبالتالي ، يبني المعلمون الجيدون علاقات إيجابية مع المتعلمين ، أيضًا من خلال طريقة تدريسهم.

2.3 متغيرات التدريس

تشمل متغيرات التدريس التي تُسهم في خلق بيئة تعليمية إيجابية عاطفياً : الشفافية والأهمي ة، وقدرة المتعلمين المُدركة على النجاح ، بالإضافة إلى التقييم من أجل التعلم ، مصحوباً بالتغذية الراجعة.

2.3.1 الشفافية والأهمية

إن فهم أن الدماغ مُتنبئ فعّال وأن العواطف أساسية لتقييمات الدماغ (McTighe & Willis ، 2019) يُؤكد أهمية الشفافية والأهمية لخلق بيئة تعليمية إيجابية عاطفياً ومن أهم الطرق لتحقيق الشفافية والأهمية توضيح أهداف التعلم ، بما في ذلك الغاية من السعي لتحقيق هذه الأهداف . الغاية هي الإجابة عن سؤال "وماذا بعد؟". لماذا هذا مهم؟ وبالتالي ، الغاية تتعلق بالأهمية . ينبغي على المعلمين أن يسألوا أنفسهم : ما الروابط الهادفة التي يُمكنني إقامتها بحيث يهتم المتعلمون بالسعي لتحقيق هدف التعلم ؟ كيف يُمكنني مساعدة المتعلمين على رؤية الروابط ، على سبيل المثال ، كيف يرتبط هدف التعلم ومحتواه المرتبط به بما يعرفونه بالفعل وكيف يُثريه ، أو كيف سيشكل أساسًا للتعلم المستقبلي ، أو كيف يرتبط هدف التعلم ومحتواه بأحداث أو قضايا أو مشاكل واقعية ؟ كيف يمكنني استخدام مهام التعلم الأصيلة (ينظر الفصل 6) لتحقيق الغاية؟

إذا كان المتعلمون على دراية بالأهداف وأهميتها ، فإن أدمغتهم تعرف ما يجب التركيز عليه وكيفية توقع وتوجيه الطاقة للانتباه و المشاركة . ربط بوزي (2018، ص 83) وضوح الهدف بالانتباه ، موضحًا أن الانتباه يمكن عده نوعًا من الضوء الكاشف . إذا كان الهدف والغرض المصاحب له واضحًا ومُدركًا على أنه مهم أو جدير بالسعي ، فإن "الدماغ يُصبح استراتيجيًا في كيفية توجيهه لضوء انتباهه الكاشف . سيُثير الفضول ، بحيث قد ينتبه المتعلمون أو يرغبون في استكشاف المزيد" . على العكس من ذلك ، إذا كان الهدف غائبًا أو غير واضح ، "فقد يكون الانتباه مركزًا بشكل غير مناسب - أشبه بضوء كاشف متجول" (بوزي، 2018، ص 83). يكون الدماغ أكثر ميلاً لتوجيه موارده عندما يدرك أن الجهد سيساعد في تحقيق الهدف المنشود (ويليس وويليس، 2020) . بعبارة أخرى ، يُعد وضوح الهدف والالتزام به أمراً بالغ الأهمية للتعلم من أجل تنشيط الدماغ لتركيز انتباهه ، وتوجيه موارده الطاقية، والمثابرة عند مواجهة التحديات (مكتيغ وويليس، 2019، ص 17).

كما أن الشفافية بشأن ما يتطلبه تحقيق أهداف التعلم ، بما في ذلك ما يُعد دليلاً على الإنجاز ، لا تقل أهمية . وهذا يعني أنه ينبغي للمتعلمين معرفة الأسس التي سيتم على أساسها وكيفية تقييمهم فيما يتعلق بهدف التعلم - وبالتالي ما هي معايير النجاح . يحتاج المتعلمون إلى وضوح بشأن ما يتعين عليهم فعله بالضبط من أجل التقدم - بعبارة أخرى - وضوح بشأن عملية التقييم والمعايير التي سيتم استخدامها وسبب ملاءمتها لهدف التعلم . ومن النتائج الأخرى أن تركيز المتعلمين على العملية التي تؤدي إلى التعلم (مثل العمل الجاد أو تجربة استراتيجيات جديدة) يمكن أن يعزز عقلية النمو. لاحظ بولك (2018) أن مفهومي العقلية الثابتة وعقلية النمو يرتبطان ارتباطًا وثيقًا بالتحكم المُدرَك (مدى اعتقادك بقدرتك على التحكم في مقدار ما تتعلمه). إذا كنت

تعتقد أن الأداء الضعيف ناتج عن قدرات ثابتة (عقلية ثابتة) ، فإن لديك تحكمًا مُدرَكًا ضئيلًا جدًا . لذلك ، فإن بذل الكثير من الطاقة في العمل الجاد لا معنى له . في الواقع ، قد ينظر المتعلمون ذوو العقلية الثابتة إلى الحاجة لبذل المزيد من الجهد على أنها علامة على قدرات أقل. تتوافق عقلية النمو بشكل أكبر مع مستوى عالٍ من التحكم المُدرَك . إذا كنت تعتقد أن قدراتك يمكن أن تتغير بالجهد ، فهذا يعني أن لديك تحكمًا أكبر في أدائك ، وبالتالي فإن الأداء الضعيف قد يحفزك على بذل المزيد من الجهد بدلًا من بذل جهد أقل.

حذّرت دويك (2015) من المفاهيم الخاطئة حول مفهوم العقلية . وأوضحت أن عقلية النمو لا ينبغي أن تُختزل ببساطة في الجهد المبذول . فالجهد ضروري للإنجاز، ولكن هناك جوانب أخرى في هذا المسعى ، مثل سعي المتعلمين للحصول على آراء وملاحظات من الآخرين عندما يواجهون صعوبات ، والعمل بناءً على هذه الآراء والملاحظات ، والتي قد تتضمن تجربة استراتيجيات / أساليب جديدة مناسبة لتحقيق التقدم . وذكّرتنا بأن الجهد وسيلة لتحقيق غاية هدف التعلم والتطوير، بينما الثناء على الجهد بدلاً من التعلم ليس مفيدًا . فعندما يواجه المتعلمون صعوبات ، يمكن للمعلمين تقدير جهودهم والاعتراف بها ، ولكن عليهم أن يضيفوا : "دعونا نناقش ما جربتموه، وما يمكنكم تجربته لاحقًا" .

كما أعربت دويك (2015) عن قلقها من أن مفهوم عقلية النمو يُستخدم من قِبل البعض لإدامة حركة تقدير الذات الفاشلة ، والتي تهدف إلى جعل المتعلمين يشعرون بالرضا من خلال مدحهم حتى عندما لا يتعلمون . **ينبغي تقييم الإنجاز بصدق** . وهذا يعني ضرورة الاعتراف بالتقدم المحرز، وكذلك الفجوات التعليمية ، ثم، بناءً على التغذية الراجعة البناءة والدعم ، يعمل المعلم والمتعلم معًا لمساعدته على تحقيق نتائج أفضل . أكد ديهان (2020) أن الاعتقاد بأن لدى أي شخص القدرة على التقدم هو، في حد ذاته ، مصدر للتقدم . في المقابل ، يميل أولئك الذين يعتقدون أن الذكاء ثابت (إما أن يكون المرء موهوبًا أو لا) إلى الأداء بشكل أسوأ . إن هذه العقلية الثابتة محبطة لأنها "لا تشجع على الانتباه ولا المشاركة الفعالة ، وتفسر الأخطاء على أنها مؤشرات على قصور جوهري" (ص 213).

يحتاج المعلمون والمتعلمون إلى فهم أن ارتكاب الأخطاء هو الطريقة الأكثر طبيعية للتعلم (ديهان، 2020) . كل خطأ يمثل فرصة للتعلم . وقد أوضح أن تحديث النماذج الذهنية يتطلب تبادل مناطق الدماغ لرسائل الخطأ . "لذلك ، الخطأ هو شرط أساسي للتعلم" (ص 200). يجب تصحيح الأخطاء التي يرتكبها المتعلمون بسرعة من خلال تقديم تغذية راجعة مفصلة وخالية من التوتر. النقطة الأخيرة بالغة الأهمية: فبينما تُعد التغذية الراجعة بشأن الأخطاء ضرورية ، يفقد العديد من المتعلمين الثقة والفضول لأن أخطاءهم تُعاقب بدلاً من تصحيحها. يمكن للمعلمين أن يلعبوا دورًا محوريًا في التأثير على تصورات المتعلمين لقدرتهم على التعلم . هناك ثلاث طرق رئيسية : شرح مفهوم عقلية النمو للمتعلمين ، وأن الذكاء ليس ثابتًا ، بل متطور وقابل للتطوير . كما أن مساعدة المتعلمين على فهم كيفية عمل التعلم ستزيد من قدرتهم على التحكم في عملية التعلم . يمكن إيصال بعض الأفكار الأساسية حول التعلم حتى للمتعلمين الصغار جدًا . بعض هذه الأفكار (براون وآخرون، 2014):

- التعلم ليس بالأمر السهل ، ومواجهة الصعوبات والإخفاقات جزء لا يتجزأ من عملية التعلم . في الواقع، تُسهم بعض الصعوبات أثناء التعلم في تعزيز عملية التعلم . لذا، من المهم المثابرة عند مواجهة مثل هذه الصعوبات . غالبًا ما يؤدي السعي نحو التحسين إلى انتكاسات . لا ينبغي أن تؤدي الانتكاسات إلى الإحباط ، لأنها غالبًا ما توفر المعلومات الأساسية حول الثغرات التعليمية التي يجب معالجتها لتحقيق التقدم ، وكيفية تعديل الاستراتيجيات لمعالجة هذه الثغرات والوصول إلى الإتقان.

• الفشل جزء طبيعي من التعلم. ارتكاب الأخطاء ليس مخيفًا ولا سيئًا ، لأنه يمكن التعلم منها . (وهذا يعني بالطبع أن على المعلمين تهيئة بيئة صفية آمنة يشعر فيها المتعلمون بالحماية لخوض المخاطر التي قد تؤدي إلى الفشل).

• ليست جميع قدراتنا الفكرية ثابتة. في الواقع ، عندما يكون التعلم مُرهِقًا ، فإنه يُغيّر الدماغ . يُنشئ الدماغ روابط جديدة ، وهذا يزيد من القدرة الفكرية (مفهوم مرونة الدماغ). غالبًا ما يكون التعلم أفضل عندما تُصارع المشكلات الجديدة قبل أن تُعرض عليك الحلول ، بدلًا من العكس . تُهيئك هذه "المصارعة" للتعلم الجديد.

استخدم التقييم من أجل مهام التعلم المصحوبة بتغذية راجعة محددة وداعمة وتوضيحية لمساعدة المتعلمين على إدراك مدى تقدمهم وتحديد فجوات التعلم . من المهم للمتعلمين والمعلم على حد سواء تشخيص التقدم المحرز بالنسبة لأهداف التعلم . يمكن القيام بذلك باستخدام التقييم المستمر من أجل التعلم. الغرض من إشراك المتعلمين في مهام التقييم من أجل التعلم هو تقييم الفهم ، وتقديم تغذية راجعة فورية لتحسين التعلم ، ومساعدة المتعلمين بعضهم بعضًا على التعلم ، وتطوير قدرة المتعلمين على مراقبة وتقييم تعلمهم . وبالتالي ، فإنه يمكّن المعلم والمتعلمين من إدراك فجوات التعلم واتخاذ الإجراءات المناسبة لسدها.

يُعد استخدام الأسئلة المفتوحة مفيدًا في هذا الصدد (ينظر الفصل 3). يجب أن يتضمن التقييم من أجل التعلم دائمًا تغذية راجعة حول جودة عمل المتعلمين أو معدل تقدمهم في التعلم مع نصائح محددة حول ما يجب القيام به لتحسين الأداء - ما هي الخطوات التالية وكيفية اتخاذها . إن جودة ودقة التغذية الراجعة التي نتلقاها تحدد مدى سرعة تعلمنا (ديهاين، 2020) . تتبع التقدم المحرز في التعلم والإنجاز، وسلط الضوء عليه ، واحتفل به . ينبغي مساعدة المتعلمين على تتبع تقدمهم التدريجي نحو أهداف التعلم . ويمكن تحقيق ذلك من خلال تقسيم المهام المعقدة إلى أجزاء أصغر قابلة للإنجاز، والتي يمكن أن تكون بمثابة معالم للتقدم ، ومن خلال تسليط الضوء على نتائج التقدم التي تم تحقيقها بفضل جهود المتعلمين . يرتبط تتبع الإنجاز بالتقييم من أجل التعلم كما نوقش أعلاه . وهذا يعني أن المتعلمين يتلقون تغذية راجعة مستمرة حول مكاسب التعلم وفجوات التعلم ، مصحوبة بدعامات (إشارات، واستراتيجيات، ونصائح) (مكتيغ وويليس، 2019).

إن تسليط الضوء على التقدم والإنجاز والاحتفاء بهما من شأنه أن يعزز عقلية النمو: فعندما يختبر المتعلمون مرارًا وتكرارًا أن جهودهم المركزة يمكن أن تؤدي إلى التقدم والإنجازات التعليمية ، فإنهم سيكونون على استعداد لمواجهة مهام تعليمية أكثر تحديًا والمثابرة عليها ، والسعي إلى الحصول على التغذية الراجعة التصحيحية وقبولها ، والاستعداد لإجراء التعديلات اللازمة أو التدرب بجدية أكبر (McTighe & Willis، ص 154).

ملخص

تُظهر الأدلة المستقاة من التطورات الحديثة في علم الأعصاب بشكل قاطع أن العاطفة جزء لا يتجزأ من التعلم والانتباه والذاكرة واتخاذ القرارات . وقد لخص عنوان مقال إيموردينو-يانغ وداماسيو (2011، ص 188) هذا الأمر خير تلخيص : **"نحن نشعر، لذلك نتعلم"** . أوضح المؤلفان في المقال أن العمليات المرتبطة بالعاطفة تعمل كبوصلة لتوجيه الحكم والتصرف. استكشف هذا الفصل آثار فهم أن العواطف أساسية للتعلم ، وذلك لخلق تجارب تعليمية قيّمة للمتعلمين . وتتمثل الفكرة الأساسية للفصل في أن المعلمين مكلفون بضرورة خلق بيئة تعليمية إيجابية عاطفياً في فصولهم الدراسية.

أسئلة للتفكير

- رأى أحد زملائك أنك تقرأ هذا الفصل ويريد أن يعرف ما معنى خلق بيئة تعليمية إيجابية عاطفياً، ولماذا خُصص فصل كامل في كتاب عن التدريس لهذا الموضوع . ماذا ستقول لزميلك؟

- ما أهمية خلق بيئة تعليمية إيجابية عاطفياً للتدريس الحواري (الفصل 3)؟
- بناءً على ما تعلمته من هذا الفصل ، ما الذي يجب عليك فعله كمعلم لاستثارة المشاعر الإيجابية لدى المتعلمين وإيصال رسالة إليهم بأنك تهتم بهم كمتعلمين وكبشر؟