

الكفاءة الوجدانية لدى المعلم

مختار سليم كآاش

جامعة البويرة. الجزائر، smkatache@univ-bouira.dz

القبول: 2023-01-10

الاستلام: 2022-12-29

ملخص:

إن اعتبار التعليم عملية تقوم على الكفاءات المعرفية، قناعة سادت لأمد طويل بين الكثير من المشتغلين بالتربية، ولقد أورث هذا التصور لديهم، عجزا عن بناء تصور كامل للعملية التعليمية، ثم تسببت في عجزهم عن اقتراح طرق تعليمية كفيلة بتيسير صعوبات العملية التعليمية، الناتجة عن ضعف العلاقة التربوية، وجعل المقاربات البيداغوجية، والأسئلة المفردة حولها جزئية، وعلى الرغم من دقتها، إلا أنها تعتمد أساسا على هذه النظرة المعرفية للعملية التعليمية التعلمية، ووفق هذا المنظور، فإن أي صعوبة تعترض المتعلم لا تكون إلا معرفية، فهي أسئلة نابعة عن تصور لا يغطي إلا جزء من سيرورة العملية التعليمية، ومن هنا تأتي أهمية الكفاءة الوجدانية في عملية التعليم. إنه مما لا يسع المربي جهله، أن نجاح العملية التربوية يتوقف إلى حد بعيد على مدى نجاح العلاقة بين المعلم والمتعلم، ولأن أغلب الكفاءات التي تقف وراء نجاح هذه العلاقة، إنما هي كفاءات وجدانية بالأساس، وعليه فإن نجاح العملية التربوية، يتأثر كثيرا بمدى توفرها لدى المعلم، الذي أنيطت به مسؤولية بناء وتنمية وتوجيه وتسيير هذه العلاقة، ومن ثم فعلى المعلم فهم انفعالاته وانفعالات التلاميذ وحالاتهم الوجدانية عموما، وأن يستمع إلى انشغالاتهم ويفهم مشكلاتهم، وأن يرافقهم ويرفق بهم عندما تعترضهم صعوبات تعيق تعلمهم، وأن يتعاطف مع إخفاقاتهم، كما يبادلهم سرورا بنجاحهم، وأن يعمل على بث روح المبادرة والعمل الجماعي والتعاون فيما بينهم، وهذا كله لن يتأتى له إلا بعد تمكنه فيما يسمى في الأدب النفسي التربوي، بالكفاءة الوجدانية. وسوف نحاول أن نستعرض في هذه الورقة، المسار التاريخي لتطور هذا المفهوم، وعرض بعض الاسقاطات التربوية، وتبيان أثرها على العلاقة معلم - متعلم.

كلمات مفتاحية: الذكاء الوجداني ، الكفاءة الوجدانية ، ، العلاقة معلم - متعلم.

Abstract :

The main purpose of this paper, is to enlighten one the most important new concept, in the field of psychology of education, it's teachers Emotional Competence, and how it can affect significantly both teaching and learning performance ; especially the relations and the whole of the interactions inside the classroom. And try to understand it; as an ability to be a self-awareness of emotions, and ability to understand emotions of the others, and how to manage it to produce an appropriate behavior, in learning situation and context, according to the relation between teacher and students in the class.

مختار سليم كآاش smkatache@univ-bouira.dz

1. مقدمة:

يتقدم العلم بما ينجزه أهله من النجاحات في مجالات الحياة، وما يقترحه من حلول لمشكلات الناس اليومية. ومجال التربية و التعليم هو أحد هذه الميادين الذي لازال يساهم في تيسير حياة الناس، بما يحققه من إنجازات، ومن جملة هذه الإنجازات تطويره لمفهوم جديد نسبيا، ساهم في تقدم فهم الجانب الوجداني الذي لايزال غامضا

في سلوك المعلم، بالنسبة للجوانب الأخرى، وهو ؛ مفهوم الكفاءة الوجدانية، والذي سنحاول التعريف به من خلال استعراض أهم ما تيسر لنا الإطلاع عليه من الأدب الذي عني بالبحث فيه، مستعرضين تطوره التاريخي ، ومعرفين بعلاقته بالانفعالات وأهميتها في الحياة عموماً، ثم علاقتها بالجوانب التربوية عموماً، ثم نركز على مقتضياتها التربوية لدى أحد أهم الفاعلين التربويين، ألا وهو المعلم.

2- من الذكاء إلى الكفاءة الوجدانية:

من المعلوم أن لكل كلمة أو مصطلح يتداول بين الناس اليوم، امتداد تاريخي، أي أن كل مصطلح إنما يولد نتيجة تفاعل مجموعة من الأحداث التاريخية، ومصطلح الكفاءة الوجدانية لا ينفك عن هذه القاعدة، فهو أيضاً تطور عبر ظروف ساهمت في إنضاجه، على مستوى الفكر و الممارسة، حتى أُخرج إلى التعامل في المجال النفسي والتربوي بالمعنى الذي هو عليه اليوم، وفيما يلي نحاول أن نستقري جملة من المحطات التاريخية، حتى يتسنى لنا معرفة أهم الأحداث التي ساهمت في صياغة مفهوم الكفاءة الوجدانية.

لقد أدى انشغال الحكومة الفرنسية بالنجاح المدرسي و العوامل التي تكمن وراءه، إلى أن طلبت وزارة التربية من **بنيه (A.Binnet)** إن كان في الإمكان، بناء أداة تسمح بالتنبؤ بالرسوب المدرسي، وعلى هذا الأساس أعد **بنيه** أداة تقيس ما الذي يفترض أن يعرفه الطفل في سن معينة، وأخذ عينة من الأطفال بأعمار مختلفة، و كان ذلك في سنة 1905، فمقياس **بنيه**، كان يقيس النجاح المدرسي، ومن ثم قيل أن الذي يمكّن من النجاح في المدرسة هو الذكاء. لقد وجدت هذه الأداة قبولا واسعا في الأوساط الرسمية و العلمية، ما جعلها تعبر الحدود، إلى أن تصل إلى الولايات المتحدة الأمريكية، وبعد سنوات من التعامل بها، تقدم **سبيرمان (Spearman Charles)** سنة 1927، بمجموعة من الانتقادات لهذه الأداة، واقترح نموذجاً ينطلق من فرضية مفادها؛ أننا إذا كنا أذكيا في جانب معين، فنحن أذكيا في كل الجوانب، وطور مفهوم الذكاء العام (G) الذي يضم جميع الوظائف المعرفية.

في سنة 1938 تقدم **ثيرستون (LouisThurstone)** ، بنموذج آخر يقوم على تصور مفاده؛ أن الذكاء ليس عاملاً واحداً، وإنما سبعة عوامل وهي، الذاكرة وسرعة الإدراك، والقدرة العددية أو الرياضية والقدرة اللغوية للفهم، والتفكير المنطقي، والسلاسة اللغوية واستعداد الإدراك الفضائي، ويرى أنه إذا طال خلل ما، واحداً من هذه العوامل فإن كل الذكاء يتأثر. هذا واستمر الاعتقاد بصحة هذا النموذج إلى غاية 1983، أين اقترح **هوارد جاردنر (Howard Gardner)**، تصوراً آخر للذكاء؛

وهي فكرة الذكاء المتعدد (Intelligence multiple) ، حيث يرى أن هناك ثمانية أنواع من الذكاء ، واستعرض مجموعة من الأنواع، منها، الذكاء الرياضي، المنطقي والموسيقي، كما تكلم عن الذكاء العلاقتي وقسمه قسمين: ذكاء في علاقة الإنسان بنفسه وهو نوع من الاستبطان، والذكاء في بناء وتسيير العلاقات بين الفرد والآخرين، ولقد لقي هذا التصنيف قبولا واسعا في مجال التربية . في عام 1990، برز كل من ماير وسالوفي (J.Salovey&P.Mayer) بطرح جديد حول الذكاء و كان مبنيا على مساهمة جاردنر، لقد ركزا اهتمامهما على الذكاء العلاقتي، وقدما له جملة من الانتقادات، واعتبرا بأنه يقتصر إلى الجانب الوجداني، وأن الذكاء الوجداني هو شكل من أشكال الذكاء قائم بذاته، لأن الإنسان يواجه انفعالاته وانفعالات غيره باستمرار في الحياة، فكانت بذلك ولادة مفهوم جديد وهو الذكاء الوجداني. وقد ساهم في إشاعته و تبسيط استخداماته في الحياة اليومية وفي مختلف المجالات، ظهور كتاب الذكاء الوجداني لجولمان سنة 1995(D.Goleman)، وقد شرح فيه هذا المفهوم الجديد للذكاء وصاغه صياغة عملية، بحيث أعطى فيه مجموعة من الصور التطبيقية للمفهوم.(Chabot,2005)

3-الذكاء الوجداني:

تعزى الكثير من المشكلات والنزاعات بين الأفراد في الأسرة أو في المجتمع عامة، إلى عدم القدرة على التحكم في الانفعالات، ومنه غلبة هذه الانفعالات على العقل، وعدم القدرة على توقع عواقب السلوكات، التي تنتج كرد فعل عنها، بدليل أنه بمجرد ما تهدأ عاصفة الانفعال، كثيرا ما يندم الإنسان على ما فعل، ويود لو أن ذلك لم يبدر منه، هذا بالنسبة للانفعالات السلبية. أما بالنسبة للانفعالات الإيجابية؛ فكثيرا ما يُفرط المرء في حب امرئ أو امرأة، أو يولي صديقا ثقة كبيرة، ثم يكتشف خلال موقف حياتي أنه ليس أهلا لذلك، كأن يكتشف جانبا من جوانب شخصيته، كالأنانية المفرطة، وتعقبة خيبة أمل يتجرع مرارتها مدة طويلة. إن نظريات الذكاء الحديثة تؤكد على تعدد الذكاء، وأن الفرق بين الأفراد ليس في درجة الذكاء فحسب، وإنما في نوع الذكاء كذلك، ومن الأنواع التي لاقت قبولا واهتماما علميا كبيرا في الآونة الأخيرة، الذكاء الوجداني، والذي تبين أن له أهمية بالغة، في قدرة تحكم الفرد وتسيير انفعالاته الإيجابية والسلبية.

3-1الانفعالات الأساسية:

لن يتسنى لنا معرفة وفهم الذكاء الوجداني، إلا بعد معرفة وفهم الانفعالات الأساسية التي يتعرض لها الإنسان في حياته اليومية، لأن المادة الأولية التي يتعامل معها هذا الموضوع هي الانفعالات؛ فهذه الأخيرة تجعل الجسم جاهزا من الناحية الفيزيولوجية للاستجابة، بما يتطلبه الموقف من سلوك استعجالي، ومن أشهر التصنيفات في مجال الانفعالات، تصنيف بول إيكمان (P.Ekman)، والذي أحصى سبع انفعالات أساسية، وأخرى ثانوية تتفرع عنها وهي: الخوف والغضب، والحزن والاشمئزاز والمفاجأة، والحب والسعادة، وهي انفعالات نجدها في كل الثقافات، وتتخلل عملية التواصل، ولقد ساهم هذا التصنيف، في تيسير عملية الربط بين الانفعال والسلوك الناتج عنه، فالانفعالات الأولية حيوية لاستمرار حياة المخلوق البشري، والتي نستعرضها فيما يلي:

3-1-1- الغضب:

يشعر الإنسان بالغضب عادة، إذا أدرك أن شيئا ما يصده أو يعيقه في تحقيق مصلحة حيوية بالنسبة إليه، سواء كانت هذه المصلحة مادية أو معنوية، أو يوشك أن يلحق به ضررا ماديا أو معنويا، وبمجرد ما يشعر به، تحدث مجموعة من التغيرات الفيزيولوجية في الجسم، إذ يتدفق الدم إلى اليدين لجعلهما قادرتين على القبض أو الضرب، وتتسارع ضربات القلب، وتتدفق دفقة من الهرمونات، مثل هرمون الأدرينالين، فتتولد طاقة قوية تكفي للقيام برد فعل عنيف، يدفع الضرر عن الجسم. وقد يكون محرك الغضب هو إحساس الشخص أنه مهدد، حسب ما يراه زيلمان (DoffZillman) ولا يكون التهديد بالضرورة جسديا، بل قد يكون معنويا أيضا، كالإحساس بعدم الاحترام، والشعور بالإهانة أو الشعور بالإحباط جراء التعرض للظلم، فهذه المدركات تؤثر على المخ، فيرسل تنبيهات إلى الغدد، فتفرز هرمون الكتيكولامينز (Catecholamins)، الذي يولد طاقة هائلة، تكفي لرد فعل عنيف. ويرى زيلمان أن الغضب سلسلة متلاحقة من الإفرازات الهرمونية، من شأنها أن تؤثر على العمليات المعرفية، وتجعلها تحوم حول أفكار الانتقام والانقضاض، مع حجب ما يمكن أن تؤول إليه مثل تلك السلوكات. كما يرى أن التحكم في الغضب يبدأ بالتحكم في الأسباب التي تثيره، فالمعاني والقيمة التي يضيفها المرء على مثير الغضب، تفسر إلى حد كبير الشعور المتولد عنه، والسلوك المنتج كرد فعل لتلك الوضعية، فلا بد من إعادة تقييم مثير الغضب، إذا أردنا أن نحتوي وضعية الغضب. ثم إنه من الأهمية بمكان، الاستثمار في مفهوم الزمن، فهو عامل مهم في التعامل مع موضوع الغضب والتحكم في ردود الأفعال، كالاتبعاد عن الشخص أو عن المكان

الذي حدث فيه مثير الغضب، ثم محاولة تعريض الذهن إلى خبرات ونشاطات، تصرفه عن الانشغال بالتفكير في موضوع الغضب. وفي هذا جاء التوجيه النبوي بالوضوء، لأن الغضب قبضة من نار لا يطفئها إلا الماء.

3-1-2-الخوف:

يشعر الإنسان بالخوف عادة إذا أدرك أن شيئاً ما يهدده في نفسه أوفي أهله، أو تجاه موضوع يهدد مصلحة حساسة بالنسبة إليه، وفي حالة الخوف يندفع الدم إلى أكبر العضلات حجماً، مثل عضلات الساقين فيسهل الهرب، ويصبح الوجه شاحباً، لأن الدم ينصرف إلى غيره، كما تنبه مراكز عصبية خاصة، فتفرز هرمونات تجعل الجسم في حالة يقظة، تسمح له بالقيام برد فعل لتجاوز الخطورة وتأمين الجسم من الهلاك. ويختلف الناس في فهمهم لمواضيع الخوف، سواء كانت من البيئة المادية أو البيئة الاجتماعية و الثقافية، فمثلاً هناك بعض القبائل في الهند، تشتغل مع الأفاعي السامة جداً كالكوبرا، ولاشك أن بيئة هذا شأنها، ستجعل أفرادها لا يشعرون بنفس حالة الخوف، التي يشعر بها من يعيش في الجزائر العاصمة مثلاً، نحو هذه الأفاعي، وبكل تأكيد سيختلف سلوكهما لاختلاف شعورهما تجاه نفس الموضوع. وعلى العموم فإن الناس يسلكون بطريقتين تجاه مواقف الخوف، فمنهم من يواجهه ويحاول أن يقي نفسه من الخطر بالوسائل المتاحة لديه، ومنهم من ينجح إلى الهروب وعدم مواجهته، وكلا الآليتين النفسيتين هما في الغالب لا إرادية أو انعكاسية، فهي عبارة عن رد فعل غير اختاري، إلا أنه يمكن للمرء أن يغير من رد فعله تجاه موضوع محدد، إذا تدخل عامل التربية و الخبرة مع ذات الموضوع، فكل الناس مثلاً يخافون من النار، لكن رجال الإطفاء أقل خوفاً، لأن معرفتهم بكيفية مواجهتها، وسابق خبرتهم معها، يجعلهم أقل خوفاً منها بالنسبة لعموم الناس.

3-1-3-السعادة:

هي حالة من الشعور بالارتياح و الانتشاء، يحدث خلالها نشاط متزايد في مراكز معينة في المخ ، ويرتبط الشعور بالسعادة بجملة التصورات التي يحملها الإنسان على المواضيع المختلفة في الحياة، وتحتل ثقافة المجتمع المكانة الأولى، في بناء هذه التصورات لدى الإنسان، فيشعر المرء بالهدوء والراحة والطمأنينة، وهي الأخرى ترتبط بإفرازات هرمونية، ما يجعل مناطق معينة من الدماغ تنشط، ويثير هذا النشاط جملة من التغيرات والإفرازات الهرمونية، تطال الجسم كله .

3-1-4-الحب:

يرتبط الشعور بالحب بالمضامين الثقافية والاجتماعية، التي يكتسبها الفرد أساسا خلال عملية التنشئة الاجتماعية، سواء كان موضوع الحب ماديا أو معنويا، وإذا شعر المرء بالحب، فإن إثارة في الجهاز القرب ودي تحدث، ويسمى ذلك بالاستجابة المسترخية، فتنولد حالة من الرضا فيُسر المرء بالحالة التي يعيشها، ويرغب في أن تطول وتدوم تلك الحالة، ويساعد هذا الشعور، على حسن أداء المهام المنوطة به، فيشعر بالانسياب، كما تسهل هذه المشاعر حسن التفاعل والتعاون مع الآخرين.

3-1-5-الاشمئزاز:

يثير الشيء كرهه الرائحة أو المنظر أو المطعم أو المسمع، شعورا بالانقباض أو النفور، يجعل الإنسان في حالة غير مريحة و غير متوازنة، ما يدفعه إلى تجنب ذلك الموقف، و الهروب منه حين حدوثه أو العمل على تغييره، أو عدم الإقبال عليه مرة ثانية، إن علم مسبقا أنه سيتعرض له، لأن لديه سابق خبرة وجدانية غير سارة معه.

3-1-6-الدهشة:

يستدل على انفعال الشعور بالدهشة، بظهور أعراض كارتفاع الحواجب واتساع العينين لتسمح بدخول مزيد من الضوء، لإدراك تام لموضوع الدهشة، بغية تصديق ما يرى الشخص وحسن التعامل معه، قبولا وتقبل أو رفضا وإعراضا، ويثير هذا الشعور التعرض لمواقف حياتية غير مألوفة، أو خارقة للعادة، عادة الناس الاجتماعية المحلية، سواء ما ارتبط منها بثقافة مجتمع ما ، أو عادة البشر جميعا، مما لم يألف الناس رؤيته.

3-1-7-الحزن:

يحدث الشعور بالحزن عادة، إذا فقد الإنسان قريبا أو صديقا أو شيئا عزيزا عليه، أو فاتته فرصة ربما لا تعوض في الحياة ، سواء تعلق الأمر بمنفعة مادية أو معنوية. والوظيفة الأساسية للشعور بالحزن مساعدة الفرد على تجاوز موقف الحزن واستعادة التوازن والتوافق النفسي، فالحزن يؤدي إلى انخفاض في الطاقة النفسية، والحماسية في مزاولة النشاطات الاعتيادية في الحياة اليومية، وتجنب مجالات اللهو والترويح. (P.Ekman,2005)

3-2- مفهوم الذكاء الوجداني:

لقد كان علماء النفس يدرسون الذكاء بمعزل عن الوجدان، إلا أن العديد من الباحثين أشاروا إلى علاقتهما ببعضهما، وفي بداية التسعينات من القرن الماضي، بدأ الاهتمام بدراسة الجانب الوجداني للإنسان يعرف تزايدا، إلى أن نشر كل من جون

ماير و بيتر سالوفي، مجموعة من المقالات حول مفهوم جديد، وهو الذكاء الوجداني؛ إذ يريان أن الذكاء الوجداني، يضم مجموعة من المهارات، التي تساهم في التعبير والتقدير الدقيق، والتنظيم الفعال للانفعالات، التي يشعر بها الفرد نفسه، والتي يشعر بها الآخرون، واستخدام المشاعر في حفز الدافعية الذاتية للتخطيط وتحقيق مطالب الحياة، كما يضم القدرة على تنظيم وإدارة انفعالات الذاتية وانفعالات الآخرين، واستخدامها لقيادة الأفكار والأفعال.

ويرى كل من ماتيوس و زاینر ، بأن الذكاء الوجداني، يتضمن القدرة على التعرف والعبر و فهم الانفعالات، واستيعابها لتنسجم مع التفكير، و إدارة الانفعالات السلبية والإيجابية للفرد وللآخرين.

(G. Mathews and Moshe Zeidner, 2004). أما د. جولمان (D.Goleman)، فيرى بأنه عبارة عن قدرة الفرد، على تنظيم وإدارة الانفعالات الذاتية و انفعالات الآخرين، واستخدامها لقيادة الأفكار والأفعال. (P.Salovey, 1999)(D.Golman, 1999). J.Mayers, 1997).

4- تعريف الكفاءة الوجدانية:

تُعرّف الكفاءة الوجدانية حسب ماير و سالوفي، بأنها مجموعة من المهارات التي تساهم في التعبير والتقدير الدقيق والتنظيم الفعال لانفعالات الفرد نفسه، و انفعالات الآخرين واستخدامها في حفز الدافعية الذاتية، وقيادة الأفكار والأفعال ، للتخطيط وتحقيق مطالب الحياة. (P.Salovey, J.Mayers, 1997). وتعرفها ميكولازاك ، بأنها تشير إلى قدرة الفرد العملية ، على التعرف والفهم و التعبير، وتوظيف وإدارة انفعالاته وانفعالات الآخرين، بما يخدم تحقيق أهدافهم. (Moira Mikolajczak, 2009).

فالذكاء الوجداني قدرة تتضمن مجموعة من سمات الشخصية، وينبغي أن يفهم من خلال المؤشرات السلوكية الدالة عليه. ومن ثمّ فإن الترجمة العملية لهذه القدرة، في مجالات الحياة المختلفة، هي التي تسمى بالكفاءة الوجدانية. (Funder, 2001)(Mangunsson & Torestad, 1992).

(Paunonen & Ashton, 2001)(Moira Mikolajczak, 2009)

ويطلق جولمان على نموذج في الذكاء الوجداني، مصطلح "نظرية الأداء" إذ يركز على توظيف الذكاء الوجداني الذي يقدم في شكل نماذج سلوكية، و الذي ينبغي أن يدرس من خلال التطبيقات العملية له، في ميدان من ميادين العمل ، وخاصة للتنبؤ

بالنجاح والتميز في الوظائف، وذلك بتحديد ما يعرف بإمكانيات الفرد، في السيطرة على مهارات الوعي بانفعالات الذات وإدارتها، والوعي الاجتماعي، وإدارة العلاقات الاجتماعية المؤدية إلى النجاح المهني، والتي تتشكل فيما بينها، لتكوّن ما أسماه بالكفاءة الوجدانية. (Emotional Competence).

4-1- الكفاءات القاعدية للذكاء الوجداني:

استنبط شابو وشابو هذه الكفاءات، بالاعتماد على تعريف ماير و سالوفي للذكاء الوجداني وهي كالآتي:

- 1- كفاءة التعرف على انفعالات الذات وانفعالات الآخرين.
- 2- كفاءة التعبير الصحيح على هذه الانفعالات ومساعدة الآخرين على التعبير عنها.
- 3- كفاءة فهم انفعالات الذات وانفعالات الآخرين.
- 4- كفاءة إدارة انفعالات الذات ومساعدة الآخرين على إدارة انفعالاتهم.
- 5- كفاءة توظيف انفعالاته وسائر المهارات المرتبطة بالذكاء الانفعالي، في مختلف مجالات النشاط خاصة لحسن التواصل عند اتخاذ قرارات، ترجيح الأولويات، وإثارة دافعيته ودافعية الآخرين، رعاية العلاقات مع الآخرين وتعهداها، تحسين الأداء، والقيادة الجيدة. (Chabot, 2005).

5_ التعلم والذكاء الوجداني :

إنه لمن الأهمية بمكان، أن نعي أن لانفعالات التلاميذ، تأثيرا كبيرا على مستوى أدائهم المعرفي، ومنه على تحصيلهم و أدائهم المدرسي، وعلى العملية التعليمية، ومن أبلغ هذه الآثار، ما تتركه انفعالات التلميذ على دافعيته، وعلى رغبته في التعلم والمشاركة في القسم، ويزداد الموضوع أهمية عندما نعلم أن لكل تلميذ، جملة من الخصائص تميزه عن الآخرين، من الناحية المعرفية والوجدانية، وعلى المعلم أن يعيها، ويعامله بمقتضى ما تستلزمه هذه الخصائص، من العناية والرعاية، فكما أن هناك فروقا فردية في الجوانب المعرفية، هناك فروق فردية في الجانب الوجداني. و لعل من أشد الأمور التي يستاء التلميذ منها، عدم انتباه المعلم لحالته الوجدانية، أو تجاهل مشاعره الخاصة.

إن من الأهداف الأساسية للعملية التعليمية، تنمية الشعور بالسعادة والانسياب لدى المتعلم، وهو يؤدي المهام التربوية، ويتفاعل مع زملائه أو مع المعلم، ويأتي هذا الشعور عندما يحقق التلميذ شيئا من الانجاز الذاتي، وما يورثه من شعور بالقدرة على المساهمة الفعالة، وشعور بالثقة بقدراته، واحترامه لنفسه واحترام الآخرين له. ومما يجب أن تهدف إليه العملية التربوية ما يلي:

- 1-تنمية الشعور بالمسؤولية الفردية للتلميذ.
 - 2-تنمية الحرية والاختيار الحر والاعتماد على الذات.
 - 3-تنمية احترام الذات وتقديرها.
 - 4-تنمية الرغبة في التعاون.
 - 5-تنمية الوعي بمشاعره ومشاعر الآخرين.
 - 6-تنمية مهارات حسن التعبير عن مشاعره ومساعدة الآخرين للتعبير عن مشاعرهم.
 - 7-تنمية القدرة على التكيف والتعامل مع المستجدات.
 - 8-رفع مستوى الشعور بالسعادة والانسباب.
 - 9-الاتجاهات الإيجابية نحو المدرسة، الإداريين، المعلمين، والزملاء.
- 5-1-إدارة الانفعالات السلبية في عملية التعلم: إن الشرط الأول للتعلم الجيد هو الإحساس بالراحة وأنت تتعلم، فالانفعالات السلبية تؤثر سلبا على كل العمليات المعرفية، انطلاقا من الانتباه إلى أعقد العمليات العقلية ، وفق ما بينت تجارب كل من زالت Zalt و أوهمان Ohman. فكما أن الانفعالات السلبية تؤثر على القدرات المعرفية سلبا و تحد من كفاءتها ، فإن الانفعالات الايجابية تؤثر إيجابا عليها وترفع من مستوى فعاليتها، وعليه فمن المنطقي أن تتأثر عملية التعلم بذلك وتكون تابعة للحالة الانفعالية التي يمر بها المتعلم، ومن ثم فإنه يقع على المعلم دور توفير بعض الشروط الضرورية التي تجعل التلميذ يحس بالارتياح، ولن يستطيع أن يقوم المعلم بذلك إلا بعد توفر كفاءة وجدانية مهمة لديه، وهي كفاءة التعاطف مع التلاميذ.(Chabot,2005)
- 5-2-كفاءة التعاطف: إن الأفراد الذين يتميزون بالتعاطف يعرفون كيف يستمعون إلى مختلف الإشارات الوجدانية، مما يمكنهم من الإحساس بالانفعالات غير المعبر عنها من قبل فرد أو جماعة.
- و من وجهة نظر العلوم العصبية (Neurosciences)، فأننا عندما نحس بالانفعالات التي يعاني منها الآخرون حولنا، فإن ذلك يرجع إلى أن لدينا مجموعة من الخلايا العصبية الخاصة، التي تتيح للإنسان أن يتعرف على ذاته من خلال الآخرين، وهي ما يسميها الباحثون بالعصبونات المرآيا، هذه العصبونات قادرة على إنتاج نفس الأحاسيس التي يشعر بها الأشخاص الذين نلاحظهم، ويشرح برور ذلك(Breur.H)؛ بأن هذه العصبونات تقوم بوظيفة مزدوجة، فمن جهة تلعب دور المدرك للآلام ولانفعالات الآخرين، ومن الجهة الثانية تسمح بتمثل تلك الخبرات الوجدانية لدى من

يلاحظها، وأن هذه الآلية يمكن أن تساعد في عملية التعلم بالقُدوة والتقليد، أو كل عمليات التعلم التي تقوم على الملاحظة. (H.Breur in Chabot, 2005).

6- الكفاءة الوجدانية في التربية والتعليم:

إن اعتبار التعليم عملية تقوم على الكفاءات المعرفية، لأمد طويل بين الكثير من المشتغلين بالتربية، أورث لديهم قصورا، في بناء تصور كامل للعملية التعليمية، ثم تسبب في عجزهم عن اقتراح طرق تعليمية تستجيب لصعوبات العملية التعليمية، وجعل المقاربات البيداغوجية، والأسئلة المفروزة حولها جزئية، وعلى الرغم من دقتها، إلا أنها تعتمد أساسا على نظرة معرفية للعملية التعليمية التعليمية، لأنها تعتقد أن التعلم عملية معرفية بحتة، أي تقوم أساسا على نشاطات معالجة المعلومات، ووفقا لهذا المنظور، فإن أي صعوبة تعترض المتعلم لا تكون إلا معرفية، فهي أسئلة نابذة عن تصور لا يغطي إلا جزء من سيرورة العملية التعليمية ومن هنا تأتي أهمية الكفاءة الوجدانية في عملية التعلم والتعليم. (chabot, 2009)

1-6- الكفاءات الوجدانية للمعلم:

لن يتمكن المعلم من الالتزام بما تقتضيه الكفاءة الوجدانية، إلا إذا فهمها وتدرّب عليها ثم تمثلها، وعليه هناك جملة الكفاءات الوجدانية، التي لا يسع المعلم جهلها في سياق القيام بدوره كقائد مربّي، وتتلخص أساسا فيما يلي:

1-1- التعرف على الانفعالات: لكي نفهم على أي أساس يتم التعرف على انفعال معين، ينبغي أن نأخذ فكرة عن كيفية تكوّن الانفعال، عموما هناك خمسة مكونات لأي انفعال :

*التعبيرات اللفظية: وهي كل الكلمات و العبارات اللفظية، التي تصاحب الشعور بانفعال ما ، سواء قصد به الشخص إرسال رسالة ما، عما يشعر به تجاه شخص أو موقف، أو لم يقصد إلى ذلك.

*التعبيرات غير اللفظية: وتعبّر عنها إيماءات الوجه أو حركات الجسد، كتطبيق الحاجبين، أو الضغط على الكف، أو رفع الكتفين، أو التحديق وغيرها.

*تغيرات فيزيولوجية: كسرعة دقات القلب، أو ارتفاع ضغط الدم، أو التعرق أو تشنج العضلات، أو ارتفاع نسبة الأدرينالين، وغيرها.

*السلوكات التكيفية: كالاقتراب أو الاجتناب، الهروب أو المقاومة، الحنان أو العدوان...إلخ

*التقييم المعرفي: والمتمثل في الأفكار المصاحبة للموقف المعيش، وهذه الأفكار يحاول الفرد من خلال تقييم الموقف، وتحديد ما إذا كان يشكل تهديدا أو خطرا، أو هل

يتطابق مع قيمه ومعتقداته، فهي ذلك الحديث الداخلي الذي يدور بين الإنسان ونفسه حول الموقف، الذي يساعده على التعرف وعلى تسمية الانفعال الحاصل. وعليه عندما نشعر بانفعال ما، فإن العناصر الخمسة السابقة تدخل في تفاعل معاً، وبفضلها مجتمعة نتمكن من التعرف على انفعالاتنا وانفعالات الآخرين، فعندما يكلف المعلم تلميذاً بإلقاء عمل أمام زملائه، فقد يخاف التلميذ فيشعر بزيادة في التعرق، وتسارع دقات القلب وتلعثم اللسان، فعلى التلميذ أن يعي حالته تلك، حتى يستطيع إدارتها ثم يتجاوزها، وعلى المعلم كذلك أن يعي حالة التلميذ ويساعده على تجاوزها.

و الجانب الثاني من هذه الكفاءة هي، التعرف على انفعالات الآخرين، وهذا يستلزم حسن قراءة الآثار الملاحظة للانفعال لدى الآخرين، كما يجب على المعلم أن يتيح الفرصة للتلاميذ، أن يعبروا عما يشعرون به، بل حتى التلاميذ فيما بينهم هم قادرون على التعرف على انفعالات زملائهم من خلال الإيماءات وتعبيرات الوجه فقط في سن مبكرة. فهذه الكفاءة تعني القدرة على التعرف على الانفعالات والتمييز بينها، سواء كانت حقيقية أو مفتعلة ظاهرة أو خفية، كما يفعل التلميذ مبدئياً اهتماماً بما يقدمه المعلم من شروح، وهو في الحقيقة غير آبه لما يحدث حوله أو محاولة إعطاء صورة عن جديته، وهو يحاول أن يشوش أو يغش.

6-1-2- التعبير على الانفعالات : هذه الكفاءة تحتوي على جانبين، القدرة على التعبير على انفعالات الذات، والقدرة على مساعدة الآخرين على التعبير عن انفعالاتهم، ولا يمكن التعبير عن الانفعالات إلا بعد التعرف عليها، وهناك من الناس من يجد صعوبة في التعبير عما يحسون به، وهذا إن تكرر أو استقل سيصبح مرضاً وهو ما يعرف بمرض الأليسيثيميا (Alexithymia) وهو ناشئ عن صعوبة التعرف عما يشعر به الفرد، والعجز على التعبير عن الانفعال سواء كان لفظياً أو غير لفظي .

بالنسبة للجانب المرتبط بمساعدة الآخرين على التعبير عن انفعالاتهم، فهي أحد أهم العوامل التي تساهم في نجاح عملية التواصل، ولا يمكن مساعدة الآخرين، إلا بعد مهارة عالية في تحليل مظاهر الانفعالات وفهمها عند الآخرين، ثم تمكينهم من التعبير عنها، أي مهارة القراءة الصحيحة لمظاهر انفعالات الآخرين، ما يمكن المعلم من فهم وتمثل ما يشعر به تلميذه، وبالتالي القدرة على مساعدته وهو ما يسمى بالتعاطف، وأكدت ذلك دراسات عديدة منها دراسة كوفمان (Coffman, Stephan) حول دور تعاطف المعلمين وكيف أن التعاطف معهم يؤثر إيجابياً على الاستقلالية. (Chabot, 2005)

6-1-3- فهم الانفعالات: هذه الكفاءة تتضمن عدة جوانب نذكر منها:

6-1-3-1- فهم الفوارق بين الكلمات الدالة على الانفعالات: هناك العديد من الكلمات الدالة على حالات الانفعال المختلفة، وهذه الكلمات تمكّن من التمييز بينها، كما تمكّن من التمييز بين درجات نفس الانفعال، بحسب السياق الذي ترد فيه الكلمة، كما في كلمة خوف أو حب، فالحب في المعنى يختلف بحسب السياق الذي يرد فيه، والذي يمكن من إدراك هذه المعاني حسب السياق هي العمليات المعرفية، مما يجعل لها أثرا بالغ الأهمية، عندما يرتبط الموضوع بالتواصل الاجتماعي و بفهم الآخرين.

6-1-3-2- ربط الانفعال بأسبابه الحقيقية : إن لكل انفعال سببا ما أو مجموعة من الأسباب فمثلا الحزن يسببه فقدان أو الخسران، والخوف يسببه التهديد، والغضب يسببه العائق أو العقبة نحو تحقيق الهدف، وعليه فربط الانفعال بالسبب الصحيح يسمح بالفهم الصحيح للانفعال، ما يجعل الإنسان يسلك وفق مقتضى الموقف، فالخوف من الامتحان يعني أن التلميذ يشعر بأنه مهدد، لذلك ينبغي على المعلم أن يطمئنه ليتجاوز هذا الشعور، حتى يستثمر التلميذ جهده في التعامل مع الامتحان، بدل أن يصرف طاقته النفسية في التعامل مع الخوف من الامتحان نفسه.

6-1-3-3- فهم الانفعالات المعقدة: هناك بعض الانفعالات المعقدة وأخرى بسيطة، كالألوان القاعدية، فكلما مزجت بين هذه الألوان أعطت لونا آخر، وقد يصعب عليك التعرف على الألوان القاعدية التي أنتجت، فمثلا الحسد انفعال مركب من الخوف والحزن والغضب والتذمر، و تنتج عملية فهم الانفعالات المعقدة التمييز الدقيق بين الانفعالات الأساسية والثانوية أو الانفعالات الضمنية أو السياقية.

6-1-3-4- فهم انتقال أو تحول الانفعالات: من خصائص الانفعالات أنها دينامية، فهي غير مستقرة ومتفاعلة؛ فقد تزداد حدة بين فترة وأخرى أو تقل، وقد تتحول من انفعال إلى أخرى، فمثلا قد يشعر التلميذ بالإحباط وهو يؤدي مهمة تعليمية معينة، لكن سرعان ما تتحول إلى غضب عارم دون سابق إنذار، فعلى المعلم أن يكيف تدخله بحسب تطور حالة التلميذ الانفعالية. (Salovey, Sluyter, 1997)

6-4- إدارة الانفعالات : تتضمن هذه الكفاءة شقين، جانب خاص بإدارة انفعالات الذات، وآخر مساعدة الآخرين على إدارة انفعالاتهم.

6-4-1- إدارة انفعالات الذات: لا يمكن إدارة الانفعالات إلا إذا تدخلت في إدارة عناصر الانفعال نفسه أي ضرورة الانتباه إلى العناصر التي يتكون منها الانفعال، والتي تترك أثرا لدى التلميذ، من حيث لا يعيه المعلم ولا التلميذ نفسه، وتتلخص في ما يلي:

1-إدارة التعبيرات غير اللفظية: إن التعبيرات غير اللفظية سواء كانت إيماءات الوجه، أو حركات الجسد المصاحبة لانفعال ما، تساهم في زيادة الإحساس بالانفعال الذي أحدثها، فتشجع بعض عضلات الوجه يرسل رسالة إلى المخ، وهذا بدوره يؤدي إلى زيادة تنشيط الأجهزة والغدد المختلفة، مما يؤدي إلى تأجج وتوهج الانفعال أكثر فأكثر، وعليه فالتحكم أو إدارة الانفعالات تبدأ من الابتسامه، أو من وضعية جسمية إيجابية، تدل على شعور إيجابي نحو الذات أو نحو الآخرين.

2-إدارة العناصر الفيزيولوجية: كالتدرب على التحكم في التنفس، كذا عمليات الاسترخاء والعبادة. وقد بينت العديد من الدراسات أن العبادة تحد من الآثار السلبية للانفعالات. كما يلاحظ أننا عندما نكون مضطربين وجدانيا، فإن الوظائف الحيوية الفيزيولوجية، تكون مضطربة أيضا ، بحيث تضطرب عملية الهضم ولا ننام جيدا، وحتى الجهاز المناعي يضعف، كما تضعف الوظائف المعرفية، فيقل التركيز ويكون فكرنا مشتتا.(Delmonte in Chabot,2005). وفي ذات السياق يرى دماسيو، أن الانفعالات تؤثر على الجسم من خلال ما تتركه من آثار ، و على القدرة على الحكم، كما تساهم في توجيه تفكيرنا. (AntonioR.Damasio, 1994).

3-إدارة رد الفعل السلوكي: كل انفعال من الانفعالات يؤدي إلى إنتاج مجموعة من ردود الأفعال، كالهروب أو العدوان أو الانطواء، أو الرفض أو الغضب، فمن الضروري البحث عن كيفية التحكم في السلوك المرتبط بالانفعال، ومن بين الوسائل التي تقرب من هذه الغاية الرياضية.

4-إدارة الوظائف المعرفية: وتنقسم عملية إدارة العمليات المعرفية إلى قسمين: أ-إدارة التفكير السلبي، إن إدارة التفكير السلبي تستلزم إعادة تقييم الموقف، وتغيير الاتجاهات المرتبطة به، كما تستلزم إعادة بناء وتنظيم الأفكار المتلقاة أو المكتسبة، عن الحدث المسؤول عن الانفعال، وإذا كنا عاجزين عن تغيير الوضع، فإننا قادرون على تغيير المعاني التي نضيفها على الحدث، ومن ثم نؤثر على رد الفعل الانفعالي. و لقد نجح لازاروس(Richard Lazarus) في التدليل على تأثير العمليات المعرفية على الانفعالات منذ1960، بمدينة Barkely، من خلال جملة من التجارب، بيّن من خلالها أن العمليات المعرفية، تؤثر على ردود الأفعال الفيزيولوجية، للأفراد الذين وضعوا في مواقف انفعالية، في تجربة على المراهقين قبل أن يصبحوا راشدين.

ب - إدارة الحاجات الضمنية للانفعالات: يحدث أنفعال كلما وقع اعتداء أو تعطيل حاجة فردية أو جماعية للإنسان كالحاجة للاحترام، أو الحاجة إلى القبول كما يلخص ذلك الجدول التالي:

الحاجة إلى أن يكون الحق من جانبه المراقبة.	الحب.
الحاجة إلى أن يكون محبوبا.	الأخوة.
الحاجة إلى التقدير من قبل الآخرين.	المساواة.
الحاجة إلى القبول من قبل الآخرين.	العهد.
الحاجة إلى الشعور بالكمال.	الصراحة.
الإحساس بالخدمة.	الشرف.
الحاجة إلى الامتلاك.	الاعتدال، الاستقامة.
الحاجة إلى السلطة.	العدل.
الحاجة إلى الشعور بالأمن.	الحرية. (Chabot,2005)

11-4-2- إدارة انفعالات الآخرين: إذا أراد المعلم أن يتحكم في الانفعالات السلبية، عليه أن يثير الانفعالات الإيجابية، سواء بطريقة مقصودة وواعية ومباشرة، أو بطريقة غير مباشرة، بحسب ما يقتضيه الموقف، كأن يبتسم في وجه التلميذ، أو أن يبتغي لذلك سبيلا بالنكتة الهادفة، أو الاستماع إلى قطعة موسيقية مهدئة. إلا أن الوسيلة الأكثر فعالية في نقل التلميذ من الانفعال السلبي إلى الإيجابي هي العبادة. فقد قام نيوبرج Newberg بملاحظة الرسم العصبي للرهبان، في إقليم التبت عند الراحة وخلال العبادة، فلاحظ أن الفص الدماغى قبل جبهي الأيسر، أكثر إثارة من الأيمن، مما يوضح أن للعبادة دورا إيجابيا، على ضبط الانفعالات. (Newberg in Chabot, 2005)

6-4-3- مساعدة الآخرين على إدارة انفعالاتهم : تبدأ مساعدة الآخرين على إدارة انفعالاتهم، من الاستماع إليهم والتعاطف معهم، فالمعلم المتفهم المتعاطف مع تلاميذه، يعطي دعما معنويا كبيرا للتلاميذ، ما يجعلهم أقدر على تجاوز العقبات.

6-5-توظيف الانفعالات في حفز الدافعية: ينبغي للمعلم أن يتميز بحسن توظيف انفعالاته، وسائر المهارات المرتبطة بالذكاء الوجداني، في مختلف مجالات النشاطات والأدوار التربوية، لحسن التواصل عند اتخاذ قرارات، وترجيح الأولويات، وإثارة دافعيته ودافعية الآخرين، ورعاية العلاقات مع الآخرين وتعهدا، وتحسين الأداء،

والقيادة الجيدة. ما من شأنه أن يجعل التلاميذ أكثر استثمارا واستمرار في العمل، وأكثر اندفاعا إلى أداء المهام المقترحة عليهم، ويمكنهم ذلك من تجاوز حالة ضعف الدافعية التي تنتابهم من حين لآخر، فالمعلم هنا يحاول أن يحدّد الآثار السلبية للانفعالات، على الأداء المعرفي لتلاميذه، والتي تؤثر في تعلمهم من خلال إضعاف العمليات المعرفية كالانتباه، والإدراك والذاكرة والحكم، فالمعلم له دور حيوي يقوم به في علاقته مع التلاميذ، فهو يعينهم على التعرف وعلى التعبير وفهم وإدارة الانفعالات، التي قد تؤثر سلبا على سيرورة العملية التعليمية، وتقوض جهود المعلم في بلوغ الأهداف التعليمية عموما. (Chabot,2005)

7-الاستماع المتعاطف:

لا يعني التعاطف أن نتأثر ببيكاء الحزين أو أن نغضب لغضب الآخرين، فهذا قد يعني تشجيعهم على ما هم فيه ولو ضمنيا، أو أن لهم الحق في الحزن، أو هم على حق إذا ما غضبوا، وهذا يتعارض مع أهداف التربية والتعليم، فالتعاطف لا يعني الاتحاد العاطفي، بل يعني توجيه المتعلم نحو حل مشكلته أو تجاوزها، بعد فهمها وحسن التعبير عنها، ولا ينبغي التسرع في اقتراح حلول جاهزة، للمشكلات والصعوبات الوجدانية. إن مبدأ التعاطف يقوم على حسن الإصغاء، ويرى كارل روجرز (C. Rogers)، أن لحسن الاستماع فوائد عظيمة لدى المتكلم ولدى المستمع، ومن حسن الاستماع أن يبرهن المعلم بطريقة خفية، ويرسل رسالة ضمنية، مفادها أن المستمع يعطي قيمة وأهمية للمتحدث، وهذا من شأنه أن يبعث الثقة في النفس، ويجعل الفرد أكثر مبادرة في المستقبل. ومن بين الأساليب التي تشعر التلميذ بالتعاطف ما يلي:

7-1- إعادة الصياغة (La reformulation): وهي إعادة المعلم لما يقول التلميذ بكلماته، وتحول المستمع إلى متكلم، وتكمن قوة الإعادة، في شعور التلميذ بأنه مسموع ومفهوم، ما يجعله يستمر في الحديث لأنه فهم، بأنه مسموع وأن رسالته قد وصلت، وقد حصل له من الوعي بانفعاله بما عبر به. فهناك الكثير ممن يتكلم لكنه لا يشعر بأن الآخرين يستمعون إليه، ثم إن الكثير من المتكلمين لا يعون جيدا ما يقولون، فتكرار قول المتكلم بمثابة المطرقة للنجار. وتأخذ الإعادة أربعة أشكال؛ الإعادة المطابقة بنفس الكلمات، أو الإعادة بكلمات مرادفة، أو بتلخيص الكلام، أو عن طريق طرح سؤال لتأكيد الكلام الأول.

7-2-الإرجاع: وهي تقنية تستخدم لاسترجاع الانفعال الذي شعر به التلميذ، وذلك لإثارة انتباه التلميذ إليه ، تمهيدا للوقوف عنده، قصد فهمه وتحليله ثم تجاوزه، أو استثماره بما يخدم هدفا تعليميا ما.

7-3-التركيز: يقتضي التركيز على انفعال واحد فقط مما عبر عنه التلميذ، فيحاول المعلم أن يسبر غور شعور وجداني واحد، يعتقد أنه الأساسي، وذلك بتوجيه التلميذ نحو مزيد من الحديث عنه بمجموعة من الأسئلة.

7-4-المواجهة: الهدف من هذا الأسلوب، هو الفهم العميق لتصرفات التلميذ مع تلميذ آخر ، وهذا يحتاج إلى شيء من الاعتراف والجرأة والنقد الذاتي، وليس الهدف المواجهة بين التلاميذ، وإنما إتاحة الفرصة للتلميذ لأن يفهم نفسه وغيره أكثر ، لذلك فهي تحتاج إلى وقت مناسب وتحتاج إلى أخذ برفق، وإلا سيتهرب التلميذ وسينغلق كليا، ثم إن التلميذ لا يستطيع أن يغير أي شيء في نفسه إلا إذا فهم جيدا ما الذي يحدث لديه.

7-5-التلخيص : يهدف هذا الأسلوب إلى تلخيص عناصر المشكلة ثم ربطها فيما بينها، ثم محاولة رسم ملمح عام للمشكلة وعرضه على التلميذ، ما من شأنه أن يعينه على تكوين صورة مجملّة وواضحة عن الوضعية، ويستعين بها في اتخاذ القرار الذي يراه مناسباً لتجاوزها.

8- كفاءة إدارة الانفعالات :

يتوجب على المعلم أن يتكيف مع انفعالاته، غير أنه لن يتأتى له ذلك، إلا إذا كان على وعي تام بها، ولعل ما يعينه على ذلك، أن يسأل المعلم نفسه بما أشعر، بعد ذلك عليه أن يجد العبارات الموافقة و الصحيحة لتسميتها، لأن ذلك يعينه على حسن التعرف عليها وحسن التعريف بها، وعدم الخلط بينها، كما يجب عليه أن يحذر من الخلط بين ما يثيره التلاميذ من انفعالات، ومشاعر هو محروم منها، أي هي حاجات المعلم الوجدانية خارج القسم، والتي لم يتمكن المعلم من إشباعها وألا يجعلها تؤثر على علاقته بالتلاميذ. إن أهم عنصر في عملية إدارة الانفعالات هي الوعي بها، ويقتضي ذلك أن يحاول المعلم التعرف على انفعالات التلميذ، والتمييز بينها، ذلك حتى يعينه على تسميتها، وعليه أن يصطحب التلميذ في عملية فهم أسباب انفعالاته، ثم الآثار الناجمة عنها. ومن بين النقاط العملية التي يمكن للمعلم الاستعانة بها في إدارة انفعالات تلاميذه ما يلي:

*تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو المعلم، المدرسة والأسرة والزملاء.

*مساعدة التلميذ على تجاوز الضغوطات وإدارة التوتر أو الشعور بالملل.

- *مساعدة التلميذ على حسن إدارة النزاعات داخل وخارج القسم.
- *تنمية الشعور بمسؤولية التلميذ عن خياراته وسلوكاته.
- *تنمية روح المبادرة والانجاز، ما يشكل دافعا للاستمرار والاستثمار، في المهام التعليمية المقبلة.
- *تحسين إدارة مشاعر الغضب، أو خيبة الأمل، بأن يدعم ثقته بنفسه، وأنه قادر على السيطرة على نفسه حال الغضب. أو على الأقل تحسين طرق التعبير عن الغضب دون اللجوء إلى العنف بكل أنواعه.

8-1- إدارة الحاجات الوجدانية:

من بين الأشياء التي ينبغي للمعلم أن يعين التلميذ على تجاوزها، حاجاته الوجدانية و التي قد تبدوا في بعض الأحيان غير المنطقية، ولكي يستطيع المعلم مساعدة التلميذ على حسن إدارة الحاجات الوجدانية، ينبغي الوصول معه إلى حسن التعبير عنها، ولهذا الغرض يحتاج المعلم إلى مهارات الاستماع التعاطفي. وتتلخص أهم هذه الحاجات في الجدول التالي:

الحاجات الوجدانية
*الحاجة إلى الحرية.
*الحاجة إلى الشعور بالأمن.
*الحاجة إلى الشعور بأن الحق معه.
*الحاجة إلى المراقبة والتحكم.
*الحاجة إلى المحبة (المحبوبة).
*الحاجة إلى التقدير.
*الحاجة إلى الموافقة.
*الحاجة إلى الشعور بالإتقان.
*الحاجة إلى الاعتراف من قبل الآخرين والقبول.
*الحاجة إلى الشعور بالقيمة الوظيفية être utile.
*الحاجة إلى حب التملك.
*الحاجة إلى الشعور بالقدرة.

9-مساعدة التلاميذ على الشعور بالانفعالات الإيجابية نحو التعلم

دلت الكثير من الأبحاث على أهمية تعزيز الشعور بالكفاءة لدى التلاميذ، وليس الاقتصار على مجرد تعزيز الرغبة في الحصول على النقطة، أو على نتائج جيدة في الامتحانات فقط، وهذا من أهم العوامل لرفع دافعية التلاميذ (Pelletier L.G, J., 1993). وفي دراسة قام بها كل من شابو و شابو، وجدا أن هناك علاقة مباشرة بين المهام المنجزة ونوعية الانفعال. وقدرت قوة العلاقة بـ $r=0.79$ ، على عينة حجمها يساوي $n=109$ ، و أنه كلما كان التلاميذ يشعرون بانفعالات إيجابية أثناء أداء المهمة التعليمية، كلما كانوا أكثر رضا على أدائهم، وذلك مهما كانت النتيجة، مما يدل على أن تصورنا للموضوع وحكمنا عليه يتأثر بنوعية الوجدان تجاهه. وإذا كان هدفنا هو التعلم الممتع وإثارة متعة التعلم، فينبغي أن نحسن إدارة الانفعالات السلبية المصاحبة للتعلم ابتداء من الملل، وهذا يحتاج إلى كفاءة وجدانية عالية من قبل المعلم، لتيسير عملية التعلم، ثم جعلها ممتعة وانسيابية. (Chabot, 2005)

10 تنمية حسن التعامل مع زملاء

لقد أصبح مما لا يسع المربي جهله، أن التلميذ لا يتعلم لوحده، فلبينة الصفية و التفاعل الصفي اللفظي، وغير اللفظي، الأثر البالغ على مستوى أداء التلاميذ ، وعليه كان لزاما على المعلم أن ينمي مجموعة من المهارات لدى التلميذ، التي من شأنها أن تعينه على بناء علاقات تعاونية مع زملائه.

تنمية الكفاءات الوجدانية لدى التلميذ من جانب الحفظ ومن جانب عدم (مأمون

مبيض، 2008).

ممارسات تعيق نمو الكفاءة الوجدانية	ممارسات تنمي الكفاءة الوجدانية
1- احتقار التلاميذ وتوبيخهم على تصرفاتهم.	1- احترامهم وتشجيعهم وإن أخطأوا.
2- الكلمات الجارحة أو حتى نبرة الصوت.	2- الكلمات الرقيقة الودودة والحديث برفق.
3- اتخاذ القرارات نيابة عنهم.	3- إشراكهم في اتخاذ القرارات.
4- التدخل المفرط من قبل المعلم.	4- الاقتصار على التدخل التوجيهي .
5- الرغبة المفرطة في السيطرة.	5- بث روح المشاركة والتواضع.
6- غياب الابتساماة والمداعبة من عملية التعليم.	6- البهجة والسرور وبث الطمأنينة بالابتساماة.
7- عدم الانتباه لمشاعر التلاميذ.	7- الإصغاء لعواطفهم ومحاولة التعاطف والتفهم.
8- تجنب ما يود التلاميذ الحديث عنه.	8- تناول ما يشغل بالهم و يودون الحديث حوله.
9- الحكم على التلاميذ من خلال نتائج تحصيلهم.	9- إشراكهم في تقدير نتائج عملهم وعدم

10-المعلم يحتكر تنظيم النشاطات داخل وخارج القسم. 11-إلقاء مشاكله خارج المدرسة على تلاميذه فلا يدخل إلى قاعة الدرس مثقلا.	الحكم عليهم. 10-التلاميذ هم الذين يقومون بترتيب الأنشطة على ضوء من توجيهات المعلم. 11-بث روح التفاؤل، وبناء ثقة التلاميذ بأنفسهم و ببعضهم البعض وتحرير أمالهم.
--	--

الخاتمة:

كثيرا ما يتجاهل المعلمون والأولياء الخبرات الوجدانية التي يعيشها التلميذ في المدرسة أو في القسم ، ويركزون فقط على ما تعلمه، أو بالأحرى ما حفظه ، وفي الكثير من الأحيان ينظر إلى التلميذ الذي تلقى معاملة سيئة في المدرسة، أنه تلميذ بحاجة إلى تهذيب، أو أنه تلميذ مشاغب أو كسول أو حتى أنه يحاول عرقلة سير الدرس، فيشعر التلميذ أنه في حلبة صراع يحكمها منطق غالب ومغلوب وقوي وضعيف، فهناك ظروف تمر على الطفل يشعر فيها بحاجة ملحة، إلى يد حانية تمسح برأسه، أو كلمة رقيقة تواسيه، أو التعبير عن ألم غائر في صدره، أو إلى حيز الحرية والتعبير عن الذات، أو شعور بالأمان أو حاجة إلى رد الاعتبار والاحترام، وبقدر تلبية هذه الحاجات الوجدانية بقدر ما يصبح أكثر اندفاعا في القسم وتعاوننا أكثر تفاعليا وفعالية وأكثر اندفاعا وحماسا للتعلم وأكثر احتراما للمعلم وزملائه."إنه من الخطأ تربويا أن ننظر إلى حاجات التلميذ المعرفية أو الحسية أو الحركية ولا نولي اهتماما لحاجاتهم الوجدانية". (مأمون مبيض، 2008: 111).

فالمعلم بهذا الاعتبار لا يعلم فقط ما يقدمه أثناء الدرس، وإنما كذلك ما يعتقده، ويقتنع به في حياته الخاصة، وما يستحسنه وما يستقبحه، وما يشعر به من مواجيد، تجاه مختلف الموضوعات في الحياة، وقد لا يعي المعلم ذلك بالضرورة. إن الدور الرئيسي للمعلم ليس فقط التعلم المباشر وإنما كذلك في تحفيز التلميذ وإثارة دافعيته، وتشجيعه على التعلم الذاتي، بل وفي تأمين الجو المشعر بالأمن والطمأنينة، و جعل التعلم أمرا ممتعا ومشوقا.

- 1- حسين أبو رياش وآخرون، (2006)، الدافعية والذكاء العاطفي، دار الفكر، الأردن.
- 2- ياسر العيتي، (2003)، الذكاء الوجداني، دار الفكر، سورية.
- 3- مأمون مبيض، (2008)، الذكاء العاطفي و الصحة العاطفية، المكتب الاسلامي، عمان.
- 4-D.Chabot,M.Chabot, (2005) Pédagogie émotionnelle, ressentir pour apprendre, Ed trafford, Canada.
- 5-C,Cray. D,Goleman, (2000), The emotionalyintelligente, work place: issues in the paradigme building,USA.
- 6-Antanio Damasio, (1994), l'erreur de Descartes : raison des émotions, ed Odiljacob, Paris.
- 7-D.Goleman,(1999), comment diriger et motiver par l'intelligence émotionnelle,ed seuil, Paris.
- 8-Paul Ekman,(2005) la face caché de nos émotions. revue science et vie N°232,septembre.
- 9-D.Goleman.(1999)l'intelligence émotionnelle. traduction ,D.Roche,ed robert Laffont,Paris.
- 10- D.Goleman,(1998), working with emotional intelligence (Audio download) chapitre 06, audio renaissance, Paris.
- 11-Sтивен Hein, (1995),Emotionalquoton for every body .4/2,aristot press,Florida.
- 12- RS.Lazarus,(1991),Emotion and adaptation, oxford university press,New york.
- 13-Pelletier L.G ,et J. Vallerand. (1993) Introduction à la psychologie de la motivation ..ed Dunod, Paris.
- 14-P.Saloyev,D.Sluyter,(1997),emotional development and emotional intelligence: implications for educators, basic books,New york.