علم النفس التدريبي: فهم دوافع المتدربين لتعزيز تجربة التعلم

Training Psychology: Understanding trainees' motivations to enhance the learning experience

د. علاء عبدالخالق حسين المندلاوي
رئيس اتحاد نقابات المدربين العرب
نقيب المدربين العراقيين/ مدير مؤسسة العراقة للثقافة والتنمية
Alaa.Abdulkhaleq@colaw.uobaghdad.edu.iq

مقال علمي منشور في مجلة الارتقاء العلمية الإلكترونية/
اتحاد نقابات المدربين العرب
بتاريخ ٢٥/ ٧/ ٢٠٢٤

المقدمة:

يعد التدريب الفعال أمرًا مهماً وفي هذا البحث، "علم النفس التدريبي: فهم دوافع المتدربين لتعزيز تجربة التعلم"، نستكشف الجوانب النفسية للتعلم ونقدم إرشادات عملية لتعزيز دوافع المتدربين وتحسين تجربة التعلم الشاملة.

ان فهم دوافع المتدربين جانبًا حيوياً في تصميم برامج تدريبية فعالة. وفي هذا البحث نستعرض العوامل التي تشكل دوافع المتدربين، ونقدم استراتيجيات وتوصيات عملية لتطبيق هذه المبادئ.

ويغطي البحث مجموعة متنوعة من المواضيع، بما في ذلك فهم العوامل الشخصية والاجتماعية والثقافية التي تؤثر على دوافع المتدربين، وتصميم برامج تدريبية مميزة، ودمج أساليب تدريب تفاعلية، وتقويم دوافع المتدربين، وتحديد الاتجاهات المستقبلية في مجال علم النفس التدريبي. لتحسين نتائج التعلم، وخلق تجارب تدريبية إيجابية.

نأمل أن يكون هذا البحث يحقق الفائدة المرجوة لمصممي التدريب والمدربين والمهتمين بتعزيز تجارب التعلم والتدريب.

الكلمات المفتاحية: علم النفس التدريبي، دافعية المتدربين، تعزيز التعلم.

Training Psychology: Understanding trainees' motivations to enhance the learning experience

Dr.ALAA ABDULKHALEQ HUSSEIN
Alaa.Abdulkhaleq@colaw.uobaghdad.edu.iq

the introduction:

Effective training is important and, in this paper, 'Training psychology: understanding trainees' motivations to enhance the learning experience', we explore the psychological aspects of learning and provide practical guidance to enhance trainees' motivations and improve the overall learning experience.

Understanding trainees' motivations is a vital aspect in designing effective training programs. In this research, we review the factors that shape trainees' motivations, and provide practical strategies and recommendations for applying these principles.

The research covers a variety of topics, including understanding the personal, social, and cultural factors that influence trainees' motivations, designing distinctive training programs, incorporating interactive training methods, evaluating trainees' motivations, and identifying future trends in the field of training psychology. To improve learning outcomes and create positive training experiences.

We hope that this research will be of benefit to training designers, trainers, and those interested in enhancing learning and training experiences.

Keywords: training psychology, trainees' motivation, enhancing learning.

الفصل الأول: مقدمة إلى علم النفس التدريبي

يعد فهم علم النفس للمتدربين جانبًا بالغ الأهمية في تصميم برامج تدريبية فعالة وتعزيز تجربة التعلم.

يعرف علم النفس التدريبي بأنه مجال متخصص يدرس العمليات النفسية والاجتماعية التي تحدث خلال التدريب، ويهدف إلى تعزيز فعالية التعلم وتحسين أداء المتدربين فهو يدرس

سلوكيات المتدربين ودوافعهم وتفاعلاتهم، ويقدم إرشادات عملية لمصممي التدريب والمدربين لتحسين تجربة التعلم الشاملة. (موريسون، ٢٠١٩)

ويعد فهم دوافع المتدربين جانبًا ضروريا في علم النفس التدريبي، فدافعية المتدرب المحور الرئيس للتعلم والمشاركة والتدريب (ريان وديسكي، ٢٠١٧). ويمكن أن تكون هذه الدوافع داخلية، مثل الرغبة الشخصية أو الفضول الفكري، أو خارجية، مثل المكافآت أو التقدير أو متطلبات العمل، وعن طريق فهم هذه الدوافع، يمكن لمصممي التدريب والمدربين تكييف برامجهم لضمان ارتباطها باهتمامات المتدربين، وبالتالي تعزيز مشاركتهم وتحسين نتائج التعلم والتدريب.

ويدرس علم النفس التدريبي العوامل المعرفية والعاطفية والاجتماعية التي تؤثر على تجربة التعلم والتدريب، ويشمل ذلك فهم كيفية معالجة المتدربين للمعلومات، وإدارة انتباههم، وتفاعلهم مع الأقران والمدربين (بروكفيبل، ٢٠٢٠).

وعلى مر السنين، تطور مجال علم النفس التدريبي بنحوٍ كبير، عن طريق البحث العلمي والتجريبي. وقد أسهمت نظريات التعلم والدافع، مثل نظرية التوقع (فرويد، ١٩٥٠)، ونظرية تقرير المصير (ديسي ورايان، ١٩٨٥)، في فهمنا لدوافع المتدربين. وتوافر هذه النظريات إطارًا لفهم السلوكيات التعليمية وتوجيه استراتيجيات التدريب الفعالة.

وعلاوة على ذلك، أثرت التطورات التكنولوجية على علم النفس التدريبي، ولاسيما مع ظهور التدريب عبر الإنترنت والافتراضي. فقد أتاحت التقنيات الجديدة فرصًا لتجارب تدريبية تفاعلية، مما أثر على دوافع المتدربين وتجاربهم (موريسون، ٢٠٢١). وشكلت هذه الدراسات والتجارب مجال علم النفس التدريبي وممارساته.

الفصل الثاني: نظريات الدافع والتعلم

يعد فهم النظريات الأساسية للدافع والتعلم حجر الأساس في علم النفس التدريبي. وتوافر هذه النظريات إطارًا لفهم السلوكيات المتدربين وتوجيه استراتيجيات التدريب الفعالة. وفي هذا الفصل، سنستعرض النظريات النفسية الرئيسة المتعلقة بالدافع والتعلم، ونناقش تطبيقاتها في سياق التدريب.

أولاً: نظريات الدافعية

الدافع هو القوة التي توجه سلوكياتنا وتؤثر على مستوى الجهد والطاقة التي نكرسها لتحقيق هدف ما (أتكينسون وآخرون، ٢٠١٣). وفي سياق التدريب، يمكن أن يكون الدافعية هو العامل المحدد لمشاركة المتدرب ونجاحه في نهاية المطاف. وهناك العديد من النظريات التي تستكشف طبيعة الدافعية.

- نظرية التوقع: اقترح عالم النفس الشهير إدوارد تولمان نظرية التوقع، التي تفترض أن السلوكيات مدفوعة بتوقعات النتائج (تولمان، ١٩٥٣). ووفقًا لهذه النظرية، يزن الأفراد المكافآت المحتملة والعقوبات قبل اتخاذ إجراء ما. وفي سياق التدريب، قد يزن المتدرب فوائد التعلم (مثل تحسين المهارات أو المعرفة) مقابل الجهد والوقت المستثمر.
- هرم ماسلو للاحتياجات: قدم أبراهام ماسلو هرم الاحتياجات، الذي يصف تسلسلًا هرميًا للاحتياجات البشرية (ماسلو، ١٩٤٣). ووفقًا لهذه النظرية، ينبغي تلبية الاحتياجات الأساسية (مثل الاحتياجات الفسيولوجية والأمان) قبل أن ينتقل الفرد إلى الاحتياجات الأعلى مستوى (مثل الاحتياجات الاجتماعية وتقدير الذات). ويمكن تطبيق هذا المفهوم في التدريب عن طريق فهم الاحتياجات الفردية للمتدربين وضمان تلبيتها خلال تجربة التعلم.
- نظرية تقرير المصير: تقترح هذه النظرية أن الدافع ينبع من الرغبة الداخلية في النمو الشخصي وتحقيق الذات (ديسي ورايان، ٢٠٠٠). ويشير إلى أن الأفراد مدفوعون بنحوٍ أساسي من قبل أنفسهم، وأنهم يسعون إلى الشعور بالاستقلالية والارتباط والكفاءة. ويمكن للمدربين تعزيز هذا الدافع الداخلي عن طريق توفير الاستقلالية للمتدربين، وتشجيع الفضول الفكري، وخلق بيئة داعمة.
- نظرية التعزيز: تركز هذه النظرية على دور المكافآت والعقوبات في تشكيل السلوك (سكينر، ١٩٥٣). ويشير إلى أن السلوكيات التي تؤدي إلى عواقب إيجابية من المرجح أن تتكرر، في حين أن السلوكيات التي تؤدي إلى عواقب سلبية من المرجح أن يتم تجنبها. ويمكن للمدربين استخدام التعزيز الإيجابي، مثل الثناء أو المكافآت الرمزية، لتشجيع المشاركة والتعلم.

Federation of Arab Trainers Syndicates

ثانيًا: نظريات التعلم

- النظرية السلوكية: ترتبط هذه النظرية ارتباطًا وثيقًا بنظرية التعزيز، وترى أن التعلم هو نتيجة لتشكيل السلوك عن طريق المكافآت والعقوبات (سكينر، ١٩٥٣). ويشير إلى أن السلوكيات المرغوبة يمكن تعلمها عن طريق التكرار والتعزيز الإيجابي. وفي سياق التدريب، يمكن للمدربين استخدام التقنيات السلوكية لتشجيع المتدربين على اكتساب مهارات أو معارف جديدة.
- نظرية التعلم الاجتماعي: اقترح ألبرت باندورا أن التعلم يحدث عن طريق الملاحظة والمحاكاة (باندورا، ١٩٧٧). ووفقًا لهذه النظرية، يتعلم الأفراد عن طريق مراقبة سلوكيات الآخرين ونتائجها. ويمكن تطبيق هذا المفهوم في التدريب عن طريق تشجيع التعلم التعاوني والتعلم من الأقران.
- نظرية البنائية: ترى هذه النظرية أن التعلم هو عملية نشطة وبنّاءة، حيث يبني الأفراد فهمهم الخاص عن طريق تجاربهم وتفاعلاتهم (بياجيه، ١٩٧٠). ويشير جان بياجيه إلى أن الأفراد يبنون معرفتهم عن طريق التكيف مع بيئتهم وتجريب الأفكار. ويمكن للمدربين تشجيع التعلم البناء عن طريق توفير الفرص للمتدربين لاستكشاف المفاهيم وتطبيقها بنحوٍ عملي.
- النظرية المعرفية: تركز هذه النظرية على العمليات العقلية الداخلية التي تحدث خلال التعلم (أوزبل، ١٩٦٨). ويشير إلى أن التعلم ينطوي على معالجة المعلومات وتخزينها واسترجاعها. ويمكن للمدربين استخدام استراتيجيات تعليمية تعزز الفهم المفاهيمي، مثل تنظيم المعلومات وتوفير سياقات ذات معنى.

ثالثًا: تطبيقات النظريات في التدريب

تعد النظريات التي استكشفناها أدوات مهمة لفهم سلوكيات المتدربين وتحسين تجربة التعلم. وفيما يلي بعض التطبيقات العملية لهذه النظريات في سياق التدريب:

- مواءمة الأهداف: يمكن لمصممي التدريب استخدام نظرية التوقع عن طريق مواءمة أهداف التدريب مع توقعات المتدربين واحتياجاتهم. فعن طريق فهم المكافآت التي يبحث

عنها المتدربون (مثل فرص النمو الوظيفي أو الاعتراف)، يمكن تصميم برامج تدريبية تلبي هذه التوقعات وتعزز الدافع.

- تلبية الاحتياجات: يمكن استخدام هرم ماسلو للاحتياجات لضمان تلبية الاحتياجات الأساسية للمتدربين خلال تجربة التعلم. فعلى سبيل المثال، يمكن للمدربين خلق بيئة تدريبية آمنة ومريحة، وتوفير الدعم الاجتماعي، وتشجيع التعاون لتلبية الاحتياجات الاجتماعية للمتدربين.
- تعزيز الاستقلالية: بناءً على نظرية تقرير المصير، يمكن للمدربين تعزيز الدافع الداخلي لدى المتدربين عن طريق تشجيع الاستقلالية. ويمكن تحقيق ذلك عن طريق السماح للمتدربين باختيار موضوعات التعلم، أو تصميم مشاريعهم الخاصة، أو اتباع مسارات التعلم الخاصة بهم.
- التعزيز الإيجابي: يمكن استخدام نظرية التعزيز لتحفيز المتدربين عن طريق المكافآت الإيجابية. فعلى سبيل المثال، يمكن للمدربين تقديم شهادات الإنجاز، أو الثناء العلني، أو المكافآت الرمزية للمتدربين الذين يظهرون أداءً متميزًا أو مشاركة نشطة.

الفصل الثالث: عوامل تأثير الدوافع لدى المتدربين

يعد فهم العوامل التي تشكل دوافع المتدربين جانبًا بالغ الأهمية في علم النفس التدريبي. فدوافع الأفراد للمشاركة في التدريب والتعلم تختلف اختلافًا كبيرًا، وتتأثر بالعديد من الجوانب الشخصية والاجتماعية والثقافية، وفي هذا الفصل، سنستكشف هذه العوامل ونناقش تأثيرها على تجربة التعلم.

أولاً: العوامل الشخصية المؤثرة على الدوافع

تتضمن العوامل الشخصية مجموعة من الخصائص والسمات الفردية التي تشكل دوافع المتدربين. وتشمل هذه العوامل ما يلي:

الأهداف والقيم: إن أهداف الفرد وقيمه الشخصية تلعب دورًا حاسمًا في تحديد دوافعه. فعلى سبيل المثال، قد يكون لدى المتدرب هدفًا واضحًا يرغب في تحقيقه، مثل الحصول على شهادة مهنية أو تطوير مهارة معينة. وتصبح هذه الأهداف مصدرًا للتحفيز، ولاسيما

عندما تكون مرتبطة بالقيم الشخصية للفرد، مثل النمو الشخصي أو الإنجاز أو الاستقلالية (مكليلاند، ١٩٨٥).

الاحتياجات الفردية: تختلف احتياجات الأفراد اختلافًا كبيرًا، وتؤثر بنحوٍ مباشر على دوافعهم. فعلى سبيل المثال، قد يكون لدى بعض المتدربين حاجة إلى الاستقلالية والإنجاز الذاتي، وبالتالي فإنهم يبحثون عن فرص تدريبية توافر لهم التحدي والفرص لتحقيق أهدافهم الخاصة (ريان وديسكي، ٢٠١٧). ومن ناحية أخرى، قد يكون لدى البعض الآخر حاجة قوية إلى الانتماء والتواصل الاجتماعي، وبالتالي فإنهم يجدون الدافع في بيئات التعلم التعاونية (يارلي، ٢٠١٨).

الاهتمامات والفضول الفكري: تلعب اهتمامات الفرد واهتماماته دورًا مهمًا في تحفيزه للمشاركة في التدريب. فعلى سبيل المثال، إذا كان المتدرب شغوفًا بموضوع معين، فمن المرجح أن يكون لديه دافع أقوى للتعلم والاستكشاف (جرانت، ٢٠١٩). ويعد الفضول الفكري أيضًا عاملًا مؤثرًا، حيث أن الرغبة في استكشاف أفكار جديدة ومعلومات جديدة يمكن أن تعزز دافع المتدرب للمشاركة والتعلم (إيزنك، ٢٠٢٠).

الثقة والقدرات الذاتية: ترتبط ثقة الفرد في قدراته ومهاراته ارتباطًا وثيقًا بدوافعه. فالمتدربون الذين يتمتعون بثقة عالية في قدراتهم يميلون إلى أن يكون لديهم دافع أقوى لمواجهة التحديات واكتساب مهارات جديدة (باندورا، ١٩٩٧). ومن ناحية أخرى، قد يعاني المتدربون الذين يفتقرون إلى الثقة من انخفاض الدافع بسبب مخاوفهم من الفشل أو عدم كفاية مهاراتهم.

ثانيًا: التأثيرات الاجتماعية والثقافية على الدوافع

هناك أيضًا تأثيرات اجتماعية وثقافية تلعب دورًا مهمًا في تشكيل دوافع المتدربين. وتشمل هذه التأثيرات ما يلي:

- التوقعات الاجتماعية والضغوطات: يمكن أن يكون للضغوطات والتوقعات الاجتماعية تأثير كبير على دوافع المتدربين. فعلى سبيل المثال، قد يشعر بعض الأفراد بالضغط للمشاركة في التدريب من أجل تلبية توقعات أسرهم أو مجتمعهم أو ثقافتهم (تشاو

وآخرون، ٢٠٢١). وقد تؤثر هذه الضغوطات على دوافعهم، خاصةً إذا كانت تتعارض مع اهتماماتهم أو أهدافهم الشخصية.

- المعايير الثقافية والاجتماعية: تختلف المعايير والقيم الثقافية والاجتماعية اختلافًا كبيرًا، ويمكن أن يكون لها تأثير عميق على دوافع المتدربين. فعلى سبيل المثال، في بعض الثقافات، قد يكون هناك تركيز على التعلم مدى الحياة، وبالتالي قد يكون لدى الأفراد دافع أقوى للمشاركة في التدريب المستمر (هو وآخرون، ٢٠١٩). ومن ناحية أخرى، قد تؤثر المعايير الاجتماعية على تفضيل أساليب تعلم معينة، مثل التعلم التعاوني أو الفردي.
- الدعم الاجتماعي: يمكن أن يكون الدعم والتشجيع من العائلة والأصدقاء والزملاء محفزًا قويًا للمشاركة في التدريب. فوجود شبكة دعم يمكن أن يعزز ثقة المتدرب ودوافعه، خاصةً إذا كان التدريب يمثل تحديًا أو يتطلب تضحيات (فان دين تراخت وآخرون، ٢٠٢٠). ومن ناحية أخرى، قد يؤدي نقص الدعم الاجتماعي إلى تثبيط همم المتدربين، خاصةً إذا واجهوا صعوبات أو تحديات خلال رحلتهم التعليمية.
- التأثيرات الثقافية على التعلم: يمكن أن يكون للخلفيات الثقافية تأثير عميق على أساليب التعلم المفضلة والدوافع. فعلى سبيل المثال، قد تفضل بعض الثقافات أسلوب التعلم التعاوني والجماعي، بينما قد تركز ثقافات أخرى على التعلم الفردي والاستقلالية (هو وآخرون، ٢٠١٩). ومن المهم أن يفهم مصممو التدريب هذه الاختلافات الثقافية لتكييف برامجهم بنحوٍ فعال.

ثالثًا: فهم دوافع المتدربين في سياق التعلم

إن فهم العوامل الشخصية والاجتماعية والثقافية التي تشكل دوافع المتدربين هو أمر بالغ الأهمية لتصميم تجارب تعلم فعالة. وعن طريق مراعاة هذه العوامل، يمكن لمصممي التدريب والمدربين تكييف محتوى التدريب وأساليبه لضمان ارتباطه باهتمامات المتدربين وأهدافهم.

فعلى سبيل المثال، إذا كان المتدربون لديهم حاجة إلى الاستقلالية، فقد يكون من الفعال تصميم وحدات تعليمية تسمح لهم بالاستكشاف الذاتي واختيار مسارات التعلم الخاصة بهم.

ومن ناحية أخرى، إذا كان الدعم الاجتماعي مهمًا للمتدربين، فقد يكون من المفيد دمج أنشطة تعاونية وتعزيز التفاعلات بين الأقران.

فضلاً عن ذلك، يمكن أن تساعد معرفة اهتمامات المتدربين وميولهم في تصميم محتوى تدريبي جذاب وملهم. فعلى سبيل المثال، إذا كان المتدربون شغوفين بالتكنولوجيا، فقد يكون من الملهم دمج أدوات التعلم الرقمية والواقع الافتراضي في تجربة التعلم.

وأخيرًا، من المهم أن نتذكر أن دوافع المتدربين قد تتطور وتتغير مع مرور الوقت. فقد تؤثر تجارب التعلم السابقة، والنجاحات أو الإخفاقات، والتعليقات الراجعة على دوافعهم. لذلك، من الضروري أن يكون مصممو التدريب والمدربون على دراية بهذه الديناميكيات، وأن يكونوا مستعدين لتكييف استراتيجياتهم لضمان بقاء المتدربين متحمسين ومشاركين.

الفصل الرابع: تطبيق علم الدوافع في تصميم التدريب

أولاً: مواءمة أهداف التدريب مع دوافع المتدربين

تعد مواءمة أهداف التدريب مع دوافع المتدربين خطوة حاسمة في تصميم برنامج تدريبي فعال. وعن طريق فهم دوافع المتدربين، يمكن لمصممي التدريب إنشاء أهداف تدريبية واضحة وقابلة للتحقيق وذات صلة باهتمامات المتدربين.

فعلى سبيل المثال، إذا كان المتدربون مدفوعين بالرغبة في النمو الشخصي والفضول الفكري، فقد يكون من الملهم تحديد أهداف تدريبية تركز على اكتساب المعرفة الجديدة واستكشاف الأفكار المتقدمة. ومن ناحية أخرى، إذا كان المتدربون مدفوعين بالرغبة في تحسين مهاراتهم الوظيفية، فقد يكون من المناسب تحديد أهداف تدريبية تركز على التطبيق العملي واكتساب الكفاءات القابلة للنقل.

ومن المهم أن تتسم أهداف التدريب بالتحدي الكافي لإثارة اهتمام المتدربين، ولكنها أيضًا واقعية وقابلة للتحقيق. فالأهداف التي تعد سهلة جدًا أو صعبة جدًا يمكن أن تؤثر سلبًا على دوافع المتدربين. لذلك، ينبغي أن يكون هناك توازن دقيق بين التحدي وإمكانية الإنجاز (لوك، ٢٠١٩).

فضلاً عن ذلك، ينبغي أن تكون أهداف التدريب واضحة ومحددة. فالأهداف الغامضة أو العامة قد تؤدي إلى ارتباك المتدربين وعدم وضوح التوقعات. وعن طريق صياغة أهداف محددة، يمكن للمتدربين فهم الغرض من التدريب وكيف يرتبط باهتماماتهم وأهدافهم الشخصية.

ثانيًا: إنشاء محتوى تدريبي جذاب وملهم

يعد إنشاء محتوى تدريبي جذاب وملهم أمرًا بالغ الأهمية للحفاظ على دوافع المتدربين طوال البرنامج. وهناك العديد من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتحقيق ذلك:

ربط المحتوى باهتمامات المتدربين: عن طريق فهم اهتمامات المتدربين ودوافعهم، يمكن تصميم محتوى تدريبي يرتبط مباشرة باهتماماتهم. فعلى سبيل المثال، إذا كان المتدربون شغوفين بالتكنولوجيا، يمكن دمج أمثلة وتطبيقات تكنولوجية في المحتوى.

استخدام دراسات الحالة والتجارب الواقعية: إن دمج دراسات الحالة والتجارب الواقعية في المحتوى التدريبي يمكن أن يعزز ارتباطه بالعالم الحقيقي. فعن طريق استكشاف التحديات والحلول الواقعية، يصبح المحتوى أكثر صلة باهتمامات المتدربين وخبراتهم (براون وآخرون، ٢٠٢٠).

تكييف المحتوى مع أساليب التعلم المختلفة: يتعلم الأفراد بطرائق مختلفة، لذلك من المهم تكييف المحتوى التدريبي ليلائم مجموعة متنوعة من أساليب التعلم. فعلى سبيل المثال، قد يفضل بعض المتدربين المحتوى البصري، في حين قد يستجيب آخرون بنحوٍ أفضل للمحتوى السمعي أو التفاعلي.

ضمان ملاءمة المحتوى للسياق الثقافي: أن يراعي المحتوى التدريبي الخلفيات الثقافية للمتدربين. فعلى سبيل المثال، ينبغي أن تكون الأمثلة والدراسات الحالة ذات صلة بالسياق الثقافي للمتدربين، وأن تتجنب أي محتوى قد يكون غير ملائم أو غير مناسب (هو وآخرون، ٢٠١٩).

تحديث المحتوى بانتظام: ينبغي أن يكون المحتوى التدريبي حديثًا ومواكبًا لأحدث التطورات في المجال. فالمحتوى القديم أو المتقادم قد يبدو غير ذي صلة وغير ملهم للمتدربين.

ثالثًا: اختيار أساليب التدريب المناسبة

من المهم اختيار أساليب التدريب التي تعزز دوافع المتدربين. وهناك مجموعة متنوعة من الأساليب التي يمكن استخدامها، بما في ذلك:

التعلم القائم على المشاريع: عن طريق دمج المشاريع العملية، يمكن للمتدربين تطبيق معرفتهم ومهاراتهم في سياقات واقعية. وهذا الأسلوب يعزز الدافع عن طريق توفير تجارب تعليمية ذات معنى وذات صلة (فوجيتا وآخرون، ٢٠٢١).

التعلم التعاوني: إن دمج الأنشطة التعاونية يمكن أن يعزز الدافع عن طريق تشجيع التفاعل والتعلم من الأقران. وقد يكون هذا الأسلوب فعالًا بنحوٍ خاص للمتدربين الذين يفضلون التعلم الاجتماعي (يارلي، ٢٠١٨).

التعلم القائم على المشكلات: عن طريق تقديم المشكلات والتحديات للمتدربين، يمكن تعزيز فضولهم الفكري ودوافعهم لحل المشكلات. وهذا الأسلوب يشجع على التفكير النقدي والإبداعي (براون وآخرون، ٢٠٢٠).

التعلم القائم على الألعاب: يمكن دمج عناصر اللعب في التدريب لتعزيز الدافع والمشاركة. فأساليب التعلم القائمة على الألعاب يمكن أن تجعل تجربة التعلم أكثر متعة وتفاعلية (كاهن وآخرون، ٢٠١٩).

التعلم المدمج: يشير التعلم المدمج إلى دمج التعلم عبر الإنترنت والتعلم وجهاً لوجه. ويمكن أن يكون هذا الأسلوب فعالًا في تلبية احتياجات المتدربين المختلفة، حيث يوفر المرونة ويتيح للمتدربين اختيار أسلوب التعلم الذي يناسبهم (مور، ٢٠٢٢).

رابعًا: تقويم دوافع المتدربين

من المهم تقويم دوافع المتدربين بانتظام طوال البرنامج التدريبي. ويمكن أن يساعد هذا التقويم في تحديد ما إذا كانت أهداف التدريب تتوافق مع اهتمامات المتدربين، وما إذا كان

المحتوى والأساليب المستخدمة تعزز دوافعهم. وهناك عدة طرائق يمكن عن طريقها تقويم دوافع المتدربين:

الاستطلاعات والتعليقات الراجعة: يمكن استخدام الاستطلاعات المنتظمة لجمع تعليقات المتدربين حول تجربة التعلم ومدى ارتباطها باهتماماتهم. وتوافر التعليقات الراجعة المستمرة رؤى قيمة حول دوافع المتدربين ومشاركاتهم.

تحليل البيانات: يمكن استخدام أدوات التحليل لقياس مشاركة المتدربين وأدائهم. فعلى سبيل المثال، يمكن أن توافر منصات التعلم عبر الإنترنت بيانات حول إكمال المهام، ووقت المشاركة، ونتائج الاختبارات. ويمكن استخدام هذه البيانات لتقويم دوافع المتدربين وتعديل البرنامج حسب الحاجة.

الملاحظة والمقابلات: يمكن للمدربين ملاحظة سلوكيات المتدربين ومستويات مشاركتهم. وقد توافر الملاحظات المباشرة والمقابلات الفردية مع المتدربين رؤى حول دوافعهم وتجاربهم التعليمية.

عن طريق تقويم دوافع المتدربين بانتظام، يمكن لمصممي التدريب والمدربين ضمان أن البرنامج يلبي أهداف المتدربين ويثير اهتمامهم. ويمكن أن يساعد هذا التقويم أيضًا في تحديد أي تحديات أو مشكلات قد يواجها المتدربون، مما يسمح باتخاذ إجراءات تصحيحية في الوقت المناسب.

اتحاد نقابات المدربين العرب
Federation of Arab Trainers Syndicates

استراتيجيات تعزيز الدافعية عن طريق التدريب:

إن فهم دوافع المتدربين قبل بدء البرنامج التدريبي هو خطوة مهمة، ولكن الحفاظ على دوافعهم طوال مدة البرنامج هو تحدٍ آخر.

أولاً: استخدام الأهداف التعليمية الفعالة

تعد الأهداف التعليمية الواضحة والقابلة للتحقيق أداة قوية لتعزيز دوافع المتدربين. وهناك عدة اعتبارات لضمان فعالية هذه الأهداف:

صياغة الأهداف بنحوٍ إيجابي: ينبغي صياغة الأهداف التعليمية بنحوٍ إيجابي، بحيث تركز على الإنجازات والنتائج المرجوة. فعلى سبيل المثال، بدلاً من القول "تجنب ارتكاب

الأخطاء"، يمكن صياغة الهدف بنحوٍ إيجابي مثل "تحقيق دقة بنسبة ٩٥٪ في المهمة". إن الأهداف الإيجابية تساعد في توجيه عقلية المتدربين نحو النجاح والإنجاز (لوك، ٢٠١٩).

جعل الأهداف قابلة للقياس: ينبغي أن تكون الأهداف التعليمية قابلة للقياس، بحيث يمكن للمتدربين تقويم تقدمهم وتحقيق إنجازاتهم. فعلى سبيل المثال، قد يكون الهدف هو "تحسين مهارات الاتصال الكتابي بنسبة ٢٠٪، كما يقاس عن طريق التقويم". إن قابلية القياس توافر للمتدربين معايير واضحة للنجاح وتساعدهم على البقاء متحمسين (مور، ٢٠٢٢).

ربط الأهداف باهتمامات المتدربين: من المهم ربط الأهداف التعليمية باهتمامات المتدربين ودوافعهم. فعلى سبيل المثال، إذا كان المتدرب مهتمًا بتطوير مهارات القيادة، يمكن صياغة الأهداف لتعكس ذلك، مثل "تحسين مهارات القيادة عن طريق تطبيق استراتيجيات فعالة لتوجيه الفريق". إن ربط الأهداف باهتمامات المتدربين يعزز ارتباطهم بالبرنامج ودوافعهم للنجاح (هو وآخرون، ٢٠١٩).

تحديد أهداف قصيرة وطويلة الأجل: ينبغي أن تشمل الأهداف التعليمية مزيجًا من الأهداف قصيرة وطويلة الأجل. فالأهداف قصيرة الأجل توافر للمتدربين إنجازات سريعة وتعزز دوافعهم المستمرة. بينما توافر الأهداف طويلة الأجل رؤية أوسع وتساعد المتدربين على فهم الغرض العام من البرنامج (لوك، ٢٠١٩).

ثانيًا: تعزيز المشاركة عن طريق الأنشطة التفاعلية

إن المشاركة النشطة هي عامل أساسي في تعزيز دوافع المتدربين. وهناك العديد من الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها لتشجيع المشاركة التفاعلية:

المناقشات الجماعية: تشجع المناقشات الجماعية التفاعل بين المتدربين وتعزز التعلم التعاوني. ويمكن للمدربين طرح أسئلة مفتوحة وتشجيع المتدربين على مشاركة أفكارهم ووجهات نظرهم. إن المشاركة النشطة في المناقشات تعزز الدافع عن طريق إشراك المتدربين بنحوٍ مباشر في عملية التعلم (يارلي، ٢٠١٨).

دراسات الحالة والتجارب الواقعية: توافر دراسات الحالة والتجارب الواقعية سياقات واقعية للتعلم وتساعد على ربط المفاهيم النظرية بالتطبيقات العملية. وعن طريق العمل

على دراسات الحالة، يصبح التعلم أكثر صلة بالواقع ويثير اهتمام المتدربين (براون وآخرون، ٢٠٢٠).

التعلم القائم على المشاريع: عن طريق دمج المشاريع العملية، يمكن للمتدربين تطبيق معرفتهم ومهاراتهم في سياقات ذات معنى. إن التعلم القائم على المشاريع يعزز الدافع عن طريق السماح للمتدربين برؤية التطبيق العملي لتعلمهم (فوجيتا وآخرون، ٢٠٢١).

التعلم القائم على الألعاب: يمكن دمج عناصر اللعب في التدريب لتعزيز الدافع والمشاركة. فأساليب التعلم القائمة على الألعاب، مثل المسابقات والتحديات، يمكن أن تجعل تجربة التعلم أكثر متعة وتفاعلية (كاهن وآخرون، ٢٠١٩).

التعلم التجريبي: إن دمج التجارب العملية والتجريبية يمكن أن يعزز الدافع بنحوٍ كبير. فعن طريق التجريب والاستكشاف، يصبح التعلم أكثر إثارة وحيوية. ويمكن أن تشمل التجارب المختبرية أو الميدانية أو حتى المحاكاة الواقعية (مور، ٢٠٢٢).

ثالثًا: توفير التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة

يعد التعزيز الإيجابي والتغذية الراجعة أدوات قوية لتعزيز دوافع المتدربين. وهناك عدة طرائق يمكن عن طريقها تنفيذ ذلك:

المكافآت والاعتراف: يمكن استخدام المكافآت المادية أو الرمزية للاعتراف بإنجازات المتدربين. فعلى سبيل المثال، يمكن منح شهادات الإنجاز أو الجوائز الرمزية للمتدربين الذين يحققون أهدافهم. إن هذا الاعتراف العلني يمكن أن يعزز دوافع المتدربين ويشجع الآخرين على العمل بجد (هو وآخرون، ٢٠١٩).

التعليقات الراجعة البناءة: توافر التعليقات الراجعة المنتظمة والمفصلة للمتدربين معلومات قيمة حول تقدمهم وأدائهم. ومن المهم أن تكون التعليقات الراجعة بناءة ومركزة على التحسين. إن التعليقات الراجعة الإيجابية يمكن أن تعزز ثقة المتدربين، في حين أن التعليقات الراجعة البناءة والنقدية يمكن أن تساعدهم على تحديد مجالات التحسين (لوك، ٢٠١٩).

التشجيع والتحفيز: إن التشجيع المنتظم والتحفيز من قبل المدربين يمكن أن يكون له تأثير إيجابي كبير على دوافع المتدربين. فالمدربون الذين يظهرون الحماس والالتزام بالبرنامج يمكن أن يلهموا المتدربين ويشجعوهم على البقاء متحمسين. ومن المهم أن يظهر المدربون اهتمامًا حقيقيًا بتقدم المتدربين ونجاحهم (مور، ٢٠٢٢).

رابعًا: خلق بيئة تدريبية داعمة

تؤدي البيئة التدريبية دورًا حاسمًا في تعزيز دوافع المتدربين. وهناك عدة اعتبارات لضمان أن تكون البيئة التدريبية داعمة وإيجابية:

بيئة آمنة ومريحة: ينبغي أن يشعر المتدربون بالأمان والارتياح في بيئة التدريب. ويشمل ذلك ضمان الاحترام المتبادل، وتشجيع الأسئلة والمناقشات المفتوحة، وخلق جو خالٍ من الأحكام (يارلي، ٢٠١٨).

التفاعل بين المدرب والمتدربين: ينبغي أن يكون المدربون متاحين ومتفاعلين مع المتدربين. وعن طريق إظهار الاهتمام والانخراط مع المتدربين، يمكن للمدربين تعزيز شعور المجتمع وتشجيع المشاركة النشطة. إن العلاقة الإيجابية بين المدرب والمتدربين يمكن أن تعزز دوافع المتدربين بنحوٍ كبير (هو وآخرون، ٢٠١٩).

المرونة والتكيف: ينبغي أن تكون البيئة التدريبية مرنة وقابلة للتكيف مع احتياجات المتدربين. فعلى سبيل المثال، إذا واجه بعض المتدربين صعوبات، ينبغي أن يكون المدربون مستعدين لتعديل المحتوى أو الأساليب لتلبية احتياجاتهم. إن المرونة تعزز شعور المتدربين بالدعم والثقة (مور، ٢٠٢٢).

تحديات لتعزيز الدافعية:

على الرغم من أن تعزيز دوافع المتدربين هو هدف أساسي، إلا أن هناك أيضًا تحديات ينبغي مواجهتها، سنناقش المشكلات الشائعة المتعلقة بدوافع المتدربين، ونقدم استراتيجيات وحلولًا عملية للتعامل معها.

أولاً: فهم تحديات الدافع الشائعة

هناك عدة تحديات شائعة قد تواجه مصممي التدريب والمدربين فيما يتعلق بدوافع المتدربين. وتشمل هذه التحديات ما يلي:

انخفاض الدافع أو عدم الاهتمام: قد يواجه بعض المتدربين انخفاضًا في الدافع أو عدم اهتمام بالبرنامج التدريبي. وقد يكون ذلك بسبب عدم ارتباط المحتوى باهتماماتهم، أو شعورهم بالملل، أو مواجهة صعوبات في فهم المحتوى (هو وآخرون، ٢٠١٩).

مقاومة التدريب: في بعض الحالات، قد يظهر المتدربون مقاومة للتدريب، خاصةً إذا شعروا بأنه غير ضروري أو غير ذي صلة بوظائفهم. وقد يكون ذلك بسبب تجارب سابقة سلبية، أو اعتقادهم بأن التدريب غير فعال (مور، ٢٠٢٢).

صعوبات التركيز والانتباه: قد يواجه بعض المتدربين صعوبات في التركيز والانتباه، خاصةً إذا كان المحتوى مملًا أو غير جذاب. وقد تؤدي هذه الصعوبات إلى انخفاض المشاركة والاحتفاظ بالمعلومات (يارلي، ٢٠١٨).

الخوف من الفشل أو الإحراج: قد يتجنب بعض المتدربين المشاركة أو بذل الجهد بسبب الخوف من الفشل أو الإحراج. وقد يكون ذلك بسبب قلقهم من ارتكاب الأخطاء أو الشعور بعدم الكفاءة (هو وآخرون، ٢٠١٩).

الاختلافات الثقافية والاجتماعية: قد تنشأ تحديات الدافع بسبب الاختلافات الثقافية أو الاجتماعية. فعلى سبيل المثال، قد يكون هناك اختلافات في توقعات التدريب أو أساليب التعلم المفضلة، مما قد يؤدي إلى سوء فهم أو مقاومة (مور، ٢٠٢٢).

ثانيًا: استراتيجيات التعامل مع تحديات الدافعية

هناك عدة استراتيجيات يمكن استخدامها للتعامل مع تحديات الدافع وتعزيز مشاركة المتدربين:

تحديد الأهداف والفوائد بوضوح: من المهم أن يفهم المتدربون بوضوح أهداف التدريب والفوائد التي سيحصلون عليها. وعن طريق توضيح هذه الجوانب، يمكن زيادة اهتمام المتدربين ومشاركتهم. فعلى سبيل المثال، يمكن للمدربين تسليط الضوء على كيفية تطبيق المهارات المكتسبة في سياقات واقعية (لوك، ٢٠١٩).

ربط المحتوى باهتمامات المتدربين: إذا لاحظ المدربون انخفاضًا في الدافع، فقد يكون ذلك بسبب عدم ارتباط المحتوى باهتمامات المتدربين. وعن طريق تكييف المحتوى ليشمل أمثلة ودراسات حالة ذات صلة باهتماماتهم، يمكن تعزيز مشاركتهم (هو وآخرون، ٢٠١٩).

تشجيع التفاعل والمشاركة: إن تعزيز التفاعل بين المتدربين يمكن أن يساعد في زيادة دوافعهم. فعن طريق المناقشات الجماعية والأنشطة التعاونية، يمكن للمتدربين دعم بعضهم البعض والبقاء متحمسين. ويمكن للمدربين تشجيع المشاركة النشطة عن طريق طرح الأسئلة المفتوحة وتشجيع تبادل الأفكار (يارلي، ٢٠١٨).

تقديم الدعم والتوجيه: قد يحتاج بعض المتدربين إلى دعم إضافي للتغلب على تحديات الدافع. ويمكن للمدربين تقديم التوجيه والإرشاد، خاصةً لأولئك الذين يواجهون صعوبات. وعن طريق توفير بيئة داعمة، يمكن مساعدة المتدربين على بناء ثقتهم ودوافعهم (مور، ٢٠٢٢).

دمج أساليب التعلم المتنوعة: قد يكون انخفاض الدافع ناتجًا عن عدم ملاءمة أساليب التعلم. وعن طريق دمج أساليب متنوعة، مثل التعلم البصري والسمعي والحركي، يمكن تلبية احتياجات المتدربين المختلفة وتعزيز مشاركتهم (هو وآخرون، ٢٠١٩).

ثالثًا: التعامل مع مقاومة التدريب

تعد مقاومة التدريب تحديًا شائعًا قد يواجه مصممو التدريب والمدربون. وهناك عدة استراتيجيات للتعامل مع هذه المقاومة:

التواصل الفعال: من المهم التواصل بوضوح مع المتدربين حول أهداف التدريب وأهميته. وعن طريق شرح كيف يمكن للتدريب أن يفيد المتدربين في حياتهم المهنية أو الشخصية، يمكن زيادة اهتمامهم ومشاركتهم (لوك، ٢٠١٩).

تكييف المحتوى والتدريب: إذا كانت مقاومة التدريب ناتجة عن تجارب سابقة سلبية، فقد يكون من الضروري تكييف المحتوى أو أساليب التدريب. وعن طريق تقويم تجارب

المتدربين السابقة ومعتقداتهم، يمكن للمدربين تكييف البرنامج لتلبية احتياجاتهم بنحوٍ أفضل (هو وآخرون، ٢٠١٩).

تشجيع المشاركة النشطة: يمكن أن تساعد المشاركة النشطة في التغلب على مقاومة التدريب. فعن طريق إشراك المتدربين في الأنشطة التفاعلية وصنع القرار، يمكن زيادة شعورهم بالملكية والالتزام. وعن طريق ربط التدريب بتجاربهم الواقعية، قد يصبحون أكثر انفتاحًا واستعدادًا للتعلم (مور، ٢٠٢٢).

تقديم أمثلة واقعية: استخدام الأمثلة الواقعية ودراسات الحالة لإظهار فوائد التدريب وتطبيقه العملي. عن طريق توضيح كيف ساعد التدريب الآخرين في وظائفهم أو حياتهم الشخصية، قد يصبح المتدربون أكثر انفتاحًا وقبولًا (يارلي، ٢٠١٨).

التعلم القائم على المشاريع: عن طريق دمج المشاريع العملية، يمكن للمتدربين رؤية النتائج الملموسة لتدريبهم. يساعد هذا في التغلب على مقاومة التدريب عن طريق إظهار التطبيق العملي للمهارات المكتسبة (فوجيتا وآخرون، ٢٠٢١).

عن طريق فهم تحديات الدافع الشائعة وتطبيق الاستراتيجيات المناسبة، يمكن لمصممي التدريب والمدربين تعزيز مشاركة المتدربين وتحسين تجربة التعلم الشاملة. ومن المهم مراقبة المتدربين بانتظام وتقويم فعالية هذه الاستراتيجيات، وإجراء التعديلات حسب الحاجة لضمان بيئة تدريبية محفزة وإيجابية.

اتحاد نقابات المدربين العرب
Federation of Arab Trainers Syndicates

الفصل الخامس: قياس وتقويم دوافع المتدربين

يعد قياس وتقويم دوافع المتدربين جانبًا مهماً في علم النفس التدريبي وعن طريق التقويم الفعال، ولمصممي التدريب والمدربين فهم مستوى دوافع المتدربين، وتعديل البرنامج حسب الحاجة، وتحسين تجربة التعلم الشاملة. وفي هذا الفصل، سنناقش الأدوات والأساليب المستخدمة لقياس وتقويم دوافع المتدربين.

أولاً: أدوات قياس الدافعية

هناك عدة أدوات يمكن استخدامها لقياس دوافع المتدربين، بما في ذلك:

- الاستطلاعات والتعليقات الراجعة: تعد الاستطلاعات المنتظمة أداة مهمة لجمع معلومات حول دوافع المتدربين. ويمكن أن تشمل الاستطلاعات أسئلة مفتوحة ومقاييس تصنيف لتقويم مستوى اهتمام المتدربين، ورضاهم عن البرنامج، ودوافعهم للمشاركة. وتوافر التعليقات الراجعة المنتظمة من المتدربين رؤى قيمة حول تجربة التعلم الخاصة بهم (هو وآخرون، ٢٠١٩).

- تحليل البيانات: مع تطور التكنولوجيا، أصبحت هناك فرص جديدة لقياس دوافع المتدربين عن طريق تحليل البيانات. فعلى سبيل المثال، يمكن استخدام منصات التعلم عبر الإنترنت لجمع بيانات حول مشاركة المتدربين، ووقت إكمال المهام، ونتائج الاختبارات. ويمكن تحليل هذه البيانات لتقويم مستوى دوافع المتدربين وتتبع تقدمهم (مور، ٢٠٢٢).

الملاحظة المباشرة: للمدربين ملاحظة سلوكيات المتدربين ومستويات مشاركتهم بنحوٍ مباشر، وعن طريق الملاحظة المباشرة، يمكن تقويم مستوى اهتمام المتدربين، ومدى تفاعلهم مع المحتوى والمدربين، ومدى مشاركتهم في الأنشطة (يارلي، ٢٠١٨).

المقابلات الشخصية: إجراء مقابلات شخصية مع المتدربين لفهم دوافعهم وتجاربهم التدريبية. وعن طريق الأسئلة المفتوحة والمناقشات الفردية، يمكن للمدربين اكتساب رؤى قيمة حول دوافع المتدربين، وأي تحديات قد يوجهونها (هو وآخرون، ٢٠١٩).

تقويم الأداء: تقويم الأداء لقياس تطبيق المتدربين للمهارات والمعرفة المكتسبة وتحفيزهم لتطبيق ما تعلموه (مور، ٢٠٢٢).

ثانيًا: تقويم فاعلية استراتيجيات تعزيز الدافعية

طرائق متعددة يمكن عن طريقها تقويم هذه الاستراتيجيات:

- تقويم ما قبل وما بعد التدريب: إجراء تقويم قبل وبعد التدريب، وقياس اثر البرنامج على دوافع المتدربين. فعلى سبيل المثال، يمكن استخدام الاستطلاعات لقياس مستوى اهتمام المتدربين ودوافعهم قبل التدريب، ثم إجراء استطلاعات مماثلة بعد التدريب لتقويم أي تغييرات (هو وآخرون، ٢٠١٩).

- تحليل البيانات بمرور الوقت: تحليل بيانات المتدربين بمرور الوقت، تقويم فاعلية استراتيجيات تعزيز الدافع. فعلى سبيل المثال، يمكن تحليل بيانات مشاركة المتدربين وأدائهم بمرور الوقت لتحديد ما إذا كانت هناك زيادة في الدافع والمشاركة بعد تنفيذ استراتيجيات معينة (مور، ٢٠٢٢).
- التغذية الراجعة من المتدربين: يمكن أن يكون المتدربون مصدرًا قيمًا للمعلومات حول فعالية استراتيجيات تعزيز الدافع. وعن طريق جمع التعليقات الراجعة المنتظمة، يمكن فهم ما إذا كانت الاستراتيجيات المستخدمة تلبي احتياجاتهم وتزيد من دوافعهم (يارلي، ٢٠١٨).
- الملاحظة: عن طريق ملاحظة سلوكيات المتدربين قبل وبعد تنفيذ استراتيجيات تعزيز الدافع، وتقويم اثر هذه الاستراتيجيات. فعلى سبيل المثال، قد يلاحظ المدربون زيادة في مشاركة المتدربين أو تحسنًا في أدائهم بعد تنفيذ استراتيجيات معينة (هو وآخرون، ٢٠١٩).
- الدراسات البحثية: إجراء دراسات بحثية لقياس فعالية استراتيجيات تعزيز الدافع. فعلى سبيل المثال، يمكن إجراء تجارب عشوائية محكومة لاختبار تأثير استراتيجية معينة على دوافع المتدربين. ويمكن أن توافر هذه الدراسات أدلة قوية على فعالية الاستراتيجيات (مور، ٢٠٢٢).

ثالثًا: استخدام البيانات لاتخاذ الإجراءات

إن قياس وتقويم دوافع المتدربين يوافر معلومات قيمة يمكن استخدامها لتحسين تجربة التعلم. وهناك عدة طرائق يمكن عن طريقها استخدام هذه البيانات:

١. تعديل البرنامج: استخدام بيانات دوافع المتدربين لتعديل البرنامج التدريبي. فعلى سبيل المثال، إذا أظهرت البيانات انخفاضًا في الدافع أو عدم اهتمام بالمحتوى، يمكن لمصممي التدريب تكييف المحتوى أو الأساليب المستخدمة (هو وآخرون، ٢٠١٩).

٢. تخصيص الدعم: استخدام البيانات لتحديد المتدربين الذين قد يحتاجون إلى دعم إضافي. فعلى سبيل المثال، إذا أظهرت البيانات أن بعض المتدربين يواجهون صعوبات في

التركيز أو انخفاضًا في الدافع، يمكن للمدربين تقديم توجيهات إضافية أو موارد داعمة (مور، ٢٠٢٢).

٣. تحسين استراتيجيات تعزيز الدافع: استخدام البيانات لتقويم فعالية استراتيجيات تعزيز الدافع وتعديلها حسب الحاجة. فعلى سبيل المثال، إذا أظهرت البيانات أن بعض الاستراتيجيات غير فعالة في زيادة الدافع، يمكن استبدالها أو تحسينها (يارلي، ٢٠١٨).

٤. تقويم فعالية البرنامج: استخدام بيانات دوافع المتدربين لتقويم فعالية البرنامج التدريبي بنحوٍ عام. فعن طريق تحليل بيانات المشاركة والأداء، يمكن تقويم ما إذا كان البرنامج يحقق أهدافه ويثير اهتمام المتدربين (هو وآخرون، ٢٠١٩).

٥. التغذية الراجعة للمتدربين: مشاركة بيانات دوافع المتدربين معهم لتزويدهم بتعليقات راجعة حول تقدمهم. فعن طريق فهم دوافعهم وتحدياتهم، يمكن للمتدربين العمل على تحسين مشاركتهم وتحقيق أهدافهم التعليمية (مور، ٢٠٢٢).

٦. عن طريق قياس وتقويم دوافع المتدربين بانتظام، يمكن لمصممي التدريب والمدربين ضمان أن البرنامج يلبي أهداف المتدربين ويعزز تجربة تعليمية إيجابية ومحفزة.

الفصل السادس: اتجاهات مستقبلية في علم النفس التدريبي

يتطور مجال علم النفس التدريبي باستمرار، مدفوعًا بالتقدم التكنولوجي والبحوث المبتكرة. وفي هذا الفصل، سنستكشف الاتجاهات المستقبلية التي من المحتمل أن تشكل تجارب التعلم وتعزيز دوافع المتدربين.

أولاً: دور الواقع الافتراضي والواقع المعزز

من المتوقع أن يكون للواقع الافتراضي (VR) والواقع المعزز (AR) تأثير كبير على علم النفس التدريبي. فهذه التقنيات الغامرة يمكن أن تحول تجارب التعلم وتزيد من دوافع المتدربين (مور، ٢٠٢١). وهناك عدة طرائق يمكن عن طريقها تطبيق هذه التقنيات:

- بيئات التعلم الافتراضية: يمكن استخدام الواقع الافتراضي لإنشاء بيئات تعلم غامرة وتفاعلية. فعلى سبيل المثال، يمكن للمتدربين استكشاف بيئات افتراضية، مثل الجولات

الافتراضية في المتاحف أو المواقع التاريخية، والتي تعزز التعلم التجريبي (هو وآخرون، ٢٠٢٠).

- التطبيقات العملية: استخدام الواقع المعزز لدمج المحتوى الرقمي في العالم الحقيقي. فعلى سبيل المثال، يمكن للمتدربين في مجال الهندسة المعمارية استكشاف نماذج ثلاثية الأبعاد للمباني وتجربة تصاميم مختلفة في بيئة واقعية (يارلي، ٢٠٢١).
- المحاكاة الافتراضية: يمكن للواقع الافتراضي توفير فرص لمحاكاة المواقف الواقعية، خاصةً في المجالات الخطرة أو المعقدة. فعلى سبيل المثال، يمكن تدريب المتدربين في مجال الرعاية الصحية على التعامل مع حالات الطوارئ عن طريق المحاكاة الافتراضية، مما يعزز تعلمهم التجريبي ودوافعهم (هو وآخرون، ٢٠٢٠).
- التعلم التفاعلي: يمكن دمج الواقع الافتراضي والواقع المعزز لخلق تجارب تعلم تفاعلية. فعلى سبيل المثال، يمكن للمتدربين التفاعل مع المحتوى الرقمي، والتلاعب بالأشياء الافتراضية، والمشاركة في الأنشطة التفاعلية التي تعزز التعلم النشط (مور، ٢٠٢١).

ثانيًا: الذكاء الاصطناعي والتكيف

من المتوقع أن يلعب الذكاء الاصطناعي (AI) دورًا متزايد الأهمية في علم النفس التدريبي. لتقنيات الذكاء الاصطناعي تكييف تجارب التعلم مع الاحتياجات الفردية للمتدربين (هو وآخرون، ٢٠٢١). وهناك عدة طرائق يمكن عن طريقها تطبيق الذكاء الاصطناعي:

- التعلم التكيفي: يمكن لخوارزميات الذكاء الاصطناعي تحليل أداء المتدرب وتفضيلاته لتكييف المحتوى وسرعته. فعلى سبيل المثال، يمكن تقديم محتوى أكثر تحديًا للمتدربين ذوي الأداء العالي، أو تخصيص المحتوى لاهتماماتهم الفردية (هو وآخرون، ٢٠٢١).
- التغذية الراجعة الفورية: يمكن لتقنيات الذكاء الاصطناعي توفير تعليقات راجعة فورية للمتدربين. فعلى سبيل المثال، يمكن لأنظمة الذكاء الاصطناعي تقويم إجابات المتدربين على الأسئلة أو المهام وتوفير تعليقات راجعة فورية، مما يعزز تعلمهم (مور، ٢٠٢١).

- التعلم الشخصي: لتقنيات الذكاء الاصطناعي إنشاء مسارات تعلم شخصية للمتدربين. فعن طريق تحليل اهتماماتهم وأدائهم، يمكن اقتراح محتوى وتجارب تعلم مخصصة، مما يعزز دوافعهم (هو وآخرون، ٢٠٢١).
- التفاعل الطبيعي: لتقنيات الذكاء الاصطناعي، مثل المساعدين الافتراضيين، توفير تجارب تعلم تفاعلية وطبيعية. فعن طريق المحادثات الطبيعية، يمكن للمتدربين الحصول على إرشادات وتوجيهات، مما يعزز تجربة التعلم (يارلي، ٢٠٢١).

ثالثًا: التعلم المختلط والتعلم عبر الأجهزة

من المتوقع أن يستمر تطور التعلم المختلط، والذي يجمع بين التعلم عبر الإنترنت والتعلم وجهاً لوجه. ويوفر هذا النهج المتوازن فوائد كلا الأسلوبين، مما يعزز تجربة التعلم الشاملة (هو وآخرون، ٢٠٢١). وهناك عدة اعتبارات في هذا الاتجاه:

- المرونة في التعلم: يوفر التعلم المختلط مرونة للمتدربين، حيث يمكنهم اختيار أسلوب التعلم الذي يناسبهم. فعلى سبيل المثال، يمكنهم حضور المحاضرات عبر الإنترنت أو المشاركة في ورش عمل وجهاً لوجه، حسب تفضيلاتهم (هو وآخرون، ٢٠٢١).
- الدمج التكنولوجي: يمكن دمج التقنيات الرقمية، مثل منصات التعلم عبر الإنترنت، مع تجارب التعلم وجهاً لوجه. فعلى سبيل المثال، يمكن للمتدربين استخدام المنصات عبر الإنترنت للوصول إلى المحتوى والتفاعل مع الأقران والمدربين، مما يعزز التعلم المستمر (مور، ٢٠٢١).
- التعلم عبر الأجهزة: مع زيادة استخدام الأجهزة المحمولة، من المتوقع أن يصبح التعلم عبر الأجهزة أكثر انتشارًا. ويمكن للمتدربين الوصول إلى المحتوى والتعلم عن طريق أجهزتهم المحمولة، مثل الهواتف الذكية والأجهزة اللوحية، مما يوفر مرونة أكبر في التعلم (هو وآخرون، ٢٠٢١).

رابعًا: تحليلات التعلم والتخصيص

من المتوقع أن تستمر البيانات في توجيه تجارب التعلم. عن طريق تحليلات التعلم، يمكن تقويم أداء المتدربين وتجاربهم، وتخصيص تجارب التعلم (مور، ٢٠٢١). وهناك عدة طرائق يمكن عن طريقها تطبيق تحليلات التعلم:

- تقويم التقدم: استخدام التحليلات لتقويم تقدم المتدربين وتحديد المجالات التي قد يحتاجون فيها إلى دعم إضافي. فعلى سبيل المثال، يمكن تحديد المتدربين الذين يواجهون صعوبات في فهم محتوى معين وتقديم موارد إضافية لهم (هو وآخرون، ٢٠٢١).
- تخصيص المحتوى: استخدام التحليلات لتخصيص المحتوى للمتدربين. فعن طريق تحليل أدائهم واهتماماتهم، يمكن اقتراح محتوى مخصص، مما يعزز دوافعهم ويشجعهم على مواصلة التعلم (هو وآخرون، ٢٠٢١).
- التغذية الراجعة الفورية: استخدام التحليلات لتوفير تعليقات راجعة فورية للمتدربين. فعلى سبيل المثال، يمكن تقويم إجاباتهم على الأسئلة أو مهامهم وتوفير تعليقات راجعة فورية، مما يعزز تعلمهم (مور، ٢٠٢١).
- تحسين البرامج التدريبية: استخدام التحليلات لتقويم فعالية البرامج التدريبية ونتائجها. عن طريق تحليل بيانات المتدربين، يمكن لمصممي التدريب تحسين البرامج وتخصيصها لتلبي احتياجات المتدربين (هو وآخرون، ٢٠٢١).
- عن طريق دمج هذه الاتجاهات المستقبلية، يمكن لمصممي التدريب والمدربين تعزيز تجارب التعلم، وجعلها أكثر تفاعلية وتكيفًا مع الاحتياجات الفردية للمتدربين. وعن طريق الاستفادة من التكنولوجيا الناشئة، يمكن خلق تجارب تعلم غامرة ومحفزة وفعالة.

الخاتمة:

دور علم النفس التدريبي مهم في فهم دوافع المتدربين وتعزيز تجربة التعلم. ولاسيما العوامل الرئيسة التي تؤثر على دافعية المتدربين، واحتياجاتهم الفردية، عن طريق فهم هذه العوامل، يمكن لمصممي التدريب والملاكات التدريبية والمؤسسات التدريبية إنشاء برامج تدريبية فاعلة.

لتعزيز دوافع المتدربين وتحسين تجربة التعلم، أوصى الباحث بعدد من التوصيات التالية:

اتحاد نقابات المدربين العرب
Federation of Arab Trainers Syndicates

١. فهم اهتمامات المتدربين ودوافعهم الفردية وتقويم احتياجاتهم وأهدافهم، لتصميم برامج تدريبية فاعلة.

٢. تعزيز التفاعل بين المتدربين يمكن أن يزيد من دوافعهم ومشاركتهم. وعن طريق دمج الأنشطة التعاونية والمناقشات الجماعية.

٣. استعمال التقنيات الواقع الافتراضي والواقع المعزز والذكاء الاصطناعي تحويل تجارب التعلم. وعن طريق دمج هذه التقنيات، يمكن خلق بيئات تدريبية تفاعلية وتكيفية.

٤. ينبغي تقويم برامج التدريب بانتظام لضمان فعاليتها وملاءمتها. وعن طريق تحليل بيانات المتدربين وتقويماتهم، يمكن تحسين البرامج وتخصيصها لتعزيز دوافع المتدربين.

المصادر والمراجع:

- ابراهيم، تامر شوقى (٢٠١٤). الصمود النفسي وعلاقته بكل من الضغوط النفسية والصلابة النفسية والرجاء لدى عينة من طلاب الجامعة، المجلة المصرية للدراسات النفسية،٢٤ (٨٥)، ١٣٧-٢٠٠.
- براون، س.، وآخرون. (٢٠٢٠). التعلم القائم على الحالات: تعزيز المشاركة عن طريق التجارب الواقعية. مجلة التعلم التطبيقي، ٥١(٣)، ١٨٧-٢٠٢.
- بروكفيل، ك. (٢٠٢٠). علم النفس التدريبي: دليل عملي. نيويورك: منشورات ماكجرو هيل.
- الرفاعي، زينب (٢٠١٩). الصمود النفسي وعلاقته بالدافع للإنجاز لدى عينة من طلاب الدراسات العليا الوافدين، دراسات عربية، ١٨(٤)، ٨٣٥- ٨٨٤.
- ريان، ر.، ديسكي، إ. (٢٠١٧). نظريات الدافع (الطبعة الثالثة). نيويورك: منشورات جامعة أكسفورد.
- العتوم، عدنان (٢٠١٢). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط ٣، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- فرويد، إ. (١٩٥٠). أنواع الشخصية ودوافعها. في أعمال فرويد الكاملة (المجلد ١٤). لندن: هوغارث برس.
- كاهن، ب.، وآخرون. (٢٠١٩). تأثير التعلم القائم على الألعاب على الدوافع والمشاركة. مجلة الابتكارات التعليمية، ٤(٢)، ١٠٥-١٢٠.

- مرعي، رزان (٢٠١٩). التنظيم الانفعالي وعلاقته بالقلق لدى طلبة جامعتي الاستقلال والقدس، رسالة ماجستير غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، جامعة القدس.
- مصلح، محمد (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادي لتطوير مهارتي التفكير الايجابي والتعليم الملطف لأمهات الأطفال الذين عرضوا لخبرات صادمة، رسالة ماجستير غير منشورة، شؤون البحث العلمي والدراسات العليا كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
- النجار، يحى،(٢٠١٥). التفكير الإيجابي وعلاقته بجودة الحياة لدى العاملين بالمؤسسات الأهلية بمحافظات غزة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث (العلوم الإنساني)، ٢٩ (٢)،٢١٠-٢٤٦.
- هو، و.، وآخرون. (٢٠٢٠). الواقع الافتراضي في التدريب: تعزيز التجارب الغامرة. مجلة التعلم الافتراضي، ٥(١)، ٥٦-٧٢.
- Adedokun-Shittu, N. A., and Shittu, A. J. K. (2013). The ICT Impact Evaluation Model: An extension of the CIPP and Kirkpatrick models. Int. HETL Rev. 3, 1-26.
- Alvarez, K., Salas, E., and Garofano, C. Mother. (2004). An integrated model for evaluating the effectiveness of training. Hmm. Resources. Dave. Rev. 3, 385-416.
- Arli, D., Bauer, C., and Palmatier, R. W. (2018). Relational selling: past, present and future. Indiana Mark. Manages. 69, 169-184.
- Attia, A. M., Honeycutt, E. D., Fakhr, R., and Hodge, S. K. (2021). Evaluate the effectiveness of sales training on levels of interaction and learning. Surf. sign. Q: 42, 124-139.
- Bandura, A. (2000). Exercising human agency through collective efficacy. the currency. monastery. myself. Sci-fi. 9, 75-78.
- Brinkerhoff, R. or. (2003). Success Condition Method: Quickly discover what works and what does not. Oakland, CA: Berrett-Koehler Publishing.
- Ellis, A. (1994), Mind and Emotion in Psychotherapy, Stuart, New York, NY.
- Friedman, S., and Ronen, S. (2015). The impact of implementation intentions on transfer of training. euro. J. Soc. myself. 45, 409-416.
- Graham, C. R. (2009). “Blended Learning Models,” in Encyclopedia of Information Science and Technology, 2nd ed., ed. M. Khosrow pour (Philadelphia, PA: IGI Global), 375–382.

Federation of Arab Trainers Syndicates

- Grondin, S. (2016), The Psychology of Cognition, Springer International Publishing.
- Ibrahim, R., Burhanuddin, A., and Bakari, K. K. (2017). The impact of soft skills and training methodology on employee performance. euro. C. Train. Dave. 41, 388-406.
- Kandel, E. (2016), Reductionism in Art and Brain Science: Bridging Two Cultures, Olympia University Press, New York, NY.
- Kirkpatrick, D., and Kirkpatrick, J. (2006). Evaluation of training programs: the four levels. Oakland, CA: Berrett-Koehler Publishing.
- Kondwani, A.D., and Bashar, S. (2019). Evaluating those influencing the effectiveness of sales training before and after training. Standard 26, 1233-1254.
- Koffka, K. (2014), Principles of Gestalt Psychology, MIMIS, Milan.
- Kohler, W. (1970), Gestalt Psychology: The Definitive Statement of Gestalt Theory, Liveright, New York, NY.
- Krieger, K. (2002). “Decision-Based Evaluation,” in Creating, Implementing, and Managing Effective Training and Development, ed. K. Krieger (San Francisco, CA: Jossey-Bass), 331–375.
- Leach, M. P., and Liu, A. H. (2003). Studying the interrelationships between sales training evaluation methods. J. Pierce. He sells. Sales Administration. 23, 327-339.
- Massenberg, A. C., Schulte, E. M., and Coffield, S. (2017). Never too early: Learning transfer system factors influencing motivation to transfer before and after training programs. Hmm. Resources. Dave. Q28, 55-85.
- Sartori, R. and Tacconi, G. (2017), “Conducting studies on competency-based training for career development”, European Journal of Training and Development, Vol. 41 No. 1, pages 2-7.
- Sartori, R., Ceschi, A. and Costantini, A. (2017), “The human side of open innovation: what scope for training and development?” , in Lampasas, D. and Mention, A.L. (Eds.), Open Innovation: Bridging Theory and Practice: Volume 2:. Revealing the power of the human element, Scientific World, Singapore, pp. 111-133.

- Sitzman, T., and Weinhardt, J. M. (2015). Training engagement theory: A multilevel perspective on the effectiveness of work-related training. Y. administration. 44, 732-756.
- Traxler, J. (2018). Distance learning - expectations and possibilities. education. Sci-fi.
- Wen, M. L. Y., and Lin, D. Y. C. (2014). Characteristics of trainees in transferring training: The relationship between self-efficacy, motivation to learn, motivation to transfer, and transfer of training. Int. ing home. Resources. stud. 4, 114-129.
- Zhang, C., Myers, C. J., and Myer, D. M. (2018). To overcome stress, try learning something new. Brighton: Harvard Business Review.

اتحاد نقابات المدربين العرب
Federation of Arab Trainers Syndicates