وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد الصديق بن يحي –جيجل

كلية العلوم الإنسانية و الإجتماعية

قسم علم النفس و علوم التربية و الأورطفونيا

عنوان المذكرة :

مدى استخدام أساتذة التعليم الإبتدائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة ودورها في رفع الدافعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية – التعلم التعاوني وحل المشكلات نموذجا–

دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات بلدية جيجل

مذكرة مقدمة لنيل شهادة ليسانس في علوم التربية

تخصص :علم النفس التربوي.

من إعداد الطلبة

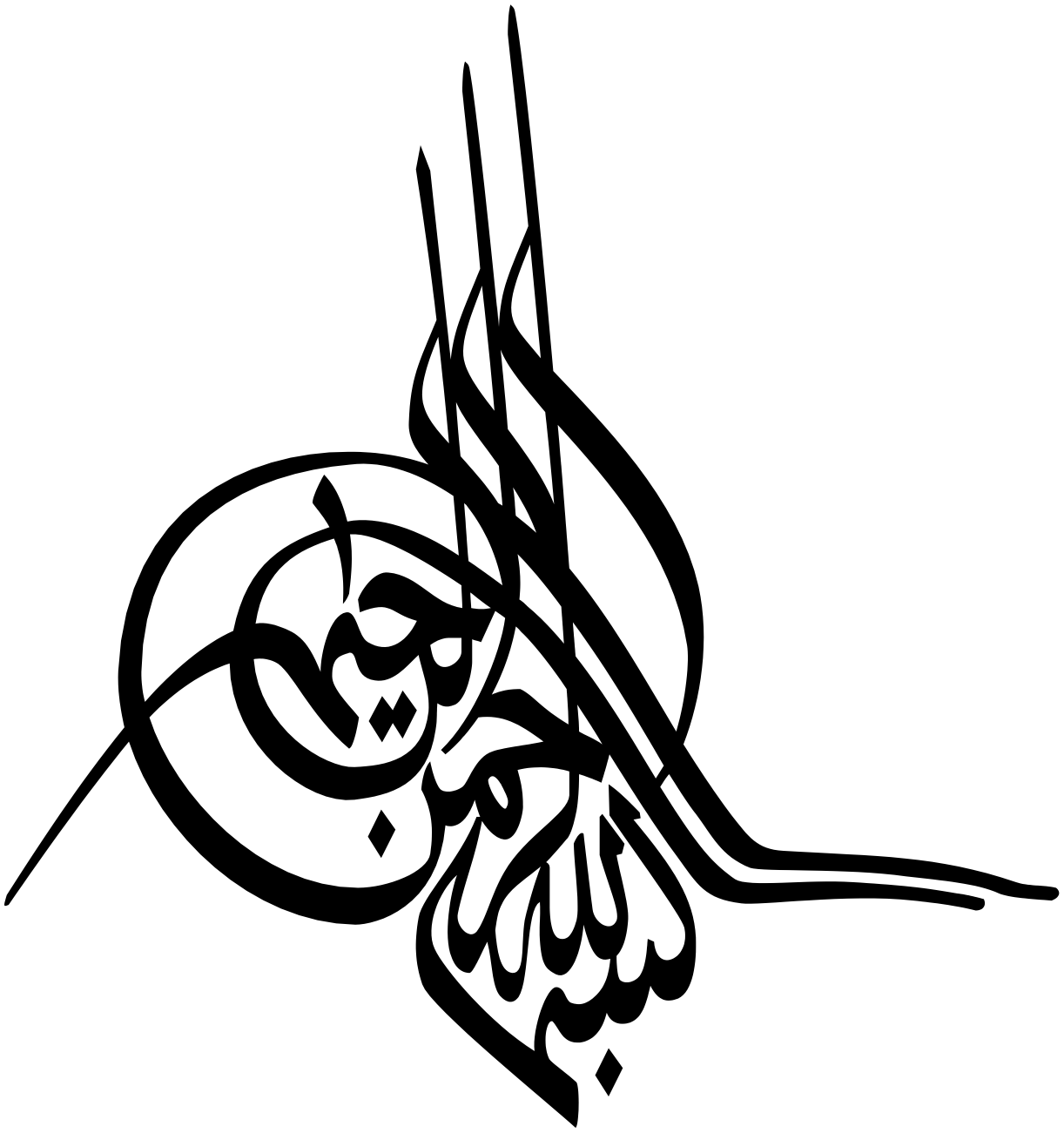
ولاف ابتسام

خليفة روميسة

تحت إشراف الدكتورة

دعاس حياة

السنة الجامعية 2018م/2019م


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

الحمد لله والصلاة والسلام على من لا نبي بعده وعلى آله وصحبه ومن والاه

الحمد والشكر أولا وآخرا وظاهرا وباطنا لرب العالمين على ما أنعم علينا به من نعمه

الكثيرة الظاهرة منها والباطنة.

نتقدم بشكرنا الكبير للأستاذة المشرفة **"دعاس حياة"** التي أعانتها وأشرفت على عملنا

من أجل إنجاز هذه المذكرة والتي لم تبخل علينا بنصائحها القيمة

كما نقدم شكرنا إلى الوالدين الكريمين اللذان كانا لنا خير سند في التوجيه والدعم

من أجل النجاح في المسار الدراسي والجامعي.

فلهم عظيم الشكر والإمتنان

ونشكر كذلك كل من ساهم في إتمام هذه الدراسة من قريب ومن بعيد

وصلى الله وبارك على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين

الفهرس

الموضـــــــــــوع	الصفحة
شكر وتقدير	أ
فهرس المحتويات	ب
فهرس الجداول	ج
فهرس الملاحق	هـ
مقدمة	2-1
الفصل الأول : الجانب التمهيدي للدراسة	
1- الإشكالية	6-4
2- فرضيات الدراسة	6
3- أهمية الدراسة	6
4- أهداف الدراسة	6
5- المفاهيم المتعلقة بالدراسة	9-7
6- الدراسات السابقة	11-9
الفصل الثاني: استراتيجيات التدريس استراتيجية التعلم التعاوني –استراتيجية حل المشكلات	
تمهيد	13
أولا: استراتيجيات التدريس	14
1- مفهوم استراتيجية التدريس	15-14
2- التطور التاريخي لاستراتيجيات التدريس	17-16
3- أهداف استراتيجيات التدريس	17

4- كيفية اختيار استراتيجيات التدريس	18-17
5- الوظائف الاساسية لاستراتيجيات التدريس	19-18
6- مكونات استراتيجيات التدريس	19
7- تصنيف استراتيجيات التدريس	20-19
ثانيا: استراتيجية التعلم التعاوني	20
1- مفهوم استراتيجية التعلم التعاوني	20
2- المبادئ التي تقوم عليها استراتيجية التعلم التعاوني	21-20
3- دور المعلم أثناء تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني	22
4- دور المتعلم أثناء تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني	23
ثالثا: استراتيجية حل المشكلات	23
1- مفهوم استراتيجية حل المشكلات	23
2- المبادئ التي تقوم عليها استراتيجية حل المشكلات	24
3- دور المعلم أثناء تطبيق استراتيجية حل المشكلات	24
4- دور المتعلم أثناء تطبيق استراتيجية حل المشكلات	25
خلاصة الفصل	26
الفصل الثالث: دافعية التعلم	
تمهيد	28
1- مفهوم الدافعية للتعلم	31-29
2- النظريات المفسرة للدافعية للتعلم	36-31

3- أهمية الدافعية في الوسط المدرسي	37-36
4- تصنيف الدوافع	38-37
5- خصائص الدافعية للتعلم	39
6- وظائف الدافعية للتعلم	41-40
7- التقنيات المستعملة في قياس الدافعية في المجال الدراسي	41
خلاصة الفصل	42
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	44
1- التذكير بفرضيات الدراسة	45
2- المنهج المستخدم	45
3- عينة الدراسة	48-45
4- مجالات الدراسة	48
5- أداة الدراسة	51-49
6- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة	53-52
7- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة	53
خلاصة الفصل	54
الفصل الخامس: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد	56
1- عرض نتائج الدراسة	63-57

2- تفسير نتائج الدراسة	70-64
3- التوصيات والاقتراحات	71
خاتمة	73
قائمة المراجع	78-75
قائمة الملاحق	
الملخص	

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجداول	الصفحة
01	توزيع أفراد عينة الدراسة	46
02	توزيع أفراد العينة حسب متغير السن	46
03	توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخبرة	47
04	توزيع أفراد العينة حسب متغير المستوى الأكاديمي	47
05	بنود الاستمارة قبل وبعد التحكيم	51-50
06	عدد فقرات الاستبانة حسب كل محور من محاور الاستبانة	52
07	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثاني المتعلق باستخدام المعلم لاستراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات	57
08	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث المتعلق بالتعلم التعاوني ودوره في رفع الدافعية لدى التلاميذ	59
09	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الرابع المتعلق بحل المشكلات ودورها في رفع الدافعية لدى التلاميذ	61
10	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة وترتيبها	63

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	قائمة الأساتذة المحكمين للإستبيان
02	الاستبيان في صورته الأولية
03	الاستبيان في صورته النهائية
04	مخرجات برنامج SPSS

مقدمة

يعتبر قطاع التربية والتعليم من أهم القطاعات التي تساعد في تحقيق التقدم والازدهار، وذلك من خلال استثمار الموارد البشرية والحصول على أفضل المخرجات والكوادر البشرية المؤهلة وذلك من خلال التعليم.

وتعتبر المدرسة اهم مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية لما لها من دور فعال في تكوين شخصية المتعلم وإمداده بالمعارف والخبرات الضرورية التي يحتاجها، ولقد أصبحت التربية في الآونة الأخيرة تهتم بالمتعلم بالدرجة الأولى، فاعتبرته بذلك محور العملية التعليمية التعلمية، وتحول بذلك دوره من السلبي إلى الإيجابي.

فلقد كان المتعلم متلقي سلبي يتلقى المعارف والخبرات التي تقدم إليه جاهزة وكان المعلم يستخدم في توصيل هذه المعارف استراتيجيات تدريس قديمة وتقليدية كالمحاضرة والإلقاء لكن مع التطور الكبير في مجال التربية تطورت معه استراتيجيات التدريس وأصبح بذلك دور المتعلم إيجابي نشط يشارك ويتفاعل ويتولى البحث عن المعارف والخبرات بنفسه، أما المعلم فلقد أصبح دوره مقتصرا على توجيه المتعلم، وذلك من خلال مساعدته في إنتقاء المعارف واستخدامها بطريقة صحيحة.

وما هو ملاحظ اليوم أن التدريس خرج من زاويته الضيقة ليأخذ بذلك منحى آخر له، إذ أصبح عملية تفاعل بين المعلم والمتعلم وهذا التفاعل يكون إيجابي، حيث يقوم المعلم بتقديم الخبرة التعليمية في موقف تعليمي مستخدما بذلك استراتيجيات حديثة في التدريس تساعد على خلق جو من التفاعل والنشاط داخل الفصل الدراسي بين المعلم والمتعلمين من جهة وبين المتعلمين من جهة أخرى وينتهي بتحقيق أهداف التدريس التي سطرت من قبل من طرف المعلم، والتي يمكن الإستدلال على تحققها عن طريق ملاحظة اداء المتعلمين والمتمثلة في تغير شبه نسبي في سلوكياتهم وهذا ما يعرف بالتعلم.

ومن أجل ضمان حيوية التعليم يستعمل المعلم العديد من الاستراتيجيات من بينها التعلم التعاوني حل المشكلات، العصف الذهني، استراتيجية المشاريع...

إذ يقوم المعلم بتبني إحدى هذه الاستراتيجيات وذلك حسب طبيعة المادة العلمية وكذلك توفر الإمكانيات والوسائل اللازمة لذلك إذ يقوم المعلم بعرض هذه الاستراتيجيات وفق خطة منظمة ومتكاملة من الإجراءات تضمن تحقيق الأهداف الموضوعة لفترة زمنية محددة، ويختار بذلك الآلية أو الطريقة التي يتناول بها هذه الاستراتيجية، ويختار الأسلوب المناسب لتنفيذها.

ومما لاشك فيه أن مختلف هذه الإجراءات والتعديلات كلها من أجل ضمان تحسين جودة التعليم وبالتالي الحصول على مخرجات تعليمية جيدة.

وحسب علماء التربية فإن التعلم لا يحدث إلا إذا توفرت فيه قوى داخلية محركة للفعل التربوي تدعى بالدافعية للتعلم كونها من أهم شروط حدوث التعلم.

ولقد اشتملت الدراسة على خمسة فصول، حيث تطرقنا في الفصل الأول إلى تحديد إشكالية الدراسة وصياغة فروضها، أهمية وأهداف الدراسة، المفاهيم المتعلقة بالدراسة وأخيرا عرض الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فلقد خصص لاستراتيجيات التدريس الحديثة تناولنا فيها مفهوم استراتيجية التدريس، التطور التاريخي لاستراتيجيات التدريس، أهداف استراتيجيات التدريس، الوظائف الأساسية لاستراتيجيات التدريس، مكونات استراتيجية التدريس وأخيرا تصنيف استراتيجيات التدريس ولقد خصصنا من بين استراتيجيات التدريس الحديثة استراتيجية التعلم التعاوني إذ اشرنا إلى مفهومها والمبادئ التي تقوم عليها دور المعلم والمتعلم فيها، أما استراتيجية حل المشكلات فلقد تطرقنا إلى مفهومها وأهم مبادئها ودور المعلم والمتعلم فيها.

أما الفصل الثالث فتناولنا فيه الدافعية للتعلم بحيث تطرقنا إلى مفهومها والنظريات المفسرة لها أهميتها في الوسط المدرسي، تصنيف الدوافع، خصائصها وظائفها وأخيرا التقنيات المستعملة لقياسها في المجال المدرسي.

أما الفصل الرابع فلقد تناولنا الإجراءات المنهجية للدراسة قمنا بالتذكير بفرضيات الدراسة، المنهج المستخدم في الدراسة، عينة الدراسة، مجالات وأداة الدراسة، الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

أما الفصل الخامس فلقد تناولنا عرض وتفسير لنتائج الفرضية الأولى والفرضية الثانية والفرضية الثالثة وأخيرا تفسير عام للنتائج بالإضافة إلى توصيات ومقترحات وخاتمة وقائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول: الجانب التمهيدي للدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة

3- أهمية الدراسة

4- أهداف الدراسة

5-المفاهيم المتعلقة بالدراسة

6-الدراسات السابقة

1-إشكالية الدراسة

تعد مرحلة التعليم الابتدائي مرحلة مهمة يمر بها التلميذ فيتلقى فيها المعارف والخبرات الأساسية التي يبني عليها معارفه اللاحقة، بحيث يتولى المعلم تقديم هذه المعارف والخبرات للمتعلم باعتبار أنم المعلم أحد أهم مدخلات العملية التعليمية.

ويستخدم التدريس كونه وسيلة أساسية وشكل من أشكال التعليم وجانب تطبيقي له، كما أنه يسهم في تكوين شخصية التلميذ.

ولقد أصبح التدريس اليوم مختلف عما كان عليه سابقا وهذا راجع للتطورات التي شهدتها التربية في الآونة الأخيرة حيث أصبحت تنظر إلى المتعلم نظرة إيجابية فلم يعد المتعلم بحاجة إلى تعلم المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وحساب وتعبير فقط بل هو بحاجة إلى اكتساب مهارات عقلية ومعرفية غليا كحل المشكلات، التفكير الإبداعي..

كما أن المتعلمين بحاجة إلى تعلم المهارات الشخصية مثل طرق الاتصال مع الآخرين ، احترام الرأي الآخر، حل المشكلات التي تواجههم في الوسط الاجتماعي وتنمية وتطوير العمل الجماعي بينهم وهذا ما جاءت به الإصلاحات الجديدة في مجال التربية والتعليم من خلال استحداث المقاربة بالكفاءات التي اعتبرت أن التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية وكانت استراتيجيات التدريس الحديثة إحدى وسائلها والتي تعتبر التدريس ليس مجرد عملية نقل المعلومات فقط، ودور التلاميذ لا يقتصر على حفظ تلك المعلومات استعدادا لعرضها أمام المعلم.

فاستراتيجيات التدريس الحديثة هي مجموعة من الإجراءات والوسائل التي يستخدمها المعلم ويؤدي استخدامها إلى تمكين المتعلمين من الإفادة من الخبرات التعليمية المخططة وبلوغ الأهداف التربوية المنشودة.(عيساني صبرينة، 2016، ص61)

وتتضمن هذه الاستراتيجيات استراتيجية التعلم التعاوني وهي استراتيجية تدريسية يتعلم فيها الطلبة من خلال العمل في مجموعات صغرة غير متجانسة يتعاونون فيما بينهم لإنجاز المهمات التعليمية المنوطة بهم.(مندر مبدر عبد الكريم وآخرون، 2011، ص394)

حيث تتيح هذه الاستراتيجية تنمية روح العمل الجماعي وتكسب المتعلمين احترام الآراء المختلفة وحس الإصغاء ومن جهة أخرى نجد استراتيجية حل المشكلات التي اعتبرها جانييه بأنها عملية تفكير يتمكن المتعلم من خلالها اكتشاف الترابط بين قوانين تم تعلمها مسبق، ويمكن أن يطبقها لحل مشكلة جديدة فهي تؤدي إلى تعلم جديد.(حسين محمد أبو رياش وغسان يوسف قطيط، 2008، ص61)

حيث تتيح للمتعلم مهارات التعامل مع المشاكل التي تعترضهم خارج المدرسة وبالتالي فهي تساهم في ربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي، فالمدرسة اليوم تساعد على تحقيق التكيف الشخصي والتكيف الأكاديمي.

ومن المعروف أن التعلم لا يمكن أن يحدث ما لم تتوفر في المتعلم درجة من الدافعية للتعلم وهي عوامل وشروط وقوى تدفعه وتوجهه نحو التعلم ورفع درجة التحصيل الدراسي وهذه القوى إما أن تكون داخلية أو خارجية نابعة من المتعلم فتكون فطرية أو نابعة من المحيط المدرسي أو الأسري.

ولقد اعتبرها عوف وقطامي (2002) بأنها الحالة النفسية الداخلية أو الخارجية للمتعلم التي تحرك سلوكه وتوجيهه نحو تحقيق هدف معين وتحافظ على استمراريته حتى يتحقق ذلك الهدف (سهير زكي محمود سرحان، 2015، ص11)

ولقد أكدت الدراسات على أهمية التدريس باستخدام الطرائق الحديثة كالعصف الذهني والتعلم التعاوني لعب الأدوار حل المشكلات لتسيير عملية التعلم ومساعدة المتعلمين على الارتقاء بمعارفهم حيث تعمل هذه الاستراتيجيات على فسح المجال أمام المتعلمين لتعلم وتوظيف مكتسباتهم بعيدا عن الحفظ والتلقين الذي يسبب الملل (منذر مبدر عبد الكرين وآخرون، 2011، ص27)

وسوف نحاول في موضوعنا هذا معرفة مدى استخدام أساتذة التعليم الابتدائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة "التعلم التعاوني وحل المشكلات" في رفع الدافعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي وعليه نطرح التساؤل الرئيسي الذي مفاده:

- هل لاستراتيجيات التدريس الحديثة دور في رفع دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية التالية :

_ هل يستخدم المعلم استراتيجية التعلم التعاوني واستراتيجية حل المشكلات اثناء التدريس ؟

- هل لاستراتيجية التعلم التعاوني دور في رفع دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟
- هل لاستراتيجية حل المشكلات دور في رفع دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي؟

2-فرضيات الدراسة

الفرضية العامة:

لاستراتيجيات التدريس الحديثة دور في رفع الدافعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

الفرضيات الجزئية:

_يستخدم المعلم استراتيجية التعلم التعاوني واستراتيجية حل المشكلات اثناء التدريس.

-لاستراتيجية التعلم التعاوني دور في رفع الدافعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

-لاستراتيجية حل المشكلات دور في رفع الدافعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

3-أهمية الدراسة

- اهتمامنا بتلاميذ المرحلة الابتدائية باعتبارها مرحلة مهمة في تكوين التلميذ من الناحية الشخصية، المعرفية والمهارية.
- كون استراتيجيات التدريس تمثل أهم العناصر التي تساهم في تطوير العملية التعليمية.
- كون الدافعية شرطا أساسيا لتطوير العملية التعليمية
- توعية المعلمين بضرورة تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات من أجل رفع الدافعية لدى التلاميذ.

4-أهداف الدراسة

- الكشف على مدى استخدام اساتذة التعليم الابتدائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة "التعلم التعاوني حل المشكلات."
- الكشف على الدور التي تلعبه استراتيجية التعلم التعاوني في الرفع من الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

- الكشف على الدور التي تلعبه استراتيجية حل المشكلات في الرفع من الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

5-المفاهيم المتعلقة بالدراسة

الطور الابتدائي:

يعرف محمد الطيب علوي الطور الابتدائي بأنه نوع من التعليم الذي تلقاه الطفل خلال طفولته الوسطى والمتأخرة التي تتراوح بين سن السادسة والثانية عشر في المدرسة الابتدائية التي تستقطب كل التلاميذ ما عدا المتخلفين عقليا والمعوقين جسميا والملتحقين بمدارس مستقلة وليست المنظمة على أساس فروع أو شعب دراسية متنوعة (محمد الطيب العلوي، 1992، ص15)

إجرائيا:

هي مرحلة من مراحل المسيرة التعليمية حيث يلتحق بها الأطفال من سن الخامسة إلى غاية سن الحادية عشرة.

وتتضمن ستة أطوار ابتداء من الصف التحضيري إلى غاية الصف الخامس والذي يجتاز فيه التلاميذ امتحان نهاية التعليم الابتدائي.

الاستراتيجية

هي مجموعة من الإجراءات والأفعال والممارسات التي يتبعها المعلم في إعداده وتنظيمه للمواقف التعليمية ،الأنشطة التعليمية وأوراق عمل التلميذ وإرشادات المعلم معدة مسبقا وأساليب التقويم بحيث تحقق هذه الخطة أهداف معينة ونتائج مقصودة في مجال تعليم المواد الدراسية.(محمد مصطفى الثيب، 2006، ص13)

التدريس:

هو عملية اجتماعية انتقائية فيها يتفاعل كل وكافة الأطراف التي تهمهم العملية التربوية من إداريين وعاملين وتلاميذ ومعلمين لغرض نمو المتعلمين وإكتساب المهارات والخبرات ولهذا يكون التدريس أحد أبرز وأهم محاور العملية التربوية.(عطا الله أحمد ،2006، ص6-7).

استراتيجيات التدريس

هي خطة تشمل إجراءات منظمة يقوم بها المعلم وطلابه لتحقيق مجموعة من الأهداف التعليمية اللازمة لتنفيذ موقف تعليمي ذلك من خلال مجموعة من استراتيجيات التي ترتكز فلسفتها على دور المتعلم أكثر من دور المعلم، او دور المتعلم بمفرده.(سعدية فكري عبد الفتاح، 2010، ص15).

إجرائيا:

هي مجموعة من الإجراءات والقوانين تكون منظمة ومحكمة يستخدمها المعلم في تدريسه للمواد داخل الصف الدراسي ويكون للمتعلم الدور الكبير والفعال في تنفيذها كإستراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات، مما يجعل منه محور العملية التعليمية.

التعلم التعاوني

طريقة تعد من الطرائق الحديثة ويمكن وصفها بأنها تقوم على شكل جماعة متماسكة يمكن تنظيمها إلى مجموعات عمل صغيرة بحيث تسمح لكل طالب باختيار مجموعته التي يرغب في العمل معها كما أنها تحقق حاجات الطلاب النفسية من ناحية وايصال محتوى المادة من ناحية اخرى(باسم الصرايرة وآخرون، 2009،ص15).

إجرائيا:

تعد من بين استراتيجيات التدريس الحديثة بحيث يقوم المعلم بتقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة لا تزيد عن ستة تلاميذ وكل مجموعة تقوم بتنفيذ العمل الذي كلفت به، من أجل تحقيق أهداف الدرس وهذه الاستراتيجية تنمي روح العمل الجماعي بين التلاميذ وإحترام الرأي الآخر والاستماع له.

حل المشكلات

هي مجموعة العمليات التي يقوم بها الفرد مستخدما المعلومات والمعارف التي سبق له تعلمها والمهارات التي اكتسبها والتغلب على موقف بشكل جديد وغير مألوف له في السيطرة عليه والوصول إلى حل له، وحل المشكلات أسلوب يضع المتعلمين في موقف حقيقي يعملون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة الإتزان المعرفي (سعدية شكري علي عبد الفتاح، 2015، ص98).

إجرائيا:

تسمى بالوضعية الإدماجية عادة في الطور الابتدائي وهي مشكلة تتطلب إيجاد حل لها، فيقوم المعلم بطرحها على التلاميذ ويتولون بذلك التفكير والتعمق فيها وذلك بتوظيف المعارف السابقة لديهم حول المشكلة وذلك من أجل الوصول إلى حل لها.

الدافعية:

الدافعية هي القوى المحركة للسلوك وتوجيهه نحو تحقيق غايات معينة يشعر الفرد بالحاجة إليها أو بأهميتها المادية والمعنوية لها حيث يتم استثارة هذه القوى المحركة بعوامل متعددة قد تنشأ من داخل الفرد ذاته أو تنشأ من المحيط الاجتماعي (محمد محمود بني يونس، 2015، ص16).

إجرائيا:

هي قوة داخلية أو خارجية تحرك سلوك التلميذ وتحفزه نحو تحقيق الأهداف التعليمية وهي نقطة البدء في كل عملية تعليمية لأن التعلم لا يحدث إلا في وجود الدافعية للتعلم.

6-الدراسات السابقة

1-دراسات عربية:

-دراسة المؤمني إبراهيم (2007): يعنوان: أثر استخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل والدافعية للتعلم لدى طلبة الصف الثالث الأساسي في الأردن

هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر التدريس باستخدام استراتيجية التعلم التعاوني في التحصيل والدافعية للتعلم في مادة العلوم مقارنة بالأسلوب الفردي التنافسي.

تكونت العينة من 65 طالب وطالبة للصف الثالث اساسي وأشارت نتائج الدراسة إلى:

- وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ في التحصيل الأكاديمي للطلبة تعزى لطريقة التدريس.

- وجود أثر ودلالة إحصائية عند مستوى الدلالة $\alpha=0.05$ لطريقة التدريس في تحسين دافعية الطلبة للتعلم ولصالح المجموعة التجريبية والتي درست باستخدام التعلم التعاوني (سهير زكي محمود سرحان ،2015، ص46).

-دراسة عبد الرحمان علي عبد العزيز البواردري (2012): بعنوان واقع استخدام معلمي العلوم الشرعية لاستراتيجيات التعلم النشط في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين

استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي وتم اختيار عينة عشوائية طبقية من مجتمع البحث تكونت من 84 معلما للعلوم الشرعية في المرحلة الابتدائية (48) مشرفا للعلوم الشرعية.

وكانت النتائج كالتالي:

- أن معلمي العلوم الشرعية يستخدمون في أثناء تدريسهم الاستراتيجيات التي تتناسب مع موضوع الدرس بدرجة كبيرة.

كما دلت نتائج البحث على أن معلمي العلوم الشرعية يستخدمون استراتيجية التعلم التعاوني واستراتيجية حل المشكلات والتعلم الذاتي واستراتيجية تعليم الأقران والعصف الذهني ويمزجون أكثر من استراتيجية أثناء تقديم الدرس (عيساني صبرينة، 2016، ص21).

2-دراسات أجنبية:

-دراسة أجراها ويلكه (wilke 2003): بعنوان استقصاء اثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في التحصيل الدراسي وإثارة الدافعية والفاعلية الذاتية لطلبة جامعة إنجيلو في ولاية تكساس الأمريكية في مساق الفيسيولوجيا (علم وظائف الأعضاء).

اشتملت عينة الدراسة على مجموعة تجريبية تم تدريسها المساق من خلال توظيف استراتيجيات التعلم النشط، ومجموعة ضابطة تم تدريسها من خلال توظيف اساليب التعليم الاعتيادية كأسلوب المحاضرة.

خضع أفراد الفئتين إلى اختبار تحصيلي موحد في المساق وكانت النتائج كالآتي:

- تبين نتائج الإختبار التحصيلي أن نتائج الطلبة في المجموعة التجريبية كانت أفضل بكثير من نتائج المجموعة الضابطة.

- كانت دافعيتهم للتعلم أفضل في اثناء تدريس المساق وكانوا أكثر فاعلية من أقرانهم في المجموعة الضابطة (انتصار خليل عشا وآخرون، 2012، ص528).

-دراسة أجراها تاندوغان و أورهان (tandogan .r.and orhan,2007) بعنوان إستقصاء أثر توظيف أسلوب حل المشكلات المستند إلى استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي لطلبة الصف السابعة اساسي في إحدى مدارس أستنبول تركيا.

اشتملت عينة الدراسة على مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية تم تدريس أفراد المجموعة الضابطة باستخدام طرائق التدريس التقليدية والمجموعة التجريبية باستخدام أسلوب حل المشكلات فكانت النتائج أن:

-نتائج طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار التحصيلي كانت أعلى بكثير من أقرانهم في المجموعة الضابطة تعزى إلى طرائق التدريس المستخدمة (انتصار خليل وآخرون، 2012، ص529-530).

-دراسة وينغ وآخرون (2008wing and all) :بعنوان العلاقة بين دافعية التعلم واستراتيجيات التعلم والكفاءة الذاتية والعزو ونتائج التعلم.

تكونت الدراسة من عينة من 135 من الطلبة الذين يتعلمون عن بعد، تم استخدام استبيان الدافعية للتعلم، استبيان استراتيجيات التعلم واستبيان الكفاءة الذاتية، واستخدام معامل الارتباط بيرسون.

أظهرت نتائج الدراسة:

-وجود علاقة بين استراتيجيات التعلم والكفاءة الذاتية ونتائج التعلم.

-الدافعية للتعلم واستراتيجيات التعلم ترتبط بشكل واضح (جناد عبد الوهاب، 2014، ص122).

الفصل الثاني: استراتيجيات التدريس (استراتيجية التعلم التعاوني-استراتيجية حل المشكلات)

تمهيد

استراتيجيات التدريس

1- مفهوم استراتيجية التدريس

2-التطور التاريخي لاستراتيجيات التدريس

3-أهداف استراتيجيات التدريس

4-كيفية إختيار استراتيجيات التدريس

5-الوظائف الأساسية لاستراتيجيات التدريس

6-مكونات استراتيجيات التدريس

7-تصنيف استراتيجيات التدريس

استراتيجية التعلم التعاوني

1-مفهوم استراتيجيات التعلم التعاوني

2-المبادئ التي تقوم عليها استراتيجية التعلم التعاوني

3-دور المعلم أثناء تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني

4-دور المتعلم أثناء تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني

استراتيجية حل المشكلات

1-مفهوم استراتيجية حل المشكلات

2-المبادئ التي تقوم عليها استراتيجية حل المشكلات

3-دور المعلم اثناء تطبيق استراتيجية حل المشكلات

4-دور المتعلم أثناء تطبيق استراتيجية حل المشكلات

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر استراتيجيات التدريس ركنا أساسيا في العملية التعليمية والتربوية، كونها الأداة التي تساعد التلميذ على أن يفهم المادة المتعلمة ويستوعبها، لذا فإن نجاح العملية التعليمية منوط باختيار الطريقة التدريسية الملائمة من حيث مستوى التلميذ، والمادة التعليمية والبيئة المتوفرة وكذلك باختيار الوسائل المعينة التي من شأنها تحفيز التلاميذ ورفع دافعيتهم تجاه التعلم، وإثارة اهتماماتهم لبلوغ الأهداف المسطرة، وهذا لا يتحقق إلا بوجود أو توفير معلم مرن، ومبادر ومطلع على كل ما يخص بالتدريس واستراتيجياته.

ووجود العديد من استراتيجيات مجربة ومختبرة لتحسين الجو التعليمي وإثراء واكتساب التعليم أصبح التربويون يعتنون بالكيفية التي تمكن الطالب من تحقيق تعلم أفضل، أكثر من عنايتهم بالكيفية التي تمكن المعلم من تقديم الدرس وعلى ضوء هذا نجد أم المتعلم أصبح هو محور العملية التربوية التعليمية في حين أصبح المعلم هو الموجه والمرشد والمصحح فقط.

لهذا نجد العديد من الأنشطة التعليمية التي تتمحور حول المعلم مثل أنشطة إلقائية التي يقودها المعلم تغيرت وتوجهت إلى أنشطة تتمحور حول المتعلم، فبعضها تقوم على تعلم تعاوني بين المتعلمين وأخرى على حل مشكلات مقدمة لهم...إلخ مما أدى إلى ضرورة تطبيق استراتيجيات متنوعة داخل الصف الدراسي ومن بين هذه الاستراتيجيات نجد:

استراتيجية التعلم التعاوني واستراتيجية حل المشكلات التي تفرض نفسها على المعلم لتطبيقها في مواقف تعليمية في الصف الدراسي.

أولا: استراتيجيات التدريس

1- مفهوم استراتيجية التدريس

1-1- مفهوم التدريس (تعريف التدريس)

لغة: التدريس كلمة مشتقة من الفعل الثلاثي درس ،يدرس تدريسا ويقصد بها تعليم وتلقين (www.mawdoo3.com)

إصطلاحا: إن مفهوم التدريس هو عملية من جانب العلاقات بين المدرس والتلميذ وهو علاقة مستمرة بينهما تساعد هذه العلاقة التلميذ على اكتساب المعارف ومختلف المهارات (عطا الله أحمد، 2006، ص3-4-5-)

والتدريس كذلك هو :

عملية التربية التي توجهها القيم التربوية والحاجات الشخصية ومجموعة متنوعة من المعتقدات والتدريسات التي يعتبرها المعلم صحيحة، فالتدريس عملية مقصودة وهادفة (محمد أمين عبد الجواد، موسى أبو طاه، 2009، ص30)

تعريف التدريس إجرائيا

التدريس عملية هادفة ومقصودة تهدف إلى تطوير وتقدم التعليم من خلال تطبيق المعلم مجموعة استراتيجيات أثناء تدريسه لتلاميذه حيث تولد علاقة عوامل بينه وبينهم تساعده على التواصل معهم ورفع دافعيتهم نحو التعلم.

1-2- مفهوم الاستراتيجية (تعريف الاستراتيجية)

لغة: يقصد بها التخطيط وتحديد الوسائل التي يجب الأخذ بها في القمة والقاعدة لتحقيق الأهداف (www.almaany.com)

إصطلاحا: الاستراتيجية هي مجموعة القواعد العامة والخطوط العريضة التي تهتم بوسائل تحقيق الأهداف المنشودة وهي كذلك مجموعة القرارات التي يتخذها المعلم بشأن التحركات المتتالية التي يؤديها أثناء تنفيذ مهامه التدريسية بغية تحقيق أهداف تعليمية (محمد السيد علي، 2011، ص84)

تعريف الاستراتيجية إجرائيا

هي مجموعة من الطرق والأساليب والمناهج المنظمة التي يتم السير وفقها من أجل الوصول لما هو مطلوب.

1-3- مفهوم استراتيجية التدريس (تعريف استراتيجية التدريس)

هي سياق من طرق التدريس الخاصة، العامة، والمتداخلة والمناسبة لأهداف الموقف التدريسي والتي يمكن من خلالها تحقيق أهداف ذلك الموقف بأقل الإمكانات وعلى أجود مستوى ممكن، واستراتيجية التدريس في الواقع هي ما يحدث في غرفة الصف من تفاعلات بين المعلم والمتعلم لتحقيق المخرجات المرغوبة والمعلم الناجح ما هو إلا استراتيجية ناجحة (باسم القرايرة وآخرون، 2009، ص10)

مفهوم استراتيجية التدريس إجرائيا

هي مجموعة من الإجراءات والتدابير الموضوعة مسبقا من قبل المعلم لينفذها في عملية التدريس بطريقة متقنة ويحقق الأهداف المرجوة ضمن أبسط الإمكانيات والظروف.

2- التطور التاريخي لاستراتيجيات التدريس

إن التطور الذي حدث لاستراتيجيات التدريس وطرائقه كان نتيجة لفكرة بعض الفلاسفة التربويون وإسهامهم عبر عصور متتالية.

كان التدريس عند سقراط فناء فالطريقة السقراطية في الوصول إلى الحقيقة عن طريق السؤال والجواب تعتمد على حقيقة مدركة وغير قابلة للتغير وهي التمركز حول الراشدين ثم جاء أفلاطون الذي أكد على الحاجات الخاصة بالطفل التي ترتبط بمراحل نموه وبعد قرون جاء جان جاك روسو وأعطى دفعة كبيرة للأخذ بمبدأ التمركز حول الطفل في التربية كذلك نادى بهذا المبدأ رجال العلوم الانسانية خلال عصر النهضة حيث أكدوا على الأخذ بسمات الطفولة أثناء عملية التنشئة الاجتماعية.

كان هناك ميل عام حتى القرن التاسع عشر بالنظر إلى الطفل ومعاملته كراشد صغير ويتوقع منه أن يسلك وفق هذه النظرية وبالتالي كانت عمليات التدريس عبارة عن مزيج من الطريقة السقراطية والتعلم الاستظهار والحفظ.

وأثرت أفكار روسو على غرب أوروبا تأثيرا كبيرا وذلك من خلال أعمال بيستالوزي فروبل الذين قاما بالتأكيد على البدأ من الملموس والتحرك إلى المجردات ومن المعلوم إلى حيز المعلوم ف عمليات التدريس وهذا أدى إلى تطبيق مبدأ التعلم في طريق الحواس بالأنشطة والممارسات العملية والتعامل اليدوي للمواد التعليمية.

اعتبر هربرت التدريس علم وقام بتحليل عملية التدريس وقد أدى ذلك إلى فتح الأبحاث في علم النفس في التدريس وتحليله مناسب لتدريس أي فرع من فروع المعرفة حيث يتضمن خمس خطوات هي التحضير ويعني تحليل الأفكار الموجودة في خلفية المتعلم وتقديم المعلومات الجديدة والترابط بين هذه المعلومات وبين الأفكار الموجودة في خلفية المتعلم والتعميم يعني التجريد أو بناء نظام لهذه المعلومات الجديدة والتطبيق يعني استخدام المعلومات المكتسبة.

جاء جون ديوي وتابع خطوات هربرت وافتتح مدرسة تجريبية في شيكاغو عام 1869 وقام بوضع أفكاره وأساليبه الجديدة عن كيفية حدوث أفضل تعلم باستخدام التجريب وفي هذا الإطار طور طريقة حل المشكلات وغيرها من الطرق التي تعتمد على جهد المتعلم.

كان لكل جهد وفكر من الجهود أساس مهد إلى طرائق التدريس فمثلا مهد مبدأ التمركز حول الطفل إلى الاكتشاف والتعلم الذاتي.

ثم جاء إسهام من نادوا بأن عملية التعليم هي عملية اجتماعية بالدرجة الأولى وهذا فتح المجال للتعلم التعاوني والتعلم في مجموعات صغيرة.(عيساني صبرينة، 2016، ص17)

3- أهداف استراتيجيات التدريس

تهدف استراتيجيات التدريس إلى استخدام مجموعة من الطرق والمهارات العقلية والفكرية في تعلم كيفية التعلم والتفكير التي من خلالها يتم الحصول على قدر أكبر من المعلومات والحقائق العلمية في وقت قصير وبجهد أقل ولذلك يتم تدريب المتعلمين عليها من خلال تزويدهم بأهم الخطوات والمراحل التي تجعلهم مسؤولين عن تعلمهم وتجعلهم عناصر فاعلة ومشاركة في العملية التعليمية والتربوية.

كذلك تهدف إلى ذهاب التلميذ فيما وراء المعرفة لكي يتدرب على الكيفية التي ينجزها النشاط والتطريب على المهارات والعمليات والإجراءات اللازمة لتنفيذ مهام العلم والتعلم.(بهجات رفعت محمد، 2003، ص6)

4- كيفية إختيار استراتيجيات التدريس

إن اختيار استراتيجية التدريس ينبغي ان يكون وفقا للأسس التربوية التالية:

- أن تكون الأساليب الفنية المستخدمة مناسبة للاستعدادات التلاميذ ومستوى نضجهم.
- طريقة عرض السادة يجب أن تكون وفقا للأهداف التربوية
- يجب أن توفر الوقت الكافي والمكان المناسب والأدوات اللازمة حتى يتم تنفيذ الاستراتيجية.
- يجب أن تجذب الإجراءات التدريسية اتجاه المتعلم

- يجب أن يتم تخطيط الأنشطة بدقة
- يجب أن تكون استراتيجية المتعلم فعالة من حيث التأثير في تفكير وسلوك واتجاهات المتعلمين.
- تراعي الاستراتيجية المختارة تنظيم مواقف تعليم بحيث تتحدى قدرات التلميذ ويتيح له فرص النجاح.
- أن تراعي الاستراتيجية المختارة تهيئة الفرص للتلاميذ لاستخدام ما اكتسبوه من معلومات ومهارات.(محمود داود الربيعي، 2011، ص25)

5- الوظائف الأساسية لاستراتيجيات التدريس

5-1- إختيار المحتوى:

إن أهم مشكلة في التعليم هي أن المتعلمين يؤدون بمستويات مختلفة من المقدرة في أغلب الأعمال لذا فالمحتوى الذي يتم اختياره يجب أن يقابل احتياجات كل متعلم في الصف ويتضمن ذلك قرارات عن كيفية اختيار المحتوى المناسب لعدد كبير من المتعلمين لهم احتياجات وقدرات مختلفة والوقت المناسب لتعلم المحتوى من قبلهم ومن الذين يتخذ القرارات الخاصة بالمحتوى سواء كان المعلم أو المتعلم.

5-2- توصيل الأعمال

يختص هذا العنصر بالأسلوب الذي توصل به الأعمال إلى مجموعة من المتعلمين، وهو يتضمن قرارات عن كيفية توصيل المواضيع للمتعلمين فقد يكون التوصيل لفظيا أو بالنموذج أو بالوسائل السمعية البصرية.

5-3- التقدم بالمحتوى

يجب أن يكون هناك ترتيبات لتقدم المتعلمين من مهارة إلى أخرى أو من مستوى أداء إلى مستوى أعلى لذلك يجب أن تبنى استراتيجية التدريس بهدف توسيع الأداء والتطبيق وجودته والتقدم بالمحتوى يسئل عدة أسئلة تتعلق بمن يقرر من ينتقل المتعلم من مستوى إلى مستوى أعلى بالمهارة وهل تعد محكات لذلك أم لا.

5-4- مصادر التغذية الراجعة والتقويم

تشكل عملية إعطاء التغذية الراجعة وتقويم الأداء قدرا كبيرا من الصعوبة مما يستوجب على المدرس أن يستخدم بعض البدائل التي تعينه لتحقيق افضل النتائج كأساليب الملاحظة أو التغذية الراجعة من الزميل أو الإختبار الشكلي أو تصميم البيئة أو التسجيل على شريط فيديو (عفاف عبد الكريم، 1990، ص219)

6- مكونات استراتيجيات التدريس

حددت مكونات استراتيجيات التدريس على أنها:

- الأهداف التدريسية
- التحركات التي يقوم بها المعلم وينظمها ليسير وفقها في تدريسه
- الأمثلة والتدريبات والمسائل والوسائل المستخدمة للوصول إلى الأهداف
- الجو التعليمي والتنظيم الصفي للحصة
- استجابات الطلاب بمختلف مستوياتهم والناتجة عن المثيرات التي ينظمها المعلم ويخطط لها.

وتعد التحركات التي يقوم بها المعلم هي العنصر الرئيسي في نجاح اي استراتيجية لدرجة أن بعضهم عرف الاستراتيجية على أنها تتاع منتظم ومتسلسل من تحركات المعلم.(أبو زينة فريد كامل، 1982، ص107)

7- تصنيف استراتيجيات التدريس

صنفت استراتيجيات التدريس إلى 3 اصناف تبعا للدور الذي يؤديه العلم والمتعلم وهي:

7-1- استراتيجية تتمحور حول المعلم: في هذه الاستراتيجية يكون دور المعلم هو الدور الأساسي في عملية التعليم والتدريس إلى حد يكون فيه المتعلمون سلبيين أي أن المعلم يكون دوره فعالا وفاعلا منطلقا من أن المتعلم لا يجيد سوى الاستقبال وهو قبال لتلقي فقط.

7-2- استراتيجية تتمحور حول المتعلم: وهنا يقل دور المعلم إلى درجة كبيرة ويكون اساس التعليم متمثلا في المتعلم هو الذي يقود العملية التعليمية ومن أبرز هذه الاستراتيجيات استراتيجية التدريس الفردي إذ أن أساس هذه الاستراتيجية هو الاهتمام بما يتماشى مع حاجة المتعلم واهتماماته واستعداداته.

3-7- استراتيجيات يتفاعل فيها المتعلمون معا ومع المعلمون ايضا: إن هذه الاستراتيجية تربط بين دور المعلم في الاستراتيجية الأولى وفاعلية المتعلمين في الاستراتيجية الثانية ومن خلال إظهار روح العمل التعاوني والألفة بينهم لرفع مستوى التحصيل والتنشئة الاجتماعية وتقدير الذات.(حجي أحمد، 2000، ص24-25).

ثانيا: استراتيجية التعلم التعاوني

1- مفهوم استراتيجية التعلم التعاوني

هي استراتيجية من استراتيجيات تنظيم البيئة تقوم على دمج الطلبة في مجموعات صغيرة غير متجانسة من حيث القدرات العقلية والمعرفية والخلفية والخلفية المعرفية أو الأداء المهاري لإنجاز المهارات المشتركة بنجاح افضل تبعا لتعاون المجموعة مع بعضها البعض ليمارسوا معا خبرات التعلم (وليم عبيد، 2017، ص161)

وتعرف كذلك أنها استراتيجية لتدريس تتمحور حول تكوين مجموعات صغيرة من الطلاب غير متجانسة يعملون سويا بهدف تطوير الخبرة التعليمية لكل عضو وتحقيق الهدف التعليمي المشترك وهي إستراتيجية اساسية تدخل في معظم أنواع التعلم والتعليم.(نايفة قطامي وآخرون، 2010، ص252)

2-المبادئ التي يقوم عليها استراتيجية التعلم التعاوني

تتمثل في:

2-1- التعلم: ويتضمن عنصرين هامين هما:

- تعلم الفرد نفسه
- التأكد من أن جميع الأفراد قد تعلموا

وهذا يعني أم مجموعة العمل التعاوني متكافئة ومتضامنة فكل فرد تقع عليه مسؤولية تعليم نفسه، كما تقع عليه مسؤولية التأكد من تعلم الآخرين في مجموعته وحثهم على التعلم أو تعليمهم وذلك للوصول بجميع أفراد المجموعة إلى مستوى الإتقان لأن النجاح مشترك.

2-2- التعزيز

ويعني تشجيع الطلبة لتعليمهم لبعضهم البعض خاصة عندما ينجز أحدهم المهمة الموكلة غليه بنجاح أو عندما يتقن أحدهم تعلم المادة أو النشاط الذي كلف به أو عندما يوضح أحد الطلبة للآخرين مفاهيم المادة الجديدة.

2-3- تقويم الأفراد

وتعني أن يسأل كل فرد عن إسهاماته وأن يعرف مستوى كل فرد وهل هو بحاجة إلى مساعدة أو تشجيع وذلك لأن الهدف الأساسي هو العمل التعاوني هو جعل كل فرد أقوى فيما لو عمل بشكل فردي، لذلك لا يجوز ترك الأفراد دون تقويم وذلك لتعرف على مدى التعلم الذي وصلوا إليه.

2-4- مهارة الإتصال

بمعنى أن على كل فرد أن يتدرب على كيفية التواصل مع الآحرين والعمل معهم وتشجيع أفراد المجموعة وهي امور أساسية لإتمام العمل التعاوني مما يتطلب بناء الثقة المتبادلة بين أفراد المجموعة والتعاون فيما بينهم والتحلي بالصبر لحل المشكلات التي تواجه المجموعة.

2-5- تقويم الجمعي

ويعني تقويم عمل المجموعة ككل وعمل كل فرد مستقل والتعرف إلى أعمال الأفراد التي كانت مساعدة في التقدم نحو الهدف وأي الأعمال كان معيقا لتحقيق ذلك.

وبالتالي فإن المجموعة تكون قادرة على إتخاذ قرار حول أي عمل تبقيه تتخلى عنه لأنه لا يحقق الهدف الأساسي.(محمود داود الربيعي، 2011، ص90-91)

3- دور المعلم أثناء تطبيق إستراتيجية التعلم التعاوني

يبنى المعلم المواقف التعليمية بشكل تعاوني من خلال قيامه بالعديد من الأمور هي:

3-1- إتخاذ القرارات المتعلقة بما يلي:

- حجم المجموعة
- تعيين طلاب كل مجموعة وأدوار كل منهم
- ترتيب حجرة الصف
- التخطيط للمواد

3-2- وضع المهمة والإعتماد المتبادل الإيجابي من خلال:

- شرح المهمة وتوضيحها
- بناء اعتماد متبادل إيجابي لتحقيق الهدف
- بناء المسؤولية الفردية
- بناء التعاون بين أفراد المجموعة

3-3- التفقد والتدخل

- تقديم المساعدة في أداء المهمة
- تفقد سلوك الطالب
- التدخل
- غلق الدرس

3-4- التقييم والمعالجة من خلال:

- تقييم كمية عمل الطلاب
- تقييم عمل المجموعة (خليل ابراهيم شبر، 2014، ص213-214)

4- دور المتعلم أثناء تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني

يتمثل في كون:

- كل طالب مسؤول عن تعلم نفسه وتعلم الآخرين، فلا بد من كل طالب أن يقوم بتحمل المسؤولية وبذل أقصى جهد لتحقيق تعلم فعال.
- يقوم بدراسة الموضوع ليجيب على التمارين والأنشطة طبقا لدور كل منهم والحصول على تغذية راجعة صحيحة من المجموعات الأخرى أو المعلم.
- يقوم بملاحظة زملائه ومساعدتهم من أجل تحقيق نجاح في أدائهم للمهام المكلفين به.
- يقوم بدوره المحدد سواء القائد للمجموعة حامل أدوات العمل المسجل مسؤول الصيانة حيث يرتب المكان بعد النشاط المعزز والمشجع حيث يتأكد من مشاركة الجميع ويكون مستعدا لتبادل الأدوار ليساعدوا بعضهم البعض ويحققوا الهدف المشترك.(سعدية شكري على عبد الفتاح، 2010، ص84-85)

ثالثا: استراتيجية حل المشكلات

1- مفهوم استراتيجية حل المشكلات

تعريف المشكلة:

هي موقف صعب يتحدى بنية المتعلم الثقافية وخبراته المتراكمة (عبد العزيز المعايطة ومحمد عبد الله الجغيمان، 2009، ص15)

تعريف استراتيجية حل المشكلات

هي الاستراتيجية التي تعتمد على الإنطلاق من إثارة المشكلات والسعي لحلها في التدريس.

وهي نشاط تعليمي يتواجه فيه المتعلم بمشكلة فيسعى إلى إيجاد حلول لها، حيث يقوم بخطوات مرتبة في نسق يماثل خطوات الطريقة العلمية في البحث والتفكير ويصل منها إلى تعميم أو مبدأ يعتبر حلا لها.(عفاف عثمان عثمان مصطفى، 2014، ص251-252).

2- المبادئ التي تقوم عليها استراتيجية حل المشكلات

- هي أن تتماشى طريقة حل المشكلات مع طبيعة عملية التعليم التي تقضي أن يوجد لدى المتعلم هدف يسعى غلى تحقيقه.
- أن تتفق مع موقف التعليمي لذلك فهي تنمي روح الاستقصاء والبحث عن العل من طرف الطلاب.
- تجمع في إطار واحد بين محتوى التعلم أو مادته وبين استراتيجية التعلم وطريقته فالمعرفة العلمية في هذه الاستراتيجية وسيلة التفكير العلمي ونتيجة له في نفس الوقت.
- أن تكون مشكلة محددة وتتلائم مع قدرات الطلاب
- أن تكون مشكلة ذات حل يصلون إليه الطلاب في النهاية (نهاية بحثهم) (سعدية شكري علي عبد الفتاح، 2010، ص11)

3- دور المعلم أثناء تطبيق استراتيجية حل المشكلات

- تحديد المهام الذي سوف يطرح على الطلاب
- تجهيز حجرة الدراسة بشكل يعمل على تفعيل إستخدام هذه الاستراتيجية
- تيسير التواصل بين أفراد المجموعة الواحدة
- مساعدة الطلاب على الاستقلالية في تبني استراتيجية حل المشكلات للوصول إلى حلول ومقترحات للمهام المطروح.
- مساعدة الطلاب على استخدام مهارات التفكير العليا (مهارات حل المشكلات، مهارات الاستدلال، مهارات التواصل)
- إرشاد الطلاب وتوجيههم لتوضيح بعض النقاط التي يصعب عليهم فهمها
- تقدير استراتيجيات الحل التي يقترحها الطلاب مهما يكون مستواها.
- مشاركة الطلاب في تقدير الحلول والآراء المقترحة لحل المشكلات المطروحة (طارق كامل داود الجنابي، 2010، ص96-97)

4- دور المتعلم أثناء تطبيق استراتيجية حل المشكلات

للمتعلم دور رئيسي في استراتيجية حل المشكلات ويتمثل في:

- السعي إلى تحقيق النتاجات بالرؤية التي يراها مناسبة وفاعلة .
- البحث عن المعلومات في جميع مصادر المعرفة المتوفرة لديه
- يقوم بتصميم التجارب ووضع البدائل الفاعلة في تحقيق النتاجات
- له دور أساسي في التقويم البنائي المستمر طيلة إجراء تجاربه وحل المشكلات.
- يبادر للعمل مهما كانت مستوياته المعرفية وخبراته العملية (سامر أبو شريخ، 2008، ص166)

خلاصة الفصل

من خلال النقاط التي تطرقنا إليها نستخلص أن:

استراتيجيات التدريس هي سياق من أساليب وطرق التدريس وتقنيات تنشيط الفصل الدراسي المتغيرة حسب معايير عدة، لعل أهمها هو الموقف الدراسي فهي إذن خطة عامة للتدريس لها أهداف متعددة تهدف للوصول إليها، وهي لا تم اختبارها عشوائيا من طرف المعلم بل يتم اختبارها وفق الأسس التربوية ونوع المادة التعليمية، وكذلك وفق قدرات المتعلم فهي تختار على حساب الأهداف التربوية التعليمية المسطرة، لهذا فمهما تنوعت استراتيجيات التدريس الحديثة واختلفت فإن نوعية وطبيعة الحصة التعليمية والمادة الدراسية والهدف منها ومحتواها ومستوى المتعلمين وخصوصية كل بيئة فصلية دراسية تبقى هي المحددة لكل استراتيجية تستخدم وهذا الأمر منوط بالمدرس مادام هو الأكثر دراية بمتطلبات فصله الدراسي، وتطبيقه الاستراتيجي التعلم التعاوني وحل المشكلات يساعده على تطوير العمل التربوي وتنمية القدرات والمهارات لدى المتعلمين أو التلاميذ وتحسين أدائهم فهي تجعل لهم الدور الفعال في العملية التعليمية وتحفزهم على توليد الأفكار الإبداعية حول موضوع معين، وهذا لا يعني أنها تهمل دور المعلم فهو كذلك له دور معين ومحدد محصور في كونه مسير ومرشد وموجه هذا ما جعل المتعلم تتسع دائرته دورة لتشمل الوصول إلى حل المشكلة بنفسه سواء فرديا أو جماعيا عند تكوين مجموعات خلال تطبق التعلم التعاوني.

الفصل الثالث: دافعية التعلم

تمهيد

1-مفهوم الدافعية للتعلم

2-النظريات المفسرة للدافعية للتعلم

3-أهمية الدافعية في الوسط المدرسي

4-تصنيف الدوافع

5-خصائص الدافعية للتعلم

6-وظائف الدافعية للتعلم

7-التقنيات المستعملة في قياس الدافعية في المجال الدراسي

خلاصة الفصل

تمهيد

تعتبر الدافعية للتعلم شرط أساسي من شروط التعلم، كونها تعد محركا فعالا له، هذا ما دفع بعلماء النفس والتربية إلى الاهتمام بها وبكيفية استثارتها، وجعل بذلك معظم المنظومات التربوية في العالم تنادي بضرورة توفرها في مجال التعليم.

على غرار أنها تعتبر متغير فعال في إنجاز الأهداف وتحقيق الغايات التربوية خاصة تلك المتمثلة في ضمان تحقيق جودة المخرجات التعليمية.

1-مفهوم دافعية للتعلم

1-1-تعريف الدافعية :

لغة:

مصطلح الدافعية MOTIVATION مشتق من اللفظ اللاتيني MOVERE وبأخذ المعنى الحرفي للكلمة فالدافعية هي عملية إحداث الحركة، إلا أن اللفظ يشير إلى إستثارة نوع واحد من الحركة وهو السلوك (رؤوف محمد القيسي، 2008، ص92).

ويشار إليها في اللغة الإنجليزية بكلمة MOTIVATION وتعني محفز منشط، محرك (محمد محمود بني يونس، 2015، ص14).

إصطلاحا:

عرف موري MORRY الدافعية بأنها "عامل داخلي يستثير سلوك الإنسان ويوجهه لتحقيق التكامل" (بن يوسف أمال، 2008، ص16).

ويشير مصطلح الدافعية إلى مجموعة الظروف الداخلية التي تحرك الفرد لسد نقص أو حاجة معينة سواء كانت بيولوجية أو نفسية أو اجتماعية (عدنان يوسف العتوم وآخرون، 2005، ص170).

إجرائيا:

إستثارة أو طاقة تنشأ عن اللاتوازن أو التوتر الذي يلم بالفرد من عدم إشباع الحاجة تدفعه وتحركه لبدل نشاط أو إتباع سلوك موجه نحو هدف معين، تحت تأثير العوامل الثقافية والاقتصادية والخبرات السابقة وغيرها (محمد بالرابح، 2001، ص59).

1-2-تعريف التعلم

لغة:

من الفعل علم وهو تحصيل المعرفة بالأشياء (http :www.abahe .uk).

إصطلاحا:

عرفه **كيمبلkimble** على أنه:

تغيردائم نسبيا في إمكانية السلوك تظهر كنتيجة للمران المدعم.

وعرفه **ثاينthyne:** أن نتعلم معناه أن نتخذ استجابة جديدة لموقف ما.

التعلم هو عملية تغير شبه دائم في سلوك الفرد نتيجة الممارسة ويظهر في تغير الأداء لدى الكائن الحي (نبيل محمد زايد، 2003، ص19-20).

إجرائيا:

التعلم هو تغير ثابت نسبيا في سلوك المتعلم، نتيجة الخبرات والمعارف التي يتلقاها والذي يمكن الإستدلال عليه من خلال الأداء الذي يبديه داخل المدرسة، حيث يمكن ملاحظته وقياسه.

1-3-دافعية التعلم

تعرف صفاء الأعسر الدافعية للتعلم بأنها : الرغبة في تحقيق النجاح وتحقيق مستوى تربوي معين أو لكسب تقبل اجتماعي من الآباء والمدرسين تدفع بإمكانيات الفرد العقلية لتحقيق أقصى الأداء الممكن أثناء العملية التربوية (سعيد زيدان، 2013، ص112).

تعريف (zimmer man.1990): الدافعية للتعلم حالة ديناميكية لها أصولها في إدراكات المتعلم لنفسه ومحيطه والتي تحثه على اختيار نشاط معين والإقبال عليه والاستمرار في أدائه من أجل تحقيق هدف معين (أحمد دوقة وآخرون، 2011، ص12).

يرى نيغوفان وبوجدان 2013: أن الدافعية للتعلم من أهم العوامل النفسية التي يجب على المعلم أن يعرف كيفية إثارتها لدى التلاميذ وذلك للحد من تشتت انتباهه ودمجه في المهام التعليمية والتزامه بالأنظمة والتعليمات المدرسية (الجراح وآخرون، 2014، ص262).

الدافعية للتعلم هي حالة داخلية في المتعلم تدفعه إلى الانتباه إلى الموقف التعليمي والقيام بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم (طارق عبد الرؤوف عامر، ربيع محمد، 2008، ص80).

ومن خلال هذه التعاريف نستخلص أن دافعية التعلم هي: القوة التي تستثير سلوك المتعلم داخلية كانت أو خارجية تدفعه إلى بدل الجهد والمثابرة والاهتمام بالدراسة من أجل تحقيق النجاح.

2-النظريات المفسرة لدافعية التعلم

2-1-النظرية السلوكية:

ترى هذه النظرية أن الدافعية تنشأ لدى الأفراد بفعل مثيرات داخلية أو خارجية، بحيث يصدر عن الفرد سلوك أو نشاط استجابة لهذه المثيرات، ويؤكد سكينر أن خبرات الفرد بناتج السلوك هي التي تحدد تكرار أو عدم تكرار السلوك في المرات اللاحقة، إذ يرى أن نتائج السلوك ولاسيما التعزيزية منها تشكل الحافز أو الباعث الذي يدفع الأفراد للسلوك بطريقة معينة في موقف ما.

إن حصول الفرد على المعززات أو المكافآت على سلوكياتهم يستثير لديه الدافعية للحفاظ على هذه السلوكيات وتكرارها، فعلى سبيل المثال عندما يتم تعزيز الطفل على سلوك ما كنطق كلمة ما، فإنه يثير لديه الدافعية لتكرار مثل هذا السلوك.

ويرى سكينر أن التعزيز ربما يتطور ليصبح ذاتيا، حيث يقوم الفرد بسلوك ما لإشباع حاجات ودوافع لديه دون تأثير خارجي فالطالب الذي يقوم بمطالعة بعض الكتب والمؤلفات ليس من أجل اجتياز امتحان فحسب، وانما للمتعة أو التسلية أو حب المعرفة.(عماد عبد الرحيم، الزغول، 2014، ص165).

2-2-نظرية التحليل النفسي

وتعرف الدافعية في ظل مفهوم النظرية التحليلية بأنها حالة إستثارة داخلية لاستغلال أقصى طاقات الإنسان وذلك من أجل إشباع دوافعه.

وترى هذه النظرية أن سلوك الفرد محتوم بغريزة العدوان كما تؤكد هذه النظرية على أن الطفولة المبكرة هي التي تحكم سلوك الفرد في المستقبل كما تنادي هذه النظرية بمفهوم الدافعية اللاشعورية لتفسير ما يقوم به الإنسان من سلوك دون أن يكون قادرا على تحديد أو معرفة الدوافع الكامنة وراء هذا السلوك وهو ما يسميه فرويد الكبت.

وحسب هذه النظرية يحدث تفاعل بين الرغبات اللاشعورية والتي تنشأ عن دوافع الجنس والعدوان ورغبات الطفولة المبكرة.

حيث يقوم المجتمع المكون من الكبار بمنع الاطفال من التعبير عن المكنون لذا يكبت السلوك ويظهر على شكل سلوك مقنع قد يؤدي إلى ممارسة بعض أنماط السلوك التدمري حول الذات أو المجتمع، لذلك يمكن تفسير العديد من الأنماط السلوكية التي تبدو في ظاهرها غير سوية أو غير معقولة بدوافع لا شعورية بعيدة عن إدراك الفرد ووعيه (كوافحه، تيسير مفلح، 2004، ص147).

2-3-النظرية الانسانية

تعنى النظرية الانسانية بتفسير الدافعية من حيث علاقتها بدراسات الشخصية أكثر من علاقتها بدراسات التعلم.

وتنسب معظم مفاهيم هذه النظرية إلى ماسلو الذي يرفض الافتراض القائل بإمكانيه تفسير الدافعية الإنسانية جميعها بدلالة مفاهيم الارتباطيين والسلوكيين كالحافز والحرمان والتعزيز رغم اعترافه بأن بعض أشكال السلوك الإنساني تكون مدفوعة بإشباع حاجات بيولوجية معينة.

ويفترض ماسلو أن الدافعية الإنسانية تنمو على نحو هرمي لإنجاز حاجات ذات مستوى مرتفع كحاجات تحقيق الذات، غير أن هذه الحاجات لا تتبدى في سلوك الفرد إشباع الحاجات الأدنى

كالحاجات البيولوجية والأمنية ويحددها بسبعة أنواع بحيث تقع الحاجات الفيزيولوجية في قاعدة التصنيف، بينما تقع الحاجات الجمالية في قمة التصنيف.

الحاجات الفيزيولوجية:

كالطعام والشراب والأكسجين والراحة عند هذا المستوى تمثل هذه الحاجات المادية الفطرية الدوافع التي تدفع الإنسان وتحركه ليحافظ على حياته ولا يفكر فيما هو أعلى منها من حاجات حتى يحققها.

حاجات الأمن:

تشير هذه الحاجات إلى رغبة الفرد في السلامة والأمن والطمأنينة وفي تجنب القلق والإضراب والخوف.

حاجات الحب والإنتماء:

تنطوي حاجات الحب والانتماء على الرغبة في إنشاء علاقات وجدانية وعاطفية مع الآخرين بعامة، ومع الأفراد والمجموعات الهامة في الحياة الخاصة.

حاجات احترام الذات:

تشير حاجات احترام الذات إلى رغبة الفرد في تحقيق قيمة الشخصية كفرد متميز، ويتبدى إشباع هذه الحاجات بمشاعر القوة والثقة والجدارة والكفاءة والفائدة، في حين يؤدي عدم اشباعها إلى الشعور بالضعف والعجز والدونية.

حاجات تحقيق الذات:

تشير حاجات تحقيق الذات إلى رغبة الفرد في تحقيق امكاناته المتنوعة على نحو فعلي وكلي بحيث يغذو الشخص الذي يمكن أن يكون عليه وتتبدى هذه الحاجات في النشاطات المهنية واللامهنية التي يمارسها الفرد في حياته الراشدة والتي تتفق مع رغباته وميوله وقدراته.

حاجات المعرفة والفهم:

تشير هذه الحاجات إلى رغبة مستمرة في الفهم والمعرفة وتتجلى في النشاطات الاستطلاعية والاستكشافية وفي البحث عن المزيد من المعرفة والحصول على أكبر قدر من المعلومات.

الحاجات الجمالية:

تدل الحاجات الجمالية على الرغبة في القيم الجمالية وتتجلى لدى بعض الأفراد في إقبالهم أو تفضيلهم للترتيب والنظام والاتساق والكمال سواء في الموضوعات او النشاطات وكذلك في نزعتهم إلى تجنب الأوضاع القبيحة التي تسود فيها الفوضى وعدم التناسق (محمد فرحان القضاه، محمد عوض الترتوري، 2006، ص ص172-173).

2-4-النظرية المعرفية:

ترى النظرية المعرفية أن الأفراد لا يستجيبون للمثيرات والحوادث الخارجية او الداخلية على نحو تلقائي والدافعية عبارة عن حالة داخلية تحرك أفكار المتعلم ومعارفه وبناه المعرفية ووعيه وانتباهه وتلح عليه لمواصلة الأداء للوصول إلى توازن معرفي ولذا فإن الدافعية في النظرية المعرفية تعتمد على المعالجة المعرفية لغاية الوصول إلى توازن معرفي، وتقوم أيضا على الاختيارات والقرارات والخطط والاهتمامات واعتبار ما يؤدي إلى النجاح والفشل.

وكذلك توقعات النجاح والفشل تلعب دورا هاما في التحصيل المفاهيمي للدافعية.

ويفترض هذا الاتجاه أن الفرد بحاجة إلى استيعاب معارف جديدة وتحويلها إلى مخططات معرفية مناسبة لكي يستطيع الفرد الشعور بالسيطرة على الخبرة الجديدة وتمثلها وبالتالي يشعر الفرد بالتوازن المعرفي.

ويمثل التوازن المعرفي مفهوم الحاجة إلى الفهم والحاجة إلى الفهم تشكل أهم بواعث دافعية التعلم لدى المتعلم (قطامي يوسف وقطامي نايفة، 2000، ص 216).

ومن النظريات المعرفية التي تحدثت بشيئ من التفصيل عن الدافعية نظرية **وينر** المسماة بنظرية العزو.

2-5-نظرية العزو:

تعتبر إحدى النظريات المعرفية في تفسير الدافعية حيث تنسب إلى **برنارد وينر** Bernard weiner والذي يعتبر من أبرز علماء النفس التربويين المسؤولين عن ربط هذه النظرية بالتعلم المدرسي والتي تنطلق من تساؤل الفرد عن أسباب نجاحه أو فشله فأثناء التعلم قد ينجح التلاميذ وقد يفشلون لذا فهم يحاولون البحث عن أسباب النجاح والفشل.

وفي الوسط المدرسي يوجد العديد من الأسباب التي قد يقدمها التلاميذ لتفسير نجاحهم أو فشلهم والإفتراض الرئيسي في النظرية أن الفرد يحاول أن يحتفظ بصورة إيجابية عن نفسه وبناء عليه فإنه في حالة النجاح يعزو ذلك إلى قدراته وجهده وفي حالة الفشل يعزو ذلك إلى عوامل خارجية تحكمه كصعوبة المهمة والخط وذلك للمحافظة على الإحساس بالكفاءة الشخصية المدركة وعليه صنف وينر هذه الأسباب إلى ثلاثة أبعاد:

_مصدر السبب :داخلي (راجع للفرد) أم خارجي (عوامل بيئية).

- ثباته أو استقراره (السبب يتسم بالثبات أم التغير).
- درجة تحكم التلميذ فيه.

فتناولت النظرية أربعة تفسيرات للنجاح في مواقف الإنجاز التي يمر بها الفرد :القدرة، والجهد وصعوبة المهمة، والحظ حيث يصنف العزو إلى القدرة والجهد ضمن الأسباب الداخلية المتعلقة بالفرد حيث ينظر للقدرة بأنها على درجة من الثبات ولا يمكن تغييرها على عكس الجهد فهو متغير من موقف إلى آخر، بينما صعوبة المهمة والحظ يندرجان تحت الاسباب الخارجية غير أن صعوبة المهمة تتسم بالثبات على عكس الحظ الذي يتسبب بعدم الثبات.

أما بعد درجة التحكم في السبب يشير هذا البعد إلى التمييز بين الأسباب بالنسبة لمسؤولية التلميذ فالسبب المتحكم فيه هو السبب الذي يرى المعلم أنه بإمكانه إجتنابه إذا أراد ذلك بينما يقال عن السبب أنه غير قابل للتحكم والضبط عندما يرى التلميذ أنه لا يملك أي سيطرة عليه.(سيسبان فاطمة الزهراء، 2017، ص74-75).

2-6-نظرية التعلم الاجتماعي:

تنطلق هذه النظرية من إفتراض رئيسي مفاده أن الإنسان كائن اجتماعي يعيش ضمن مجموعات يؤثر فيها ويتأثر بها حيث يلاحظ سلوكيات الآخرين، ويتعلم الكثير من الخبرات والمعارف والاتجاهات وأنماط السلوك الأخرى من خلال ملاحظة سلوكيات الآخرين ومحاكاة هذه السلوكيات.

وتلعب إجراءات التعزيز والعقاب البديلي دورا في احتمالية تعلم مثل هذه السلوكيات أو عدمه.

وبهذا المعنى فهي ترى أن العديد من الدوافع الإنسانية مكتسبة من خلال عملية الملاحظة والتقليد وفقا للنتائج التي تتبع سلوكيات الآخرين.

وتركز هذه النظرية على تأثر الفرد نتيجة وجوده ضمن الجماعة سواء كان ذلك على شكل تنافس مع الآخرين أو تعاون معهم أو مسايرة وإنصياغا لهم .

كما ترى هذه النظرية أن الأفراد يضعون أهداف معينة ويسعون إلى تحقيقها ويضعون معايير خاصة للحكم على هذه الأهداف الأمر الذي يثير لديهم الحماس والدافعية وتكثيف الجهود لتحقيق المعايير التي يضعونها.

وهكذا فإن تحقيق الأهداف يؤدي إلى الإشباع وتحقيق حالة من الرضى الأمر الذي يدفع الأفراد إلى وضع أهداف جديدة والسعي من أجل تحقيقها (عماد عبد الرحيم الزغول، 2014، ص166).

3-أهمية الدافعية في الوسط المدرسي

تلعب الدافعية للتعلم دورا حاسما في عملية التعلم، إذ لا يمكن أن يحدث التعلم إلا بوجود دافع يساهم في دفع المتعلم نحو التعلم وهذا ما أكده **جيتس** بقوله :" تعتبر الدافعية الشرط الوحيد الذي لا يتم التعلم إلا بها" لذا ينبغي للمعلمين أخذها بعين الإعتبار عند التخطيط لعملية التدريس وتنفيذها ففي هذا الصدد أكد العديد من علماء النفس والتربية من بينهم: **جانيه** و**برنر** و**اوزبل** و**كيلر** و**سكادورا** و**ريغليوث** على الدافعية وكيفية اثارتها لدى التلاميذ والحفاظ عليها لما لها من أهمية في زيادة مثابرتهم وتحقيق النجاح.

إذ يرى بعض العلماء أن ضعف التحصيل لدى بعض التلاميذ وفشلهم الدراسي ليس بسبب عدم كفاية أو قدرة المتعلمين على التعلم أو بسبب ضعف قدراتهم العقلية ولكن بسبب غياب الدافعية للتعلم.

الدافعية للتعلم ليست في مجملها ذاتية، اي تعتمد على التلميذ فقط، ولكن من المهم أن يكون هناك قدرا مهم ومناسب من الدافعية الخارجية أي من الضروري المساهمة في تكوين التلاميذ فإن مهارة إستثارة الدافعية لدى التلاميذ تعد من أهم مهارات التدريس الفعال بل وأكثرها فعالية في إحداث التعلم.

الدافعية تلعب دورا حاسما في التعليم بنوعيها الداخلي والخارجي إلا أن الكثير من الدراسات أثبتت أن الدافعية الداخلية أكثر وأشد قوة في استمرار السلوك التعليمي من الدافعية الخارجية كون الأولى ترتبط بحاجات وقيم واتجاهات واهتمامات فهي تترك أثر عميقا.

أشارت نظريات كيلر في التعلم إلى أن الدافعية شيء مهم وضروري ويجب أن يسبق التعليم مباشرة بهدف جذب إهتمام التلاميذ للدرس أو تحفيزهم للتعلم، فمهما بلغت البرامج التعليمية المصممة من دقة إلا أنها لن تستطيع تحقيق النتائج المرجوة منها اذا لم تتضمن ما يثير دافعية التلاميذ للتعلم.(سيسبان فاطمة الزهراء، 2017، ص76-77).

4- تصنيف الدوافع

4-1-حسب نوعها:

- الدوافع الأولية:

تتجدد هذه الدوافع عن طريق الوراثة ونوع الكائن الحي وتتصل إتصالا مباشرا بحياته وحاجاته البيولوجية الأساسية كدافع الجوع ودافع العطش ودافع الجنس ودافع الأمومة أو الأبوة.

والدوافع الأولية تكاد تكون هي الدوافع المؤثرة في سلوك الكائنات الحية، وتظهر آثارها بشكل واضح في سلوكه وتصرفاته ولذلك يسهل التحكم في سلوكها تبعا للتحكم في الدوافع البيولوجية المسيطرة عليها.

- الدوافع الثانوية:

وهي التي تنشأ نتيجة تفاعل الفرد مع البيئة والظروف الاجتماعية المختلفة التي يعيش فيها، وتلعب هذه الدوافع دورا ملموسا في حياة الفرد يفوق في أغلب الأحيان الدور الذي تلعبه الدوافع البيولوجية التي يمكن وصفها بأنها سهلة الاشباع إلى حد ما.

فحاجة الطفل للطعام هي حاجة أولية بيولوجية تشبعها الأم باستمرار عن طريق الرضاعة أو عن طريق اعطاءه وجبات كلما أحس بالجوع ولكنه سرعان ما ينمو يبدأ بالبكاء لجلب إنتباه الأم إليه وسرعان ما تظهر عليه دوافع جديدة يتعلمها عن طريق التفاعل مع الآخرين وبخاصة مع الوالدين.(مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي، 2012، ص155-156).

4-2-حسب مصدرها:

دوافع داخلية:

الدوافع ذات المصادر الداخلية هي الدوافع الفطرية البيولوجية غير المتعلمة، ويقصد بها تلك الرغبة التي توجد في داخل النشاط أو الموضوع المراد تعلمه، بحيث تثير اهتمام المتعلم فيشعر بالمتعة أثناء القيام بالنشاط.

فيقوم بالنشاط وهو مدفوعا برغبة داخلية دون وجود أي مثير خارجي فيكتسب المعارف والمهارات اللازمة بغية تحقيق ذاته وإرضاءها.

دوافع خارجية:

وهي ذات المصدر الخارجي كالأولياء والمعلم أو الإطار المدرسي ومما يدفع المتعلم على التعلم هو المدح والثناء والجوائز المادية والمعنوية والحصول على المكانة الاجتماعية من خلال إرضاء الأب والأم والمعلم (سعيد زيدان، 2013، ص113).

5-خصائص الدافعية للتعلم

تتصف عملية الدافعية بعدة خصائص من أبرزها:

- عملية عقلية عليا غير معرفية.
- عملية افتراضية وليست فرضية أو تخمينية.
- عملية اجرائية أي أنها قابلة للقياس والتجريب بأساليب وأدوات مختلفة.
- فطرية ومتعلمة، شعورية ولا شعورية.
- ثنائية العوامل أي ناتجة عن التفاعل بين عوامل داخلية أو ذاتية (فيسيولوجية ونفسية) من جهة، وعوامل خارجية أو موضوعية (مادية واجتماعية) معا من جهة أخرى.
- واحدة من حيث أنواعها (الفطرية والمتعلمة) عند كافة أبناء الجنس البشري، لكنها تختلف من شخص لآخر من حيث شدتها أو درجتها.
- تفسر السلوك وليس وصفه.
- يؤدي الدافع الواحد إلى ضروب من السلوك تختلف باختلاف الأفراد، فالحاجة إلى الأمن مثلا قد تدفع شخص ما إلى جمع الثروة وشخص ثاني إلى الانتماء إلى جمعية وبشخص ثالث إلى الابتعاد عن الناس أو عزلتهم.
- يؤدي الدافع إلى ضروب مختلفة من السلوك لدى الفرد نفسه، وذلك تبعا لوجهة نظره وإدراكه للموقف الخارجي فمثلا رغبة الطفل في لفت الانتباه إليه قد تحمله إلى النكوس أو الميل إلى التمرد والمشاغبة في البيت، وعلى الامتثال والطاعة في المدرسة حين يدرك أنه لا يستطيع تحقيق غايته هذه في المدرسة عن طريق التمرد والعدوان.
- قد يصدر السلوك الواحد عن دوافع مختلفة، فسلوك القتل قد يكون الدافع إليه الغضب أو الخوف أو الطمع أو الدفع الجنسي والكذب قد يكون نتيجة شعور خفي بالنقص أو بدافع الإنتقام.
- عملية مستقلة لكن يوجد تكامل بينها وبين باقي العمليات العقلية المعرفية وغير المعرفية وحالات وسمات الشخصية الأخرى (محمد محمود بني يونس، 2015، ص23-24).

6-وظائف الدافعية للتعلم

تحرير الطاقة الإنفعالية لدى المتعلم واستثارة نشاطه:

إن الدوافع المختلفة ما هي إلا طاقات مصدرها إما داخلي أو خارجي فالدافعية الداخلية هي بمثابة القوة الموجودة في النشاط في حد ذاته أي أن المتعلم يشعر بالرغبة في أداء العمل دون وجود تعزيز أو مكافئات خارجية أما الدافعية الخارجية فهي تتحدد بمقدار الحوافز الخارجية والتي يعمل المتعلم على الحصول عليها مثل النتائج الملاحظات الإيجابية الهدايا من طرف الأولياء ومن المعروف أن هذا النوع من الدافعية يزول بزوال الحوافز الخارجية.

الإختيار:

تلعب الدافعية دور الإختيار حيث تحث المتعلم على القيام بسلوك معين وتجنب سلوك آخر، كما أنها في الوقت نفسه تقوم بتحديد الطريقة التي يستجيب بها الفرد للمواقف الحياتية المختلفة.

فعندما يقوم التلميذ مثلا بمراجعة درس معين تحت تأثير دافع معين كالتحضير للامتحان فإنه لا ينتبه إلا إلى الأجزاء أو المعارف المتعلقة بالامتحان الذي هو بصدد اجتيازه ولا يدرك الأمور الأخرى إلا إدراكا سطحيا.

التوجه:

إن للدافعية خاصية فردية تدفع الفرد إلى القيام بنشاط معين وعليه فإنها وفي نفس الوقت تطبع سلوكه بطابع معرفي حيث يلاحظ بأن التلاميذ الذين يوجهون جهودهم نحو هدف معين تكون دافعيتهم أكبر واستعداداتهم أقوى لبذل الجهد المناسب (أحمد دوقة وآخرون، 2011، ص17).

إن نظرية معالجة المعلومات ترى أن الطلبة الذين لديهم دافعية عالية للتعلم ينتبهون إلى معلميهم اكثر من زملائهم ذوي الدافعية المتدنية للتعلم، والانتباه هو مسألة ضرورية جدا لإدخال المعلومات إلى الذاكرة القصيرة والطويلة المدى وهؤلاء الطلبة هم أكثر جدية في محاولة فهم المادة الدراسية وتحويلها إلى مادة ذات معنى (محمد فرحان القضاه، محمد عوض الترتوري، 2006، ص167-168).

الاستمرارية:

تقوم بالمحافظة على إستدامة السلوك لطالما بقي الإنسان مدفوعا بالحاجة إليه، وتفيدنا في فهم الأطفال والدوافع المختلفة التي تحركهم وتساعدنا على التنبؤ بالسلوك الإنساني وتعمل على توليد اهتمامات معينة وجعلهم يقبلون على ممارسة نشاطات معرفية عاطفية حركية (بن يوسف أمال، 2008، ص27).

7-التقنيات المستعملة في قياس الدافعية في المجال المدرسي

ظهر الإهتمام بالدافعية في المجال المدرسي كمحاولة لإعطاء تفسير للاختلافات الموجودة بين نتائج المتعلمين والمتكونين الذين يكتسبون نفس القدرات والذين يتواجدون في نفس الوضعيات ويتلقون نفس المعلومات.

فالدافعية تسمح بالتمييز بين التلاميذ و المتكونين فهي تميز بين الناجحين والفاشلين وبين المثابرين وغير المثابرين .

ومن بين التقنيات المستعملة لقياس الدافعية هو قياس قدرة المتعلم على التعلم عن طريق اختبارات ومقاييس مقننة من بينها مقياس الدافعية الذي أعده قطامي يوسف ومقياس ماكليلاند للدافعية للإنجاز وقياس المثابرة والرغبة في الدراسة والتعرف على حماسة المتعلم وغيرها من المقاييس والأدوات المستعملة لقياس درجة ومقدار الدافعية.(بن يوسف آمال، 2008، ص34).

خلاصة الفصل

من خلال العناصر التي تطرقنا إليها نستخلص أن الدافعية للتعلم تحدث نتيجة عوامل داخلية أو خارجية الأولى مرتبطة بالمتعلم وبمدى قدرته على الانتباه والاهتمام بالدراسة والانضباط أما الثانية فهي مرتبطة بالوسط المدرسي وكذا الأسري وما يوفره كل وسط من تشجيع وتحفيز وإمكانيات واستراتيجيات تجعل المتعلم في حالة إثارة تدفع به إلى تقديم أفضل ما يملكه من قدرات وجهد ومثابرة بغية تحقيق النجاح.

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1-التذكير بالفرضيات

2-المنهج المستخدم

3-عينة الدراسة

4-مجالات الدراسة

5-الدراسة الاستطلاعية

6-أداة الدراسة

7-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد

يعتبر الجانب التطبيقي مرحلة مهمة من مراحل البحث، إذ يعتبر الحقل الذي يعطي تفسيرا للمعطيات الميدانية المحصلة بجملة من الأدوات المنهجية، وتوصل هذه المرحلة من الدراسة إلى تحقيق الأهداف الموضوعة في البداية والإجابة عن التساؤلات المطروحة فيها.

وبعد دراستنا للجانب النظري لابد من التأكد والتطبيق ميدانيا، وذلك بجمع المعلومات ثم العمل على تصنيفها وترتيبها وتحليلها من اجل استخلاص نتائجها والوقوف على حقيقة الموضوع المدروس.

1-التذكير بالفرضيات

الفرضية الرئيسية:

- لاستراتيجيات التدريس الحديثة دور في رفع دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الإبتدائي.

الفرضيات الجزئية

- يستخدم المعلم استراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات في التدريس.
- لاستراتيجية التعلم التعاوني دور في رفع دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي.
- لاستراتيجية حل المشكلات دور في رفع دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي.

2-المنهج المستخدم

المنهج هو الطريق أو الأسلوب الذي يسلكه الباحث العلمي في تقصيه للحقائق العلمية في أي فرع من فروع المعرفة، وفي أي ميدان من ميادين العلوم النظرية والعلمية.(غازي عناية، 2008، ص17)

أما المنهج الوصفي الذي اعتمدنا عليه في دراستنا هذه فيعرف بأنه " أسلوب من أساليب التحليل الذي يعتمد على معلومات كافية ودقيقة عن ظاهرة أو موضوع محدد من خلال فترة أو فترات زمنية معلومة، وذلك من أجل الحصول على نتائج علمية وتفسيرها بطريقة موضوعية بما ينسجم مع المعطيات الفعلية للظاهرة " (علي غريب، 2009، ص83)

3- عينة الدراسة

هي نموذجا يشمل ويعكس جانبا أو جزءا من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث تكون ممثلة له بحيث تحمل صفاته المشتركة وهذا الجزء يغني الباحث عن دراسة وحدات المجتمع كله.(إبراهيم قنديلجي، 2012، ص186)

وتعرف أيضا بأنها " مجموعة فرعية من العناصر المختارة من بين العديد من العناصر الممكنة المكونة للمجتمع الأصلي لإجراء الدراسة عليها". (أحمد عارف العساف، محمد الوادي، 2011، ص222)

تتكون عينة الدراسة من أساتذة التعليم الابتدائي ببلدية جيجل والبالغ عددهم 50 أستاذا موزعة على مستوى ابتدائيات غربي صالح، ابتدائية زغبيب محمد، ابتدائية خشة أحسن، وابتدائية عبدي العربي ولقد اعتمدنا على المسح الشامل لأفراد عينة الدراسة.

جدول رقم (01): توزيع أفراد عينة الدراسة

المؤسسة	العدد
ابتدائية غربي صالح	12
ابتدائية خشة أحسن	12
ابتدائية زغبيب محمد	13
ابتدائية عبدي العربي	13
المجموع	50

ولقد وزعت الاستبانة على أفراد العينة ولقد تم استرجاع (47) استبانة صالحة للتحليل الإحصائي.

والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس، سنوات الخبرة، المستوى الأكاديمي، والنسب المئوية لها.

جدول رقم (02): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	6	%12.8
أنثى	41	%87.2
المجموع	47	%100

الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الجنس إذ أن نسبة الذكور والإناث متباعدة فنلاحظ أن أغلبية الأساتذة إناث بنسبة (87.2%) في حين نسبة الأساتذة الذكور قدرت ب (12.8%)

جدول رقم (03): توزيع أفراد العينة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	20	%42.6
من 5 إلى 10 سنوات	11	%23.4
أكثر من 10 سنوات	16	%34
المجموع	47	%100

يوضح الجدول رقم (03): توزيع العينة حسب سنوات الخبرة، حيث نلاحظ أن أغلب الأساتذة يمتلكون خبرة أقل من 5 سنوات حيث بلغت نسبة (42.6%) ، في حين الأساتذة الذين ليدهم خبرة لأكثر من عشرة سنوات كانت نسبتهم (34%)، أما الأساتذة ذوي الخبرة من 5 إلى 10 سنوات فكانت نسبتهم (23.4%)

الجدول رقم (04): توزيع أفراد العينة حسب المستوى الأكاديمي

المستوى الأكاديمي	العدد	النسبة المئوية
بكالوريا	10	%21.3
ليسانس	30	%63.8
ماجستير (ماستر)	7	%14.9
المجموع	47	%100

يوضح الجدول (04) توزيع أفراد العينة حسب المستوى الأكاديمي بحيث نلاحظ أن أغلبية الأساتذة مستواهم الأكاديمي ليسانس بنسبة (63.8%) ويليه مستوى البكالوريا بنسبة (23.4%) أ أما الأساتذة ذوي مستوى الماجستير (الماستر) فكانت نسبتهم (14.9%).

4- مجالات الدراسة

4-1- الحدود الزمنية

لقد استغرق المجال الزمني للدراسة الميدانية من 21 أفريل إلى 19 ماي 2019 وذلك وفق مرحلتين:

المرحلة الأولى: كانت بالتقدم إلى مديرية التربية لولاية جيجل من أجل طلب الموافقة على إجراء الدراسة الميدانية بابتدائيات البلدية، إذ تحصلنا على الموافقة من طرف مصلحة التكوين والتفتيش بالمديرية وذلك يوم 29 أفريل 2019.

المرحلة الثانية: كانت من 9 ماي إلى 12 ماي 2019 كان فيها توزيع الإستمارة على أفراد العينة.

4-2-الحدود المكانية

تم إجراء هذه الدراسة بالابتدائيات التالية الواقعة ببلدية جيجل:

- ابتدائية غربي صالح
- ابتدائية زغبيب مولود
- ابتدائية خشة أحسن
- ابتدائية عبدي العربي

5-الدراسة الاستطلاعية

أثناء قيامنا بدراسة استطلاعية بابتدائية عياد مولود ببلدية جيجل وطرح بعض الأسئلة على المعلمين حول الاستراتيجيات التي يستخدمونها أثناء التدريس، مع العلم أنه لم تتح لنا فرصة استجواب

عدد كبير من الأساتذة نظرا لانشغالاتهم ، وكانت أبرز إجابات الأساتذة حول الاستراتيجيات المستخدمة في التدريس:

- الإنطلاق بمشكلة وتساؤلات رئيسية حول موضوع التدريس.
- فتح المجال للتلاميذ من أجل المناقشة والحوار حول تساؤلات المعلم.
- إلقاء وشرح الدرس شفويا على التلاميذ والوصول إلى الخلاصة العامة للدرس
- طرح تساؤلات حول الدرس من أجل التأكد من إستعابه .
- القيام بنشاطات مختلفة داخل غرفة الصف وتقسيم التلاميذ إلى مجموعات لإنجاز هذه النشاطات.

6-أداة الدراسة

اعتمدنا على الاستبانة كأداة لدراستنا إذ تعرف بأنها: " مجموعة متكاملة من الأسئلة منظمة ومركزة ومنسقة بطريقة علمية سواء من حيث الصياغة أو الترتيب أو طريقة تسجيل المعلومات، تطرح بصفة موحدة ومراقبة على عدد هام من المستجوبين حسب تعليمات معينة من حيث مسؤولية الباحث وطريقة تسجيله للأجوبة" (الحسن عبد الله باشيوة، نزار عبد المجيد البرواري، 2009، ص395)

ولقد قمنا ببناء الاستبانة وفقا للخطوات التالية:

- تحديدي المجالات الثلاثة الرئيسية التي شملتها الاستمارة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل مجال.
- إعداد الاستبانة في صورتها الأولية.
- عرض الاستبانة على المشرف من أجل اختيار مدى ملائمتها لجمع البيانات.
- تعديل الاستبانة بشكل أولي حسب ما يراه المشرف.
- عرض الاستبانة على 3 من الأساتذة المحكمين.

6-1-الاستبانة في صورتها الأولية

لقد كانت عدد بنود الاستبانة في صورتها الأولية 37 بندا موزعة حسب المحاور الثلاثة التالية:

المحور الأول: الخاص باستعمال المعلم لاستراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات تضم **(13 بندا)**.

المحور الثاني: الخاص باستراتيجية التعلم التعاوني يضم **(11 بندا)**.

المحور ثالث: الخاص باستراتيجية حل المشكلات يضم **(13 بندا)**.

6-2-الإستبيانة في صورتها النهائية

بعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون وصياغة بعض الفقرات والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول (05): بنود الاستبانة قبل وبعد التحكيم

المحاور	بنود الاستبانة قبل التحكيم	بنود الاستبانة بعد التحكيم
المحور الثاني	1-أنوع في استراتيجيات التدريس لعرض المادة العلمية	1-الحذف
	6- أوجه عمل الجماعات عند وجود أي خطأ	6-حذف
المحور الثالث	7-التنافس بين المجموعات يخلق جو من المشاركة داخل الصف	7-التنافس بين المجموعات يخلق جو من التفاعل الصفي
	10-إستفادة التلاميذ من بعضهم داخل المجموعة يزيد من ثقتهم في أنفسهم لحل الأنشطة المدرسية	10-إستفادة التلاميذ من بعضهم داخل المجموعة يزيد من ثقتهم في أنفسهم.
	11-مساعدة التلاميذ النجباء لزملائهم في المجموعة يطور الفهم الأعمق للمادة التعليمية	11-حذف
المحور الرابع	8-تنافس التلاميذ على تقديم الإجابات للمشكلة التعليمية يخلق جو من المشاركة داخل الصف الدراسي	8-تنافس التلاميذ على تقديم الإجابات للمشكلة التعليمية يحفزهم على التفاعل

	12-إرشاد وتوجيه المعلم لتلاميذ في بعض النقاط التي تصعب عليهم فهمها يمنحهم مزيدا من المثابرة والمواظبة لحل المشكلات التعليمية	12-حذف
	13-مراجعة التلاميذ للحل يعبر عن مدى تحملهم لمسؤولية إنجاز أعمالهم	13-حذف

فقد بلغ عدد فقرات الاستبانة بعد صياغتها النهائية (32 بندا) موزعة على المحاور الثلاثة بحيث منح لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج ثلاثي (دائما، أحيانا، أبدا).

تصحيح الأداة:

تم تصحيح استجابة الأساتذة على مقياس استراتيجيات التدريس الحديثة ودورها في رفع دافعية التعلم لدى التلاميذ على ثلاث مستويات (عالية، متوسطة، منخفضة) وذلك حسب متوسطات استجابات أفراد العينة على كل فقرة على النحو التالي:

طول الفئة = الحد الأعلى للبدائل – الحد الأدنى للبدائل / عدد المستويات

$$\frac{3-1}{3} = 0.66$$

- المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1 و 1.66) درجة منخفضة
- المتوسط الحسابي الذي يقع بين (1.67 و 2.33) درجة متوسطة
- المتوسط الحسابي الذي يقع بين (2.34 و 3) درجة عالية

7-الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة

7-1-صدق الإستبانة

7-1-1- صدق المحكمين

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على (03) من الأساتذة الجامعيين، بحيث قاموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم حول مناسبة بنود الاستبانة ومدى انتماء الفقرات إلى كل مجال من مجالات الاستبانة وكذا وضوح صياغتها اللغوية.

وفي ضوء تلك الآراء تم ستبعاد بعض الفقرات وتعديل بعضها الآخر ليصبح عدد الفقرات (32) فقرة.

جدول رقم (06): يبين عدد فقرات الاستبانة حسب كل مجال من محاور الاستبانة

المحاور	عدد الفقرات
استعمال المعلم لاستراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات	**11**
استراتيجية التعلم التعاوني	**10**
استراتيجية حل المشكلات	**11**
المجموع	**32**

7-1-2-الصدق الذاتي

لحساب صدق الاستبانة لهذه الدراسة تم الاعتماد على المعادلة التالية:

$$\text{الصدق الذاتي} = \sqrt{\text{معامل الثبات}}$$

وبما أن الثبات 0.70 فإن الصدق بتطبيق هذه المعادلة تم الحصول على قيمته تساوي 0.83 وعليه يتضح أن هذه الاستبانة صادقة فيما أعدت لقياسه .

7-2-ثبات الأداة

لقد تم حساب معامل الثبات لهذه الدراسة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ ومعادلة التجزئة النصفية ولقد بلغت قيمة معامل الثبات باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (0.70) وهو معامل ثبات جيد يفي بأغراض البحث العلمي.

أما قيمة معامل الثبات باستخدام التجزئة النصفية فلقد بلغ (0.75) وهو معامل ثبات جيد يفي بأغراض البحث العلمي.

8-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

لقد قمنا بتفريغ وتحليل الاستبانة من خلال البرنامج الإحصائي (spss) النسخة (20) وتم استخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- اختبار ألفا كرونباخ لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة
- اختبار التجزئة النصفية لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.

خلاصة الفصل

إن الإجراءات المنهجية ضرورية من أجل التحقق من فرضيات الدراسة والوصول إلى نتائج الدراسة وبالتالي تحقيق أهداف الدراسة.

وفي هذا الفصل تم تحديدي المنهج المعتمد، مجالات الدراسة إضافة إلى الأداة المستخدمة في الدراسة، عينة الدراسة الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس: نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد

1-عرض نتائج الدراسة

2- تفسير نتائج الدراسة

3-التوصيات والاقتراحات

تمهيد

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام اساتذة التعليم الابتدائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة بحيث اعتمدنا على التعلم التعاوني وحل المشكلات نموذجا لها.

بالإضافة إلى معرفة الدور الذي تلعبه كل من استراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات في الرفع منن دافعية التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر أساتذة هذه المرحلة.

1-عرض نتائج الدراسة

1-1-عرض نتائج الفرضية الأولى

لمعرفة مدى استخدام اساتذة التعليم الابتدائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة وفي دراستنا اعتمدنا على استراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات كنموذج للدراسة وعليه ثم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات وذلك من وجه نظر أساتذة التعليم الابتدائي.

يوضح الجدول (07): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة أساتذة التعليم الابتدائي على المحور المتعلق بجانب (استخدام المعلمين لاستراتيجيتي التعلم التعاوني وحل المشكلات) ولقد تم ترتيبها ترتيبا تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي.

الترتيب	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	7	اختيار المشكلات المناسبة لمستوى التلاميذ	2.96	0.29	عالية
2	9	أعرض مشكلات تكون متصلة بأهداف الدرس	2.94	0.24	عالية
3	6	أطرح مشكلات قابلة للحل أثناء تقديم الدرس	2.77	0.42	عالية
4	10	أعلم التلاميذ خطوات حل المشكلة لتطبيقها إذا استدعى ذلك	2.72	0.45	عالية
5	8	أحث التلاميذ على مقارنة المشكلات التعليمية بالمشكلات اليومية لضمان حلها.	2.68	0.51	عالية
6	11	أضع حلول للمشكلة المطروحة بالمشاركة مع التلاميذ	2.66	0.47	عالية
7	5	أدعم العمل الجماعي خلال الحصص الدراسية	2.62	0.49	عالية
8	4	أحرص على مساعدة التلاميذ النجباء لزملائهم أثناء الحصص	2.57	0.50	عالية
9	3	أفسح المجال للمتعلمين لاختيار أدوارهم	2.26	0.53	متوسطة
10	1	أقسم التلاميذ أثناء الحصص إلى مجموعات صغيرة	2.00	0.36	متوسطة
11	2	أمنح الحرية للتلاميذ لاختيار زملائهم ضمن المجموعة	1.83	0.43	متوسطة
الدرجة الكلية			**2.54**	**0.16**	**عالية**

حيث يتضح في الجدول أن البندين (7، 9) احتلا المرتبة الأولى والثانية بمتوسطات حسابية (2.96)، (2.94) وانحرافات معيارية (0.29)، (0.24) بدرجات عالية، وهذه العبارات تشير إلى اختيار المشكلات المناسبة لمستوى التلاميذ وعرض مشكلات تكون متصلة بأهداف الدرس.

كما احتلت البنود (6، 10) المراتب الثالثة والرابعة بمتوسطات حسابية (2.77) ، (2.72) وانحرافات معيارية (0.42)، (0.45) بدرجات عالية والتي تشير إلى طرح مشكلات قابلة للحل أثناء تقديم الدرس، وتعليم التلاميذ خطوات حل المشكلة لتطبيقها إذا استدعى ذلك، وكما جاءت البنود (8، 11، 5، 4) في المرتبة الخامسة، السادسة، السابعة والثامنة بمتوسطات حسابية حسب الترتيب (2.68، 2.66، 2.62، 2.57) وانحرافات معيارية (0.51، 0.47، 0.49، 0.50) بدرجات عالية ومتقاربة والتي تشير إلى حث التلاميذ على مقارنة المشكلات التعليمية بالمشكلات اليومية لضمان حلها، وضع الحلول للمشكلة المطروحة بالمشاركة مع التلاميذ، دعم العمل الجماعي خلال الحص الدراسية والحرص على مساعدة التلاميذ النجباء لزملائهم أثناء الحصص.

وفي حين جاءت البنود (3، 1، 2) في المراتب الأخيرة بمتوسطات حسابية (2.26، 2.00، 1.83) وانحرافات معيارية (0.53، 0.36، 0.43) بدرجات متوسطة، والتي تشير إلى فسح المجال للمتعلمين لاختيار أدوارهم ، تقسيم التلاميذ أثناء الحصص إلى مجموعات صغيرة، منح الحرية للتلاميذ لاختيار زملائهم ضمن المجموعة.

1-2- عرض نتائج الفرضية الثانية التي تنص " لاستراتيجية التعلم التعاوني دور في رفع الدافعية لدى تلاميذ الطور الابتدائي" وللوصول إلى معرفة ما إن كانت هذه الفرضية صحيحة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات وذلك من وجهة نظر أساتذة الطور الابتدائي.

الجدول رقم (08): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحور الثالث المتعلق باستراتيجية التعلم التعاوني ودورها في الرفع من الدافعية لدى تلاميذ الطور الابتدئي وقد تم ترتيبها تنازليا وفق المتوسط الحسابي.

الترتيب	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
18	1	التنافس بين المجموعات يخلق جو من التفاعل الصفي	2.96	0.20	عالية
17	2	تشجيع تلاميذ المجموعة بعضهم بعض يدفعهم إلى المثابرة والمواظبة في حل الأنشطة المدرسية	2.85	0.36	عالية
21	3	استفادة التلاميذ من بعضهم داخل المجموعة يزيد من ثقتهم في أنفسهم	2.83	0.43	عالية
20	3	العلاقات الايجابية بين تلاميذ المجموعة تزيد من إصرارهم على التفوق في الأنشطة المدرسية	2.83	0.38	عالية
13	4	التواصل بين التلاميذ يرفع من قدرتهم على حل الأنشطة المدرسية	2.79	0.41	عالية
16	5	إصغاء التلاميذ بعضهم البعض يدفعهم إلى التعبير عن آرائهم بأريحية	2.74	0.44	عالية
19	6	اتساع دائرة النقاش والحوار بين التلاميذ يدفعهم إلى إنجاز الأنشطة المدرسية بإتقان وفعالية	2.66	0.47	عالية
14	7	مشاركة التلاميذ لبعضهم في حل الواجبات المدرسية تزيد من رغبتهم في حلها	2.36	0.56	عالية
15	8	منح الحرية للتلاميذ في اختيار زملائهم يدفعهم إلى بذل جهد	2.28	0.57	متوسطة

		أكبر في إنجاز نشاطاتهم			
12	9	تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة يحفزهم على إنجاز النشاط المدرسي	2.26	0.53	متوسطة
الدرجة الكلية			**2.65**	**1.67**	**عالية**

يوضح **الجدول رقم (08)** المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة معلمين الطور الابتدائي على المحور المتعلق باستراتيجية التعلم التعاوني حسب كل بند يشكل هذا المحور حيث يتضح في الجدول أن البنود (18، 17، 21، 20) احتلوا المرتبة الأولى والثانية والثالثة والرابعة على الترتيب بمتوسطات حسابية مرتفعة على الترتيب (2.96، 2.85، 2.83، 2.83) وانحرافات معيارية على الترتيب (0.20، 0.36، 0.43، 0.38) بدرجة عالية وهذه العبارات تشير إلى أن التنافس بين المجموعات يخلق جو من التفاعل الصفي وتشجيع تلاميذ المجموعة لبعضهم البعض يدفعهم إلى المثابرة والمواظبة في حل أنشطتهم المدرسية، كما أن استفادة التلاميذ من بعضهم داخل المجموعة يزيد من ثقتهم في أنفسهم والعلاقات الإيجابية بين تلاميذ المجموعة تزيد من إصرارهم على التفوق في الأنشطة المدرسية كما جاءت البنود (13، 16، 19، 14) بمتوسطاتها الحسابية مرتفعة على الترتيب (2.79، 2.74، 2.66، 2.36) وانحرافات معيارية على الترتيب (0.21، 0.44، 0.47، 0.56) والتي تشير إلى أن التواصل بين التلاميذ يرفع من قدرتهم على حل الأنشطة المدرسية وإصغائهم لبعضهم البعض يدفعهم إلى التعبير عن آرائهم بأريحية، واتساع دائرة النقاش والحوار بينهم يدفعهم إلى إنجاز الأنشطة المدرسية بإتقان وفعالية ، كما أن مشاركتهم لبعضهم في حل الواجبات المدرسية تزيد من رغبتهم في حلها.

في حين جاءت البنود (15، 12) بمتوسطات حسابية متوسطة على الترتيب (2.28، 2.26) وانحرافات معيارية حسب الترتيب (0.57، 0.53) والتي تشير إلى أن منح الحرية للتلاميذ في اختيار زملائهم يدفعهم إلى بذل جهد أكبر في إنجاز نشاطاتهم وتقسيمهم إلى مجموعات صغيرة يحفزهم على إنجازهم لنشاطاتهم المدرسية.

1-3- عرض نتائج الفرضية الثالثة التي تنص على : "**لاستراتيجية حل المشكلات دور في رفع دافعية التعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي**"

وللوصول إلى معرفة ما إن كانت هذه الفرضية صحيحة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع العبارات وذلك من وجهة نظر أساتذة الطور الابتدائي.

الجدول رقم (09) يوضح: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستراتيجية حل المشكلات ودورها في رفع دافعية التعلم لدى التلاميذ ، ولقد تم ترتيبها ترتيبا تنازليا وفقا للمتوسط الحسابي.

الترتيب	رقم العبارة	العبارة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
01	08	تنافس التلاميذ على تقديم الإجابات للمشكلة التعليمية يحفزهم على التفاعل	2.91	0.28	عالية
01	09	التوصل إلى الحل الصحيح للمشكلة ينمي في التلاميذ الثقة بالنفس	2.91	0.28	عالية
02	03	صياغة مشكلات وربطها بالواقع يحفز التلاميذ على حلها	2.85	0.36	عالية
02	11	توجيه المعلم للتلاميذ خطوات حل المشكلة يمنحهم مزيدا من المثابرة والمواظبة في حلها	2.85	0.36	عالية
03	10	استفادة التلاميذ من المشكلة يزيد من طموحهم لحل مشاكل مشابهة لها	2.81	0.39	عالية
04	06	التخطيطي لحل المشكلة يكسب التلاميذ مزيدا من الحماس للوصول إلى حل لها.	2.74	0.44	عالية
05	07	استخدام التلاميذ أسلوبا منظما لمواجهة المشكلة يجعلهم أكثر إصرارا على العمل	2.64	0.48	عالية
06	02	استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة يثير اهتمام التلاميذ بها	2.62	0.49	عالية
07	01	طرح المشكلات التعليمية في كل درس يزيد من الحيوية داخل الصف الدراسي	2.55	0.50	عالية
08	04	جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجه التلاميذ تدفعهم إلى الاعتماد على أنفسهم في حلها	2.53	0.54	عالية

08	05	تركيز التلاميذ على جميع البدائل التي تصلح لحل المشكلة يزيد من رغبتهم للتوصل إلى الحل الصحيح لها.	2.53	0.54	عالية
		الدرجة الكلية	2.72	0.19	عالية

يوضح الجدول (09) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة أساتذة التعليم الابتدائي على المحور المتعلق بحل المشكلات حيث يتضح في الجدول أن البندين (8، 9) إحتلا المرتبة الأولى بمتوسطات حسابية (2.91)، (2.91) وانحرافات معيارية (0.28)، (0.28) بدرجات عالية.

وهذين البندين يشيران إلى أن تنافس التلاميذ على تقديم الإجابات للمشكلة التعليمية يحفزهم على التفاعل داخل الصف الدراسي، أما التوصل إلى الحل الصحيح للمشكلة ينمي في التلاميذ الثقة بالنفس كما جاءت البنود (03، 11، 10) في المراتب الثانية والثالثة بمتوسطات حسابية (2.85)، (2.85)، (2.81) وانحرافات معيارية (0.36)، (0.36)، (0.39) بدرجات عالية ومتقاربة والتي تشير إلى أن صياغة مشكلات وربطها بالواقع يحفز التلاميذ على حلها كما أن توجيه المعلم للتلاميذ خطوات حلهم للمشكلة يمنحهم مزيدا من المثابرة والمواظبة من أجل إيجاد حل لها، كما أن استفادة التلاميذ من المشكلة يزيد من طموحهم لحل مشاكل مشابهة لها.

أما البنود (6، 7، 2، 1) فجاءت بمتوسطات حسابية مرتفعة ومتقاربة حسب الترتيب (2.74، 2.64، 2.62، 2.55) وانحرافات معيارية (0.44، 0.48، 0.49، 0.50).

والتي تشير إلى أن التخطيطي لحل المشكلة يكسب التلاميذ مزيدا من الحماس للوصول إلى حل لها، كما أن استخدامهم للأسلوب المنظم في مواجهة المشكلة يجعلهم أكثر إصرار على العمل، أما استخدام العبارات المحددة في وصف المشكلة يؤدي إلى إثارة اهتمام التلاميذ بها، وكذا طرح مشكلات تعليمية في كل درس يزيد من الحيوية داخل الصف الدراسي.

ولقد احتلت البندين (4،5) المرتبة الأخيرة بمتوسطات حسابية مرتفعة (2.53، 2.53) وانحرافات معيارية (0.54، 0.54) حيث تشير إلى أن جمع المعلومات حول المشكلة تدفع بالتلاميذ إلى الاعتماد على أنفسهم في حلها، وتركيزهم على جميع البدائل التي تصلح لحل المشكلة يزيد من رغبتهم للتوصل إلى الحل الصحيح لها.

1-4- عرض النتائج العامة للدراسة

جدول رقم (10): يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لكل محور من محاور الاستبانة وكذا ترتيبها التنازلي حسب المتوسط الحسابي.

الرقم	الرتبة	المحاور	متوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
03	1	استراتيجية حل المشكلات في رفع الدافعية	2.72	0.19	عالية
02	2	استراتيجية التعلم التعاوني في رفع الدافعية	2.65	0.16	عالية
01	3	استخدام المعلم لاستراتيجيتي التعلم التعاوني وحل المشكلات	2.54	0.16	عالية
الدرجة الكلية			2.64	0.13	عالية

يوضح الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة استجابة الأساتذة على الأداء ككل حسب كل محور وكذلك ترتيبها التنازلي.

ويتضح من الجدول أن المحور الثالث احتل المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (2.72) وانحراف معياري (0.31) بدرجة عالية.

أما المحور الثاني فلقد احتل المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (2.65) وانحراف معياري (0.16) بدرجة عالية.

أما المحور الأول فلقد احتل المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (2.54) وانحراف معياري (0.16) بدرجة عالية.

أما المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للأداة ككل فجاءت بدرجة عالية على الترتيب (2.64)، (0.13).

2-تفسير نتائج الدراسة

2-1- تفسير نتائج الفرضية الأولى

يتضح من الجدول (07) ما يلي: ان درجة استخدام الأساتذة لاستراتيجيات التدريس الحديثة من ناحية التعلم التعاوني وحل المشكلات كانت عالية حيث بلغ المتوسط الحاسبي العام لها (2.54) والانحراف المعياري (0.16) مما يعني تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة استخدام الأساتذة لاستراتيجيات التدريس الحديثة من جانب التعلم التعاوني وحل المشكلات ومنه يمكن القول أن الفرضية الأولى تحققت.

بحيث تمثل البنود (7، 9، 6، 10، 8، 11) استراتيجية حل المشكلات والتي كانت بمتوسطات حسابية عالية (2.96، 2.94، 2.77، 2.72، 2.68، 2.66) وانحرافات معيارية (0.29، 0.24، 0.42، 0.45، 0.51، 0.47) بدرجات عالية ومتقاربة والتي تشير إلى أن المعلم يستخدم استراتيجية حل المشكلات بشكل كبير.

والتي تشير إلى أن المعلم يختار المشكلات المناسبة لمستوى التلاميذ وعندما يقوم بعرضها يراعي اتصالها بأهداف الدرس، يطرح مشكلات قابلة للحل حتى لا يجد التلاميذ صعوبة في الوصول إلى الحل كما أن المعلم يوجه التلاميذ خطوات الحل إذا استدعى الأمر ذلك، كما أنه يحث التلاميذ على مقارنة المشكلات التعليمية بالمشكلات اليومية لضمان الفهم الأعمق لها واستيعابها بشكل مبسط وسهل لضمان إيجاد الحل لها، كما أنه في الأخير يضع الحلول للمشكلة بالمشاركة مع التلاميذ من أجل ضمان وصولهم إلى الحل الصحيح لها وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عبد الرحمان بن علي عبد العزيز البوادري (2012).

أما البنود (5، 4، 3، 1، 2) تمثل استراتيجية التعلم التعاوني والتي تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين العالية والمتوسطة، بحيث أن البندين (5، 4) المتوسطات الحسابية (2.62، 2.57) والانحرافات المعيارية (0.49، 0.50) بدرجات عالية والتي تشير إلى أن المعلم يدعم العمل الجماعي خلال الحصص الدراسية، ويحرص على مساعدة التلاميذ النجباء لزملائهم أثناء الحصص وهذا دليل على أن المعلم يستخدم التعلم التعاوني أثناء تقديمه للدرس.

في حين جاءت البنود (3، 1، 2) بمتوسطات حسابية متوسطة على الترتيب (0.26، 2.00، 1.83) وبانحرافات معيارية (0.53، 0.36، 0.43) والتي تشير إلى أن المعلم يفتح المجال للتلاميذ لاختيار أدوارهم، ويقسم التلاميذ أثناء الحصص إلى مجموعات صغيرة، ويمنح حرية إختيارهم لزملائهم ضمن المجموعة وتفسير سبب درجات البنود المتوسطة يعود إلى أن:

المعلم غالبا ما يكون مسؤولا عن تحديدي أدوار التلاميذ داخل المجموعة حتى يمنح لكل تلميذ دور القيادة وترأس المجموعة وتبادل الأدوار في كل مرة، وهذا حتما سوف يفيد التلاميذ ويساهم في دمجهم وتكييفهم مع زملائهم خاصة التلاميذ الخجولين والمنعزلين.

في حين تقسيمهم أثناء الحصص الدراسية إلى مجموعات صغيرة كانت بدرجة متوسطة قد يعود هذا إلى نوعية الدروس فمنها من لا يقبل العمل الجماعي.

أما بالنسبة لمنح حرية اختيارهم لزملائهم ضمن المجموعات قد تعود إلى حفاظ المعلم على الهدوء والصرامة أثناء العمل، خصوصا أن اختيار التلاميذ لزملائهم بأنفسهم في المجموعة قد يسبب فوضى وانتشار الكلام الجانبي نتيجة لتقارب وصداقات الزملاء وبالتالي إهمال العمل.

2-2-تفسير نتائج الفرضية الثانية

يتضح من الجدول رقم (08) ما يلي: أن درجة تطبيق استراتيجية التعلم التعاوني من قبل معلمين الطور الابتدائي داخل الصف الدراسي مرتفعة حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لها (2.65) وانحراف معياري (0.46) مما يعني تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة تطبيق هذه الاستراتيجية أثناء تدريسهم عالية ومنه يمكن القول أن الفرضية محققة.

حيث طبق المعلوم استراتيجية التعلم التعاوني ولوحظ أن التنافس بين المجموعات يخلق جو من التفاعل الصفي وهذا البند جاء بدرجة عالية وربما بسبب ذلك يعود إلى أن تلاميذ المجموعات تهيؤوا ذهنيا ونفسيا ويتنافسون بهدف توصيل الإجابات الصحيحة والتوصل إلى الهدف وتحقيقهم لتعلم أفضل وفق هذه الاستراتيجية وهذا ما يخلق الجو المليء بالتفاعل بينهم داخل الصف الدراسي.

كما نجد أن المرتبة الثانية للعبارة التي نصت على " **تشجيع تلاميذ المجموعة بعضهم بعض يدفعهم إلى المثابرة والمواظبة في حل الأنشطة المدرسية**" بدرجة عالية، وربما يعود سبب ذلك إلى أن

تلاميذ المجموعة الواحدة يشجعون ويدعمون بعضهم البعض أثناء حلهم للأنشطة المقدمة لهم، ونتوقع أنهم يعطون الحق لكل واحد ينتمي إلى مجموعتهم خلال إنجازهم للنشاط المكلفين بإنجازه وحله لهذا فأفراد المجموعة نفسها يلعبون دورا كبيرا في تشجيع ومساعدة بعضهم البعض على المثابرة والمواظبة والانضباط لحل نشاطاتهم.

أما المرتبة الثالثة للعبارتين اللتان تنصان على " **استفادة التلاميذ من بعضهم داخل المجموعة يزيد من ثقتهم في أنفسهم**" بدرجة عالية ويمكن تفسيرها بأن تلاميذ المجموعة الواحدة يكتسبون الجرأة وزيادة الثقة بأنفسهم من بعضهم البعض وهذا راجع إلى دمج التلاميذ المتميزين مع التلاميذ المتوسطين في مجموعة واحدة، كي يستفيدوا من بعضهم البعض، فوضعهم في مجموعة تتضمن تلاميذ متفوقين وتلاميذ متوسطين يتيح لهم فرص الاستفادة من الآخرين، لأن التلميذ الجريء وذو ثقة كبيرة بنفسه يجعل أصدقاءه يقلدونه ويكسبون ثقة كبيرة في أنفسهم وبالتالي هنا تظهر استفادتهم من بعضهم البعض.

هذا من جهة ومن جهة أخرى نجد العبارة التي نصت على " العلاقات الإيجابية بين تلاميذ المجموعة تزيد من إصرارهم على التفوق في الأنشطة المدرسية" بدرجة عالية وربما يكون سبب ذلك يعود إلى نوع العلاقة القائمة بين تلاميذ المجموعة الواحدة، فوجود العلاقة الإيجابية بين التلاميذ جيدة لكونها تلعب دور كبير في زيادة رغبة التلاميذ وإصرارهم على الخوف والتميز في الأداء أثناء قيامهم بالأنشطة المدرسية المقدمة لهم.

أما المرتبة الرابعة: فتعود للعبارة التي نصت على: " **التواصل بين التلاميذ يرفع من قدرتهم على حل الأنشطة المدرسية**" بدرجة عالية وتعزى هذه النتيجة إلى قناعة المعلمين أن تواصل التلاميذ فيما بينهم يرفع قدراتهم على حل الأنشطة المدرسية وهذا دليل على إنسجام أفراد المجموعة الواحدة وتدريبهم على التواصل فيما بينهم يكسبهم قدرة الاتصال وتوصيل المعلومة و الرفع من قدرة حل كل الأنشطة.

أما المرتبة الخامسة: فتعود إلى العبارة التي تنص على " **إصغاء التلاميذ لبعضهم البعض يدفعهم إلى التعبير عن آرائهم بأريحية**" جاءت بدرجة عالية وتعزى هذه النتيجة إلى أن التلاميذ يصغون إلى بعضهم البعض وهذا ما يساعدهم إلى التعبير عن آرائهم وأفكارهم ومقترحاتهم ويتبادلون حلول ونتائج نشاطاتهم والإجابات بينهم بطريقة جيدة، مرتاحين ومصغيين لبعضهم البعض بكل أريحية وهدوء تام.

أما المرتبة السادسة: فهي للعبارة التي تنص على: " **اتساع دائرة النقاش والحوار بين التلاميذ يدفعهم إلى إنجاز الأنشطة المدرسية بإتقان وفعالية**" جاءت بدرجة عالية وتعزى هذه النتيجة إلى أن الإنجاز المتقن للأنشطة من طرف التلاميذ يكون على حساب نقاشهم والحوار بينهم فاتساع دائرة النقاش والحوار بينهم تساعدهم على توجيه فكر كل تلميذ حيث يعقبون مع بعضهم على كل ما هو صائب وما هو غير صائب وهذا ما يساعدهم ويدفعهم نحو إنجاز الأنشطة المقدمة إليهم بكل إتقان وفعالية.

أما الرتبة السابعة: فهي للعبارة التي نصها هو " **مشاركة التلاميذ بعضهم البعض في حل الواجبات المدرسية تزيد من رغبتهم في حلها**" وجاءت بدرجة مرتفعة وتعزى هذه النتيجة إلى أن مشاركة ومساعدة وتعاون التلاميذ فيما بينهم، في حل واجباتهم ينمي ليدهم استقلالية كبيرة لحل كل أنواع الواجبات ويزيد ويرفع من رغبتهم في حل مثيلتها أو غيرها من الواجبات، لهذا فرغبة حل الأنشطة مرتبطة بمدى مشاركة التلاميذ بعضهم البعض في حلها.

أما الرتبتين الأخيرتين الثامنة والتاسعة واللتان تعودان إلى العبارتين التاليتين على الترتيب: " **منح الحرية للتلاميذ في اختيار زملائهم يدفعهم إلى بذل جهد أكبر في إنجاز نشاطاتهم**" وجاءت بدرجة متوسطة وتعزى هذه العبارة إلى أن حرية التلاميذ في اختيار زملائهم في المجموعات قد لا يدفعهم إلى بذل جهد أكبر في إنجاز نشاطاتهم لكونهم هم من يختارون أصدقاء المجموعة وبالتالي يختارون صديق مميز ومتميز في الأداء والصف ويكون من الأوائل ينوب عليهم في حل النشاط والآخرين لا يبذلون جهد كبير في حله.

أما العبارة التاسعة التي جاء نصها: " **تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة يحفزهم على إنجاز النشاط المدرسي**" جاءت بدرجة متوسطة وتعزى هذه العبارة إلى كون المجموعات الصغيرة المكونة من عدد قليل من التلاميذ لا تحفزهم على إنجاز نشاطاتهم فلا يكون هناك عدد كبير بين التلاميذ الذين يشاركون معا في إنجازها والنقاش مع بعض والتعاون والمساعدة للوصول إلى حلها انطلاقا من التعبير عن الآراء والمقترحات والوصول إلى حلها فقلة عدد التلاميذ في المجموعة قد يرجعهم في أدائهم لوصول إلى حل النشاط المدرسي المقدم لهم.

2-3- تفسير نتائج الفرضية الثالثة

يتضح من الجدول رقم (09) ما يلي: أن درجة مساهمة استراتيجية حل المشكلات في الرفع من دافعية التعلم كانت عالية حيث بلغ المتوسط الحسابي العام لهذا المجال (2.72) وبانحراف معياري (0.19)، مما يعني تقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة مساهمة استراتيجية حل المشكلات في الرفع من دافعية التعلم ومنه يمكن القول أن الفرضية الثانية تحققت.

حيث تشير معظم العبارات أن استراتيجية حل المشكلات لها دور في رفع دافعية التعلم، حيث كانت معظم البنود بدرجة عالية، وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (ويلكه 2003)، ولقد احتلت المرتبة الأولى العبارة التي تنص على " تنافس التلاميذ على تقديم الإجابات للمشكلة التعليمية يحفزهم على التفاعل بدرجة عالية"، بمعنى أن هذه الاستراتيجية تتيح للتلاميذ التنافس على تقديم الإجابات للمشكلة، وهذا التنافس يحفزهم على التفاعل أثناء تقديم الدرس، وبالتالي تولد لديهم دافعية يمكن الاستدلال عليها بالتحفيز، وهي ذات مصدر خارجي تصدر عن عوامل خارجية متمثلة في الجو التنافسي بين التلاميذ في الصف.

كما إحتلت نفس المرتبة العبارة التي تنص على" التوصل إلى الحل الصحيح للمشكلة ينمي في التلاميذ الثقة في النفس" بدرجة عالية، ويمكن تفسير ذلك أن التوصل إلى حل المشكلة يعد إجراء ختامي يصل إليه التلميذ بغية الانتهاء من حل ومعالجة هذه المشكلة، وهذا الأخير يكسب وينمي في داخل التلميذ ثقة بالنفس، باعتبار أنها من الدوافع المهمة التي تثير التلميذ للتعلم خصوصا عندما يشعر بالراحة النفسية.

في حين المرتبة الثانية عادت للعبارة التي تنص على "صياغة المشكلات وربطها بالواقع يحفز التلاميذ على إيجاد حل لها" بدرجة عالية، هذا يعني أن هذه الاستراتيجية تربط المحيط المدرسي بالمحيط الاجتماعي فهي تمثل دوافع خارجية، وهذا الربط بالوسط الاجتماعي بغية الحصول على مصادر خارجية أخرى على غرار المدرسة تكون سببا في رفع الدافعية لدى التلاميذ، إضافة إلى تدريبهم وإكسابهم مهارات التعامل مع المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية.

وضمن المرتبة الثانية أيضا العبارة التي تنص على: " توجيه المعلم للتلاميذ خطوات حل المشكلة يمنحهم مزيدا من المثابرة والمواظبة في حلها" بدرجة عالية وهذا يعني أن دور المعلم في هذه الاستراتيجية

هو التوجيه، وهذا ما يجعل دور المتعلم إيجابي ومحور فعال في عملية التعلم يدفعه إلى المثابرة والمواظبة في حل المشكلات التعليمية، على أساس أن المثابرة والمواظبة يمكن الاستدلال عليها من خلال وجود قوة محركة لها، وهذه القوة المحركة هنا تكون خارجية متمثلة في توجيه المعلم.

أما المرتبة الثالثة فعادت إلى العبارة التي تنص على " استفادة التلاميذ من المشكلة يزيد من طموحهم لحل مشاكل مشابهة لها" بدرجة عالية، بمعنى استفادة التلميذ من المشكلة يعني أنه استوعبها وحسب النظرية المعرفية فهو يحولها إلى مخططات معرفية مناسبة من أجل أن يسيطر على الخبرات الجديدة، وفي دراستنا الخبرات الجديدة هي مختلف المشاكل التي يمكن أن تواجه التلميذ وبالتالي يكون لديه القدرة على السيطرة عليها هذا ما يعطيه دفعا قويا وطموحا من أجل إيجاد الحلول لها.

أما المرتبة الرابعة والخامسة فلقد عادت إلى العبارتين التي تنصان على " التخطيط لحل المشكلة يكسب التلاميذ مزيدا من الحماس للوصول إلى حل لها" و " استخدام التلاميذ أسلوب منظما لمواجهة المشكلة يجعلهم أكثر إصرارا على العمل" بدرجة عالية بمعنى الحماس والإصرار على الحل يكونا نتاجا للتخطيط والتنظيم أثناء مواجهة المشكلة التعليمية، بحيث يعتبران من المراحل المهمة في عملية إيجاد الحل للمشكلة، بمعنى أن التخطيط والتنظيم لحل المشكلة يدفع بالتلاميذ إلى الشعور بالمتعة أثناء القيام بالحل وهذه المتعة تترجم في الحماس والإصرار، وقد يعود الأمر إلى توجيهات الأستاذ بضرورة التنظيم والتخطيط المسبق قبل الشروع في عملية بناء الحل كون المعلم أو الأستاذ موجها للعملية التعليمية في ظل تطبيقه لاستراتيجيات التدريس الحديثة وفي ظل المقاربة بالكفاءات.

أما المرتبة السادسة عادت للعبارة التي تنص على "استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة يثير اهتمام التلاميذ بها" بدرجة عالية هذا يدل على أن طرح المشكلة بصورة محددة تدفع التلاميذ إلى الاهتمام بها، وهذا يدل على أن نوعية المشكلة وطريقة عرضها على التلاميذ بشكل محدد ومبسط يكسبهم الدافع إلى الاهتمام بها وبالتالي الدافعية للتعلم.

أما المرتبة السابعة فلقد عادت إلى العبارة التي تنص على " طرح المشكلات التعليمية في كل درس يزيد من الحيوية داخل الصف الدراسي" بدرجة عالية هذا يعني أن الحيوية داخل الصف الدراسي دليل على أن التلاميذ يمتلكون الرغبة والدافعية للتعلم، وهذا ما توفره استراتيجية حل المشكلات وعليه المسؤولية هنا تكون على عاتق الأستاذ وذلك بتطبيقه لهذه الاستراتيجية خاصة وأن الدافعية تعد مشكل عويص

يعاني منه التلاميذ وهذا بسبب التدني الكبير لها، واستراتيجية حل المشكلات تساهم في الرفع منها، هذا إذا ما تم تطبيقها.

أما المرتبة الأخيرة فلقد عادت إلى العبارتين التي تنص على: " جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجه التلاميذ يدفعهم إلى الاعتماد على أنفسهم في حلها" ،" تركيز التلاميذ على جميع البدائل التي تصلح لحل المشكلة يزيد من رغبتهم لتوصل إلى الحل الصحيح لها" بدرجة عالية هذا يعني أن جمع المعلومات حول المشكلة تدفع بالتلاميذ إلى الاعتماد على أنفسهم وبالتالي فاستراتيجية حل المشكلات تجعل التلاميذ في حالة من النشاط والبحث عن المعلومات من أجل حل المشكلة، والاعتماد على النفس دليل على أن التلاميذ اكتسبوا قوة محركة، وموقف محير يستدعي منهم الوصول إلى الحل بأنفسهم وهذا ما يدفعهم إلى التعلم.

أما تركيز التلاميذ على جميع البدائل وتجريبها بغية الحصول على الحل الصحيح للمشكلة وهذا الحل سوف يولد لديهم رغبة وفضول من أجل الوصول إلى الحل بحيث تثار بداخلهم حالة من القلق والحيرة وعدم الراحة واللاتوازن كلها صادرة عن عدم إشباع الحاجة والمتمثلة في دراستنا في الوصول إلى الحل وإشباع الحاجة وتحقيق الدافعية للتعلم كما عرفها (محمد بالرابح).

2-4-تفسير نتائج الدراسة العامة

وللتأكد من صحة الفرضية الرئيسية تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والتي تقيس دور استراتيجيات التدريس الحديثة في الرفع من دافعية التعلم لدى التلاميذ وذلك من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي، فلقد تبين أن دور استراتيجيات التدريس الحديثة في الرفع من دافعية التعلم لدى التلاميذ كانت مرتفعة وبمتوسط حسابي (2.64) وانحراف معياري (0.13) ومنه يمكن القول أن الفرضية الرئيسية محققة.

ويمكن تفسير ذلك إلى انتشار الوعي بين الأساتذة خصوصا وأن معظمهم ذوي الخبرة التعليمية الأقل من 5 سنوات بمعنى لا يمثلون أساتذة النظام الكلاسيكي والتدريس بالأهداف الذي يعتمد على الاستراتيجيات التقليدية في تقديم الدرس كالمحاضرة والإلقاء، وإنما يمثلون أساتذة تابعين لمنظومة المقاربة بالكفاءات والتي تعتمد أساس على الاستراتيجيات الحديثة في التعليم كالتعلم التعاوني وحل المشكلات.

كما أن المستوى الأكاديمي هو الآخر أخذ في التحسن إذ يمثل مستوى الليسانس أكبر نسبة (63.8%) وهي نسبة مرتفعة مقارنة بمستوى البكالوريا، وهذا يدل على أنه هناك تحسن في المستوى الأكاديمي لأساتذة التعليم الابتدائي وهذه النتيجة تتفق مع دراسة عبد الرحمان بن علي عبد العزيز البوادري (2012).

هذا من جهة ومن جهة أخرى هناك استجابة من طرف التلاميذ لهذه الاستراتيجيات الحديثة والعمل في خضم تطبيق المعلم هذه الاستراتيجيات عليهم، كلها عوامل ساهمت في وجود ارتباط وثيق بين استراتيجية حل المشكلات والتعلم التعاوني بالدافعية في التعلم هذا ما أكدته دراسة (وينغ وآخرون wing and all) فكانا لاستراتيجيتي التعلم التعاوني وحل المشكلات الدور الكبير في رفع الدافعية لدى التلاميذ.

ومن المحور الثالث: حل المشكلات الذي احتل المرتبة الأولى والمحور الثاني: التعلم التعاوني الذي احتل المرتبة الثانية بدرجات مرتفعة هذا تشجيع لأساتذة التعليم الابتدائي بصفة خاصة وأساتذة الأطوار الأخرى بصفة عامة من أجل تطبيق هذه الاستراتيجيات بغية الرفع من الدافعية لدى التلاميذ.

وتعزى المرتبة الأخيرة للمحور الأول: استخدام المعلم لاستراتيجيتي التعلم التعاوني وحل المشكلات إلى وجود أساتذة تابعين للنظام الكلاسيكي وكانت نسبتهم (21.3%) ذوي المستوى البكالوريا و (34%) ذوي الخبرة أكثر من (10) سنوات، وربما لا يطبقون هذه الاستراتيجيات أو هناك تقصير في تطبيقها على التلاميذ.

3-التوصيات والاقتراحات

- توعية الأساتذة بضرورة تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في المجال التعليمي
- تكوين الأساتذة قبل وأثناء الخدمة بمختلف استراتيجيات التدريس الحديثة من طرف مختصين في علوم التربية وعلم النفس التربوي
- توفير الوسائل والإمكانيات المساعدة في تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة في المدارس
- توفير البيئة الصفية المناسبة من أجل تطبيق استراتيجيات التدريس الحديثة كتقليل عدد التلاميذ داخل غرفة الصف الواحدة.

خاتمة

خاتمة

عملية التدريس نظام أو نسق يتكون من مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم قصد مساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف التربوية المعنية، فالتدريس نشاط هادف يرمي إلى إحداث تأثير في شخصية التلميذ وهو وسيلة الغاية منه هو التعلم سلوك التلميذ، الذي يستوجب على المعلم أن القدرة على تنظيم الحصة الدراسية ويحسن إختيار استراتيجية التدريس المناسبة دافعية التلميذ نحو التعلم لأن لاستراتيجيات التدريس الحديثة دور في رفع الدافعية لدى التلاميذ بصفة عامة ولاستراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات دور في رفع الدافعية لتعلم لدى التلاميذ بصفة خاصة، كونها تجعل المتعلم او التلميذ هو محور العملية التعليمية التعلمية، وهذا ما جعله يتمتع بالدور الفعال في البحث عن المعارف والمعلومات وحقائق المشكلات بنفسه والرجوع إلى المعلم وقت الحاجة ليوجهه ويرشده فقط.

وبعد قيامنا الدراسة الميدانية اتضح أن دور استراتيجيات التدريس الحديثة في رفع دافعية التلاميذ للتعلم كانت بدرجة عالية فالأساتذة يستخدمون استراتيجية التعلم التعاوني حيث يقسمون التلاميذ إلى مجموعات صغيرة، ويدعمونهم بالعمل الجماعي داخل الصف، ويحرصون على مساعدة التلاميذ النجباء لباقي زملائهم فكل هذه العوامل ترفع دافعية التلميذ نحو التعلم.

إلى جانب هذا يستخدمون استراتيجية حل المشكلات من خلال مزج مشكلات قابلة للحل أثناء تقديم الدرس، بحيث تكون هذه المشكلات مناسبة لمستوى التلاميذ ومتصلة بأهداف الدرس وهذه العوامل كلها لاحظنا أنها تساهم في رفع دافعية التلاميذ للتعلم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولا–الكتب

1. إبراهيم قنديلجي .(2012). **منهجية البحث العلمي.** ط1. عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

2. أبو زينة، فريد كامل. (1982). **الرياضيات مناهجها وأصول تدريسها.** ط1. عمان: دار الفرقان للنشر والتوزيع.

3. أحمد دوقة وآخرون. (2011). **سيكولوجية الدافعية للتعلم في التعلم ما قبل التدرج.** ط1. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

4. احمد عارف العساف. محمود الوادي .(2011). **منهجية البحث في العلوم الاجتماعية والإدارية (المفاهيم والأدوات).** ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

5. باسم الصرايرة وآخرون. (2009). **استراتيجيات التعلم والتعليم.** ط1. عمان: عالم المكتب الحديث للنشر والتوزيع.

6. بهجات محمد رفعت. (2003). **التعلم الاستراتيجي.** ط1. عالم المكتبات: القاهرة.

7. حجي أحمد. (2000). **إدارة بنية التعليم والتعلم النظرية والممارسة داخل الفصل الدراسي** . ط1. القاهرة: دار الفكر العربي.

8. حسين محمد أبو رياش. غسان يوسف قطيط. (2008) **حل المشكلات.** ط1. عمان: دار وائل للنشر.

9. خليل إبراهيم شبر وآخرون. (2014). **أساسيات التدريس.** ط1. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

10.رؤوف محمد القيسي.(2008). **علم النفس التربوي.** ط1. عمان: دار دجلة

11.سعدية شكري علي عبد الفتاح. (2010). **الاستراتيجيات الحديثة في تدريس علم النفس.** ط1. القاهرة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.

12.سعيد زيدان .(2013). **مدخل إلى علم النفس التربوي.** ط1. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

13.شاهر أبو شريخ. (2008). **استراتيجيات التدريس.** ط1. الإسكندرية: دار المعتز للنشر والتوزيع.

14.طارق عبد الرؤوف عامر. ربيع محمد. (2008) . **توظيف أبحاث الدماغ في التعلم** . ط1. عمان: دار اليازوري العلمية.

15.طارق كامل داود الجنابي. (2010). **خرائط المفاهيم والأسلوب المتمركز حول المشكلة وأثرها في تحصيل المفاهيم الإحصائية وتنمية حب الاستطلاع العلمي.** ط1. عمان: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

16.عبد العزيز المعايطة، محمد عبد الله الجغيمان. (2009). **مشكلات تربوية معاصرة.** ط1. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

17.عدنان يوسف العتوم وآخرون.(2005). **علم النفس التربوي النظري والتطبيقي.** ط1.عمان: دار المسيرة.

18.عطا الله أحمد. (2006). **أساليب وطرائق التدريس في التربية البدنية والرياضية.** ط1. بن عكنون: ديوان المطبوعات الجامعية.

19.عفاف عبد الكريم. (1990). **التدريس للتعلم في التربية البدنية والرياضية.** ط1. الإسكندرية: منشأة المعارف.

20.عفاف عثمان، عثمان مصطفى. (2014). **استراتيجيات التدريس الفعال.** ط1. الإسكندرية: دار الوفاء للطباعة والنشر.

21.علي غريب. (2009). **أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية.** ط2. الجزائر: دار الطباعة للنشر والتوزيع.

22.عماد عبد الرحيم الزغول. (2014) **.مبادئ علم النفس.** ط5. عمان: دار المسيرة للنشر.

23.غازي عناية .(2008). **منهجية إعداد البحث العلمي بكالوريوس** ، ماجستير، دكتوراه. ط1. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

24.قطامي يوسف. قطامي نايفة .(200). **سيكولوجية التعلم الصفي.** ط1. عمان: دار الشروق للنشر.

25.كوافحة. تيسير مفلح. (2004). **علم النفس التربوي وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة.** ط1. عمان .دار المسيرة للنشر.

26.لحسن عبد الله باشيوه وآخرين. (2009). **البحث العلمي مفاهيم أساليب،** تطبيقات. ط1. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.

27.محمد السيد علي. (2011). **موسوعة المصطلحات التربوية.** ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

28.محمد الطيب العلوي. (1992). **التربية والإدارة بالمدرسة الجزائرية.** ط1. قسنطينة: البحث الجزائري.

29.محمد أمين عبد الجواد. موسى أبو طاه. (2009) **التدريس من منظور البحث والاستقصاء إعادة التفكير في مناهج تعليم الطفولة المبكرة** . ط1. دبي: دار الكتاب الجامعي.

30.محمد بالرايح.(2011). **الدافعية الإنسانية.** ط1. وهران: مختبر تطبيقات علوم النفس والتربية.

31.محمد فرحان القضاه. محمد عوض الترتوري. (2006). **أساسيات علم النفس التربوي والتطبيقي.** ط1. عمان: دار الحامد للنشر.

32.محمد محمود بن يونس.(2005). **سيكولوجية الدافعية والانفعالات.** ط4. عمان: دار المسيرة للنشر.

33.محمد مصطفى الديب .(2006). **استراتيجيات معاصرة في التعلم التعاوني.** ط1. القاهرة: دار عالم الكتب.

34.محمود داود الربيعي .(2001). **استراتيجية التعلم التعاوني.** ط1. الأردن: عالم الكتاب الحديث.

35.مروان أبو حويج، سمير أبو مغلي. (2012). **المدخل إلى علم النفس التربوي** . ط1. عمان: دار اليازوري للنشر.

36.نايفة قطامي وآخرون .(2010). **علم النفس التربية النظرية والتطبيق.** ط1. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

37.نبيل محمد زايد .(2003). **الدافعية والتعلم.** ط1. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

38.وليد عبيد .(2017) .**استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة العودة.** ط3. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.

ثانيا-المجلات

39.انتصار خليل عشا وآخرون .(2012). **أثر استخدام التعلم النشط في تنمية الفاعلية الذاتية والتحصيل الأكاديمي** . مجلة علوم التربية 28. العدد الأول. كلية العلوم التربوية الجامعية. (أونرا).

40.الجراح وآخرون .(2014). **أثر التدريب باستخدام برمجة تعليمة في تحسين دافعية تعلم الرياضيات لدى طلبة الصف الثاني الأساسي.** المجلة الأردنية في العلوم التربوية. المجلد 10. العدد2.

41.منذر عبد الكريم وآخرون. (2011). فاعلية تطبيق استراتيجيات التدريس من وجهة نظر الطلبة. مجلة الفتح. العدد 47. مركز البحوث التربوية بغداد.

ثالثا– الرسائل الجامعية

42.أبو يوسف أمال. (2008). **العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرهما على التحصيل الدراسي**. رسالة ماجستير. الجزائر.

43.جناد عبد الوهاب .(2014). **الكفاءة الاجتماعية وعلاقتها بالدافعية للتعلم ومستوى الطموح**. رسالة دكتوراه .وهران.

44.سهير زكي محمود سرحان. (2015). **الدافعية للتعلم والذكاء الانفعالي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية**. رسالة ماجستير. غزة.

45.سيسبان فاطمة زهراء. (2017). **فاعلية برنامج إرشاد لتحسين الدافعية للتعلم لدى التلاميذ المعرضين للتسرب المدرسي**. رسالة دكتوراه. وهران.

46.عيساني صبرينة .(2016). **واقع استخدام معلمي الطور الثانوي لاستراتيجيات التدريس الحديثة من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير. أم البواقي.

رابعا– المواقع الإلكترونية

47. http .WWW.ABAHE.UK
48. WWW.MAWDOO3.COM
49. ALMAANY.COM

قائمة الملاحق

الملحق رقم (01): قائمة الأساتذة المحكمين

الأساتذة المحكمين	المؤهل العلمي
- بوشينة صالح	- ماجستير علم النفس الجريمة
- جامع فاطمة الزهراء	- ماجستير علم الاجتماع التربوي
- محيمدات سلمى	- ماجستير علم الاجتماع التربوي

الملحق رقم (01): الاستمارة في صورتها الأولية

الأستاذ: **الدرجة العلمية**

استاذي الفاضل أستاذتي الفاضلة

في إطار التحضير لإنجاز مذكرة مكملة لنيل شهادة ليسانس في علم النفس التربوي بعنوان " مدى استخدام أساتذة التعليم الابتدائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة ودورها في رفع الدافعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية التعلم التعاوني وحل المشكلات نموذجا.

نضع بين ايدكم هذا الاستبيان ونرجو منكم تقويمه وتعديله والمطلوب يتحدد في تحديد:

- مدى وضوح الفقرات من الصياغة اللغوية
- مدى قياس الفقرات لموضوع الدراسة
- مدى ملائمة عدد الفقرات للأبعاد
- مدى ملائمة بدائل الأجوبة للفقرات

ويكون ذلك من خلال وضع علامة (X) في الخانة المناسبة في الجدول المرفق مع تقديم البديل في حالة عدم الموافقة.

من إعداد الطالبتان: **تحت إشراف الأستاذة:**

ولاف إبتسام دعاس حياة

خليفة روميسة

السنة الجامعية 2019/2018

المحور الأول: البيانات الشخصية

1-الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

2-سنوات الخبرة : أقل من خمس سنوات ☐ **من 5 إلى 10 سنوات** ☐ **أكثر من 10 سنوات** ☐

3-المستوى الأكاديمي: بكالوريا ☐ **ليسانس** ☐ **ماجستير (ماستر)** ☐

المحاور	البنود	تقيس	لا تقيس	ملاحظات
المحور الثاني	1-أنوع في استراتيجيات التدريس لعرض المادة العلمية 2-اقسم التلاميذ أثناء الحصص إلى مجموعات صغيرة 3-لأمنح الحرية للتلاميذ لاختيار زملائهم ضمن المجموعة 4-أفسح المجال للمتعلمين لاختيار أدوارهم ضمن المجموعة 5-أحرص على مساعدة التلاميذ النجباء لزملائهم أثناء الحصص 6-أوجه عمل الجماعات عند وجود أي خطأ 7-أدعم العمل الجماعي خلال الحصص الدراسية 8-أطرح مشكلات قابلة للحل أثناء تقديم الدرس 9-إختيار المشكلات المناسبة لمستوى المتعلمين 10-أحث التلاميذ على مقارنة المشكلات التعليمية بالمشكلات اليومية لضمان حلها 11-أعرض مشكلات تكون متصلة بأهداف الدرس 12-أعلم التلاميذ خطوات حل المشكلة لتطبيقها إذا استدعى ذلك. 13-أضع حلولا للمشكلة المطروحة بالمشاركة مع التلاميذ.			

المحاور	البنود	تقيس	لا تقيس	ملاحظات
المحور الثالث	1-تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة يحفزهم على إنجاز النشاط المدرسي 2-التواصل بين التلاميذ يرفع من قدرتهم على حل الأنشطة المدرسية 3-مشاركة التلاميذ لبعضهم في حل الواجبات المدرسية يزيد من رغبتهم في حلها 4-منح الحرية للمتعلمين في اختيار زملائهم يدفعهم إلى بذل جهد أكبر في إنجاز نشاطاتهم 5-إصغاء التلاميذ لبعضهم البعض يدفعهم إلى التعبير عن آرائهم بأريحية. 6-تشجيع تلاميذ المجموعة بعضهم بعض يدفعهم إلى المثابرة والمواظبة في حل الأنشطة المدرسية 7-التنافس بين المجموعات يخلق جو من المشاركة داخل الصف 8-إتساع دائرة النقاش والحوار بين التلاميذ تدفعهم إلى إنجاز الأنشطة المدرسية بإتقان وفعالية. 9-العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين تلاميذ المجموعة تزيد من إصرارهم على التفوق في الأنشطة المدرسية. 10-إستفادة التلاميذ من بعضهم داخل المجموعة يزيد من ثقتهم في أنفسهم لحل الأنشطة المدرسية. 11-مساعدة التلاميذ النجباء لزملائهم في المجموعة يطور الفهم الأعمق للمادة التعليمية 12-إستيعاب المادة العلمية المقدمة في شكل جماعي يعمل على تحسين نتائج التلاميذ الدراسية.			

المحاور	البنود	تقيس	لا تقيس	ملاحظات
المحور الرابع	1-طرح المشكلات التعليمية في كل درس يزيد من الحيوية داخل الصف الدراسي 2-تحديدي المشكلة بشكل واضح يزيد من فهم التلاميذ لها 3-إستخدام عبارات محددة في وصف المشكلة يثير إهتمام التلاميذ بها. 4-صياغة مشكلات وربطها بالواقع يحفز التلاميذ على حلها 5-جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجه التلاميذ تدفعهم إلى الإعتماد على أنفسهم في حلها 6-تركيز التلاميذ على جميع البدائل التي تصلح لحل المشكلة يزيد من رغبتهم للتوصل إلى الحل الصحيح لها. 7-التخطيطي لحل المشكلة يكسب التلاميذ مزيدا من الحماس للوصول إلى حلها 8-استخدام التلاميذ أسلوبا منظما لمواجهة المشكلة يجعلهم أكثر إصرارا على العمل 9-تنافس التلاميذ على تقديم الإجابات للمشكلة التعليمية يخلق جو من المشاركة داخل الصف الدراسي 10-التوصل إلى الحل الصحيح للمشكلة ينمي في التلاميذ الثقة بالنفس 11-إستفادة التلاميذ من المشكلة تزيد من طموحاتهم لحل مشاكل مشابهة لها. 12-إرشاد وتوجيه المعلم للتلاميذ في بعض النقاط التي تصعب عليهم فهمها يمنحهم مزيدا من المثابرة والمواظبة لحل المشكلات التعليمية.			

الملحق رقم (02) الاستمارة في صورتها النهائية

جامعة محمد الصديق بن يحي

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا

تخصص علم النفس التربوي

استمارة دراسة

مدى استخدام أساتذة التعليم الابتدائي لاستراتيجيات التدريس الحديثة ودورها في رفع الدافعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية –التعلم التعاوني وحل المشكلات نموذجا–

دراسة ميدانية بابتدائيات بلدية جيجل

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس التربوي

أستاذي (ة) الفاضل (ة)

يشرفني أن أضع بين أيديكم استمارة البحث الميداني ضمن متطلبات الحصول على شهادة ليسانس في علم النفس التربوي حول موضوع الدراسة وذلك لجمع المعلومات، ونرجو منكم التفضل بالإجابة عليها بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة نأمل أن تكون إجاباتكم إسهاما منكم في خدمة البحث العلمي ونحيطكم علما أن المعلومات المدونة في الاستمارة لا تستعمل إلا في أغراض البحث العلمي.

"**شكرا على تعاونكم**"

إعداد الطالبتان **تحت إشراف الأستاذة**

– ولاف إبتسام دعاس حياة

– خليفة روميسة

المحور الأول: البيانات الشخصية

1-الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

2-سنوات الخبرة : أقل من خمس سنوات ☐ **من 5 إلى 10 سنوات** ☐ **أكثر من 10 سنوات** ☐

3-المستوى الأكاديمي: بكالوريا ☐ **ليسانس** ☐ **ماجستير (ماستر)** ☐

المحاور	البنود	دائما	أحيانا	أبدا
المحور الثاني: استخدام المعلم لاستراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات	1-أقسم التلاميذ أثناء الحصص إلى مجموعات صغيرة			
	2-أمنح الحرية للتلاميذ لاختيار زملائهم ضمن المجموعة			
	3-أفسح المجال للمتعلمين لاختيار أدوارهم			
	4-أحرص على مساعدة التلاميذ النجباء لزملائهم أثناء الحصص.			
	5-أدعم العمل الجماعي خلال الحصص الدراسية			
	6-أطرح مشكلات قابلة للحل أثناء تقديم الدرس			
	7-أختار المشكلات المناسبة لمستوى التلاميذ			
	8- أحث التلاميذ على مقارنة المشكلات التعليمية بالمشكلات اليومية لضمان حلها			
	9-أعرض مشكلات تكون متصلة بأهداف الدرس			
	10-أعلم التلاميذ خطوات حل المشكلة لتطبيقها إذا استدعى ذلك			
	11-أضع حلولا للمشكلة المطروحة بالمشاركة مع التلاميذ			

المحاور	البنود	دائما	أحيانا	أبدا
المحور الثالث: التعلم التعاوني	1-تقسيم التلاميذ إلى مجموعات صغيرة يحفزهم على إنجاز النشاط المدرسي			
	2-التواصل بين التلاميذ يرفع من قدرتهم على حل الأنشطة المدرسية			
	3-مشاركة التلاميذ لبعضهم في حل الواجبات المدرسية تزيد من رغبتهم في حلها			
	4-منح الحرية للتلاميذ في اختيار زملائهم يدفعهم إلى بذل جهد أكبر في إنجاز نشاطاتهم			
	5-إصغاء التلاميذ لبعضهم البعض يدفعهم إلى التعبير عن آرائهم بأريحية			
	6-تشجيع تلاميذ المجموعة بعضهم بعض يدفعهم إلى المثابرة والمواظبة في حل الأنشطة المدرسية			
	7-التنافس بين المجموعات يخلق جو من التفاعل الصفي			
	8-إتساع دائرة النقاش والحوار بين التلاميذ يدفعهم إلى إنجاز الأنشطة المدرسية بإتقان وفعالية			
	9-العلاقات الإيجابية بين تلاميذ المجموعة تزيد من إصرارهم على التفوق في الأنشطة المدرسية			
	10-إستفادة التلاميذ من بعضهم داخل المجموعة يزيد من ثقتهم في أنفسهم.			

المحاور	البنود	دائما	أحيانا	أبدا
المحور الرابع : حل المشكلات	1-طرح المشكلات التعليمية في كل درس يزيد من الحيوية داخل الصف الدراسي			
	2-استخدام عبارات محددة في وصف المشكلة يثير اهتمام التلاميذ بها			
	3-صياغة مشكلات وربطها بالواقع يحفز التلاميذ على حلها			
	4-جمع المعلومات حول المشكلة التي تواجه التلاميذ تدفعهم إلى الاعتماد على أنفسهم في حلها			
	5-تركيز التلاميذ على جميع البدائل التي تصلح لحل المشكلة يزيد من رغبتهم للتوصل إلى الحل الصحيح لها			
	6-التخطيط لحل المشكلة يكسب التلاميذ مزيدا من الحماس للوصول إلى حلها			
	7-إستخدام التلاميذ أسلوبا منظما لمواجهة المشكلة يجعلهم أكثر إصرار على العمل			
	8-تنافس التلاميذ على تقديم الإجابات للمشكلة التعليمية يحفزهم على التفاعل			
	9-التوصل إلى الحل الصحيح للمشكلة ينمي في التلاميذ الثقة بالنفس			
	10-إستفادة التلاميذ من المشكلة تزيد من طموحاتهم لحل مشاكل مشابهة لها			
	11-توجيه المعلم للتلاميذ لخطوات حل المشكلة يمنحهم مزيدا من المثابرة والمواظبة في حلها			

الملحق رقم (04) مخرجات برنامج (spss)

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	30	100,0
	Exclus[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,700	32

Statistiques de total des éléments

	Moyenne de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Variance de l'échelle en cas de suppression d'un élément	Corrélation complète des éléments corrigés	Alpha de Cronbach en cas de suppression de l'élément
Q1	83,20	17,131	,125	,699
Q2	83,40	15,903	,394	,680
Q3	83,00	16,000	,325	,685
Q4	82,67	16,161	,284	,688
Q5	82,63	16,378	,233	,692
Q6	82,40	17,076	,110	,700
Q7	82,23	17,564	,000	,701
Q8	82,47	16,533	,242	,692
Q9	82,23	17,564	,000	,701
Q10	82,50	16,603	,207	,694
Q11	82,60	17,834	-,123	,720
Q12	82,90	18,024	-,169	,722
Q13	82,47	16,326	,303	,687
Q14	82,93	15,582	,402	,678
Q15	83,00	15,793	,321	,685
Q16	82,50	15,776	,444	,676
Q17	82,40	16,386	,337	,686
Q18	82,27	17,306	,148	,698
Q19	82,53	15,844	,405	,679
Q20	82,37	17,206	,083	,701
Q21	82,47	15,913	,348	,683
Q22	82,57	17,633	-,074	,716
Q23	82,57	16,323	,261	,690
Q24	82,37	17,895	-,154	,714
Q25	82,70	16,079	,253	,691
Q26	82,67	15,816	,373	,681
Q27	82,43	15,840	,481	,675
Q28	82,53	16,671	,178	,696
Q29	82,23	17,564	,000	,701
Q30	82,27	17,651	-,078	,704
Q31	82,37	16,240	,432	,681
Q32	82,37	15,964	,536	,675

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Partie 1	Valeur	,586
		Nombre d'éléments	16[a]
	Partie 2	Valeur	,427
		Nombre d'éléments	16[b]
	Nombre total d'éléments		32
Corrélation entre les sous-échelles			,607
Coefficient de Spearman-Brown	Longueur égale		,756
	Longueur inégale		,756
Coefficient de Guttman split-half			,751

a. Les éléments sont : Q1, Q3, Q5, Q7, Q9, Q11, Q13, Q15, Q17, Q19, Q21, Q23, Q25, Q27, Q29, Q31.

b. Les éléments sont : Q2, Q4, Q6, Q8, Q10, Q12, Q14, Q16, Q18, Q20, Q22, Q24, Q26, Q28, Q30, Q32.

الجنس

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	ذكر	6	12,8	12,8	12,8
	أنثى	41	87,2	87,2	100,0
	Total	47	100,0	100,0	

الخبرة_سنوات

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	سنوات 5 من أقل	20	42,6	42,6	42,6
	سنوات 10 إلى 5 من	11	23,4	23,4	66,0
	سنوات 10 من أكثر	16	34,0	34,0	100,0
	Total	47	100,0	100,0	

الأكاديمي_المستوى

		Effectifs	Pourcentage	Pourcentage valide	Pourcentage cumulé
Valide	بكالوريا	10	21,3	21,3	21,3
	ليسانس	30	63,8	63,8	85,1
	ماستر	7	14,9	14,9	100,0
	Total	47	100,0	100,0	

Statistiques descriptives

	N	Moyenne	Ecart type
A1	47	2,00	,361
A2	47	1,83	,433
A3	47	2,26	,530
A4	47	2,57	,500
A5	47	2,62	,491
A6	47	2,77	,428
A7	47	2,96	,292
A8	47	2,68	,515
A9	47	2,94	,247
A10	47	2,72	,452
A11	47	2,66	,479
المشكلات_وحل_التعاوني_التعلم	47	2,5455	,16634
B1	47	2,26	,530
B2	47	2,79	,414
B3	47	2,36	,568
B4	47	2,28	,579
B5	47	2,74	,441
B6	47	2,85	,360
B7	47	2,96	,204
B8	47	2,66	,479
B9	47	2,83	,380
B10	47	2,83	,433
التعاوني_التعلم	47	2,6553	,16786
C1	47	2,55	,503
C2	47	2,62	,491
C3	47	2,85	,360
C4	47	2,53	,546
C5	47	2,53	,546
C6	47	2,74	,441
C7	47	2,64	,486
C8	47	2,91	,282
C9	47	2,91	,282
C10	47	2,81	,398
C11	47	2,85	,360
المشكلات_حل	47	2,7234	,19604
الحديثة_التدريس_استراتيجات	47	2,6410	,13415
N valide (listwise)	47		

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور استراتيجيات التدريس الحديثة في رفع الدافعية للتعلم لدى تلاميذ الطور الابتدائي من وجهة نظر الأساتذة –التعلم التعاوني حل المشكلات نموذجا لها وقد تكونت عينة الدراسة من 47 أستاذ(ة)، ولتحقيق الهدف قامت البحثتان بإعداد استبانة وثبت صدقها وثباتها ، وقد ثم الاعتماد على المسح الشامل لأفراد الدراسة بعدما تم تحليل النتائج باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- لاستراتيجيات التدريس الحديثة دور في رفع دافعية التعلم لدى التلاميذ بدرجة عالية
- استخدام أساتذة التعليم الابتدائي لاستراتيجية التعلم التعاوني وحل المشكلات بدرجة عالية
- لاستراتيجية التعلم التعاوني دور في رفع دافعية التعلم لدى التلاميذ بدرجة عالية
- لاستراتيجية حل المشكلات دور في رفع دافعية التعلم لدى التلاميذ بدرجة عالية