

أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تحصيل وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات

همام مصدق كزار الكرعوي
أ.م.د. صلاح مجيد كاظم السعدي

ملخص البحث:-

يهدف البحث الحالي إلى معرفة: (أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تحصيل وتنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات) في ضوء هدفي البحث قام الباحثان بصياغة الفرضيات المناسبة، واعتمد الباحثان المنهج شبه التجريبي ذا الضبط الجزئي للمجموعتين التجريبية والضابطة للاختبارين القبلي والبعدي لمقياس الدافع المعرفي، والاختبار البعدي للتحصيل، وقد تكون مجتمع البحث من المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية النهارية التابعة لمديرية تربية بابل/ قضاء القاسم للعام الدراسي (2022/2023م) ومن ثم اختاره الباحثان ثانوية الشهباء بصورة قصدية لقربها من منزل الباحثان ولتعاون كل من إدارة المدرسة وملاكها التربوي، وقد تم اختيار مجموعتي التجربة بصورة عشوائية البسيطة، فكان الاختيار على الشعبة (أ) لتكون المجموعة التجريبية والشعبة (ب) لتكون المجموعة الضابطة، وقد بلغت عينة البحث (60) طالباً بواقع (30) طالب في المجموعة التجريبية و(30) طالب في المجموعة الضابطة، وتم إجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة من قبل الباحثان بعدة متغيرات هي: (العمر الزمني محسوباً بالأشهر، التحصيل الدراسي للإباء، التحصيل الدراسي للأمهات، درجة اختبار الذكاء، درجات الطلبة لمادة الاجتماعيات لنصف السنة، الاختبار القبلي لمقياس الدافع المعرفي) وبعد انتهاء مدة التجربة قام الباحثان بتطبيق أدوات البحث على المجموعتين، وتحليل بياناتها ومعالجتها إحصائياً باستعمال معادلة الثبات الفا كرونباخ ومعادلة بيرسون ومعادلة سبيرمان براون والاختبار التائي للعينتين مستقلتين (t-test) وظهرت النتائج التالية:

1- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة للتحصيل في مادة الاجتماعيات لطلاب الصف الثاني المتوسط ولصالح المجموعة التجريبية، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (6.51) وكانت القيمة الجدولية (2.000) وبدرجة حرية (58) عند مستوى دلالة (0.05).

2- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية الدافع المعرفي لمادة الاجتماعيات لدى طلاب الصف الثاني المتوسط لصالح المجموعة التجريبية حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (11.15) وكانت القيمة الجدولية (2.000) وبدرجة حرية (58) عند مستوى دلالة (0.05).

3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية للمجموعة التجريبية للاختبار القبلي و البعدي في تنمية الدافع المعرفي لصالح الاختبار البعدي حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة (14.06) وكانت القيمة الجدولية (2.045) وبدرجة حرية (29) عند مستوى دلالة (0.05).

الكلمات المفتاحية (الأثر، إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة، التحصيل، الدافع المعرفي)

The current research aims to find out: (the effect of the problem-based learning strategy on the achievement and development of cognitive motivation among second-year intermediate students in social studies) In light of the two objectives of the research, the researchers formulated the appropriate hypotheses, and the researchers adopted the quasi-experimental approach with partial control for the experimental and control groups for the two pre-tests. And the posttest for the cognitive motivation scale, and the posttest for achievement, and the research population was from the middle and secondary government day schools affiliated with the Babylon Education Directorate/Al-Qasim District for the academic year (2022/2023 AD), and then the researchers chose Al-Shahba Secondary School intentionally because of its proximity to the researchers' home and for the cooperation of both. The school administration and its educational staff. The two groups of the experiment were

chosen randomly. The choice was on Division (A) to be the experimental group and Division (B) to be the control group. The research sample amounted to (60) students, with (30) students in the experimental group and (30) students in the control group, and parity between the experimental and control groups was conducted by the researchers with several variables: (chronological age calculated in months, academic achievement of fathers, academic achievement of mothers, intelligence test score, students' grades in social studies for the mid-year, pre-test of the cognitive motivation scale. After the end of the experiment period, the researchers applied the two research tools to the two groups, analyzed their data and processed it statistically using the Cronbach's alpha reliability equation, the Pearson equation, the Spearman-Brown equation, and the t-test for two independent samples (t-test). The following results appeared:

1-There are statistically significant differences between the experimental and control groups for achievement in social studies for second-year intermediate students and in favor of the experimental group, where the calculated T-value was (6.51) and the tabular value was (2.000) with a degree of freedom (58) at a significance level (0.05).

2-There are statistically significant differences between the experimental and control groups in developing cognitive motivation for social studies among second-year intermediate students in favor of the experimental group, where the calculated T-value was (11.15) and the tabulated value was (2.000) with a degree of freedom (58) at a significance level (0.05).

3-There were statistically significant differences for the experimental group for the pre-test and post-test in developing cognitive motivation in favor of the post-test, where the calculated T-value was (14.06) and the tabulated value was (2.045) with a degree of freedom (29) at the significance level (0.05).

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

أولاً / مشكلة البحث:-

شهد القرن الحادي والعشرون تغيرات كبيرة وتحديات مستمرة في كافة مجالات الحياة سواء كانت المعرفية منها أو العلمية وما زال واقع الحال في مدارسنا ليس مرضياً وهذا ما أدى إلى ظهور الكثير من المشكلات التربوية والتي من الضروري إيجاد الحلول المناسبة لها من أجل التعامل معها والتخلص منها، وضرورة معرفة كيفية مواجهتها من قبل كل من الجهات المختصة والمعنية بالعملية التعليمية. (الحسناوي، 2019: 13) ومن ضمن المشاكل هي استخدام إستراتيجيات وطرائق تدريس الاعتيادية، والتي تعتمد بصورة أساسية على جعل الطلبة متلقين للمعلومات وتجعل دورهم في العملية التعليمية سلبياً لا يتجاوز حفظ المعلومات واستظهارها في الوقت المطلوب، وهذا يعمل على أعاقه تقدم الطلبة نتيجة لاستخدامهم تلك الطرائق الاعتيادية التي تبني على حفظ المادة الدراسية بدون أن يكون الطالب مشاركاً فعالاً ونشطاً في العملية التعليمية وعدم التفكير بما يستقبله من معلومات ومعارف وخبرات ومهارات ويكون دور الطالب فيها هو المتلقي السلبي يستقبل المعلومات من المدرس دون فهمها وهذا ما يجعل من الطالب مخزناً للمعلومات يمكنه استعادتها لأداء الامتحان فقط وهذا ما يشكل عائقاً في معرفته وفهمه وتفسيره لهذا المعلومات التي تلقها. (رفاعي، 2012: 18) وأن استخدام الطرق والأساليب الاعتيادية في عملية التدريس داخل غرفة الصف هو أحد الأسباب في ضعف التحصيل لدي الطلبة، إذ يتم تجاهل وعدم الاهتمام بالخبرات التي يمتلكها الطالب والمعلومات التي لديه، وبناءاً

على بعض نتائج البحوث والدراسات في مجال طرائق التدريس، بينت أن إستراتيجيات التدريس ما زالت تعمل على المفهوم الاعتيادي الذي يعتمد على التلقين والحفظ، ومن أهم هذا الدراسات التي بينت ذلك هي دراسة (الشمري، 2011) ودراسة (اليساري، 2022) ودراسة (الصكري، 2022). كذلك فإن قلة الدافع المعرفي يؤدي إلى ضعف في الرغبة في التعلم وشعوره بالملل داخل غرفة الصف وإلى عدم الانتباه وهذا يؤثر بصورة سلبية على مستوى التحصيل الدراسي الذي يحصلون عليه.

(الفتلي، 2011: 8)

لذلك يرجع تدني مستوى الدافع المعرفي لدى الطلبة إلى عدة أسباب تكون بعضها مرتبطة بالطالب والبعض الآخر مرتبطة بالمدرس، وإذا تمكنا من معرفة تلك الأسباب وتحديدتها فيمكن تحجيمها أو تقليل ما الآثار المترتبة عليها وتساعدنا في معرفة توجهات الطلبة كالرغبة والانجاز في الدراسة وتعين الأهداف وتعمل هذا في زيادة وتحفيز ورفع القدرة الطالب على المعرفة والفهم وأن هذا في أغلب الأحيان يكون له أثراً ايجابية في المستقبل في العملية التربوية والتعليمية .

وهناك الكثير من الدراسات التي أكدت على وجود تراجع في مستوى الدافع المعرفي لدى الطلبة عند استخدام إستراتيجيات والطرائق الاعتيادية ومنها دراسة (الشمري، 2015) ودراسة (الخالدي، 2019) .

وفي جانب آخر تمت عملية المشاهد من خلال عملي ك(محاضر) في بعض المدارس لمدة 6 سنوات واعتماد اغلب المدرسين على طرق التدريس القديمة والتي من أهمها طريقة المحاضرة، لذلك أراد الباحثان تطبيق إستراتيجية جديدة نوعاً ما وهي (إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة)، وتتمثل مشكلة البحث بالسؤال الآتي/ س:(ما أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تحصيل وتنمية الدفع المعرفي لدي طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات)؟

ثانياً/أهمية البحث:-

يتميز العصر الحالي بالتغيرات السريعة وظهور ثورة علمية كبيرة إذ تواجد الاكتشافات العلمية والتكنولوجية بشكل غير معروف من قبل، لذلك أصبح من المناسب مواكبة هذا التطورات والتغيرات والعمل على الانسجام معها ومعرفة هذا الاكتشافات العلمية واستخدامها في المؤسسات التي تساعد في تطور المجتمع وخدمته، فالثورة المعرفية التي حصلت تعد سمه رئيسية من سمات العصر الحديث والمعاصر، ويكون لها تأثير مباشر في العملية التربوية سواء كانت مدخلات أو مخرجات أو عمليات باعتبار التربية هي عنصر المسئول عن تأهيل الأجيال المستقبلية، والعمل على مواكبة التطور ومواجهة المستقبل الذي يمتاز بالتنوع والتسارع.

(جروان، 2007: 26)

وأن المنهج بمفهومه الشامل هو عبارة عن مجموعة من الخبرات التربوية والاجتماعية والثقافية والعلمية التي تقوم المدرسة بالتخطيط لها وتهيئتها للطلبة لكي يعملوا على تعلمها في داخل وخارج المدرسة لمساعدتهم في اكتساب أنماط من السلوك والعمل على تعديله أو تغييره لكي يصبح مرغوباً به في مجتمعاتهم ولكي يقومون بممارسه مجموعة من الأنشطة الضرورية لتعلم الخبرات التي تساعد على أكمل نموهم، ولقد تم بناء مجموعه من المناهج القائمة على حل المشكلات التي تواجه الطلبة، ويتم العمل وفق هذا المناهج من المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية، وتكون هذا المناهج متجدد حسب متغيرات العصر ومبنية على التجارب والأدلة، والتي هدفها الرئيسي تحقيق الأهداف التربوية.

(Solomon&Sue، 2005: 13)

وتعد الإستراتيجيات التدريسية هي العنصر الرئيسي في تحقيق أهداف المادة العلمية وكذلك بالنسبة للمدرس فإن الإستراتيجية أو الطريقة تعمل على مساعدته في تحقيق أهداف الدرس، ولأن الطريقة هي عبارة عن مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي يقوم بها المدرس لمساعدته على تحقيق أهدافه، وكذلك صنع موقف تعليمي ومن خلاله يمكن للطلبة تحقيق نوع من التعلم وتنمية الجوانب المختلفة لديه سواء كانت هذا الجوانب معرفية أو وجدانية أو مهارية، ويقوم بها المدرس لغرض تدريس محتوى دراسي محدد. (لافي، 2012: 12)

ويشير (فنكل وتورب) إلى أسلوب التعلم المستند إلى المشكلة على انه تعليم معرفي ، يعمل المدرسون بواسطته بوضع نموذج التعليم ، ويعلمون المتعلمين عليه ويتعرفون على خبرات التعلم التي يقومون بها المتعلم، ويجب أن يعطي المتعلم الذين يتعلمون وفق هذا الأسلوب التعليمي ويعطي الوقت الكافي لفهم المشكلة فهماً جيداً ولتكوين استجاباتهم اتجاهها ولمناقشة استجاباتهم وأفكارهم مع استجابات وأفكار زملائهم الآخرين.

(إبراهيم، 2009:63)

وأن الغاية الرئيسية من التعلم المستند إلى المشكلة هو رفع مستوى أداء المتعلمين وزيادة تفاعلهم، لأنها تحتاج من المتعلم قيامه بمجموعة من المهام وبذله جهداً في سبيل التوصل لحل المشكلة التي تطرح عليه من قبل المدرس وهذا عكس التعلم الاعتيادي ، وتكون المشكلة المقدمة للتعلم يمكنه التوصل لحلها من مصادر تعليمية متنوعة وتعمل على مساعدته في تنمية الثقة بالنفس واتخاذ القرارات فيما يخص البحث الذي يقوم به لحل المشكلة التي تواجهه وكذلك تعمل على تنمية وتطوير مهارته وقدراته البحثية من خلال عمليات البحث الذي يقوم بها.

(ابو جادو ونوفل، 2007:296)

ويعد التحصيل الدراسي من الأمور الرئيسية التي يفكر بها كل من المدرس والطلبة، لأنه يعد الهدف الرئيسي لعملية التعليمية وعن طريق تحقيق هذا الهدف الذي يمكن من خلاله معرفة مدى التعلم الذي وصل إليه الطلبة من حيث المعرفة والفهم والتطبيق والتقويم، وعن طريقه يمكن معرفة مدى التقدم الذي وصل له الطلبة في تحقيق الأهداف التعليمية - التعليمية والتي تم وضعها مسبقاً ومعرفة نقاط القوة لتعزيزه ونقاط الضعف لمعالجتها لدى الطلبة.

(عطية، 2010:87)

وللتحصيل أهمية كبيرة في العملية التعليمية في تحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية من قبل الطلبة الموجودة في المنهج الدراسي وعن طريق معرفة تحقيق الطلبة للأهداف مواطن القوة والضعف فيه، وبذلك يمكن تطوير وتحسين العملية التعليمية والتقدم بها نحو الأفضل، وقد أكد أغلب التربويين على وجود فروق فردية بين الطلبة في تحصيلهم والمستوي العلمي لهم، ويكون هذا الفرق فيما بينهم بسبب الكثير من المتغيرات المرتبطة بعملية التعلم وكذلك مرتبطة عواماً أخرى داخلية وعاطفية وشخصية ويكون لها أثر مباشر في تحصيل الطلبة التي لا يمكن ملاحظتها أو تعامل معها بشكل ملموس. (الرشيدى وآخرون، 2004:101)

وأن للدافع المعرفي دوراً مهماً في زيادة مستوى الطلبة كافة المجالات الدراسية والأنشطة، لا بد من التركيز على المحافظة وزيادة الدافع المعرفي لدى الطلبة في كافة المراحل الدراسية، وتكون هذا من مسؤوليات الكبيرة التي على المدرسين لقيام بها والحفاظ عليها وعلى استمرار وجود الدافع المعرفي لدى الطلبة في كل المراحل الدراسية ولا يصيب الطالب نوع من الخمول أو ضعف أو قلة في الدافع المعرفي لديه.

(صالح، 2001:256)

ولأهمية للدافع المعرفي في العملية التعليمية وفي زيادة التفاعل الإيجابي ورفع روح المشاركة في داخل غرف الصف بشكل عام ولدى الطلبة بشكل خاص، وقد أشارت الكثير من الدراسات والبحوث إلى أن الإنسان يكون محباً للاستطلاع والسعي للمعرفة في طبيعته وعن طريق هذا الأبحاث يمكن تكون منطلقاً جديداً للتعلم باتجاه هذا الحاجة من جانب وتحقيق مزيداً من الدافعية لدى الطلبة نحو التعلم من جانب آخر، ولأن الإنسان يسعى دائماً نحو الحاجات الجديدة، ويستمتع بتعلم كل ما هو جديد ويشعر بالرضا والفخر عندما يقوم بحل مشكلة ما أو تطوره للمهارة معينة، وذلك عن طريق تنظيم وترتيب حب الاستطلاع لدى الطلبة والذي سوف يشكل قاعدة رئيسية للتعلم والابتكار والإبداع ويمكن استغلالها في زيادة الدافعية نحو التعلم لديه، وبهذا تكون لدى الدافعية المعرفية أهمية كبيرة في زيادة رغبة الطلبة في حب الاستطلاع والسعي للمعرفة والرغبة في الاكتشاف والسعي للقراءة وطرح الأسئلة، ولذلك على المدرس العمل من أجل تنمية الدوافع والحاجات والرغبات لدى الطلبة لما لها دوراً كبيراً في زيادة مستوى التحصيل الدراسي وتنمية الحيز المعرفي والمهاري والوجداني والذي يعد الهدف الرئيسي الذي تعمل التربية على تحقيقه لتكوين شخص متكامل من كافة الجوانب الشخصية. (أبو حويج ومغلي، 2004:158) ويمكن تلخيص أهمية البحث بواسطة مجموعة من النقاط

الآتية :

- 1- معرفة أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة على مستوى التحصيل لدى الطلاب.
- 2- العمل على جعل الطالب مواكب للتطور الالكتروني الحاصل في الحياة الواقعية .
- 3- تساعد الطلاب على مواجهة المشاكل التي يعيشها بصورة مواجهة وتساعد في معرفة طريقة التغلب عليها.
- 4- مساعدة الطلبة في رفع مستوى التحصيل الدراسي لديهم واكتسابهم الكثير من المعلومات والخبرات التي يمكن أن تفيدهم في حياتهم المستقبلية.
- 5- تساعد الطلاب على زيادة الدافع المعرفي لديه وزيادة رغبته في التعلم بصورة أكبر.

6- معرفة الخبرات التي يمتلكها الطالب ومحاولة مساعدته علي اكتساب خبرات كثيرة ومتنوعة لمواجهة مشاكل الحياة.

7- إكساب الطالب القدرة علي الاندماج في المجتمع الذي يعيش فيه وعدم الانعزال بمفرده.

ثالثاً/ هدفاً البحث:- يهدف هذا البحث للتعرف على :

1- اثر إستراتيجية (التعلم المستند إلى المشكلة) في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات .

2- إثر إستراتيجية (التعلم المستند إلى المشكلة) في تنمية الدافع المعرفي لدي طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات.

رابعاً/ فرضيات البحث:- وفي ضوء هدفا البحث صاغ الباحثان الفرضيات الصفرية التالية:

1- ليس هناك فروق ذو دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0,05) بين متوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة التجريبية ، الذين يدرسون مادة الاجتماعيات باستعمال إستراتيجية (التعلم المستند إلى المشكلة) ومتوسط درجات تحصيل طلاب المجموعة الضابطة الذين يدرسون مادة الاجتماعيات نفسها بالطريقة الاعتيادية.

2- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوي دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية، الذين يدرسون مادة الاجتماعيات باستعمال إستراتيجية (التعلم المستند إلى المشكلة) ومتوسط درجات الطلاب المجموعة الضابطة المادة ذاتها بالطريقة الاعتيادية في اختبار تنمية الدافع المعرفي .

3- ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاجتماعيات باستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في مقياس الدافع المعرفي (القبلي- أبعدي).

خامساً/ حدود البحث:- يقتصر البحث الحالي على :

1- الحدود المكانية :المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية التابعة إلى المديرية العامة لتربية محافظة بابل / قضاء القاسم .

2- الحدود الزمانية :الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي (2022-2023)م.

3- الحدود البشرية :طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية في محافظة بابل/ قضاء القاسم.

4- الحدود العلمية :الفصول الثلاثة الأخيرة من كتاب الاجتماعيات للصف الثاني المتوسط المقرر تدريسه العام الدراسي (2022-2023)م في العراق.

سادساً/ تحديد المصطلحات :-

أولاً/ الأثر :-

* (عامر، 2006) " هو كل تغير سلبي أو ايجابي يؤثر في مشروع ما نتيجة ممارسة أي نشاط تطويري". (عامر، 2006)

(9) ثانياً/ إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة:-

* (برغوث، 2008): "بأنها إستراتيجية تعتمد على العمل الجماعي، تبدأ بتقديم مشكلة حقيقية يواجهها الطلاب ويقومون بتحليلها والعمل على إيجاد الحلول المناسبة لها من خلال المعرفة والمهارات التي يتم اكتسابها، وتتكون من ثلاثة عناصر هي المهام، والمجموعات الصغيرة، والمشاركة". (برغوث، 2008: 6)

ثالثاً/ التحصيل:-

* (التميمي وآخرون، 2018) "بأنه:" مجموعة المعارف والمهارات التي يحصل عليها والتي تم تطويرها بواسطة المواد الدراسية، والتي عادة تدل عليها درجات الاختبار أو الدرجات التي يخصصها المعلمون أو بالاثنين معاً". (التميمي وآخرون، 2018: 32)

رابعاً/ الدافع المعرفي :-

* (السليتي ، 2008):"بأنه مثير أو قوة تدفع الفرد للقيام بالسلوك من اجل إشباع وتحقيق حاجة أو هدف معين، وهذا المثير قد لا نراه ولكن نستدل عليه من خلال السلوكيات الخارجية". (السليتي، 2008 : 278)

الفصل الثاني(الإطار النظري ودراسات السابقة)

أولاً/ النظرية البنائية:-

الجذور التاريخية للنظرية البنائية:- ترجع جذور النظرية البنائية وفلسفتها في التعلم إلى فترة تاريخية قديمة تعود إلى سقراط، وهذا دليل على أنها نظرية قديمة وليست حديثة التكوين والتي اكتسبت شهرتها في الفترة الحديثة ويعتبر بياجيه مؤسس النظرية البنائية الحديثة ومنها أنطلق إسهامات (أوزبل) في وضع بنائتها ولكن لم يكن بياجيه أول من جاءته فكرتها أذا من المحتمل تعود جذورها إلى فكر الفيلسوف (فيكو) حين تكلم على بناء المعرفة في حوالي عام 1710 م ولاحظ أن عقل الشخص لا يعرف إلا ما يبنيه بنفسه وكذلك إشارة (كانت) إلى أن العقل البشري يمكن أن يفهم فقط ما قام بإنتاجه بنفسه على وفق خطة خاصة به أتبعها لقيام بهذا العمل، وثم جاء بعده بياجيه ووضع الأساس الرئيسية للنظرية البنائية ولذلك يعد مؤسس النظرية البنائية الحديثة باتفاق أغلب البنائين المحدثين. (شحاتة، 2015: 41)

ترجع النظرية البنائية إلى المدرسة التجريبية التي وجدت في ألمانيا على يد العالم فونت والذي كان عالماً في الفسيولوجيا، وفي أمريكا كان تنتشر الذي يعد أب البنائية في صورتها المتكاملة، وفي السنوات الأولى لعلم النفس في ألمانيا وكان علم النفس البنائي هو عالم النفس الأول دون منافس وكان السعي البنائية يمثل بالتحليل الاستنباطي للعقل البشري. (محمد، 2004: 22-23)

دور المتعلم في النظرية البنائية :- يتمحور التعلم البنائي على ما موجود لدى الطالب من معلومات وخبرات سابقة، وبعد تعديلها وتصحيحها من أجل توظيفها وتفاعلها فيما بينها لاكتساب معرفة جديدة، ويحدث التعلم ذو المعني عن طريق قيام الطالب بأدوار مختلفة عن التي يقوم بها في التعلم الاعتيادي. (الساعدي، 2020 : 32)

ويمكن تقسيم الطلبة إلى ثلاث أشكال هي :

أ- **الطالب النشط:** وهو النوع الذي يكون فيه الطالب دوره نشطاً في القيام بعملية التعلم، ويقوم بمجموعة من الأدوار من أهمها :

1- المحاوره والنقاش والمجادلة

2- يبني الفرضيات ويستقصي المعلومات

3- يقبل بسماع جميع وجهات النظر المختلفة

4- اكتساب المعرفة والفهم بنفسه من خلال نشاطه في عملية التعلم. (شيخو، 2019: 33)

ب- **الطالب الاجتماعي:** يقوم هذا النوع من الطالب الاجتماعي بمجموعة من الأدوار هي:

1- اكتساب المتعلم المعرفة في سياقات المجتمع وليس بصورة فردية .

2- تتوفر المعرفة لدي الطلبة عن طريق المناقشات مع الآخرين.

3- توفير المواقف المناسبة من أجل تطوير البناء المعرفي لدي الطلبة في سياقات اجتماعي.

(السلطاني ومحمد، 2017: 47)

ج- **الطالب المبتكر (المبدع) :** يقوم هذا النوع من الطلبة بأدوار تحتاج إلى مهارات الإبداع والابتكار وهي الأصالة والمرونة والطلاقة ويقوم بتطويرها ومن أدواره هي :

1- اكتشاف المعلومات والخبرات بنفسه.

2- إعادة اكتشاف الخبرات والمعلومات المتوفرة سابقاً.

3- ترتيب المواقف بشكل جديد يؤدي إلى اكتشافات جديدة.

ولا يتوقف الأمر على كون الطالب نشطاً فقط وإنما علي الفهم والمعرفة فهما صفتي الإبداع كما كان يرى بياجيه في قوله : " أن الفهم يعني الإبداع والاختراع ". (رزاق، 2008: 46)

ثانياً/ التعلم النشط:-

مفهوم التعلم النشط:- يعتمد التعلم النشط على مجموعة من المبادئ التي من خلاله يمكن معرفة أن التعلم النشط يرجع في الأصل إلى النظرية البنائية، والتي تركز على تفاعل الطالب مع البيئة التي يعيش فيها من أجل كسب المعرفة بذاته وهذا يجعل عملية التعلم أكثر تأثيراً، فيبني الطالب معلوماته وخبراته ومعارفه عن طريق

التجربة والممارسة، وهذا ما يعطي أهميه لعملية البحث والاستقصاء العلمي التي يقوم بها الطالب، ويعتبر التعلم النشط من المفاهيم الجديدة أذا ما قارنه مع المفاهيم التربوية المختلفة، وقد ظهر وبرز في أمريكا وبعد ذلك انتشر في أوروبا وثم إلى جميع أنحاء العالم باعتباره اتجاهاً تربوياً معاصراً. (خيري، 2018: 22)

والتعلم النشط هو فلسفه تربويه تعتمد على إيجابية الطالب وتفاعله في الموقف التعليمي، وتحتوي على كافة الأنشطة والإجراءات التي تساعد على أعطي الطالب دوراً فاعلاً، إذ يتعلم من خلال البحث والتجريب واعتماده على نفسه في الحصول على المعلومات والمعارف واكتساب بعض المهارات والقيم والاتجاهات.

(رفاعي، 2012: 54)

أسس التعلم النشط:- يعتمد التعلم النشط على فاعلية الطالب وإيجابيته في المواقف التعليمية، ويشارك في كافة الممارسات سواء كانت داخل غرفة الصف أو خارجها، وكذلك التركيز على البيئة الصفية وترتيبها، ومعرفة دور كل من المدرس والطالب ومن أبرز الأسس هي:

- 1- مشاركة الطلبة في تحديد نظام العمل وقوانينها .
- 2- مشاركة الطلبة في تحديد الأهداف التعليمية المراد تحقيقها.
- 3- التنوع في مصادر التعلم وتوفرها لديهم وأن يكون من الممكن الحصول عليها من قبل الطالب.
- 4- استخدام الإستراتيجيات التدريسية المرتكزة حول الطالب، ويجب أن تكون مناسبة مع قدرات الطالب واهتماماته وميوله واتجاهاته وطبيعة تعلمه وكذلك الذكاءات التي يمتلكها.
- 5- تعليم الطلبة على عملية تقويم الطالب لأعمالهم وأعمال زملائهم.
- 6- توفير فرصة التفاعل بين الطلبة أنفسهم أو مع المدرس ويكون التفاعل في كافة الاتجاهات.
- 7- تهيئة بيئة تعليمية مريحة وممتعة تشجع على التعلم ومثيره للتفكير، الطمأنينة والحرية في التعبير عن راءه الخاص في أثناء القيام بعملية التعلم.
- 8- تشجيع الطالب على فهم ذاته واكتشاف نواحي القوة والضعف لديه، ويكون سرعة التعلم لدي كل طالب حسب قدراته وإمكاناته الذاتية.

ثالثاً/ إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة:- تعود هذا الإستراتيجية إلى النظرية البنائية ويعتبر جريسون ويتلي من أهم مؤيدي البنائية الحديثة، وتساعد الإستراتيجية المتعلمين في اكتساب مفاهيم ومعارف العلمية من خلال توفير بيئة علمية تساعده في تكوين المعنى في مواقف حياتية اجتماعية يعيشها لكي يكتسب المعلومات والمهارات منها والتي تعطي الحرية للتعلم مناقشة أفكاره مع زملائه في مجموعات صغيرة أو داخل الصف كله والمعنى منها انه يبني اجتماعياً بواسطة المناقشة بين أفراد المجموعة، فالمتعلمين يعيشون مشاكل حقيقية وذات معنى لديهم وهذا يثير الدافع لديهم للبحث والاستقصاء والاكتشاف من خلال عملهم كمجموعة واحدة يساعد بعضهم بعض وهذا يثير حماسهم نحوه القيام بالمهام التي تعطي لهم وترفع نسبة المشاركة لديهم من ما ينمي التفكير والدفع المعرفي لاكتساب المعلومات والمهارات المهمة لديهم.

(الجندي، 2003: 10)

ويعد (Barrows) وهو من ادخلها إلى عالم التدريس بصوره رسمية، والتي استخدمها لتدريب طلبة الطب عن طريق تعرضهم لمشاكل حقيقية تواجههم في الحياة التي تساعد الطلبة على البحث عن حلول لهذا المشكلة التي تواجههم.

وعندما عرف (Barrows) أن مبدأ جون ديوي صحيح في تعلم الطب، فرغبة في العمل على تطوير الطرق المستخدمة لتعليم المتعلمين في كلية الطب والعمل على تعزيز القدرة لديهم على التفكير في المواقف الحياتية اعتيادية خارج الكلية، وكان الهدف الأساسي بالنسبة له من تعلم الطب هو تخريج المتعلمين ليكونوا أطباء تكون لديهم القدرة على التعامل مع المشاكل الصحية للناس الذي يريدون هذا الخدمات بشكل صحيح ومميز وبصورة إنسانية، وبعد ذلك يجب على هؤلاء الأطباء أن يكونوا متمكنين من المعرفة التي يمتلكونها والقدرة على استخدامها في الوقت المناسب وبالطريقة الصحيحة.

إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة:- تحتوي الإستراتيجية على ثلاث مكونات هي: المهام والمجموعات المتعاونة والمشاركة ويحصل التدريس بهذه الإستراتيجية التي تبدأ بمهمة تحتوي على موقفاً تجعل الطلاب يشعرون بوجود مشكلة تواجههم، ثم بعد ذلك يعمل الطلبة كمجموعات في البحث عن الحلول المناسبة لهذا المشكلة كل مجموعة بمفردها، ثم تتم عملية المناقشة والمشاوره فيما بينهم حول ما الحل الذي وصلوا إليه.

سنوضح كل جزء من المكونات بالتفصيل :

أولاً/ مهام التعلم:- تعتبر الجزء الأساسي في هذا الإستراتيجية وتعتمد العملية نجاح من هذا النوع من التعلم مرتبط بالاختيار الدقيق لمهام من قبل المدرسين، لذلك يجب توفر مجموعة من الشروط هي:

- 1- أن تحتوي المهمة موقفاً مشكلاً.
- 2- أن تكون مناسبة للطلاب وفي مستواهم ولا تكون من نوع المشكلات المعقدة.
- 3- أن تشجع الطلاب على اتخاذ القرارات المهمة، وتحتوي على أكثر من طريقة للتوصل للجواب وأكثر من جواب صحيح للمشكلة مثلاً ما هي أهم صفات الرسول الكريم (ص)؟ فهناك كثير من الحلول يمكن ذكرها وطرق كثير للتوصل إليها ، وأيضاً متى حدثت غزوة أحد ؟ أذا لا يوجد غير جواب واحد لهذا السؤال فقط .
- 4- أن تحفز الطلاب على طرح الأسئلة من نوع ماذا لو مثلاً: ماذا لو خسر المسلمون في معركة بدر؟ بحيث تساعد على استخدام كافة المهارات العقلية التي يمتلكها للوصول للحل المناسب .

ومن سمات المهمة ما يأتي :

- 1- أن تعطي ناتج معين .
- 2- أن تساعد على تحفيز الاستثارة العقلية لدى المتعلم .
- 3- أن تكون عملية البحث عن حلول للمشكلة ممتعة لمتعلمين.
- 4- أن تحفز المتعلم على المناقشة والحوار وتبادل الآراء بحرية تامة.
- 5- أن تكون هذا المشكلة ممكنة للامتداد أي عندما يبحث الطلبة عن حلول ويتوصلون لها يمكن من خلال ما توصلوا إليه تولد أسئلة جديد ليتم البحث عن حلول لها.
- 6- تساعد في تشجيع وتحفيز المتعلمين لاتخاذ القرارات المهمة.

ثانياً/ المجموعة المتعاونة: تعمل هذا الإستراتيجية على مبدأ التعلم الجماعي فيتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات تتكون من اثنين أو أكثر وتصل في الأغلب إلى ست أفراد، ويعمل كل أفراد المجموع من اجل التوصل إلى الحلول وذلك بالتخطيط وجمع المعلومات حول المشكلة وتطبيق الحل الذي توصلوا إليه، أو تقسيم الأدوار فيما بينهم يكون لكل عضو فيهم دور خاص يقوم به ، وفي هذا الإستراتيجية لا يكون دور المعلم منعزلاً عن المشاركة مع المجموعات ، بل هو عضو في كل مجموعة من خلال إطلاعه على كل مجموعة ولا يكون دوره في إعطاء المعلومة أو الحكم على الفكرة الخاطئة أو الصحيحة وإنما بتوجيه المتعلمين إلى إعادة التفكير في إجابة آخر أو تطوير الإجابة الحالية.

(أبو رياش وقطيط، 2008: 348)

خطوات العمل التعاوني هي:

- 1- **مرحلة التعرف:** وفيها يتم التعرف على المشكلة المطروحة، ومعرفة معطياتها، واتخاذ التدابير والإرشادات، وتحديد الوقت المناسب للتوصل لحل هذا المشكلة.
- 2- **مرحلة البلورة :** وفيها يتم الاتفاق على دور كل فرد من أفراد المجموعة التعاونية، وطريقة التعاون وتحديد مسؤوليات الجماعة، والتوصل إلى القرارات بصورة مشتركة فيما بينهم، ومعرفة آراء أفراد المجموعة ومهاراتهم في حل المشكلة.
- 3- **مرحلة الإنتاجية:** يتم في هذا المرحلة البدء في العمل للتوصل للحلول المناسبة للمشكلة من قبل أفراد المجموعة ككل، والتعاون فيما بينهم من اجل تحقيق الهدف المطلوب منهم، حسب القوانين والمعايير المتفق عليها.

4- **مرحلة الإنهاء:** وفي هذا المرحلة يتم كتابة التقرير النهائية للنتائج التي توصلت إليها أفراد المجموعة أذا كانت المهمة المطلوبة تتطلب ذلك أو تقوم المجموعة بعرض ما تم التوصل إليه وعرضه للمناقشة العامة.

(شاهين، 2010: 107)

ثالثاً/ المشاركة:- تكون هذي المرحلة الأخيرة من مراحل التدريس لهذا الإستراتيجية من خلال طرح الطلبة الحلول التي توصلوا إليها وطريقه التي من خلالها تمكن من التوصل للحل واحتمالية وجود اختلافات في الحلول والطرق والأساليب ، تتم طرح هذا الحلول والآراء والأفكار على جميع المجموعات في الصف وتدور مناقشة حول الحلول المطروحة من قبل المجموعات من أجل الاتفاق حول أفضل حل متوفر أذا أن المناقشات تعمل على زيادة فهمهم وتعميق معرفتهم لكل الحلول والطرق التي اتبعوها للتوصل لهذا الحلول وتكون كمنتهى لتطوير استدلالاتهم الفعلية من خلال تفسيراتهم للاستدلالات العقلية. (زيتون وزيتون، 2003: 199)

أهداف إستراتيجية التعلم لمستند إلى المشكلة:- تحقق إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة إلى الكثير من الأهداف التي تعمل على تحقيقها منها:

- 1- تعمل على زيادة المهارات العلمية لدي المتعلم، مثل المشاهدة والتفسير والتحكم بظروف الموقف التعليمي.
 - 2- تساعد على توسيع مدارك التفكير الطلاب وقدرتهم على حل المشكلات التي تواجههم وتطوير المهارات الفكرية.
 - 3- تساعد في تطوير قدره المتعلمين على استخدام المناسب للمعلومات في مواقف الحياة التي يعيشها خارج المدرسة وحل المشاكل التي تواجهه في حياته الواقعية.
 - 4- تساعد علي إثارة وتحفيز المتعلمين للتعلم والدراسة .
 - 5- تعمل على الاستفادة من توفر مصادر متنوعة للمعلومات يمكن للطلاب الوصول إليه بما يناسب مهاراته والاستفادة منها.
 - 6- تعمل على تعميق فهم الطلبة للمعلومات وبقائها أكبر فترة ممكنة في ذهن الطالب.
 - 7- تساعد على تطوير الكثير من المهارات المهمة لحل المشكلة مثل جمع المعلومات والتحليل والتركيب والتقويم وغيرها لتحقيق هدف معين.
- (سعيد والبلوشي، 2009: 365)

رابعاً/ التحصيل:-

مفهوم التحصيل:- يعد التحصيل من المفاهيم التي انتشرت استعمالها في ميدان التربية وعلم النفس التربوي بصورة خاصة، وذلك لما يعطيه من أهمية في تقييم الأداء الدراسي للتعلم، إذا يعتبر هو المحك الأساسي الذي يمكن من خلال تحديد مستوى الأكاديمي للتعلم وإعطاء حكم على كمية الإنتاج التربوي نوعاً وكمياً.

(الجلالي، 2011: 22)

ويعرف التحصيل على أنه حجم النجاح الذي تم تحقيقه من قبل المتعلم من خلال معرفه الحقيقية للأهداف التي حققها عن طريق تطبيقها في الاختبارات، إذا يعني مفهوم التحصيل يستعمل للإشارة إلي مستوى النجاح الذي حققه المتعلم في ميدان دراسي عام أو مادة دراسية خاصة ويمثل كسب المفاهيم والمعلومات والمهارات والقدرات على استعمالها في مواقف الحياة الحالية أو في المستقبل، وبعد التحصيل الدراسي هو الناتج النهائي لعملية التعلم ويعتمد التحصيل والأداء على عوامل متعددة ويكون عامل وسط بين التعلم واستعماله ونواتجه ويستخدم المدرسون التحصيل لكشف قدرة المتعلم على تحقيق الأهداف التربوية للمقرر الدراسي والتي يراد به معرفة نواتج تعلمه على الرغم من استعماله المحدود للمفهوم ألا أنه يمكن تطبيقه على كافة المجالات السلوك الإنساني.

(زاير وداخل، 2013: 153-154)

أهداف التحصيل الدراسي :- يسعى التربويون والمختصون في مجال التربية والتعليم إلى تحقيق العديد من الأهداف، ومن أهم الأهداف هي:

- 1- يمكن من خلال التحصيل تحديد المعيار الحكم على نقل المتعلمين من مرحلة إلى أخرى.
- 2- يساعد على تشجيع المتعلمين على استذكار، ومعرفة مدي تطورهم ومدي اكتسابهم لمعلومات والمهارات في المقرر الدراسي واستجابتهم لعملية التربية.
- 3- يمكن من خلاله معرفة مدي تحقيق الأهداف التعليمية في العملية التربوية أو المقرر الدراسي .
- 4- معرفة قدرات المتعلمين العقلية والمهارية والمعرفية والوجدانية من خلال التحصيل الدراسي للاختبار.
- 5- يتم من خلاله توجيه المتعلمين نحو التخصصات المناسبة له لما يمتلكه من تحصيل معرفي ومهارات حسب التحصيل الذي حصل عليه من الاختبارات.

خامساً/ الدافع المعرفي:-

مفهوم وماهية الدافع المعرفي:- في بداية الأمر يجب أن نوضح أن الإسلام قام بتهذيب الدوافع الإنسانية ولم يتركها حرة ولم يريد القضاء عليها في ذات الوقت بل عمل على جعلها كلها بمشية الله وتحت لوائه سبحانه وتعالى وقد عمل الدين الإسلامي على تهذيب المسلمين وتنظيم تصرفاتهم والسيطرة على هذا الدوافع بما يرضي الله سبحانه وتعالى وأتباع وأمره وقد ذكر في الآيات القران الكريم الكثير من صفات والحقائق وأحواله النفسية الموجودة لدي الإنسان في جعل الإنسان في أفضل صوره عن طريق السيطرة على هذا الدوافع وفعل ما هو صحيح وترك ما هو غير صحيح ومن الدوافع التي ذكرها الله سبحانه وتعالى في القران الكريم هو ما

يدل على الدافع المعرفي بسم الله الرحمن الرحيم (فَتَعَالَى اللَّهُ الْمَلِكُ الْحَقُّ وَلَا تَعْجَلْ بِالْقُرْآنِ مِنْ قَبْلِ أَنْ يُقْضَىٰ إِلَيْكَ وَحْيُهُ وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا) صدق الله العظيم وهذا الآية الكريمة تدل على أهمية العلم والتعلم عند الله سبحانه وتعالى و على وجود الدافع المعرفي لدى الرسول الكريم (ص) من خلال طلب المزيد من العلم والمعرفة من عند ربه بكافة الشؤون الدينية والدنيوية. (مغير، 2018: 72)

ويعد هنري موراي أول من طرح مفهوم الدافع المعرفي وقام بإنشاء قائمة أوليه مكونة من عشرين حاجة رئيسية ومهمة من الحاجات النفسية واثنًا عشر حاجة فسيولوجية جسدية والتي اعتبارها من الأشياء الضرورية من أجل ترتيب الدافع المعرفي ، وقد أعتبر هذا الحاجات القادرة على التأثير في المتعلمين وكذلك على العادات الدراسية بصوره عامه ، وقت وضح كيف يمكن ضبط هذا الحاجات ، وكان موقفه مبنياً على أسس فلسفية باعتبارها تحتوي على قوه كيميائية في الدماغ تعمل على توجيه القدرات العقلية والإدراكية للإنسان، والعمل على أزاله التوتر من خلال إشباع تلك الحاجة ، وقد كانت قائمته تحتوي على الحاجات (النفسية والعقلية والاجتماعية) وقد ابعد الحاجات الجسدية ،وتعتبر هذا الحاجات أفضل ما قدم حول الدوافع لأنها شملت على الحاجات التي تربطها بمهام المتعلمين والتي تؤثر على الآخرين وترتيب العادات الدراسية وهذا الأبعاد هي(المعرفة، الاستكشاف والارتياح، الرغبة في القراءة، والسعي للمعرفة، وحب الاستطلاع، طرح (الأسئلة) (محمود، 2004: 50-51)

ويعتبر مفهوم الدافع المعرفي من المفاهيم الذي عمل علماء النفس الجشطالتيون على تطوير ويعتبر كوهين وسترلاند وولف أول من قام بتميز مفهوم الدافع المعرفي وعمل على دراسته تجريبياً ،وقد ميز الدافع المعرفي باعتباره الحاجة الموجودة لدى الإنسان من اجل بناء موقف مناسب وبطرق مختلفة ومتناسقة ومتكاملة ويكون وذو معني وذو هدف معين ، وهو الحاجة التي تساعد الفرد على التعامل والتفاعل من أجل فهم العالم الخارجي الذي يحتوي على الكثير من الخبرات وجعلها منطقية وواقعية، وفي بعض الحالات تتعرض هذا الحاجات إلى الإحباط وهذا بدوره يؤدي إلى حصول حالة توتر وقلق في مشاعر الفرد وهذا ما يدعو للقيام بالعمل مره أخره وبذل جهد اكبر من أجل بناء موقف مناسب والعمل على زيادة الفهم والمعرفة لديه. (أبو حطب وصادق، 2013: 354)

أسباب تراجع مستوي الدافع المعرفي لدي المتعلمين:- يعتبر تراجع مستوي الدافع المعرفي للمتعلمين مشكلة أكاديمية ومدرسية، يعي بها المدرسين والتربويون في مختلف علاقتهم في المؤسسة التعليمية والتربوية، ويمكن تحديد بعض من أسباب هذا الظاهرة في المجالات الآتية :

1- الاستعداد المتعلم: يكون سبب تراجع الدافع المعرفي في بعض الحالات إلى عدم توفر الاستعداد للتعلم من قبل المتعلمين، والاستعداد يعني "الحالة التي يكون فيها المتعلم قادراً على تلبية متطلبات الموقف التعلم والخبرة التي تعرض له" ويمكن تحديد نوعين من الاستعداد حسب نظرية بياجيه وهو الاستعداد النمائي حيث رأى أن مراحل التطور النمائي التي يسير فيها المتعلم تحدد مدى استعداد المتعلم لاستيعاب وتمثيل الخبرات التي توفر له ، وقد حدد جانبة من خلال منظورة المعرفي الاستعداد الخاص الذي سماه القابليات والمتطلبات السابقة ، إذا يري أن كل خبرة أو موضوع يطرح يحتاج إلى خبرات سابقة وبعض المفاهيم الرئيسية القبلية التي تساعده على تحقيق تعلم حالي جديد.

2- ممارسات الصفية: تتضمن الممارسات الصفية جانبين أساسيين هما:

أ- سلوك المتعلم: يحدد سلوك الصف للتعلم أهم نتائج الخصائص الشخصية التي يمتلكها والبيئة الاجتماعية الصفية، لان المتعلم يعد أحد وحدات هذا البيئة الاجتماعية فيجب وضعها في الحسبان عند فهم سلوكه التحصيلي و دافعية المعرفية.

ويمكن تحديد بعض العناصر الصفية التي لها دور مهم في مستوي أداء المتعلم ومن هذا العناصر التي يتفاعل المتعلم معها هي:

1- الجو الصفّي السائد، وما يتضمنه من علاقات لطيفة أو عدوانية، ويعد الجو الصفّي العدواني جواً غير ملائم للتعلم أو للبقاء في الصف والمدرسة بشكل عام.

2- التفاوت الكبير في المستوي التحصيلي والاقتصادي بين المتعلمين، وهذا يجعل بعض المتعلمين عاجزين عن التعلم في بعض الحالات وعن استقبال الخبرات مقارنة بأصحاب الطبقة المترفة .

3- عدد المتعلمين الكبير داخل الصف ،وهذا سوف يساعد على عدم معرفة الصعوبات والمشاكل التي لدي المتعلمين لكبر عددهم وبالتالي عدم معالجتها وإهمالها .

- 4- عدم توفر الحاجات الأساسية وعدم إشباعها مثل المأكل والملبس لديهم.
- 5- سيطرة الدافعية الخارجية عند المتعلم ، إذا يقومون بتنفيذ الواجبات بهدف أَرْضاء المعلم والوالدين ،بينما تسيطر الدافعية الداخلية على الأنشطة وممارسات المتعلم وتساعد على بث روح الابتكار والإبداع.
- 6- التفاوت في أعمار المتعلمين وأجسادهم ، وهذا ما يعطي المتعلم لفرض سيطرته على باقي المتعلمين ضعاف البنية الجسدية واستغلال القوة التي تتوفر لديه لأجل ذلك ،ويعد هذا جواً طارداً للتعلم.
- 7- وجود الجو التنافسي الشديد يزيد من حالات العدوانية بين المتعلمين والمنافسة على التميز والتفرد، وهذا يؤدي إلى جو خالياً من التعاون والمساعدة والأمن.
- 8- أحساس المتعلمين بالملل والضجر من التكرار اليومي الدراسي، وعدم وجود نماذج حية وصالحة للتقليد والتشبيه.

ب- ممارسات المعلمين: يعد المعلم الوسيط التربوي الذي يتفاعل معه المتعلمين ، وعن طريق ذلك يمكنه إجراء تغيير وتعديل والتي لا يمكن لأي أحد أحداثها ،وسوف نذكر بعض الممارسات التي تساعد على تراجع مستوى الدافع المعرفي لدى المتعلمين ومنها:

- 1- عدم تقديم التعزيز الإيجابي للمتعلمين من قبل المدرس لرفع مستوى التعلم لديهم.
- 2- عدم رغبة المدرس بمعرفة المستوى التحصيلي الطلبة، وهذا سوف يعيق تفاعله معهم وعدم مراعاة المعرفة المتوفرة لديهم لتطويرها.
- 3- عدم وضع أهداف تعليمية محدده لتحقيقها من قبل الطلبة وعدم معرفتهم بهذا الأهداف في بداية التعلم الصفي.

- 4- عدم توفر حرص لدي المدرس لتأكد من مدى إتقان المتعلم للتعلم الجديد.
- 5- عدم أعطى المتعلمين تغذية راجعة ومعرفة مدى تقدمهم وتعلمهم.
- 6- عدم استخدام أسلوب التفكير والاستكشاف وحل المشكلات في عملية التدريس الصفي.
- 7- عدم أعتد المدرس على الأساليب التي تستثير التفكير المتعلم واستطلاعهم .
- 8- إهمال المدرس في أتاحة الفرص لجميع المتعلمين لتحقيق الهدف من خلال المهمات التي تعطي لهم والتي تساعده على الابتعاد عن الفشل .

ج- الخبرات المواد التعليمية: ويمكن أن نذكر بعض أساليب التي تساعد على تراجع الدافع المعرفي ومنها:

- 1- عدم التكافؤ بين مستوى الطلبة وقدراتهم وإمكانياتهم والهدف المطلوب منهم لتحقيقه.
- 2- لا يقوم المدرس بتوظيف الصحيح للخبرات من أجل ربط بين التعلم السابق لدي المتعلمين والتعلم الجديد بصورة صحيحة.

- 3- عدم التنوع في الخبرات التعليمية- التعلمية
- 4- عدم وضوح الأهداف المراد من المتعلمين تحقيقها وعدم تدرجها حسب مستوياتهم.
- 5- مواضيع التعلم لا تراعي ميول المتعلمين واتجاههم وبحياتهم الواقعية.
- 6- عدم تفاعل المتعلمين مع المدرس في داخل غرفة الصف بنشاط وفاعلية.
- 7- عدم استخدام الاستراتيجيات التفكير في معالجه المواد التعليمية .
- 8- عدم توضيح أهمية الخبرات التعليمية قبل البدء بالدرس.
- 9- عدم اعتماد المدرس على الكتاب المدرسي الذي يحتوي على المواد والخبرات والأهداف المطلوب تحقيقها من قبل المتعلم حسب رغبته الشخصية.

المظاهر التي تدل على وجود الدافع المعرفي:-

- 1- **قبول التحدي للتوصل للمعرفة :** ويعني أن يقوم الفرد ببذل جهداً من أجل الحصول على أساسيات المعرفة سواء كان هذا الجهد الذي يبذله مادياً أو معنوياً،ويمكن تمثيل ذلك عندما يشعر المتعلم بوجود نقص أو فقدان أو خطأ في شي في غير موقعة الصحيح فأن هذا يجعل المتعلم يقوم بعمل معين من أجل أزاله هذا التوتر أو تصحيح هذا الخطأ وإشباع حاجاته التي تنقصه.

- 2- **الاستعلام والتقصي :** يحدث هذا التعلم عندما يقوم المتعلم نفسه بالقيام بالأعمال من أجل التعلم ويعمل على استمرار نموه والسعي للاكتشاف معارف وخبرات تعمل على توسيع مداركه ومجال الفهم لديهم ولا يتم ترك المتعلمين بشكل كامل بل يقوم المدرس بتوجيههم وإرشادهم ويقوم أيضاً بالجواب على استفسارات المتعلمين وأسئلتهم مع مراعاة أن تكون الإجابة تناسب مستواهم العقلي والعمر الذي هم فيه ومستوي الإدراك لديهم

وتمثل هذا الأسئلة المدخلات التي من خلالها سوف تحصل العمليات والتوصل إلى مخرجات تساعد المتعلم على التعامل مع المجتمع الذي يعيش فيه. (الأحمر، 2010: 210)

3- السعي للمعرفة : يؤكد الكثير من علماء علم النفس المعرفي أن عملية السعي للمعرفة تنشأ من خلال عمليات التفكير والعمليات العقلية فالمتعلم الذي يكون لديه إرادة كبيرة وقوية تساعد على اتخاذ القرارات واعية حيث أن هذا النشاط المعرفي الذي يكون لدى المتعلم ينبعث من ذات المتعلم نفسه ومنها حب الاستطلاع ، ويمكن تمثيل السعي للمعرفة عن طريق الرغبة المتعلم في اكتساب الكثير من المعلومات والخبرات والمعارف بطرق عديدة مثل الانترنت والمراسلات أو عن طريق مقابلة مع شخص معين وغيرها.

(محمود، 2004: 52)

4- الاستكشاف والارتياح: وهو عبارة عن مجموعة من الأنشطة التي تصدر عن المتعلم سواء كان قاصداً لها أو بصورة غير مقصودة والغاية من القيام بهذا الأنشطة هو السيطرة على كافة جوانب الموضوع ومعرفة العلاقات التي تربط كل عنصر بتلك العناصر الأخرى بين بعضها البعض عن طريق معرفة البناء والوظيفة لكل عنصر ويعتمد هذا السلوك الاستكشافي على ما يقوم به المتعلم باكتشاف أنواع من العلاقات أو المبادئ أو المعلومات أو الخبرات أو الحقائق وإيجاد حلول للمشاكل التي تواجهه بنفسه بواسطة جهده الذاتي وهذا سوف يوفر لدى المتعلم الثقة والتمكن والسيطرة على النفس وتساعد على دفع المتعلم للتعلم بصورة أكبر في المستقبل، فالمعلومات والمفاهيم التي توصل إليها المتعلمون بجهودهم الذاتية تكون أكثر معنى ومغزى لدى المتعلم من المعلومات والمفاهيم التي يقدمونها الآخرون إليه.

5- حب الاستطلاع: ويقصد بهما رغبة المتعلم الكبيرة لفهم واكتشاف البيئة التي يعيش فيها والقيام بالبحث على مثيرات أخرى جديدة والعمل من أجل الوصول للمعرفة. (الكناري والكندري، 1995: 84)

ويمكن العمل على تطوير حب الاستطلاع والتساؤلات لدى المتعلمين في كل المراحل العمرية التي يمرون بها عندما يتوفر لديهم الاستعداد الطبيعي، ولكي نستثير المتعلم نحو دافع معين يجب علينا تقديم بعض الموجهات الذهنية غامضة ومحيرة لكي يقوم المتعلم بالعمل من أجل التقصي والتحقيق في هذا المعلومات المتوفرة لديه من أجل تطويرها والحصول على معلومات وخبرات أوسع وهذا التساؤلات والغموض تكون بمثابة تدريب للمتعلم لكي يكتشف بنفسه ويبدع في إيجاد معرفة جديدة تكون ذات قيمة لديه.

(قطامي وقطامي، 2000: 202)

المحور الثاني / دراسات السابقة:- دراسات تناولت إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة

ت	الباحث وسنتها و مكانها	عنوان الدراسة	العينة	هدف الدراسة والمرحلة والمادة العلمية	أداء البحث	الوسائل الإحصائية	أهم نتائج الدراسة
1	التميمي ،سلوان عبد أحمد كلية التربية، الأصمعي جامعة ديالى ، العراق سنة 2011 م.	أثر التعلم المستند إلى مشكلة في تنمية مهارات التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادية	تألف مجتمع البحث من طلاب الصف الخامس الأدبي في مدارس الثانوية و الاعدادية التابعة لمديرية تربية ديالى وتألفت عينة البحث من (60 طالباً وكانت (30) للتجريبية و(30) للضابطة.	هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة في تنمية التفكير التاريخي لدى طلاب المرحلة الاعدادي في مادة التاريخ	اختبار يقيس مهارات ت التفكير التاريخي	الاختبار التائي (T-test) ومربع (كا2)، معامل الارتباط بيرسون، اسبيرمان براون ،معامل الصعوبة، معامل التميز الفقرة ،فعالية البدائل.	وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوي (0.05) للسالحي المجموعة التجريبية التي درست بطريقة () التاريخ الأوربي) وبين المجموعة الضابطة.
2	الزركاني ، معتمد دلفي سالم ، كلية التربية ،جامعة واسط، العراق، سنة 2017م.	أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.	تألفت مجتمع البحث من جميع المدارس الإعدادية التي تضم الصف الخامس العلمي في مديرية تربية واسط وتألفت العينة من (63) طالباً وكان (32) طالباً للمجموعة التجريبية و(31) للمجموعة الضابطة.	هدفت الدراسة إلى معرفة أثر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تنمية مهارات التفكير العلمي لدى طلاب المرحلة الإعدادية .	اختبار يقيس مهارات ت التفكير العلمي	اختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ومربع كاي، ومعادلة سبيرمان- براون ومعامل التميز ،ومعامل الصعوبة ،ومعامل ارتباط بيرسون ، وفعالية البدائل.	وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوي (0.05) للمجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة .

دراسات سابقة تناولت الدافع المعرفي

ت	الباحث وسنتها ومكانها	عنوان الدراسة	العينة	هدف الدراسة والمرحلة والمادة العلمية	أداء البحث	الوسائل الإحصائية	أهم نتائج الدراسة
1	الشريفي ، أحمد محمد أمير كاظم، كلية التربية الأساسية ،جامعة بابل، العراق، سنة 2017م	فاعلية التدريس على وفق المحطات العلمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء والدافع المعرفي لديهم	تألف مجتمع البحث على المدارس في مديرية التربية بغداد /الكرخ الثانية وتألفت عينة البحث من (34) طالباً للمجموعة التجريبية و(32) للمجموعة الضابطة.	هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التدريس على وفق المحطات العلمية في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الفيزياء والدافع المعرفي لديهم.	اختبار يقيس مستوي التحصيل واختبار يقيس الدافع المعرفي.	طريقة التجزئة النصفية، معادلة سبيرمان براون، طريقة كيوردريتشارد ون، معادلة الفا كرونباخ.	وجود فرق ذا دلالة إحصائية عن مستوى (0.05) لصالح المجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة.
2	الفتلاوي ، محمد تركي نجم عبود، كل ية التربية الأساسية ،جامعة بابل، العراق، سنة 2018م	فاعلية التدريس المستند إلى نظرية التعلم المنظم ذاتياً في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء والدافع المعرفي لديهم	تألف مجتمع البحث المدارس مديرية تربية بابل وتألفت عينة البحث من (60) طالباً وكان (30) للمجموعة التجريبية و(30) (30) طالباً للمجموعة الضابطة.	هدفت الدراسة إلى معرفة فاعلية التدريس المستند إلى نظرية التعلم المنظم ذاتياً في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الكيمياء والدافع المعرفي لديهم.	اختبار يقيس مستوي التحصيل واختبار يقيس الدافع المعرفي	الاختبار التائي لعينتين مستقلتين ،ومربع كأي ومعامل ارتباط بيرسون ومعادلة معامل الصعوبة والتمييز ومعادلة فعالية البدايل الخاطئة ومعادلة حجم الأثر	وجود فرق ذا دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) لصالح المجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

- 1- تعزيز مشكلة البحث وأهميتها للبحث الحالي.
- 2- اختيار التصميم التجريبي المناسب لظروف للبحث الحالي.
- 3- اختيار المنهجية المناسبة للبحث الحالي.
- 4- إعداد الخطط التدريسية المتعلقة بإستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة.
- 5- اختيار الوسائل الإحصائية في إجراءات البحث وتفسير النتائج للبحث الحالي.
- 6- الاستفادة من المقترحات والتوصيات في أجراء البحث الحالي.
- 7- الاستفادة من الاطلاع على قائمة المصادر والمراجع التي تربطها علاقة بموضوع البحث الحالي.
- 8- الاستفادة منها في معرفة طريقة بناء أدوات الاختبارات المستخدمة في إعداد مقياس المتغير التابع
- 10- الاستفادة منها في عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها.

الفصل الثالث (منهج البحث وإجراءاته)

أولاً: منهج البحث:- (Method of Research)

بما أن البحث الحالي يسعى إلى معرفة أثر استخدام إستراتيجية التعليم المستند إلى المشكلة في التحصيل وتنمية الدافع المعرفي فإن المنهج المناسب للقيام بهذا البحث هو المنهج التجريبي لأن طبيعة البحث الحالي تتطلب أن يكون البحث تجريبياً، يعد المنهج المفتاح الصحيح والطريق السليم الذي يتبعه الباحثان في إجراءات البحث الذي يقوم به، وعن طريقه يتمكن من تحديد أفضل الوسائل لحل المشكلة المطروحة في البحث، ويقوم بتحديد الأهداف التي يريد الباحثان تحقيقها في البحث. (الحمد وآخرون، 2016: 114) وقد أتبع الباحثان المنهج التجريبي لأنه مناسب لتحقيق هدف البحث الحالي وقد عرف المنهج التجريبي على أنه "تغير متعمد ومضبوط للشروط المحددة لواقع محدد أو ظاهرة، التي هي موضوع البحث، ومن ثم ملاحظة ما ينتج عن هذا التغير من آثار في ذلك الواقع أو الظاهرة". (زاير ومحمد، 2015: 148) **ثانياً:**

التصميم التجريبي:- (Experimental Design)

تعد أول الخطوات التي تقع على عاتق الباحثان عند إجرائه التجربة العلمية، وأنه يحتاج درجة كبيرة من المهارة والكفاءة، وذلك لأنه يحتاج إلى السيطرة على جميع العوامل التي لها صلة بالظاهرة المدروسة وكذلك تعين المتغير المستقل المراد معرفة دوره وأثره في الظاهرة وضبط المتغيرات الأخرى.

(المحمودي، 2019: 70)

وبما أن هذا البحث يتضمن متغيراً واحداً مستقلاً وهو إستراتيجية التعلم المستند إلى مشكلة، ومتغيرين تابعين هما : التحصيل والدافع المعرفي، لذا استخدم الباحثان التصميم التجريبي ذا الضبط الجزئي لمجموعتين متكافئتين، أحدهما التجريبية، والأخرى الضابطة، والاختبار البعدي للمتغير الأول (التحصيل) والاختبارين القبلي والبعدي للمتغير الثاني (الدافع المعرفي).

جدول (1) مخطط التجريبي للبحث

ت	المجموعة	التكافؤ	المتغير المستقل	المتغير التابع	الاختبار البعدي
1	التجريبية	1- العمر الزمني بالشهور 2- درجات نصف السنة 3- تحصيل الدراسي للوالدين	التدريس وفق إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة	التحصيل وتنمية الدافع المعرفي	التحصيل البعدي واختبار لمقاس الدافع المعرفي(القبلي و البعدي)
2	الضابطة	4- اختبار الذكاء 5- اختبار قبلي لمقياس الدافع المعرفي	الطريقة الاعتيادية		

ثالثاً/مجتمع البحث وعينته (Research Sample and Population):-

ويعد تعيين مجتمع البحث من الأشياء المهمة والضرورية ومن الخطوات الرئيسية في البحث العلمي، ويحتاج الباحثان إلى مهارة ودقة كبيرتين من أجل تحديد مجتمع البحث، والذي يتوقف عليه إجراءات البحث، وتصميم واختيار أداة البحث وكفاية النتائج، ويقصد بمجتمع البحث هو الأفراد أو الأشياء أو الأشخاص الذي يمثلون موضوع مشكلة البحث، وهو جميع العناصر التي لها علاقة بمشكلة البحث أو الدراسة التي يريد منها الباحثان أن يعمم النتائج البحث أو الدراسة عليه.

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلاب الصف الثاني المتوسط في المدارس المتوسطة والثانوية النهارية الحكومية التابعة إلى مديرية العامة لتربية بابل /قضاء القاسم، وقد استعان الباحثان في شعبة الإحصاء في قسم التخطيط التربوي في المديرية العامة لتربية بابل، بحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من جامعة كربلاء/ كلية التربية للعلوم الإنسانية، وقد حصل الباحثان على البيانات والمعلومات المطلوبة من الشعبة نفسها، وكما مبين في الجدول التالي.

جدول (2) جدول أسماء المدارس المتوسطة والثانوية في قضاء القاسم / محافظة بابل وأعداد طلابها والشعب
للصف الثاني المتوسط للعام الدراسي (2022-2023)

ت	اسم المدرسة	الجنس	عدد طلاب	عدد الشعب	الموقع
1	م/ ألجواهري	بنين	154	4	القاسم
2	ث/ ابن البيطار	بنين	56	2	القاسم
3	ث/ المدائن	مختلطة	120	2	القاسم
4	متوسطة النهضة	بنين	206	4	القاسم
5	ث/ الدوحة	مختلطة	99	2	القاسم
6	ث/ البقيع	مختلطة	94	2	القاسم
7	م/ سوري	بنين	170	5	القاسم
8	م/ الشيخ المفيد	مختلطة	96	3	القاسم
9	م/ الضياء	مختلطة	222	5	القاسم
10	ث/ العمادية	مختلطة	95	2	القاسم
11	م/ الأشبال	مختلطة	30	1	القاسم
12	م/ الأهرام	مختلطة	60	2	القاسم
13	م/ الحسين	مختلطة	52	1	القاسم
14	م/ الرقيب	مختلطة	54	2	القاسم
15	م/ المهند	مختلطة	78	2	القاسم
16	م/ حبيب ابن مظاهر الأسدي	بنين	400	6	القاسم
17	ث/ خاتم الأنبياء	بنين	131	4	القاسم
18	م/ الفارابي	مختلطة	62	2	القاسم
19	م/ الصحف المطهرة	مختلطة	23	1	القاسم

20	ث/أبي ذر الغفاري	مختاطة	50	1	الطليعة
21	ث/ الحسينية	مختاطة	70	2	الطليعة
22	م/ بيت الحكمة	بنين	88	2	الطليعة
23	م/ التأخي	مختاطة	57	2	الطليعة
24	ث/ زهير بن القين	مختاطة	87	2	الطليعة
25	م/الأمام عون	مختاطة	48	2	الطليعة
26	م/العقد الفريد	بنين	182	3	الطليعة
27	ث/ الشهباء	بنين	67	2	الطليعة
28	م/المودة	مختاطة	99	2	القاسم
29	م/المناهل	مختاطة	153	5	القاسم
30	م/المباهلة	مختاطة	122	3	القاسم
31	م/سهل أساعدي (رض)	بنين	240	3	القاسم
32	م/ الشهيد المرتضي	بنين	152	3	القاسم

عينة البحث:- تعد عملية اختيار عينة البحث من قبل الباحثان من الخطوات الرئيسية والضرورية في مراحل البحث والتي توضح كمية التناسق والارتباط بين كل عناصر البحث من مشكلة البحث وهدفها والأدوات المستخدمة للبحث من جهة والمهارات التي يمتلكها الباحثان من جهة أخرى. (عمر، 2009:

(111)

ويمكن تعريفها على أنها وهي مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة أو البحث، وتكون ممثلة للمجتمع أفضل تمثيل، بحيث يستطيع الباحثان تطبيق نتائج تلك العينة على المجتمع وتعميمها بصورة كاملة. (عباس وآخرون، 2014:

(218)

1-عينة المدارس:- وبعد أن قام الباحثان بتحديد مجتمع البحث، قام باختيار عينة البحث ألا وهي ثانوية الشهباء اختياراً قصدياً لتكون عينة للبحث، والسبب في هذا الاختيار التعاون من قبل المدير المدرسة والملاك التربوي فيها، وتوفير جميع التسهيلات من أجل تطبيق التجربة بسهولة ويسر، ولتوفر الأعداد المناسبة لقيام التجربة، وموقع المدرسة المناسب على الطريق العام بين الحلة والديوانية وسهولة عملية وصول الباحثان في أي وقت وتوفر الوسائل التعليمية المناسبة لنجاح هذا التجربة.

2- عينة الطلاب:- زار الباحثان ثانوية (الشهباء) بموجب الكتاب الصادر من المديرية العامة للتربية في محافظة بابل، فوجدها تضم شعبتين (أ، ب) وبطريقة السحب العشوائي اختار الباحثان عشوائياً شعبة (أ) لتمثل المجموعة التجريبية التي تدرس بإستراتيجية التعليم المستند إلى المشكلة، والشعبة (ب) لتمثل المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة الاعتيادية .

وقد بلغ المجموع الكلي للطلاب عينة البحث (67) طالباً، بواقع (34) طالب في المجموعة التجريبية، و(33) طالب في المجموعة الضابطة، واستبعد الباحثان جميع الطلاب الراسبين من النتائج والبالغ عددهم (7) طلاب من المجموعة الضابطة والتجريبية، وبذلك أصبح مجموع عدد أفراد عينة البحث النهائية (60) طالباً، وبواقع (30) طالب في المجموعة التجريبية، و(30) طالب في المجموعة الضابطة وكما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3) توزيع طلاب عينة البحث قبل الاستبعاد وبعده

المجموعة	الشعبة	عدد الطلاب قبل الاستبعاد	عدد الطلاب بعد الاستبعاد	عدد الطلاب المستبعدين
لتجريبية	أ	34	30	4
لضابطة	ب	33	30	3
المجموع		67	60	7

رابعاً/العينات البحث الحالي:- وتنقسم عينات البحث الحالي إلى عينات استطلاعية إحصائية:

أولاً/التحليل الإحصائي لفقرات الاختبار التحصيلي (Analysis statistical of The tesitems)

أن الهدف من تحليل فقرات الاختبار إحصائياً هو للتثبت من صلاحية كل فقرة، وتحسين نوعيتها عن طريق اكتشاف الفقرات الضعيفة أو الصعبة جداً، أو غير المميزة، أو التي تتسم ببدايل غير فعالة، واستبعاد غير الصالح منها، وتتم عملية التحليل بمرحلتين هما:-

أ- تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية (عينة وضوح الفقرات):- بعد أن جرى إعداد فقرات الاختبار والتعليمات الخاصة وعرضها على مجموعة من الخبراء للتأكد من صدقها طبق الاختبار بصورته الأولية على عينة استطلاعية أولية مؤلفة من (88) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة بيت الحكمة التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل /قضاء القاسم /ناحية الطليعة، وقد قام الباحثان بالاتفاق مع مدرس المادة وإدارة المدرسة قبل أسبوع من تطبيق الاختبار، وعمل الباحثان على تطبيق الاختبار في يوم الأحد الموافق (2023/5/3) وذلك للكشف عن وضوح فقرات الاختبار وفهم التعليمات ولغرض حساب الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار، وجرى احتساب زمن إجابة كل طالب مقسوماً على عدد الطلاب الكلي ومن ثم استخراج متوسط الزمن، وتبين أن متوسط الزمن للإجابة على فقرات المقياس يساوي (33) دقيقة.

ب- تطبيق الاختبار على عينة التحليل الإحصائي:- بعد التأكد من وضوح فقرات والتعليمات الاختبار طبق الباحثان الاختبار على عينة الاستطلاعية الثانية (التحليل الإحصائي) المكونة من (182) طالب أجرى اختيارهم قصدياً من طلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة في (العقد الفريد للبنين) الواقعة في محافظة بابل /قضاء القاسم /ناحية الطليعة، وسبب اختيار هذه المدرسة كونها المدرسة التي تضم عدداً كبيراً من طلاب الصف الثاني المتوسط وهي مقاربة في خصائصه الخصائص ثانوية (الشهباء للبنين) التي أخذت منها عينة البحث الأساسية، وبعد إن اتفق الباحثان مع إدارة المدرسة ومدرس المادة جرى إجراء الاختبار في يوم الاثنين الموافق (2023/5/4)، وبعد الانتهاء من إجراء الاختبار، صُححت إجابات طلاب (عينة التحليل الإحصائي) ورتبت درجاتهم بشكل متسلسل وتنازلي من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت المجموعتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (27%) لكل منهما، وتعد هذه النسبة أفضل النسب للمقارنة بين المجموعة العليا والدنيا، وتحقق أفضل تمايز بينهما في حساب معاملات الصعوبة والسهولة والتمييز والبدايل غير الفعالة، وبذلك أصبح العدد الكلي في المجموعتين (98) طالباً وبواقع (49) طالب ضمن المجموعة العليا و(49) طالب ضمن المجموعة الدنيا وحسبت الإجابات الصحيحة وغير الصحيحة في كل فقرة من فقرات الاختبار على حدة لكلا المجموعتين العليا والدنيا.

ثانياً/ التحليل الإحصائي لفقرات مقياس الدافع المعرفي:-

تُعد عملية التحليل الإحصائي من الركائز الأساسية عند بناء المقياس، وتتضمن عملية تحليل فقرات المقياس فحص استجابات الأفراد عن كل فقرة من فقرات المقياس للتمييز بين الفروق الفردية للصفة المقاسة، ومرت عملية التحليل بمرحلتين هما:-

1- تطبيق المقياس على العينة الاستطلاعية (عينة وضوح الفقرات):- بعد أن جرى إعداد فقرات المقياس والتعليمات الخاصة به وعرضها على مجموعة من الخبراء للتأكد من صدقها طبق على عينة استطلاعية أولية مؤلفة من (88) طالباً من طلاب الصف الثاني المتوسط في متوسطة بيت الحكمة التابعة للمديرية العامة لتربية محافظة بابل/قضاء القاسم /ناحية الطليعة بعد أن قام الباحثان بالاتفاق مع إدارة المدرسة

على تطبيق المقياس على الطلبة، وذلك للكشف عن وضوح فقرات الاختبار وفهم التعليمات وقد تبين بأن فقرات المقياس واضحة، ولغرض حساب الوقت المستغرق للإجابة على الاختبار تم احتساب زمن إجابة كل طالب مقسوماً على عدد الطلاب الكلي ومن ثم استخراج متوسط الزمن، وتبين أن متوسط الزمن للإجابة على فقرات المقياس يساوي (39) دقيقة، وقد عمل الباحثان إلى الإشراف بنفسه على تطبيق الاختبار الاستطلاعية الأولى وحساب الزمن وتم تطبيق الاختبار في يوم الأحد الموافق (2023/3/12).

تطبيق المقياس على عينة التحليل الإحصائي:- بعد التأكد من وضوح فقرات وتعليمات المقياس تم تطبيقه من قبل الباحثان على عينة الاستطلاعية الثانية (التحليل الإحصائي) المكونة من (182) طالباً من طلاب الصف الثاني متوسط في متوسطة (العقد الفريد) الواقعة في مركز محافظة بابل/ قضاء القاسم/ ناحية الطليعة في يوم الاثنين الموافق (2023/3/13)، وقام الباحثان بنفس تطبيق المقياس والإشراف على الطلبة وبالتعاون مع مدرس المادة وإدارة المدرسة، وبعد الانتهاء من إجراء الاختبار، صُححت إجابات طلاب (عينة التحليل الإحصائي) ورتبت درجاتهن بشكل متسلسل وتنازلي من أعلى درجة إلى أدنى درجة، ثم اختيرت المجموعتان المتطرفتان العليا والدنيا بنسبة (27%) لكل منهما، وبذلك أصبح العدد الكلي في المجموعتين (98) طالبة وبواقع (49) طالب ضمن المجموعة العليا و(49) طالب ضمن المجموعة الدنيا. ثم أجرى عليها الباحثان التحليلات الإحصائية الآتية:-

1-الصدق:- عمد الباحثان إلى التحقق من صدق المقياس بنوعين من أنواع الصدق وكالاتي:-

الصدق الظاهري:- يتم التوصل إلى الصدق الظاهري عن طريق عرض الأداة على مجموعة من الخبراء والمختصين من ذوي العلاقة وذلك يسمى أيضاً بصدق الخبراء أو المحكمين، وعليه عرض المقياس بصيغته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين لبيان رأيهم في صلاحيته وإمكانية الاعتماد على فقراته في قياس الدافع المعرفي لدى عينة البحث الحالية، وقد اعتمدت نسبة الاتفاق بين الخبراء والبالغة (80%) فأكثر معيار لقبول كل فقرة من فقرات المقياس، إذ يشير بلوم (1983) إلى أنه يمكن للباحث أن يشعر بالاطمئنان إذا حصلت الفقرات على نسبة اتفاق (75%) أو أكثر. وقد أجمع الخبراء على صلاحية فقرات المقياس وملاءمتها لتحقيق الأهداف الخاصة بالبحث الحالي، وهذا يعد مؤشراً جيداً لصدق المقياس، وبذلك بقيا لمقياس بشكله النهائي يتكون من (40) فقرة موزعة على خمسة مجالات، وللتأكد من دلالة ومعنوية نسبة الاتفاق بين الخبراء عمد الباحثان إلى حساب نسبة اتفاق الخبراء باستخدام مربع (كا) والجدول (4) يبين ذلك.

جدول (4) قيمة (كا) ودلالاتها الإحصائية لمعرفة نسبة اتفاق الخبراء حول فقرات مقياس الدافع المعرفي

ت	الفقرات	الخبراء		نسبة الاتفاق	قيمة (كا) المحسوبة	مستوى الدلالة (0,05)
		الموافقون	المعارضون			
1	1، 9، 10، 11، 12، 15، 16، 18، 19، 20، 22، 24، 25، 26، 27، 29، 30، 31، 32، 33، 34، 35، 36، 39، 40	35	صفر	100%	35	دالة
2	6، 7، 8، 13، 28، 37، 38	34	1	97%	31.11	دالة
3	2، 14، 17، 21، 23	33	2	94%	27.46	دالة
4	3، 4، 5، 10، 21، 23	32	3	91%	24.03	دالة

صدق البناء :- ويسمى صدق المفهوم أو التكوين الفرضي ويُعرف بأنه "معرفة الدرجة التي يعمل الاختبار على قياسها في خاصية أو سمة صمم أساساً لقياسها ، فهو يشير إلى أي حد يقيس الاختبار خاصية أو سمة لها وجود فعلي، وإلى أي حد يكون هناك تناظر بين التغير المقترح للسمة أو الخاصية وما يقيسه الاختبار فعلاً. (الدليمي والمهداوي، 2005: 125)

وهناك عدة طرق للتحقق من صدق البناء منها :-

صدق الاتساق الداخلي:- يقصد بصدق الاتساق الداخلي مدى تجانس فقرات المقياس في قياس السمة أو الظاهرة السلوكية، لأن كل فقرة تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كله ، ويساعد الاتساق الداخلي لفقرات المقياس في تحديد موقع كل فقرة من فقرات المقياس. (عمر وآخرون، 2010: 227)

ويستخرج صدق الاتساق الداخلي عن طريق مصفوفة الارتباطات بين الدرجات على فقرات الأداة، ولتحقيق ذلك عاد الباحثان إلى نتائج استجابات عينة (التحليل الإحصائي) التي تم تطبيق الأداة عليها، فقد عمد الباحثان لاستخراج صدق الاتساق الداخلي بحساب معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، وقد أظهرت نتائج التحليل أن معاملات الارتباط دالة إحصائياً وعند مستوى دلالة (0,01) والجدول (5) يوضح ذلك.

جدول (5) يبين معاملات ارتباط درجة كل مجال والدرجة الكلية لمقياس الدافع المعرفي¹

الدرجة الكلية	المجال الأول	المجال الثاني	المجال الثالث	المجال الرابع	المجال الخامس
الدرجة الكلية	1	0.950**	0.947**	0.929**	0.940**
المجال الأول	0.950**	1	0.894**	0.850**	0.883**
المجال الثاني	0.947**	0.894**	1	0.884**	0.872**
المجال الثالث	.929**	0.850**	0.884**	1	0.871**
المجال الرابع	0.940**	0.883**	0.872**	0.871**	1
المجال الخامس	.953**0	0.967**	0.914**	0.842**	0.861**

القوة التمييزية للفقرات:- ويطلق عليه أيضاً أسلوب المجموعتين المتطرفتين، وفي هذا الأسلوب يتم اختيار مجموعتين متطرفتين من الأفراد بناءً على الدرجات الكلية التي حصلوا عليها في المقياس ومن ثم تحليل كل فقرة من فقرات المقياس باستعمال الاختبار التائي لاختبار معنوية الفروق بين المجموعتين، وبرجوع الباحثان إلى استجابات أفراد عينة (التحليل الإحصائي) لمعرفة الفروق بين الأوساط الحسابية لدرجات المجموعتين العليا والدنيا ولكل فقرة من فقرات مقياس الدافع المعرفي، وبناءً على ذلك فإن كل فقرة أظهرت فروقاً ذات دلالة إحصائية بين إجابات أفراد العينة من المجموعتين العليا والدنيا وعند مستوى دلالة (0.05) عدداً الباحثان فقرة مميزة وقد أظهرت النتائج أن جميع الفقرات كانت تتمتع بقوة تمييزية عالية²

ب- الثبات:- استخرج الباحثان الثبات لمقياس الدافع المعرفي بطريقتين هما :

¹ ** دال عند مستوى (0.01) و درجة حرية (96) إذ تبلغ قيمة (r) الجدولية (0.235)

* تبلغ قيمة (t) الجدولية (1.98) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (96)

* تبلغ قيمة (t) الجدولية (1.98) وعند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (96)

طريقة التجزئة النصفية:- استخرج الباحثان ثبات مقياس الدافع المعرفي بطريقة التجزئة النصفية عن طريق الرجوع إلى درجات عينة التحليل الإحصائي، وتجزأت تلك الدرجات إلى نصف ينال نصف الأول يضم درجات الفقرات الفردية، والنصف الثاني يضم درجات الفقرات الزوجية وحسب الثبات باستعمال معامل ارتباط (بيرسون) فبلغ (0.88) وعند استخدام معادلة (سبيرمان- براون) لتصحيح قيمة معامل الثبات فقد بلغت قيمته بعد التصحيح (0.94)، وهذا يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثان عد تطبيقه على عينة البحث الأساسية.

طريقة ألفا - كرونباخ:- ولأجل استخراج الثبات بهذه الطريقة فقد استخرج الباحثان معامل الثبات بطريقة ألفا- كرونباخ لكل مجال من مجالات المقياس وكذلك استخرج الثبات للمقياس ككل، والجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6) معامل ثبات ألفا- كرونباخ لكل مجال من مجالات المقياس ومعامل ثبات المقياس ككل

ت	المجالات	عدد الفقرات في المجال	معامل ألفا – كرونباخ
1	الأول	8	0.84
2	الثاني	8	0.87
3	الثالث	8	0.90
4	الرابع	8	0.88
5	الخامس	8	0.85
المجموع	المقياس ككل	40	0.97

يتضح من الجدول (6) أن معامل الثبات المستخرج بطريقة ألفا - كرونباخ ولمجالات المقياس جميعها أعلى من (0.84) وأن معامل الثبات الكلي للأداة (0.97). وهذا يؤكد أن الأداة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحثان عند تطبيقها على عينة البحث الأصلية وبعد التأكد من قبل الباحثان من صدق الأداة وثباتها عمل على تطبيقها على عينة التجربة لكل مجموعة البحث التجريبية والضابطة، وقد تم تطبيق الاختبار النهائي على العينة التجربة في يوم الأحد الموافق (2023/5/14).

الفصل الرابع (عرض النتائج وتفسيرها)

أولاً / عرض النتائج (Results Preview):-

1- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفريّة الأولى:- لغرض التحقق من الفرضية الصفريّة الأولى التي نصت على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاجتماعيات باستعمال إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية في الاختبار التحصيلي". عمد الباحثان إلى استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التحصيل، وتبين عن طريق عملية تحليل الاستجابات بان المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (48.33) وبانحراف معياري (5.31) أما المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة فقد بلغ (37.00) وبانحراف معياري (7.93) وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات مجموعتي البحث وجد الباحثان بان القيمة التائية المحسوبة تبلغ (6.51) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (58) تبين أن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة التائية الجدولية ، وهذا يعني هناك فرقاً ذا

دلالة إحصائية في درجات الاختبار ألتحصيلي ولصالح المجموعة التجريبية وبذلك ترفض الفرضية الصفرية وتقبل الفرضية البديلة ، والجدول (7) يوضح ذلك
جدول (7) نتائج الاختبار التائي (T-Test) لدلالة الفروق في درجات طلاب مجموعتي البحث في اختبار التحصيل

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	48.33	5.31	58	6.51	2.000	دالة
الضابطة	30	37.00	7.93				

ولبيان (حجم الأثر) للمتغير المستقل في المتغير التابع، استعمل الباحثان معادلة مربع آيتا (n^2) في استخراج حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع، وكما موضح في جدول (8).
جدول (8) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير التحصيل

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (n^2) حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة	التحصيل	0.24	كبير

وباستخراج قيمة (n^2) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغ (0.24) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم التأثير وبمقدار كبير لمتغير إستراتيجية التعلم المستند الى المشكلة في تحصيل طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات وفق التدرج الذي وضعه كوهين (Cohen، 1988) و جدول (8) يوضح ذلك.
(Cohen & et al، 2018، 746)

2- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفرية الثانية:- لغرض التحقق من الفرضية الصفرية الثانية التي نصت على انه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية للذين درسوا مادة الاجتماعيات باستعمال إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة الذين درسوا المادة نفسها باستعمال الطريقة الاعتيادية في مقياس الدافع المعرفي ألبعدي"، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعتي البحث في مقياس الدافع المعرفي ألبعدي وتبين عن طريق عملية تحليل الاستجابات بان المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية قد بلغ (97.40) وبانحراف معياري (4.24) اما المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة فقد بلغ (77.60) وبانحراف معياري (8.75)، وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات مجموعتي البحث، وجد الباحثان أن القيمة التائية المحسوبة تبلغ (11.15) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (2.000) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (58)، تبين أن القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية، وهذا يعني أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في درجات مقياس الدافع المعرفي ولصالح المجموعة التجريبية على حساب المجموعة الضابطة وبذلك ترفض الفرضية الصفرية، والجدول (9) يوضح ذلك.

جدول (9) نتائج الاختبار التائي (T-Test) لدلالة الفروق في درجات طلاب مجموعتي البحث في مقياس الدافع المعرفي ألبعدي

المجموعة	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	30	97.40	4.24	58	11.15	2.000	دالة
الضابطة	30	77.60	8.75				

ولبيان (حجم الأثر) للمتغير المستقل في المتغير التابع، استعمل الباحثان معادلة مربع آيتا (n^2) في استخراج حجم الأثر للمتغير المستقل في المتغير التابع، وكما موضح في جدول (10).

جدول (10) حجم الأثر للمتغير المستقل في متغير الدافع المعرفي

المتغير المستقل	المتغير التابع	قيمة (n^2) حجم الأثر	مقدار حجم الأثر
إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة	الدافع المعرفي	0.68	كبير

وباستخراج قيمة (n^2) التي تعكس مقدار حجم الأثر والبالغ (0.68) وهي قيمة مناسبة لتفسير حجم التأثير وبمقدار كبير لمتغير إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تنمية الدافع المعرفي لدى طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات وفق التدرج الذي وضعه كوهين (Cohen، 1988)

3- النتائج المتعلقة بالفرضية الصفية الثالثة:- لغرض التحقق من الفرضية الصفية الثالثة التي نصت على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية الذين درسوا مادة الاجتماعيات باستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في مقياس الدافع المعرفي (القبلي- البعدي)"، جرى حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات طلاب مجموعة البحث التجريبية في مقياس الدافع المعرفي القبلي- البعدي وتبين عن طريق عملية تحليل الاستجابات بان المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة التجريبية على مقياس الدافع المعرفي القبلي قد بلغ (75.47) وبانحراف معياري (7.66) أما المتوسط الحسابي لمقياس الدافع المعرفي البعدي فقد بلغ (97.40) وبانحراف معياري (4.24) وعند استعمال الاختبار التائي (T-Test) لعينتين مترابطتين لمعرفة دلالة الفرق الإحصائي بين درجات مجموعتي البحث، وجد الباحثان أن القيمة التائية المحسوبة تبلغ (14.06) وعند مقارنتها بالقيمة التائية الجدولية البالغة (2.045) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (27)، تبين أن القيمة التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية، وهذا يعني أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية في درجات مقياس الدافع المعرفي ولصالح الاختبار البعدي وبذلك ترفض الفرضية الصفية، والجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11) نتائج الاختبار التائي (T-Test) لدلالة الفروق في درجات طلاب مجموعة البحث التجريبية في مقياس الدافع المعرفي القبلي – البعدي

المجموعة	مقياس الدافع المعرفي	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		الدلالة الإحصائية (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	البعدي	30	97.40	4.24	29	14.06	2.045	دالة
	القبلي	30	75.47	7.66				

ثانياً/ تفسير النتائج:- (Results Interpretation)

أظهرت النتائج رفض الفرضيات الصفية الأولى والثانية والثالثة، وهذا يعني تفوق طلاب المجموعة التجريبية التي درست باستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة على طلاب المجموعة الضابطة التي درست بالطريقة الاعتيادية في التحصيل وتنمية الدافع المعرفي، وسيتم تفسير النتائج على النحو الآتي:

أ- تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية الأولى الخاصة بمتغير التحصيل:- أظهرت النتائج التي تمكن الباحثان من التوصل إليها إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية وطلاب المجموعة الضابطة لحساب المجموعة التجريبية، وبمعنى ذلك تفوق طلاب المجموعة التجريبية الذي درسوا المادة العلمية وفق إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة على حساب طلاب المجموعة الضابطة الذي درسوا المادة العلمية وفق الطريقة الاعتيادية في التحصيل، وبناءً على ذلك تتم رفض الفرضية الصفية الأولى وتقبل الفرضية البديلة بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) وحسب رأي الباحثان أن هنالك مجموعة من الأسباب التي أدت إلى ذلك:

1- مساعدة إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة على لفت أنظار الطلبة وتشجيعهم وتحفيزهم نحو المادة الدراسية بالمقارنة بالطريقة الاعتيادية، وقد تم مشاهدة وجود تفاعلاً فيما بين الطلبة من جهة وما بين الطلبة والمدرس ومن جهة أخرى في مرحلة توزيع الأنشطة على متعلمين المجموعة التجريبية، وهذا يوضح على مدى إدراكهم للمادة العلمية بطريقة أفضل لتوصل للحلول المناسبة.

2- عملت إستراتيجية التعلم على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة، والتي تتعد المصادر الوصول للمعلومات فيها، وقد ظهر ذلك في عدة جوانب منها الاختلاف في القدرات العقلية والاتجاهات والمعتقدات والميول لدى كل منهم.

3- ساعدت إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة على تكوين بني معرفية لدى المتعلمين وذلك بسبب توفر الجو التعليمي التعاوني المناسب وحدث التعلم ضمن مجموعة تعاونية عملت على مساعدة المتعلمين على المناقشة والحوار المفيد وبصوره تساعد الجميع في التعلم.

4- اعتنت إستراتيجية التعلم بعناصر المنهج، وعملت على توظيف كافة الإمكانيات المعرفية المتوفرة، وعملت على أن يكون الطالب هو محور العملية التعليمية، وكذلك تعزيزها لدور المدرس والعناية به بكونه الموجة والمرشد في داخل الغرفة الدراسية.

5- عملت إستراتيجية التعلم في زيادة الإثارة والتشويق للطلبة، وهذا ساعد في جعل المادة العلمية أكثر سهولة وأسهل فهماً في اكتساب المعرفة، ومساعدة في رفع مستواهم التحصيلي .

6- أن استخدام إستراتيجية التعلم في التدريس ساعده على الانتقال بالطلبة من أسلوب الحفظ والتلقين بدون فهم واستيعاب المادة العلمية والعمل على إظهارها في وقت الامتحان إلى أسلوب فهم المادة العلمية وتحليلها قبل عملية حفظها وهذا ما ساعد على ثبات وبقاء المعلومات في ذاكرة أطول فترة ممكنة من أجل الفائدة منها في وقت الامتحان وبالتالي يساعد ذلك على رفع مستواهم في التحصيل الدراسي.

7- أن إستراتيجية التعلم تتفق من توجيهات العملية التربوية الحديثة كونها تعمل على جعل الطالب هو محور العملية التعليمية، والعمل على مراعاة ميولهم واهتماماتهم وحاجاتهم وهذا ما يحفز ويشجع الطلبة على المشاركة الفعالة في الدرس، وهذا بالتالي يساعد في ارتفاع في تحصيلهم الدراسي

8- أسهمت إستراتيجية التعلم في تحقيق تعلم ذو معني لدى متعلمين مجموعة التجريبية عن طريق ربط المعلومات الخبرات السابقة التي لديهم مع معلومات والخبرات الجديدة وتنظيمها في بناء معرفي وتحقيق الاستفادة منها في مواجه موقف جديد وخاصة في وقت الامتحان النهائي، وهذا ما ساعده بصورة واضحة على رفع مستواهم التحصيلي.

9- ملائمة إستراتيجية التعلم في تدريس طلاب الصف الثاني المتوسط كونهم يتمتعون بنضج عقلي وفكري مناسب يساعدهم على العمل بصورة منفردة أو بالمشاركة مع زملائهم في المجموعة الواحدة.

10- ساعده إستراتيجية التعلم في توفير بيئة صفية تغلب عليها حرية التعبير عن آرائهم وتوجيه بعض الأسئلة وهذا ما يعمل على زيادة الثقة بالنفس وكذلك زيادة التحصيل الدراسي لديهم.

11- عملت إستراتيجية التعلم على تنظيم وترتيب المعلومات وذلك عن طريق عمل ارتباطات وعلاقات بين أجزاء تلك المعلومات بدل تعلم كل جزء على نحو مستقل.

ب- تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية الثانية الخاصة بمتغير الدافع المعرفي:-

1- ساعدت إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة وما تتمتع من أهمية في زيادة الدافع المعرفي لدى الطلبة. 2- كان أسلوب عرض إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة مشوقاً وجذاباً للانتباه وهذا ما عمل على زيادة الدفع المعرفي لدى المتعلمين من أجل اكتشاف كل ما هو جديد.

3- أن التدريس وفق إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة ساعده في زيادة الرغبة لدى المتعلمين في المجموعة التجريبية من أجل البحث والتقصي والاكتشاف والارتياح وطرح الأسئلة على الزملاء أو على المدرس والسبب هو زيادة الدفع المعرفي نحو التوصل لحل المشكلة التي تواجههم.

4- أعطت إستراتيجية التعلم فرصة لطلبة لتعلم المادة الدراسية حسب سرعة المناسبة للطلاب وأعطاه الحرية في التعلم حسب السرعة التي يمتلكها والقدرات المتوفرة لديه وهذا يزيل لديه جانب الخوف والقلق.

5- من الممكن أن اختلاف إستراتيجية التعلم عن الطرق الاعتيادية كان لها السبب في تحفيز الطلبة نحو التعلم وزيادة دافعهم وأثارهم وكذلك جعلهم أكثر نشاطاً من أجل التعلم .

6- أن إستراتيجية التعلم تعمل على جعل الطالب محور العملية التعليمية ومن الممكن شعور المتعلم بالمسؤولية نحو التعلم وهذا ما زاد الدفع المعرفي لديه من أجل التعلم واكتشاف كل ما هو جديد بنفسه.

7- أن التعاون والمشاركة والتفاعل فيما بين الطلبة الذي توفر إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة أعطاهم الحافز نحو البحث والتقصي عن الحقائق المبهمة من أجل التوصل لحل لها وهذا ما ساعده على زيادة الدافع المعرفي عند أفرد المجموعة التجريبية.

8- عملت إستراتيجية التعلم على وضع الطالب أمام مشكلة تتطلب منه التوصل لحل لها ومن الممكن أن تكون هي نفسها التي توجهه في حياته الواقعية لذلك عملت على استثارة الدافعية لديه من أجل إيجاد حل لها لشعوره بأهميتها بالنسبة له.

ت- تفسير النتيجة المتعلقة بالفرضية الثالثة الخاصة بتنمية الدافع المعرفي :

1- ساعدت إستراتيجية التعلم المتعلم على المشاركة والتفاعل ومع المدرس أو فيما بينهم داخل غرفة الصف الدراسي من خلال مراعاتها لميولهم وحاجاتهم والاهتمامات لديه وهذا ما ساعده على تنمية الدافع المعرفي لفدية لاكتشاف ما هو جديد بنفسه كونه محور العملية التعليمية.

2- تعد إستراتيجية التعلم ذات طابع تشويقي وهذا ما جعل المتعلم يشعر بالسادة والفرح والمتعة أثناء عملية التعلم وهذا سوف يجعل من المتعلم يركز بصورة أكبر وأطول مدى ممكنه مع المثيرات المقدمة له لتحقيق الأهداف التعليمية وهذا سوف يعمل على تنمية الدافع المعرفي لتعلم بصوره أكبر عن الأشياء التي تكون غامضة لديه.

3- عملت إستراتيجية التعلم على ربط المعلومات الجديدة المقدمة للمتعم بالمعلومات السابقة التي يمتلكها عن الموضوع الدراسي نفسه وتنظيمها في بناء معرفي والذي يمكنه الاستفادة منه في مواقف أخرى في حياته العملية وذلك جعله منه محباً لاكتشاف ما هو جديد ولا يعرفه ومنها تنمية الدافع المعرفي لتعلم هذي المعلومات والخبرات.

4- كان إستراتيجية التعلم تعمل على إثارة دافعية المتعلمين نحو التعلم وجعل من المتعلم يواجه مشكلة بنفسه ويسعى لإيجاد حلول لها وهذا ما ينمي الدافع المعرفي لديه من أجل اكتشاف المعلومات وأزله الغموض عنها.

5- أن إستراتيجية التعلم تعد من إستراتيجيات التعلم التعاوني التي تجعل المتعلمين يعملون بصورة جماعية أو تعاونية من أجل التوصل للحل المناسب للمشكلة وهذا ما زاد من مشاركة المتعلمين فيما بينهم من أجل حل المشكلة بكل الإمكانات التي يمتلكوها لمعرفة الحقائق الغامضة وهذا بدوره عمل على تنمية وتطوير الدافع المعرفي للمتعلمين.

6- ساعده إستراتيجية التعلم في تنمية الثقة بالنفس لدي المتعلمين واحترام لشخصيته وميوله وهذا ما دفع المتعلم لتنمية الدافع المعرفي لديه لاكتشاف ما يدور حوله دون خجل أو حياء وعملت على كشف الفروق الفردية فيما بينهم من جانب حجم الدافع المعرفي الموجود لدي كل فرد فيهم في كل من الاختبار القبلي والاختبار البعدي.

7- كانت إستراتيجية التعلم تسمح بطرح كل فرد بـ أي رأى يراه مناسباً وهذا ما يوفر لديه حرية في التعبير على ما يدور في ذهنه وجعلهم يتسابقون لاكتساب المعلومات بصورة اكبر وهذا سوف يجعل الدافع المعرفي اكبر في الاختبار البعدي عن الاختبار القبلي قبل استخدام إستراتيجية عليهم.

8- إن تطبيق إستراتيجية التعلم على المجموعة التجريبية اظهر فرقاً في الدافع المعرفي لدي المتعلمين في رغبتهم للتعلم ما هو جديد زيادة البحث والتقصي والاكتشاف وطرح الأسئلة لزيادة الفهم وهذا ما عمل على ارتفاع نسبة الدافع المعرفي لدي المتعلمين بين الاختبار القبلي والبعدي .

9- أن إستراتيجية التعلم ذات نشاطات مناسبة للطلبة من أجل القيام بالتقويم الذاتي لنفسهم ، وجل المادة العلمية أكثر سهوله وفهما وحفظها بصورة أفضل وبقائها في الذاكرة فترة أطول وهذا ما ساعد على تنمية الدافع المعرفي وظهور الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية.

10- تقدم إستراتيجية التعلم نظاماً تعليمياً متنوع المصادر والذي تتميز بالسهولة الحصول عليها أما عن طريق الكتاب المنهجي أو المكتبة المدرسية أو شبكات الانترنت من خلال استخدام الموبايل أو الحاسبة الكترونية وهذا ما يجعل كل من المتعلم والتدريس مواكباً للتطور الالكتروني للعصر وهذا ما يساعد على تنمية الدافع المعرفي للطلبة.

الفصل الخامس (الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات)

أولاً:- الاستنتاجات/ في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج البحث ما يلي:-

- 1- ملائمة إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة لتدريس مادة الاجتماعيات لطلاب الصف الثاني المتوسط.
- 2- جعلت إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة دور الطلاب ايجابياً ونشطاً وفعالاً في الدراسة عن طريق المناقشة والتعاون فيما بينهم وتبادل الأفكار والحلول.
- 3- أثره إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في ارتفاع مستوي الحماس والمشاركة الفاعلة لدي الطلاب في الدراسة والبحث والتعاون فيما بينهم ومراعية الفروق الفردية.
- 4- ساعدت إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة على تشجيع المتعلمين لطرح الأسئلة بحرية كاملة، والمشاركة المميزة بين الطلبة بعد تقسيم الطلاب إلى مجموعات متعاونة لتبادل الآراء والأفكار والمقترحات وهذا ما زاد الدافعية لديهم لتعلم ولرفع تحصيلهم وتنمية الدافع المعرفي لديهم.

التوصيات:-

- 1- قيام المدرس بتجهيز وأعداد الخطة التدريسية والموقف التعليمي التي تجعل من المتعلم محور العملية التعليمية، وقيامه باكتشاف المعارف والمعلومات ذاتياً.
- 2- قيام المشرفين بتشجيع المدرسين مادة الاجتماعيات على استخدام الإستراتيجيات التدريس الحديثة لما أثبتت نجاحها من خلال تجربتها في المدارس من قبل الباحثان وتوجيههم أثناء قيامهم بالزيارات إلى المدارس.
- 3- توجيه وتشجيع المدرسين والمعلمين على تنويع في الأنشطة التعليمية في داخل غرفة الصف للموضوع الدراسي الواحد بما يناسب المستويات المعرفية لدي الطلبة، لكي يحقق الاستفادة من الموضوع بما يناسب مستواه المعرفي.

المقترحات:-

- 1- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية باستخدام إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة وتطبيقها على عينة أخرى كالمرحلة الإعدادية أو مع متغيرات تابعة أخرى مثل التفكير الناقد أو مع مواد علمية أخرى مثل العربي على سبيل المثال.
- 2- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على طلاب الصف الثاني المتوسط في مادة الاجتماعيات والمقارنة بينها وبين الدراسة الحالية.
- 3- إجراء دراسة مماثلة في استخدام إستراتيجية أخرى أو طرق وأساليب لمعرفة أثرها في كل من التحصيل والدافع المعرفي لدي الطلاب والمقارنة بين نتائج الإستراتيجية مع الإستراتيجية الحالية.

المصادر العربية والأجنبية

- *إبراهيم، مجدي عزيز(2009): معجم المصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم ، ط1، دار الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- *إبراهيم، بسام عبد الله طه (2009): التعلم المبني على المشكلات الحياتية وتنمية التفكير، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ، الأردن.
- *الأحمر، نغم علي حسين (2010) : الدافع المعرفي وعلاقته بأنماط الشخصية لدى طلبة الجامعة ،رسالة ماجستير غير منشورة،جامعة القادسية -كلية التربية ، العراق.
- *أبو حطب، فؤاد وصادق، آمال (2013): علم النفس التربوي ، ط2، مكتبة الإنجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- *أبو حويج، مروان و أبو مغلي سمير (2004) : المدخل إلى علم النفس التربوي ، ط1، دار الياروزي للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- *أبو جادو، صالح محمد علي ونوفل، محمد بكر (2007): تعلم التفكير النظرية والتطبيق ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عنان، الأردن.
- *أبو رياش،حسين محمد و قطيط،غسان يوسف(2008)حل المشكلات، ط1، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان،الأردن.
- *برغوث، محمود محمد فؤاد(2008): إثر إستراتيجية التعلم المرتكز حول المشكلة على تنمية بعض المهارات في التكنولوجيا لطلاب الصف السادس الأساسي بغزة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة غزة ، فلسطين.

- *بلوم، بنجامين وآخرون (1983): تقييم تعلم الطالب التجميعي والتكوين، ترجمه محمد أمين وآخرون، المطبعة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
- *البهادلي، عبد الخالق نجم (2002): أثر البعد الاجتماعي في التقاربية وصيغ التلامس لدى طلبة الجامعة، مجلة علم النفس، السنة السادسة عشر، العدد 63، الجماهيرية الليبية.
- *التميمي، ياسين علوان وآخرون (2018): معجم مصطلحات العلوم النفسية والتربوية والبدنية، ط1، دار الرضوان للنشر والتوزيع، عمان الأردن.
- *توق، مرعي وآخرون (2002): أسس علم النفس التربوي، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، مصر.
- *جراوي، فتحي عبد الرحمن (2007): تعليم التفكير- مفاهيم وتطبيقات، ط3، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- *الجلالي، لمعان مصطفى (2011): التحصيل الدراسي، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- *الجندي، أمنية السيد (2003): أثر استخدام نموذج ويتلي في تنمية التحصيل ومهارات عمليات العلم الأساسية والتفكير العلمي لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي في مادة العلوم، مجلة التربية العلمية، مجلد 6، العدد 1، مارس، 2003م.
- *الحسناوي، حاكم موسى عبد خضير (2019): فاعلية طرائق التدريس الحديثة في تنمية الاتجاهات العلمية، دار ابن النفيس للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.
- *الحذيفي، خالد بن فهد (2000): فاعلية إستراتيجية التعلم المستند إلى المشكلة في تنمية التحصيل الدراسي والاتجاه نحو مادة العلوم لدى تلميذات المرحلة المتوسطة، المؤتمر العلمي الخامس عشر، الجمعية المصرية للمناهج وطرائق التدريس، العدد 91، ديسمبر، 2003.
- *الحמיד، فاتن وآخرون (2016): أساسيات ومهارات البحث التربوي الإجرائي، ط1، دار أمجد للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- *خير، لمياء محمد أيمن (2018): التعلم النشط، ط1، مؤسسة يسطرون للنشر والتوزيع والطباعة، الإسكندرية، مصر.
- *الدليمي، أحسان عليوي والمهداوي، عدنان محمود (2005): القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط2، مكتبة أحمد الدباغ للنشر والتوزيع والطباعة، بغداد، العراق.
- *رزاق، حنان علي (2008): أثر توظيف التعلم البنائي في برمجة مادة الرياضيات على تحصيل طالبات الصف الأول المتوسط بمدينة مكة المكرمة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية أم القرى، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- *الرشيدي، بشير صالح وآخرون (2004): الموسوعة العلمية للتربية، مؤسسة الكويت للتقدم العلمي للنشر والتوزيع، الكويت.
- *رضوان، وسام سعيد (2004) الدافع المعرفي والبيئة الصفية وعلاقتها بالتفكير الابتكاري لدى طلاب الصف الرابع، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعه الأزهر، غزة، فلسطين.
- *رفاعي، عقيل محمود (2012): التعلم النشط، المفهوم والاستراتيجيات تقويم نواتج التعلم، دار الجامعة الجديدة للنشر والتوزيع، الإسكندرية، مصر.
- *زاير، سعد علي وداخل، سماء تركي (2013): اتجاهات حديثه في تدريس اللغة العربية، ج1، ط1، دار المرتضى النشر والتوزيع والطباعة، بغداد، العراق.
- *زاير، سعد علي ومحمد، نعمة علي (2015): فن تدريس اللغة العربية، ط1، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- *زاير، سعد علي وداخل، سماء تركي (2015): اتجاهات الحديثة في التدريس اللغة العربية، ط2، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- *زيتون، حسن حسين وزيتون، كمال عبد الحميد (2003). التعلم والتدريس من منظور النظرية البنائية، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

- * زيتون ، عايش محمود (2007): النظرية البنائية وإستراتيجيات تدريس العلوم ، ط1، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن.
- *أساعدي، حسن حيال محيسن (2020): المعلم الفعال وإستراتيجيات ونماذج تعليمه ، ط2، مكتب الشروق للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد، العراق.
- *سعيد ، عبد الله خميس والبلوشي، خديجة بنت أحمد (2009): إثر إستراتيجية التعلم المبني على المشكلة في تنمية عمليات العلم لدي طلاب العاشر في مادة الأحياء، رسالة ماجستير غير منشورة، مسقط ، عمان.
- *السلطاني، جبار رشك شناوة و العوادي ،محمد هاشم(2017): تدريس التاريخ أدراك العلاقات المفاهيمية للمتشابهات في ضوء النظرية البنائية، ط1، دار الوضاح للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.
- *السلتي، فراس (2008): إستراتيجيات التعلم والتعليم ،النظرية والتطبيق ، ط1، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع ، جدار الكتاب للنشر والتوزيع ، أربد ، الأردن.
- * شاهين ، عبد الحميد حسن(2010) :إستراتيجيات التدريس المتقدمة وإستراتيجيات التعلم وأنماط التعلم، دار الوفاء للنشر والتوزيع الإسكندرية ،مصر.
- * شحاتة، حسن (2015): إستراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربي ، ط1، الدار المصرية اللبنانية للنشر والتوزيع، القاهرة ، مصر.
- * شيخو ،هاشم حسن (2019): تدريس العلوم باستعمال خرائط الدائرة المفاهيمية (نظرية وتطبيق)، ط1، مطبعة كوردمان للنشر والتوزيع ،دهوك ،العراق.
- * صالح، قاسم حسين (2001) : النمو المعرفي بين النمائي ومعالجة المعلومات ، مجلة كلية التربية ، العدد الثامن، كلية الآداب جامعة بغداد ،العراق.
- * عامر،رياض حامد(2006).تطوير منهجية لتقييم الأثر البيئي بما يتلام مع حاجة المجتمع،رسالة ماجستير منشورة ،كلية الدراسات العليا ،جامعة النجاح الوطنية، نابلس ،مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.
- * عباس،محمد خليل وآخرون(2014): مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الأردن.
- * عطية،محسن علي (2010) :البحث العلمي في التربية: مناهجه- أدواته - وسائله، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- * علي، عياد حسين (2001): التحصيل الدراسي والتعلم وعلاقة الأسرة بالمدرسة بهما، ط4، مجله الفرات للنشر والتوزيع، هيئة التعليم التقني، بغداد، العراق.
- * علي، محمد السيد(2011): اتجاهات وتطبيقات حديثة في مناهج طرائق التدريس، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، الطباعة ، عمان ،الأردن.
- * عمر، سيف الإسلام سعد(2009):الموجز في منهج البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، ط1، دار الفكر الوراق للنشر والتوزيع، دمشق ، سوريا.
- * عمر، محمود أحمد وآخرون(2010): القياس النفسي والتربوي ، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- * الفتلي، حسين هاشم هندول(2011) :التحصيل الدراسي وعلاقته بالعادات الدراسية ودافع الانجاز في المواد الاجتماعية لدي طلاب المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية جامعة القادسية ،الديوانية، العراق.
- * الكناني، ممدوح عبد المنعم والكندري، احمد محمد مبارك (1995): سيكولوجية التعلم وانماط التعلم، ط1، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع والطباعة، دبي، الإمارات.
- * لافي، سعيد عبد الله (2012): أساليب التدريس، ط1، عالم الكتب للنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر.
- * محمد، محمد جاسم (2004): نظريات التعلم ، ط1، دار المصرية للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان ، الأردن.
- * محمود، أحمد محمد نوري(2004): قياس الدافع المعرفي لدي طلبة جامعة الموصل، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية علم النفس ،جامعة الموصل، العراق.

*المحمودي، محمد سرحان علي(2019):مناهج البحث العلمي، ط3، دار الكتب للنشر والتوزيع، صنعاء، اليمن.

*مغير، عماد خالد(2018):الدافع المعرفي لدي طلاب المرحلة الإعدادية، دراسة ماجستير غير منشورة، مجلة ديالي ، جامعة ديالي، العراق.

*قطامي، نايفه (1999) : علم النفس المدرسي، ط1، دار الشروق المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.
* قطامي، يوسف محمد وقطامي، نايفه (2000) ، سايكولوجية التعلم الصفّي ، ط1 ، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان، الأردن.

Cohen, Louis & et al (2018), **Research Methods in Education**, Eighth *
edition, Rutledge, LONDON

Solomon, p.sue (2005) **innountions inrehabitation**, sciense education *
berlin, springre.