فاعلية أنموذج التعلم القائم على المتعلم في الدافعية لطلبة المرحلة الثالثة بكلية التربية لتعلم مادة طرائق التدريس

Effectiveness of the learner-based learning model in motivation for students of the third stage in the College of Education to learn the teaching methods course

أ.م.د.هدى كريم حسين.
قسم الحاسبات، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
البريد الالكتروني: hassanmail2006@yahoo.com.
Assistant Professor Hoda Karim Hussein.
Department of Computers, College of Education, Mustansiriyah University.
Email: hassanmail2006@yahoo.com

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى معرفةفاعلية أنموذج التعلم القائم على المتعلم في الدافعية لطلبة المرحلة الثالثة بكلية التربيةلتعلم مادة طرائق التدريس. ولتحقيق هدف البحث تم صياغة الفرضيةالصفرية وإجراء تجربة استغرقت فصلاً دراسياً كاملاً وهو الفصل الدراسي الثاني. وتكون مجتمع البحث من طلبة المرحلة الثالثة بقسم الفيزياء بكلية التربية في الجامعة المستنصرية. وقد اختيرت عينة البحث اختياراً قصدياً وبلغ عددها (٨٠) طالب وطالبة. وتم التأكد من التكافؤ بين مجموعتي البحث من خلال المتغيرات) العمر بالأشهر، والذكاء ومقياس الدافعية) . وتم إعداد مستلزمات التجربة والمتمثلة ببناء مقياس لدافعية الطلبة نحو تعلم مادهطرائق التدريس وتأكد من الخصائص السايكومترية له. وبعد انتهاء التجربة اختبرت مجموعتي البحث بأدات البحث. وعند تحليل البيانات تبين تفوق طلبه المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة. وفي ضوء هذه النتائج تم وضع مجموعة من التوصيات والمقترحات لأجراء دراسات لاحقة استكمالا للبحث الحالي.

الكلمات المفتاحية: انموذج التعلم القائم على المتعلم،الدافعية، طرائق التدريس.

Research Abstract:

The present research aims to know the effectiveness of the learner-based learning model in motivation for students of the third phase of the Faculty of Education to learn teaching methods. In order to achieve the research objective, the zero hypothesis was formulated and an experiment was conducted that took a whole semester, the second semester. The research community consisted of students of the third

stage in the Department of Physics, Faculty of Education, Mustansiriya University. The research sample was chosen intentionally and reached (80) students. Parity between the two research groups was confirmed by variables (age in months, intelligence and motivation measure). The experimental requirements were prepared by building a measure of students' motivation towards learning the teaching methods and making sure of psychometric characteristics. After the experiment ended, the two groups tested the search tools. When analyzing the data, the request of the experimental group was superior to that of the control group. In the light of these findings, a set of recommendations and proposals have been developed for subsequent studies to complement the current research.

Key words: learner-based learning model, motivation, teaching methods

مشكلة البحث Research Problem

من خلال العمل في قسم الفيزياء كلية التربية لعدة سنوات في تدريس مادة طرائق التدريس لوحظ أن أغلبية الطلبة يجدون صعوبة في فهم واستيعاب هذه المادة، مما أدى إلى عزوفهم الواضح عنها وبالتالي إلى انخفاض في تحصيلها والذي بدا واضحا في تدني متوسطات التحصيل ونسب النجاح. وعدم رغبة ودافعية الطلبة نحو تعلم هذه المادة. ويعتقد إن للمدرس دورا مهما فيها ولغرض تخطي هذه العقبات لابد من استخدام استراتيجيات ونماذج حديثه للتعلم التي اكدت عليها الاتجاهات الحديثة في التدريس والتي أثبتت فاعليتها في التعلم وتلبية حاجات الطلبة التربوية المهمة. ومن خلال ذلك تبلورت فكرة البحث في استعمال نماذج حديثة في تدريس مادة طرائق التدريس للمرحلة الثالثة .وفي ضوء ذلك تم اختيار أحد النماذج في التعلم والتعليم وهو أنموذج روجرز الإنساني في التعلم القائم على المتعلم نفسه. وبناء على ما سبق يمكن تحديد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما فاعلية أنموذج التعلم القائم على المتعلم في الدافعية لطلبة المرحلة الثالثة بكلية التربيةلتعلم مادة طرائق التدريس

أهمية البحث Research Importance

تتجلى أهمية هذا البحث في كونه:

يستهدف عينة هامة هم طلبة قسم الفيزياء في كلية التربية وهم مشروع مدرسي الفيزياء مستقبلا والذي ينبغي أن يكونوا مؤهلين لتدريس في المدارس الثانوية.

يعتمد استعمال نموذج التعلم القائم على المتعلمالذي قد يسهم في نقل الطالب من الدور السلبي المستقبل للمعلومات إلى الدور الايجابي الذي يسعى إلى تحصيل المعلومات ومعالجتها من خلال توظيف عملياته العقلية وتنميتها، **كونها تتخذ مسارا» في التدريس بعيدا» عن الطرائق التقليدية السائدة التي لا تتعدى سوى التلقين والاستجواب.**

٣) يتناول دافعية التعلم والتي تعتبر من أهداف تدريس العلوم حيث تحتل مكانة هامة في مجال التعلم
الصفي لما لها من تأثير على مستوى التحصيل الدراسي عن طريق التفاعل الايجابي بين أفراد المجموعة.

أهداف البحث وفرضياته Research Aims and Hypotheses

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

فاعلية أنموذج التعلم القائم على المتعلم في دافعية طلبة المرحلة الثالثة بكلية التربيةلتعلم مادة طرائق التدريس

ولتحقيق هدف البحث تمت صياغة الفرضية الصفرية الآتية:

لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسط درجات مقياس دافعية طلبة المجموعة التجريبية التي تدرس على وفق انموذج التعلم القائم على المتعلم وبين متوسط درجاتمقياس دافعية طلبة المجموعة الضابطة التي تدرس على وفق الطريقة الاعتيادية في مادة طرائق التدريس.

٤- حدود البحث Limitation of the Research

أقتصر البحث الحالي على:

طلبة المرحلة الثالثة في الجامعة المستنصرية كليه التربية قسم الفيزياء للعام الدراسي (٢٠١٧ /٢٠١٨) للدراسات الصباحية

لفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي (٢٠١٧ /٢٠١٨)

المادة المقررة للعام الدراسي(**٢٠١٧ /٢٠١٨) لمادة طرائق التدريس**

٥- مصطلحات البحث Research Terminology

١ - الفاعلية :Activity القدرة على التأثير وبلوغ الأهداف وتحقيق النتائج المرجوة .(اللقاني و الجمل، ١٩٩٩، صفحة ٤٦)

وعليه يكون التعريف الإجرائي للفاعلية: محاولة طلبة كلية التربيةالمرحلة الثالثة بقسم الفيزياء بتغيير دافعيتهملتعلم مادة طرائق التدريس نتيجة لتدريسهم على وفق أنموذج التعلم القائم على المتعلم.

٢- الأنموذج Model:» مجموعة الإجراءات التي يمارسها المدرس في الوضع التعليمي والتي تتضمن المادة وأساليب تقديمها ومعالجتها «. (ابوجادو، ٢٠٠٠، صفحة ٤٤)

وبناء على ذلك تم تحديد التعريف الإجرائي للأنموذج: مجموعة من إجراءات يعتمد عليها أثناء القاء محاضرةمادة طرائق التدريس المتكونة من خمس خطوات علوفق ما أقترحه روجرز.

٣- أنموذج التعلم القائم على المتعلم:Lerner-Centered Learning « التعلم الذي تتم فيه تهيئة مواقف وخبرات ونشاطات تساعد المتعلم على استثمار طاقاته الإبداعية وقدراته، لكي تتيح فرصاً لإظهار مشاعره انفعالاته، وتساعده على تطوير الشخصية، وفهم دوره ضمن المجموعات التي يعمل ضمنها «.(قطامي، ١٩٩٨، صفحة ١٦١)

في هـذا البحـث اعتمدالتعريـف الإجـرائي الآتي:هـو التعلـم الـذي يهـدف إلى مسـاعدة طلبةالمرحلـة الثالثـة عـلى التعبـير عـن أفكارهـم وإظهـار مشـاعرهم وانفعالاتهـم والتفاعـل مـع عمليـة التعلـم عـن طريـق احـترام قدراتهـم ومراعاتهـا واتخـاذ قـرار بـكل مـا يتعلـق بالمواقـف التعليميـة التـي يتعرضـون لهـا في مـادة طرائـق التدريـس عـلى وفـق أنمـوذج روجـرز في التعليـم .

٤-الدافعيـة نحـو تعلـم المـادة Motivation Toward Learning: « اسـتعداد المتعلـم لبـذل أقـصى جهـد لديـه مـن أجـل تحقيـق هـدف معـين « (سـعادة و ابراهيـم ، ٢٠٠٨، صفحـة ٨٩)

وبنـاء عـلى ذلـك تـم تحديـد التعريـف الإجـرائي التـالي للدافعيـة نحـو تعلـم مـادة طرائـق التدريـس: هـي اسـتعداد وميـل داخـلي لطلبـة عينـة البحـث نحـو المشـاركة والتفاعـل لبلـوغ أهـداف التعلـم، وتقـاس بالدرجـة الكليـة التـي يحصـل عليهـا الطلبـة في مقيـاس الدافعيـة نحـو تعلـم المـادة المعـد لهـذا الغـرض».

٦ - الخلفية النظريةTheoretical Background

أنموذج التعلم القائم على المتعلم في التعليم :

تـرى الفلسـفة العامـة للنظريـة الإنسـانية بـأن الفـرد مهـما كانـت مشـكلاته فـإن لديـه القـدرة عـلى التغلـب عليهـا بنفسـه، وان الفـرد الاعتيـادي قـادر عـلى تحمـل المسـؤولية لتوجيـه ذاتـه، واختيـار قيمـه، وهـو ليـس موضوعـاً قابـلاً للتشـخيص او الخضـوع لأي نـوع مـن الوسـائل الإجرائيـة. فالكائنـات الإنسـانية عقلانيـة في الاسـاس تقدميـة وواقعيـة .(الخواجـا، ٢٠٠٩، صفحـة ١٢٠)

وقـد ذكـر (أبوجـادو) ان الفـرد يتحمـل مسـؤولية حياتـه وتعزيـز مسـيرة تطـوره، فضـلا عـن التأكيـد عـلى قدرتـه المتميـزة في الاختيـار والإبـداع وتحقيـق الذات(ابـو جـادو، ٢٠٠٤، صفحـة ١٦٧). وقـد أشـار (أبـو أسـعد وأحمـد) إلى أن روجرزوهـو مـن رواد هـذه النظريـة قد أكـد «أن الطبيعة الإنسـانية إيجابية وهـو يرفـض الفكـرة السـلبية، ويؤمـن بنحـو عميـق بالإنسـان وطبيعتـه، إذ يـرى الفـرد اجتماعيـاً وذا حوافـز تدفعـه إلى أمـام ويكافـح مـن أجـل أن يسـتخدم وظائفـه بصـورة كاملـة، وهـو إيجـابي في ذلـك وفريـد في طبيعتـه، وباختصـار فـإن الفـرد يجـب أن يـولى الثقـة، وعندهـا لا حاجـة إلى السـيطرة عـلى الدوافـع العدوانيـة « (عربيـات و ابـو اسـعد، ٢٠٠٩، صفحـة ١٩٤). كـما أعتقـد روجـرز أن السـلوك ليـس رد فعـل لنزعـات غـير المقصـودة، لكنـه اسـتجابة فوريـة لخبرتنـا المدركـة للـذات والبيئـة، وان القـوى التـي توجـه السـلوك موجـودة داخلنـا مـا لم تحـرّف أو تمنـع مـن قبـل البيئـة، وبذلـك تتحقـق الـذات وتتوجّـه (Ronald, 2001, p. 178).

دور المدرس في انموذج التعلم القائم على المتعلم:

عـلى المـدرس أن يهيـئ جـواً مـن الحريـة للتعلـم مؤمنـاً بمبـدأ أن المتعلـم لديـه حاجـة طبيعيـة إلى التعلـم الـذي يـراه مهـماً بالنسـبة إليـه مـن دون تهديـد، وفي جـو صفـي مفتـوح للتعلـم، فالتعلـم مبـادرة ذاتيـة. والمـدرس في هـذا الأنمـوذج لم يعـد يُنظـر إليـه كخبـير يُسـلم المعرفـة والفهـم إلى الطالـب بـل إنـه يسـهل التعلـم، فهـو يقـدم للطلبـة التوجيـه حـول كيـف يتعلمـون وبعـد ذلـك يقـدم عـدداً منخـبرات التعلـم التـي عـن طريقهـا يمكـن أن يحـدث مثـل هـذا التعلـم (بـدوي، ٢٠٠٩، صفحـة ١٢٦) ويـبرز دور المـدرس في الاتجـاه الإنسـاني في تقبـل أفـكار الطلبـة ومشـاعرهم والتـدرّب عـلى أسـاليب

الدخول في تفكيرهم، والإيمان بأن الطالب يستطيع توجيه نفسه، فضلاً عن تهيئة الجو المناسب لذلك (قطامي، ١٩٩٨، صفحة ١٤٥)فمعرفة الطالب بنفسه لابد أن تكون معرفة جلية وواضحة دون مبالغة أو تحقير، فيعرف الطالب مدى حجم مقدرته، وبالتالي يمكنه تقدير نسبة الثقة التي يمتلكها عن طريق الشواهد التي ظهرت في شخصه (لطيف، ٢٠٠١، صفحة ١٦٦)

دور الطالب في أنموذج التعلم القائم على المتعلم :

حدد دوره الطالب بالدور المباشر في حين يمارس المدرس دوراً غير مباشر. وعليه فأدوار الطالب الأساسية تتمثل في الاتي:

التعبير عن والأفكار والمشاعر والحيوية في الموقف التعليمي.

ممارسة عملية الاستبصار للموقف التعليمي عن طريق فهم الذات وتحقيقها.

الالتزام بمعايير الصف المفتوح وقوانينه ويمارس دوراً مهماً فيه.

يلعب دوراً اجتماعيا فاعلاً مع الطلبة المحيطين به. ويساهم في تخطيط موضوع التعلم وزمانه ومكانه ويختار موضوع تعلمه والخبرات التي تعززه.(Helmstadte, 1966, p. 179)

خطوات أنموذج التعلم القائم على المتعلم :

اتفق كلٌ من (قطامي ونايفة) على تحديد خطوات أنموذج روجرز التعليمي بخمس مراحل أساسية تتم فيها مساعدة الطالب على اتخاذ قرار تعلمه وهي :

المرحلة الأولى:تحديد حالة المساعدة Defining the helping situationوفيهايقوم الطلبه بتحديد الموقف التعليمي ونوع المساعدة التي يريد المناقشة فيها.

المرحلة الثانية:اكتشاف المشكلة وتحديدها Exploring the Problemيستعمل الطالب كلمات محددة بتحديد نوع المساعدة التي يريدها بالضبط، ويعمل جاهداً لإقناع المدرس بما يشعر به .

المرحلة الثالثة:تطوير الاستبصار Developing Insight في هذه المرحلة يكون الطالب أكثر ضبطاً لعملياته التعلمية ويتبع أسلوب فهم الذات ويحاول إقامة علاقة بين الأسباب والنتائج في كل موقف .

المرحلة الرابعة:التخطيط واتخاذ القرارPlanning and Decision Makingفي هذه المرحلة تقع على الطالب مسؤولية كاملة في التخطيط للموقف التعليميواتخاذ القرار واختيار الظروف البيئيةوالمجموعة التي يتعامل معها، وأسلوب التعاقد مع المدرس بعد تحديد الهدف ومكان إنهاء الموقف التعليمي وزمنه.

المرحلة الخامسة : الإدماج والتكامل Integration يكتسب الطالب في هذه المرحلة استبصاراً متقدماً في قدراته ويطور أعمالاً إيجابية أكثر ويكون فيها نشطاً ومبادراً الأعمال الايجابية، وبهذا يكون دور الطالبانتقل من السلوك المخطط والمقرر وفهم الذات واستبصارها الى إظهار قناعاته بصورة سلوك ويستعمل ما توصل اليه وما طوره من معارف وخبرات في مواقفيختبر فيها ما توصل إليه وما طوره نتيجة مروره بالمراحل الخمس.(قطامي، ١٩٩٨، صفحة ١٥٥). (Helmstadte, 1966, p. 59).

وبناء على ما سبق ستعتمد هذه خطوات مع بعض التغيرات كي تتماشى مع الموقف التعليمي والمرحلة الدراسية التي يتم تطبيق التجربة عليها إذ يقوم المدرس بما يأتي:

مرحلة تحديد حالة المساعدة: تهيئه الجو النفسي المريح للتعبير الحر عن مشاعر الطلبة كي يصبحون أقل توتراً اتجاه موضوع الدرسعن طريق استعمال عبارات التشجيع.

مرحلة اكتشاف المشكلة وتحديدها:مساعدة الطلبة على استكشاف جوانب وابعادموضوع الدرس ومساعدتهم على تحديد الأسئلة التي يراد طرحها عن المادة التعليمية.وبذلك يفسح المجال لكل الطلبة ان تتعلم عن موضوع الدرس بالاعتماد على خبراتهمالسابقة.

مرحلة تطوير الاستبصار:وفيها يتم مناقشة الطلبة للتساؤلات المطروحة من قبلهم ذاتياً، وذلك بإدراك العلاقات بين عناصر المشكلة وإعادة تنظيمها، علماً أن هذه المناقشات تجري بين الطلبة. أما دور المدرس هنا فيقوم بتهيئة مواقف حب الاستطلاع والدافعية فيكون دوره مقتصراً على الإرشاد والتوجيه والحفاظ على استمرار المناقشة بينهم، وذلك باستثمار الخبرات السابقة لهم وربطها بالخبرة التعليمية.

مرحلة التخطيط واتخاذ القرار: في هذه المرحلة تعرض الاجابات عن الأسئلة التي قام بتحديدها كل طالب واتخاذ القرار على اختيار الحل الأفضل لكل سؤال. ويبرز هنا دور المدرس في تعزيز دور الطلبة وتشجيعهم وتقديم التغذية الراجعة المناسبة عن طريق تصحيح الإجابات الخاطئة بهدوء لتعزيز ثقته الطالب بنفسه.

مرحلة الإدماج والتكامل: تمثل هذه المرحلة قدرة الطلبة على المشاركة في الدرس بنشاط وحيوية والمبادرة في مناقشه الأسئلة التي لم تطرح إثناء المحاضرة والمشاركة في الأنشطة الصفية بعد وصولهم إلى التكامل مع زميلاهم واكتسابهم استبصارا متقدما في القدرات .

٧ - دافعية التعلم Learning Motivation

انموضوع دافعية التعلم له مكانهمهمه في التعلم وتعليم الطلبة، الأمر الذي يودي الى دفع كثير من التربويون والمدرسين إلى إيجاد استراتيجيات ونماذج مناسبة لرفع مستوى تحصيل دافعية الطلاب نحو التعلم والتعليم ورفع مستوى التحصيل لكثير منهم. وهنالك العديد من العناصر التي تخلق الدافعية التعلم، منها تخطيط للأهداف والتركيز على المهمةالتيينوي الطلبة تعلمها(الخوالدة، ١٩٩٥، صفحة ٣٤). والبحث والاستقصاء للمعلومات الحديثهوالتغذية الراجعة والشعوربالرضا نتيجة التحصيل المستمر وعدم الخوف من فشل التعلم.

وفي مجال العلوم الإنسانية بين(توق وعدس) الفرق بين دافعيهالتعلم والدافعيه.فالدافعية هي حالة داخلية أوحالة خارجية للطالب تحرك سلوكه نحو تحقيق هدف تعليمي معين،مع المحافظة على استمراريتهكي يتحقق . أما الدافعيةللتعلم هي حالة خاصة تشير إلى حاله داخلية عند الطلبة تدفعهم إلى التركيزنحو المواقف التعليميةوألاقبال عليهابحيوية ونشاط لتحقيق الاهداف(توق، ١٩٩٤، صفحة ٦٦)

اما بالنسبة الى وظيفةالدافعية للتعلم فتوجد ثلاث وظائف مهمة لها. فهي تنشط الطلبةويبقى هذا النشاط مستمرً ما دام الهدف التعليمي لم يتحقق بعد، وأنها توجيه نشاط الطلاب نحو

الأهداف تعليمية مسبقة بفعل دافع توجيهم. وخيراً فإنها تؤدي الى تحديد النتائج المقنعة وجذابة والتي بدورها تؤثر على أداء الطالب(Travis, 1979, p. 87).

٨ - أجراءات البحث Research Procedures

١- تحديد مجتمع البحث Research Population Determination

يتألف مجتمع البحث من طلاب المرحلة الثالثة بقسم الفيزياء كلية التربية الجامعة المستنصرية للعام الدراسي (٢٠١٧-٢٠١٨).

٢- اختيار عينة البحث Sample›s Research Selection

تم اختيار عينة البحث قصديا من طلاب المرحلة الثالثة بقسم الفيزياء كلية التربية الجامعة المستنصرية. إذ تم تقسيم الطلبة على شعبتين، ومن ثم اختير شعبة (A) عشوائياً لتمثل المجموعة التجريبية وبلغ عددهم (٤٢)، والشعبة (B) لتمثل المجموعة الضابطة وبلغ عددهم (٣٨) وقد تم استبعاد الطلاب الراسبين إذ من المتوقع أنهم يمتلكون خبرة سابقة قد تؤثر في السلامه الداخلية للتجربة. وتم هذا الاستبعاد إحصائياً.

٣- اختيار التصميم التجريبي SelectionExperimental Design

تم اختيار التصميم ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ذي الاختبار البعدي للتحصيل والاستذكار والاختبار القبلي والبعدي للميول نحو المادة. وكما هو موضح في الجدول (١) أدناه:

الجدول (١): التصميم التجريبي للبحث.

المجموعة	تكافؤ العمر الزمني بالأشهر، الذكاء، الدافعية لتعلم المادة	المتغير المستقل	المتغير التابع
التجريبية		انموذج التعلم القائم على المتعلم	دافعية الطلبة
الضابطة		الطريقة الاعتيادية	

٤- تكافؤ المجموعات Groups Equivalence

تم ضبط بعض المتغيرات التي قد تؤثر في المتغير التابعة على الرغم من أن الاختيار العشوائي يضمن التكافؤ. وكما هو موضح في الجدول (٢) في أدناه.

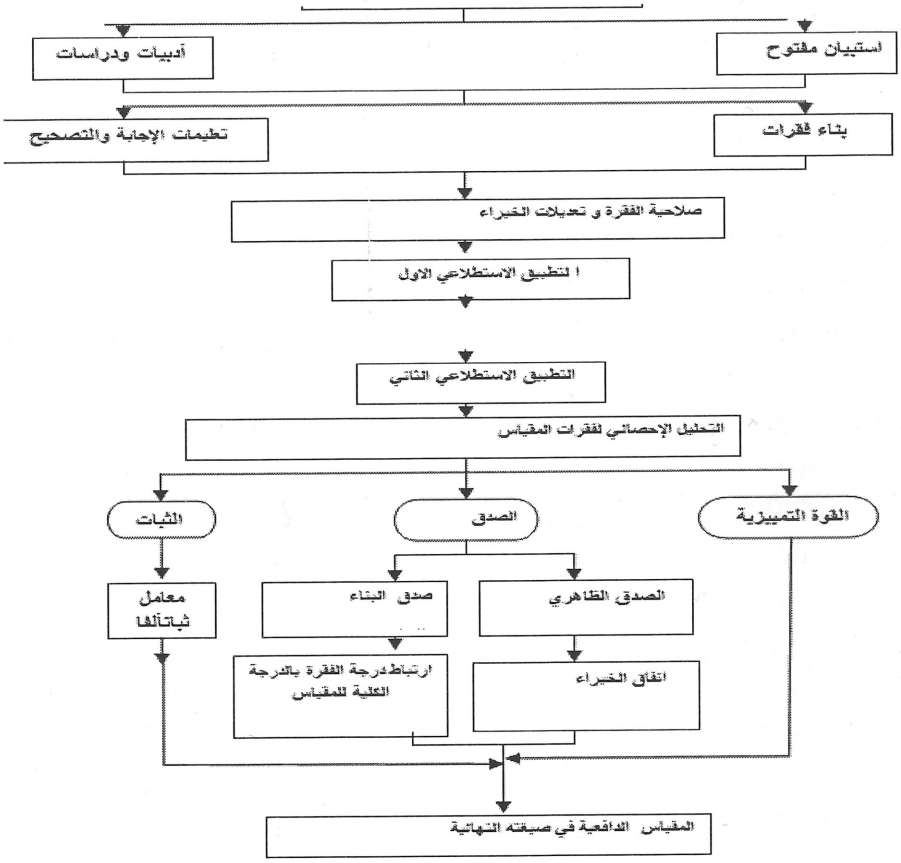
الجدول (٢) : متغيرات التكافؤ والوسط الحسابي والتباين لكل مجموعة مع القيمة (ت) المحسوبة والجدولية

المجموعة / المتغيرات	التجريبية (٤٢)	الضابطة (٣٨)	القيمة (ت) المحسوبة	القيمة(ت) الجدولية		الدلالة الإحصائية عندمستوى ٠,٠٥ ودرجة حرية ٧٨
	الوسط الحسابي	التباين	الوسط الحسابي	التباين		
العمرالزمني الأشهر	٢٦٤ .٠	١٤,١٤	٩,٢٥٨	٩٨٧,١١	٢	غير دالة
الدافعيهنحو المادة	١٢١,١	١٠,٥٧	١٢٠,٠	٥,١٠	٢	غير دالة
الذكاء	٣٤,٠	٤٤,٧٠	٣٣,١٠	٦٤,٣٤	٢	غير دالة

٥- التثبت من السلامة الخارجية للتصميم التجريبي Checking for External Safety of the Trail Designing: زيادة على ما تقدم من إجراءات التكافؤ الإحصائي للمجموعتين واختيار

مجموعات البحث عشوائياً، تم ضبط بعض المتغيرات الغير التجريبية والتي تؤثر على سلامة التجربة ومنها(**ضبط أدوات القياس،المدة الزمنية، المادة الدراسية، الاندثار التجريبي وتوزيع الحصص**).

مستلزمات البحث Research Requirementsبناء مقياس دافعيةالطلبة نحومادة طرائق التدريس: إن من متطلبات هذا البحث بناء مقياس يستعمل في قياس دافعية طلبة عينة البحث نحو مادة طرائق التدريس ولعدم وجود مقياس جاهز لهذه المرحلة الدراسية فقد تم اعداد مقياساً للدافعية وكما في الشكل:



الشكل(١): يبين خطوات إعداد مقياس الدافعية نحو المادة

بالإضافة إلى ذلك تم توجيه استبيان استطلاعي يتضمن سؤالا مفتوحا عن صفات الطالب الذي لديه دافعية لتعلم مادة طرائق التدريس إلى ع ينة من الأساتذة المختصين بالمادة، طرائق

التدريس ، وعلم النفس . وبعد تحليل الإجابات جمعت بعض الفقرات تشكل نسبة أكثر من(٧٥٪) من الإجابات وهي:

١) تفضيل مواضيع مادة طرائق التدريس على بقية المواضيع.٢) السعي إلى التفوق والنجاح في مادة طرائق التدريس.

٣) متابعة مادة طرائق التدريس باستمرار.٤) المشاركة في مادة طرائق التدريس ومتابعتها.

٥) تهيئة الواجبات وتحضير مادة طرائق التدريس.٦) الرغبة في المناقشة وطرح الأسئلة حول مادة طرائق التدريس.

٧) الحرص على الحضور في مادة طرائق التدريس.٨) التشوق لفهم ومشاهدة عرض دروس تطبيقية لطرائق التدريس.

وفي ضوء تلك النقاط ولفقرات المشتقة من الأدبيات والنظريات والدراسات والمقاييس التي تناولت موضوع دافعية التعلم، تم صياغة (٤٥) فقرة قسم منها ايجابية وأخرى سلبية؛ وذلك للتخلص من حالة التهيؤ الذهني للطلبة عندما تكون فقرات المقياس من نمط واحد. وتم وضعت خمسة بدائل متدرجة للإجابة عن الفقرات وهي (الفقرة تنطبق علي: دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، و لا تنطبق علي) وأعطيت الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) على التوالي للفقرات الايجابية والدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) للفقرات السلبية. وأعدت تعليمات الإجابة عن المقياس. وبعد عرض المقياس على الخبراء والمحكمين تم حذف بعض الفقرات وتعديل البعض الآخر حتى أصبح المقياس بصيغته النهائية يتكون من (٤٠) فقرة. ولغرض التحقق من الفترة الزمنية المحددة للإجابة على لاختبار ودراسة الخصائص السايكومترية له تم اتباع ما يلي:

التجربة الاستطلاعية الأولى

للتأكد من وضوح الفقرات وتعليمات المقياس ولتحديد زمن الاختبار تم تطبيق المقياس على عينة عشوائية استطلاعية مكونة من طلبة المرحلة الثالثة في قسم الفيزياء للدراسات المسائية وكان عددهم (٣٢). وقد تم حساب الزمن المستغرق للإجابة على فقرات الاختبار برصد زمن الانتهاء من الإجابة عن الاختبار لأول الطلبة وكان(١٥) دقيقة , وآخر الطلبة(٣٥) دقيقة، ثم تم حساب متوسط الزمن الذي استغرقه الطلبة في الإجابة كان (٢٥) دقيقة. ولم يلاحظ أي استفسار من الطلبة يشير إلى غموض في صياغة الفقرات.

التجربة الاستطلاعية الثانية

بعد التأكد من وضوح فقرات وزمن الإجابة على المقياس يتحتم التأكد من ثبات فقراته وقوتها التمييزية ومقدار اتساقها الداخلي. لذلك أجري تطبيقاً استطلاعياً ثانياً على عينة مكونة من (٧٦) من طلبة المرحلة الثالثة في قسم الفيزياء للدراسات المسائية. وبعد تصحيح الإجابات على فقرات المقياس استبعدت(٦) استمارات لعدم موضوعية الإجابات فيها وأبقيت (٧٠) استمارة لحساب التالي:

١ ـ القوة التمييزية لفقرات المقياس: يعد حساب القوة التمييزية للفقرات جانباً مهماً في التحليل الإحصائي لاسيما معيارية المرجع لغرض التحقيق من مبدأ الفروق الفردية الذي يقوم عليه القياس النفسي أساسا(Anastasi, 1997, p. 44). وفي ضوء ما سبق تم حساب القوة التمييزية للفقرة، بعد تصحيح الإجابات رتبت الدرجات تنازلياً من أعلى درجة إلى اوطأ درجة، وبعدها تم أخذ (٥٠٪) من الدرجات العليا و(٥٠٪) من الدرجات الدنيا بوصفها مجموعتين متطرفتين. وبهذا بلغ عدد الطلبة في كل من المجموعة العليا اوالدنيا (٣٥) طالب وطالبة.

وباستعمال الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا عند مستوى (0.05) ودرجة حرية ٦٨ وعند مقابلة قيمة تاء المحسوبة لكل فقرة من المقياس مع قيمة تاء الجدولية البالغة (٢,٠) تبين أن الفقرات (٣٠، ٢٨، ١٤، ١١، ٤٠) ذات قيم تاء محسوبة اقل من قيم تاء الجدولية . وهذا يعني عدم وجود فرق بين درجات طلبة المجموعة العليا والدنيا في تلك الفقرات، وبذلك تعد هذه الفقرات غير مميزة وبهذا استبعدت من المقياس. وابقي على(٣٥) فقرة لحصولها على معامل تمييز جيد، سبع فقرات سلبية، والتي تمثلت بالفقرات (١١،١٥،١٨،٢٠،٢٤،٢٧،٣٢) أما باقي الفقرات فقد كانت فقرات ايجابية .وكما هو موضح في الملحق رقم (١)

٢- صدق المقياس: يقصد بالصدق قدرة المقياس على قياس الخاصية اوالسمه التي وضع لقياسها فعلاً (Anastasi, 1997, p. 113). ولغرض التحقق من صدق المقياس الحالي فقد تحقق من أنواع الصدق الآتية:

أ. الصدق الظاهري: يرى Ebelإلى أن أفضل وسيلة للتأكد من الصدق الظاهري هو أن يقوم عدد من المحكمين بتقدير مدى تحقيق الفقرات للصفة المراد قياسها(Ebel, 1972, p. 76). ولذلك تم التحقق من هذا الصدق عند عرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين والخبراء من التربية، علم النفس والقياس والتقويم . وبنسبة اتفاق ٨٠٪ حذفت بعض الفقرات وعدل البعض الآخر وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس (٤٠) .

ب. صدق البناء: يعد صدق الفقرات مؤشراً على قدرتها لقياس المفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية(Helmstadte, 1966, p. 90). ويمكن عدّ علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس كمحك لقياس صدق فقرات المقياس في حالة عدم توافر محك خارجي(Anastasi, 1997, p. 167). وقد تحققت من صدق الفقرات باستعمال معادلة ارتباط بيرسون لحساب علاقة الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس بعد استبعاد درجة تلك الفقرة ولكل فرد من أفراد العينة. حيث كان معامل التمييز لجميع الفقرات عالياً، ثم استعملت المعادلة الخاصة لاستخراج القيمة التائية الجدولية عند مستوى (0.05) ودرجة حرية (68) البالغة (٢,٠). حيث وجد أن القيم التائية المحسوبة أعلى من القيمة الجدولية مما يعني أنها دالة إحصائيا وبهذا يكون المقياس صادقاً من حيث البناء .

٣-الثبات Reliability :يعد الثبات من مؤشرات التحقق من دقة المقياس واتساق فقراته في قياس ما يجب قياسه (Biehler, 1990, p. 41). ويعتبر أي اختبار ثابتاً عندما يحافظ الفرد على الموقع نفسه بالنسبة إلى مجموعته في نتائج ذلك الاختبار، فيما لو تكرر قيام الفرد والمجموعة به. أي إن علامة الفرد لا تتغير جوهرياً بتكرار إجراء الاختبار. ويعبر عنه إحصائياً بأنه معامل ارتباط بين علامات الأفراد وبين مرات إجراء الاختبار المختلفة (الظاهر واخرون، ٢٠٠٢، صفحة ١٤٠) . وبعد تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية المكونة من (٧٠) طالب و طالبة استخدمت معادلة ألفا وهي الطريقة التي اقترحها (Cronbach) لتقدير ثبات الاتساق الداخلي للاختبار. إذ تتمتع بأهمية خاصة، إذ يمكن أن تصحح درجة المفحوص على كل سؤال باستخدام مدى من القيم. فضلاً عن أن طريقة ألفا تعطي الحد الأدنى لقيمة معامل الثبات للمقياس فإذا كانت قيمة ألفا مرتفعة، فهذا يدل بالفعل على ثبات المقياس (موسى، ٢٠٠٤، صفحة ٢٤٩). وقد بلغ معامل الثبات(٠,٨٠) ويعدّ معامل ثبات جيداً بالنسبة إلى الاختبارات غير المقننة (عودة و الخليلي، ١٩٨٨، صفحة ٥٧١).

٩ - عرض النتائج Results Presentation

لغرض التحقق من فرضية البحث، تم إيجاد المتوسط الحسابي والتباين لدرجات طلبه كل من المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الدافعية نحو المادة طرائق التدريس. وباستعمال الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين وإيجاد القيمة التائية المحسوبة، كما مبين في الجدول (٣)أدناه، اتضح أن القيمة التائية المحسوبة اكبر من الجدولية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (٧٨)وعليه ترفض الفرضية الصفرية .

الجدول (٣): المتوسط الحسابي والتباين والقيمة التائية المحسوبة والجدولية لدرجات المجموعتين في مقياس الدافعية نحو المادة .

المجموعة	عددأفراد العينة	المتوسط الحسابي	التباين	قيمة «ت»	الدلالة الإحصائية	
				المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٤٢	٧,١٦٨	٢٨,٥٩٤٣	٦,٠١	٢,٠٠	دالة عند مستوى دلالة ٠,٠٥
الضابطة	٣٨	٠,١٣٩	٤٣,٧٧٤٦			

١٠ - تفسير النتائج Results Interpretation

الدافعية للتعلمMotivation Learning

تبين نتائج هذاالبحث أن استخدام انموذج التعلم القائم على المتعلم لهفاعليه في زيادة الدافعية نحو تعلم مادة طرائق التدريس لطلبة المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة ؛ ويعزو سبب هذا التفوق إلى أنانموذج التعلم القائم على المتعلموفّرا جواً من المتعة داخل المحاضرة

وأصبحت مشوقه مما أدى إلى خلق بيئة تعليمية مليئة بالمثيرات أسهمت في زيادة دافعية الطلبة نحو تعلم مادة طرائق التدريس.

١١ - الاستنتاجات Conclusions

في ضوء نتائج هذاالبحثتم التوصل إلى الاستنتاجات لآتية:

فاعلية انموذج التعلم القائم على المتعلم في زيادة الدافعية نحو تعلم مادة طرائق التدريس لطلبة المرحلة الثالثة بقسم الفيزياء قياسا بالطريقة الاعتيادية.

تتفق إجراءات التدريس على وفقانموذج التعلم القائم على المتعلم مع ما تركز عليه التربية الحديثة **في جعل المتعلم محور للعملية التعليمية التربوية واعتماد العمل والخبرة ركنا أساسيا من أركان التربية.**

١٢- التوصيات Recommendations

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصى بالآتي:

استعمال انموذج التعلم القائم على المتعلم في تدريس مادة طرائق التدريس لما له أثر ايجابي في زيادة دافعية الطلبة لتعلم المادة.

توجيه المدرسين والمدرسات إلى عدم الاقتصار على الأساليب التقليدية وضرورة التدريس على وفق هذاانموذج.وعمل ندوات تدريبية مستمرة لتدريب المدرسين عليه .

١٣ - المقترحات Propositions

استكمالاً لهذا البحث يقترح إجراء ما يأتي:

إجراء دراسة مماثلة لهذه الدراسة في تدريس مواد دراسية أخرى مثل الميكانيك، الكهرباء، البصريات الفيزيائية .

٢) دراسة فاعلية هذا الانموذج لمتغيرات أخرى كالميول، الاتجاه، الاستذكار وحب الاستطلاع.

ملحق (١) مقياس الدافعية نحو تعلم مادة طرائق التدريس بصورته النهائية

ت	الفقرات	الفقرة تنطبق علي				
		دائما	غالبا	أحيانا	نادر	لا تنطبق علية
1	أشعر بأهمية مادة طرائق تدريس في الحياة العملية					
2	أشعر بالسعادة عند قراءة مادة طرائق تدريس					
3	أنتظر بشوق بدء محاضرة مادة طرائق تدريس					
4	أشعر أن ما أتعلمه في محاضرة مادة طرائق تدريس مهم في حياتي اليومية					

5	أتابع دروس ولأفلام التعليمية في وسائل الاتصال الاجتماعي لمادة طرائق تدريس					
6	اشعر بثقة عالية عندما أوضح مادة طرائق تدريس لزملائي					
7	لدي رغبة لمعرفة كل ما يتعلق حول مادة طرائق تدريس					
8	لدى قدرة على فهم مادة طرائق تدريس					
9	لدى الرغبة في ممارسة دور مدرس مادة طرائق تدريس					
10	ارغب وبدرجة كبيرة في دراسة مادة طرائق تدريس					
11	أشعر بالنعاس داخل محاضرة مادة طرائق تدريس					
12	لدى الرغبة في معرفة الأهداف العامة لمادة طرائق تدريس					
13	أشعر بالدافعية لمعرفة مفردات مادة طرائق تدريس					
14	أتشوق للمشاركة العملية في محاضرة مادة طرائق التدريس					
15	اكره مادة طرائق التدريس كثيراً برغم حبي للمواد الأخرى					
16	لدي الرغبة على النقاش في محاضرة مادة طرائق التدريس					
17	أشعر أن الوقت يمر سريعاً في محاضرة مادة طرائق تدريس					
18	لا يوجد لدي الحماس لتعلم محاضرة مادة طرائق التدريس					
19	لدي الرغبة في معرفة كيفية اعداد الخطط الدراسية في مادة طرائق تدريس					
20	قابليتي على فهم محاضرة مادة طرائق تدريس ضعيفة					
21	استمتع بأعداد تقرير حول مادة طرائق تدريس					
22	أتمنى لو أن محاضرة مادة طرائق تدريس في جميع أيام الأسبوع					
23	ارغب في العمل بمهنة لها علاقة بمادة طرائق التدريس في المستقبل					
24	أشعر بالسعادة عندما تغيب مدرسة مادة طرائق تدريس لأي ظرف كان					
25	أرغب بتكرار محاضرة مادة طرائق تدريس					
26	أتوق لرؤية عرض دروس عملية حول مادة طرائق تدريس					
27	ما أتعلمه في مادة طرائق تدريس غير مهم في حياتي اليومية					
28	أشعر بالفخر عندما تخبرني المدرسة بالتقدم الذي حققته في مادة طرائق تدريس					
29	اهتم بالأسئلة الصعبة التي تثيرها مدرسة مادة طرائق التدريس					
30	أحب كثيراً الاطلاع على طرائق التدريس الحديثة .					
31	اسعد بتنظيم تقرير حول مادة طرائق التدريس					
32	اهرب من محاضرة مادة طرائق التدريس لأنه صعب بالنسبة لي					

33	أتألم عند حصولي على درجة واطئة في مادة طرائق التدريس					
34	أهتم بالأسئلة المثيرة للتفكير التي يطرحها مدرس مادة طرائق تدريس					
35	أحب قراءة الكتب والمجلات العلمية التي تتناول مادة طرائق التدريس					

المصادر:

١. أبو جادو، صالح محمد علي:**علم النفس التربوي**، ط٢، دار المسيرة، عمان ، (٢٠٠٠).

٢. أبـو جـادو صالـح محمـد عـلي واخرون:**علـم النفـس التطـوري، الطفولـة والمراهقـة**،ط١، دار المسـيرة، عـمان ،(٢٠٠٤).

٣. الخوالـدة، محمـد محمـود وآخـرون: **طرائـق التدريـس العامـة**، ط١، مطابـع الكتـاب المـدرسي، عـدن، (١٩٩٥).

٤. الخواجـا، عبـد الفتـاح محمـد: **الإرشـاد النفـسي والتربـوي، بـين النظريـة والتطبيـق**، دار الثقافـة ، عـمان، (٢٠٠٩).

٥. أللقـاني، احمـد حسـين والجمـل، عـلي احمـد: **معجـم المصطلحـات التربويـة المعرفـة في المناهـج وطرائـق التدريـس**، ط ٢، عـالم الكتـب، القاهـرة، ١٩٩٩.

٦. النبهان، موسى: **أساسيات القياس في العلوم السلوكية**، ط١، دار الشروق عمان-الأردن، ٢٠٠٤.

٧. الظاهـر، زكريـا محمـد، وآخـرون: **مبـادى القيـاس والتقويـم في التربيـة** ، ط١، (الإصـدار الثـاني)، دار الثقافـة للنـشر، عـمان، ٢٠٠٢.

٨. بدوي، رمضان مسعد: **مدخل النظم لتصميم المقرر والمنهاج**، ط١، دار الفكر، عمان، (2009)

٩. عبد اللطيف العزيزي عبده: **الثقة بالنفس طريقك الى النجاح**، ط١، مكتبة جرير، (٢٠٠١).

١٠. عربياتاحمـد وأبـو اسـعد احمـد : **نظريـات الارشـاد النفـسي والتربـوي**، ط١، دار المسـيرة، عـمان، (2009).

١١. تـوق، محـي الدينوعـدس، عبـد الرحمـن: **أساسـيات علـم النفـس التربـوي**، ط١، مطبعـة جـون وايـلي وأولاده، الجامعـة الأردنيـة، ١٩٨٤.

١٢. سـعادة، جـودت احمـد وابراهيـم، عبـد اللـه محمد:**المنهـج المـدرسي المعـاصر**، ط٥، دار الفكـر للطباعـة والنـشر، القاهـرة، 2008.

١٣. قطامي،ونايفة قطامي: **نماذج التدريس الصفي**، ط٢، دار الشروق، عمان ،(١٩٩٨).

١٤. قطامـي ،ونايفـه قطامـي، ونرجـس حمـدي: **برنامـج التربيـة، تصميـم التدريـس**، ط١، جامعـة القـدس المفتوحـة، عـمان، (١٩٩٤).

١٥. عبد الرحمن عدس، واخرون: **علم النفس التربوي**، ط٢، جامعة القدس المفتوحة، عمان

١٦. ن (2002).

١٧. عـودة، احمـد سـليمان و الخليـلي، خليـل يوسـف: **الإحصـاء للباحـث في التربيـة والعلـوم الإنسـانية**، ط١، دار الفكـر للنـشر والتوزيـع، عـمان، ١٩٨٨.

18. Anastasi, Susana urbina,:**Psychological Testing**, by Prentice-Hall, Inc. New Jersey, 1997.

19. Ebel , R. L.: **Essentials of Education Measurement**. Englewood Cliffs ,Prentic-Hall, New Jersey, 1972.

20. Helmstadte, G. C.: **Principle of psychological Measurement**, London: Methuen, 1966.
21. Ormrod, J. :**Educational Psychology**, 1st ed., New Jersey, DC: Prentice – Hall. Inc., 1995.
22. Biehler, R.F and Snowman, J. : « **Psychology Applied to teach**", Houghton Mifflin, Boston.(1990).
23. Passer, W. M and Ronald, E. S. :" **PSYCHOLOGY: Frontiers and Applications**), 1st ed., Mc Graw Hill, New York.(2001)
24. Travis, R. M, W. :"**An introduction to educational research**", 2ed, Macmillan company, New York.(1969)