أثر استراتيجيات التعليم النشط في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية

ميثم كاظم جبر

maythamkadhim@uos.edu.iq

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ جامعه سومر

الملخص

هدف البحث إلى الكشف عن أثر استراتيجيات التعليم النشط في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية، وقد اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة) مع القياس القبلي والبعدي، وبلغت عينة البحث (٥٠) طالبًا من الصف الخامس الإعدادي في إحدى المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية ذي قار، موزعين بواقع (٢٥) طالبًا في كل مجموعة.

تم تطبيق مقياس الدافعية الأكاديمية والمستند إلى نظرية التحديد الذاتي، وتم التأكد من صدقه وثباته، حيث بلغ معامل الثبات الكلي (٠.٨٨). استمرت التجربة ثمانية أسابيع، طُبقت خلالها استراتيجيات التعليم النشط على المجموعة التجريبية، بينما درست المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية استراتيجيات التعليم النشط في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى الطلبة.

الكلمات المفتاحية: التعليم النشط، الدافعية الأكاديمية، المرحلة الإعدادية.

The impact of active learning strategies on developing academic motivation among middle school students

Mitham Kazem Jabr

Ministry of Higher Education and Scientific Research / Sumer University

Abstract:

This study aimed to investigate the impact of active learning strategies on developing academic motivation among middle school

students. The research employed a quasi-experimental design with two groups (experimental and control) and included pre- and post-testing. The study sample consisted of 50 fifth-grade middle school students from a government school in the Dhi Qar Education Directorate, divided into two groups of 25 students each.

The Academic Motivation Scale, based on self-determination theory, was administered and its validity and reliability were confirmed, with an overall reliability coefficient of 0.88. The experiment lasted eight weeks, during which active learning strategies were implemented with the experimental group, while the control group studied using the traditional method.

The results showed statistically significant differences at the 0.05 level in the post-test, favoring the experimental group, indicating the effectiveness of active learning strategies in developing students' academic motivation.

Keywords: Active learning, Academic motivation, Middle school.

الفصل الأول: منهجية البحث

مشكلة البحث:

تتجلى مشكلة البحث في ضعف مستوى الدافعية الأكاديمية لدى عدد من طلبة المرحلة الإعدادية وهو ما ينعكس سلبًا على تحصيلهم الدراسي ومشاركتهم الصفية واتجاهاتهم نحو التعلم فعلى الرغم من التطورات التي شهدها المجال التربوي لا تزال كثير من الممارسات التعليمية تعتمد على الأساليب التقليدية القائمة على الإلقاء والتلقين الأمر الذي قد يؤدي إلى حالة من الملل والفتور لدى الطلبة ويحدّ من تفاعلهم الإيجابي داخل الصف(زيتون، ٢٠٠٧، ١١).

وتُعدّ المرحلة الإعدادية من المراحل الحساسة التي تتشكل فيها اتجاهات الطلبة نحو البحث حيث يمرون بتغيرات نفسية واجتماعية تؤثر في مستوى حماسهم ودافعيتهم وفي ظل التحديات المعاصرة وتسارع المعرفة، أصبح من الضروري تبني استراتيجيات تدريسية قادرة على تحفيز الطلبة وإشراكهم بفاعلية في عملية التعلم، بما يعزز شعورهم بالإنجاز والكفاءة (عطية ، ٢٠١٥، ٩).

وعلى الرغم من شيوع الحديث عن استراتيجيات التعليم النشط وأهميتها في تحسين بيئة التعلم إلا أن مدى فاعليتها في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية ما يزال بحاجة

إلى دراسة علمية منظمة تكشف عن طبيعة هذا الأثر وحجمه. ومن هنا تنبثق مشكلة البحث في التساؤل الرئيس الآتي: ما أثر استراتيجيات التعليم النشط في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟

ويتفرع عن هذا التساؤل عدد من التساؤلات الفرعية، من أبرزها:

- ما مستوى الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية؟
- إلى أي مدى يُطبق المعلمون استراتيجيات التعليم النشط في تدريسهم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الدافعية الأكاديمية تُعزى إلى استخدام استراتيجيات التعليم النشط؟

أهمية البحث:

١. يبرز أهمية استراتيجيات التعليم النشط كمدخل تربوي حديث يعزز تفاعل الطلبة ومشاركتهم داخل الصف.

٢. يسهم في توجيه أنظار المعلمين إلى ضرورة تنويع أساليب التدريس والابتعاد عن الأساليب التقليدية.

٣. يقدم إطارًا علميًا يمكن الإفادة منه في تطوير البرامج التدريبية للمعلمين في المرحلة الإعدادية.

٤. يفتح المجال أمام دراسات مستقبلية تتناول متغيرات أخرى مرتبطة بالدافعية الأكاديمية.

هدف البحث:

يهدف البحث إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجيات التعليم النشط في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

فرضية البحث

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية تُعزى إلى استخدام استراتيجيات التعليم النشط.

حدود البحث

الحدود الموضوعية: يقتصر البحث على دراسة أثر استراتيجيات التعليم النشط في تنمية الدافعية الأكاديمية.

الحدود البشرية: يقتصر على طلبة المرحلة الإعدادية في الصف الخامس الإعدادي (الفرع العلمي).

الحدود المكانية: يطبق البحث في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية في ذي قار اعداديه الشباب للبنين التابعة لقسم التربية في الرفاعي.

الحدود الزمانية: يُنفذ البحث خلال الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠٢٥-٢٠٢٦).

الفصل الثاني: الجانب النظري والدراسات السابقة

الجانب النظري

أولاً: مفهوم التعلّم النشط

لفهم مفهوم التعلّم النشط، لا بد من تناول المصطلح من خلال شقّيه الأساسيين: "التعلّم" و"النشط".

أولاً: مفهوم التعلّم

حظي مفهوم التعلّم باهتمام واسع في أدبيات علم النفس العام وعلم النفس التربوي، وكذلك في كتابات وبحوث المتخصصين في المناهج وطرائق التدريس وقد تنوعت التعريفات التي تناولته تبعاً لاختلاف المنطلقات النظرية فهناك من ينظر إلى التعلّم بوصفه محصلة يكتسبها الفرد نتيجة مروره بخبرة معينة، في حين يرى آخرون أنه عملية أو إجراء يؤدي إلى إحداث تغير في سلوك الفرد ويميل علماء النفس بوجه عام وعلماء النفس التربوي بوجه خاص إلى تعريف التعلّم باعتباره ناتجاً يتمثل في "تغير في السلوك" أو "تغير شبه دائم في السلوك" نتيجة الخبرة والممارسة، أما الباحثون في مجال المناهج وطرائق التدريس، فيركزون على كونه عملية أو مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المتعلم داخل الموقف التعليمي بهدف اكتساب المعارف والمهارات وأنماط التفكير المختلفة وغالباً ما يُلحق بمفهوم التعلّم وصف يحدد طبيعته أو نوعه وفقاً للسياق التعليمي الذي يحدث فيه(الحربي، ٢٠٢٤: ٨).

ثانياً: مفهوم النشط

أما الشق الثاني من المصطلح، وهو "النشط"، فقد تعددت تعريفاته أيضاً رغم اتفاقها في المضمون العام إذ تشير جميعها إلى فاعلية المتعلم وإيجابيته داخل الموقف التعليمي من خلال توظيف حواسه المختلفة وتفاعله مع عناصر البيئة المحيطة به ويُنظر إلى النشاط بوصفه وسيلة لإثراء المنهج الدراسي وإضفاء الحيوية عليه، عبر إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعامل مع البيئة الطبيعية والإنسانية والمادية، بما يسهم في اكتسابهم خبرات مباشرة تنمي معارفهم واتجاهاتهم كما يُعرَّف النشاط بأنه إجراء تربوي منظم، تضعه المؤسسة التعليمية في إطار البرنامج التعليمي، ويقبل عليه الطالب برغبة ويؤديه بدافعية، لتحقيق أهداف تربوية محددة(هندي، ٢٠١٠).

ثالثاً: مفهوم التعلّم النشط

يجمع التعلّم النشط بين المفهومين السابقين فهو نمط تعليمي يقوم على إحداث التعلّم من خلال مشاركة المتعلم الفاعلة في أنشطة تعليمية مقصودة ومن هذا المنطلق، يصعب تصور تعلّم حقيقي دون وجود قدر من النشاط والمشاركة من جانب المتعلم ويُعدّ التعلّم النشط نقيضاً للتعليم التقليدي الذي يحتكر فيه المعلم دور الإلقاء والتلقين، بينما يقتصر دور المتعلم على

التلقي السلبي أما في التعلّم النشط، فيتحول المتعلم إلى محور العملية التعليمية، فيمارس التفكير، والمناقشة، والتحليل، وحل المشكلات، بما يعزز بناء المعرفة بصورة أعمق وأكثر استدامة(اللقاني، الجمل، ١٩٩٩).

استراتيجيات التعلّم النشط

تُعرَّف استراتيجيات التعلّم النشط بأنها مجموعة من الإجراءات والممارسات التعليمية التعلّمية التي تُفعِّل دور المتعلم داخل الموقف التعليمي، انطلاقاً من كون التعلّم النشط أسلوباً يجمع بين كونه طريقة للتعليم وطريقة للتعلّم في الوقت ذاته وفي هذا الإطار، ينخرط الطلبة في الأنشطة، والتمارين، والمشروعات بدرجة عالية من الفاعلية، ضمن بيئة تعليمية ثرية ومتنوعة تتيح لهم الإصغاء الواعي، والحوار البنّاء، والمناقشة المعمّقة، والتحليل المنظم لما يُقرأ أو يُكتب أو يُطرح من أفكار وقضايا وموضوعات ويؤدي المعلم دور الموجّه والميسّر، إذ يشجع المتعلمين على تحمّل مسؤولية تعلّمهم الذاتي تحت إشرافه المنهجي، ويحفزهم على بلوغ الأهداف الطموحة للمنهاج، بما يسهم في بناء شخصية متكاملة معرفياً ومهارياً ووجدانياً، وقد تم توظيف أربع استراتيجيات رئيسة لتنظيم تعلّم الطلبة، تمثلت في(عشا و أبو جادو، ٢٠١١):

١. استراتيجية طرح الأسئلة والمناقشة، التي تهدف إلى تنمية التفكير الناقد وتعزيز التفاعل اللفظي وتبادل الآراء.

٢. استراتيجية التعلّم التعاوني، التي تقوم على العمل ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق أهداف مشتركة، بما يعزز روح الفريق والمسؤولية الجماعية.

٣. استراتيجية لعب الأدوار، التي تتيح للطلبة تمثيل مواقف تعليمية تحاكي الواقع، مما يسهم في تعميق الفهم وتنمية المهارات الاجتماعية.

٤. استراتيجية حل المشكلات، التي تنمّي مهارات التفكير العليا من خلال مواجهة مواقف تتطلب التحليل والاستنتاج واتخاذ القرار.

وتسهم هذه الاستراتيجيات مجتمعة في تنشيط دور الطلبة في اكتساب المعرفة وتنظيمها، وتعزيز مشاركتهم الإيجابية من خلال أنشطة مصممة بعناية لتحقيق أهداف تعليمية محددة، بما يضمن تعلماً أعمق وأكثر استدامة.

ثانياً: الدافعية الأكاديمية

تُعرَّف الدافعية بأنها نشاط يصدر عن الفرد ويعبّر عن مستوى من المثابرة والتوجّه نحو سلوك هادف؛ فكلما ارتفع مستوى الدافعية لدى الفرد، ازداد نشاطه، وتعززت قدرته على الصبر والمثابرة، وأصبح سلوكه أكثر توجهاً وتنظيماً نحو تحقيق الأهداف، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على مستوى تحصيله وإنجازه (عاشور، ٢٠٢٤، ١١٤٢٩)، وتعرف الدافعية أيضا: أن الدافعية

تمثل رغبة داخلية لدى الفرد تحفّزه على الأداء أو القيام بتصرف معين، بما يعكس دورها المحوري في تنشيط السلوك الإنساني وتوجيهه (جيت وجرادات، ٢٠٢٠، ص ٦).

الدافعية الأكاديمية ونظرياتها

تُعد الدافعية الأكاديمية حالة خاصة من الدافعية العامة، فهي تمثل رغبة الفرد في تحقيق متعة التعلم المدرسي من خلال الإتقان والمثابرة، والتوجه نحو التعلم، والإصرار على مواجهة التحديات، وحب الاستطلاع، والتعامل مع المهمات الصعبة والمبتكرة (Gottfried et al., 2008).

وتعتبر الدافعية الأكاديمية حالة داخلية لدى المتعلم تدفعه للانتباه إلى الموقف التعليمي والانخراط فيه بنشاط موجه ومستمر حتى يتحقق التعلم الفعّال، كما تعكس قدرة الفرد على البحث عن أنشطة تعليمية ذات معنى، مع بذل أقصى جهده للاستفادة منها، وتشمل حب الاستطلاع، والكفاءة الذاتية، والتغذية الراجعة، والدوافع الخارجية وترتبط بالدافعية للتعلم دوافع التحصيل، والرغبة في النجاح، والسعي نحو التفوق والتميّز (بلعاوي ، ٢٠١٨، ١٤٥).

نظريات الدافعية الأكاديمية

١. نظرية الكفاءة الذاتية:

تشير هذه النظرية إلى إيمان الشخص بقدرته على النجاح، وهو موقف معيّن تجاه قدراته وذكر، حيث أن الأفراد يطورون معتقداتهم حول كفاءتهم الذاتية من خلال تفسير المعلومات المستمدة من أربعة مصادر رئيسية: الإنجازات السابقة، الخبرات غير المباشرة، الإقناع الاجتماعي، والحالة الفسيولوجية والعاطفية، كما أن معتقدات الفرد حول قدراته تؤثر بشكل عميق على سلوكه وجهوده، فالأشخاص الذين لديهم شعور عالٍ بالكفاءة الذاتية لا يشعرون بالفشل بسهولة، بل يتعاملون مع المشكلات بطريقة أكثر إيجابية ومرونة (عاشور، ٢٠٢٤، ١١٤٤).

٢. نظرية التقرير الذاتي:

تعد هذه النظرية من أبرز النظريات المعرفية في الدافعية الأكاديمية، حيث ترى أن الأفراد ينجذبون إلى الأنشطة التي تعكس قدراتهم المعرفية والمهارية، وتتيح لهم تطوير كفاءتهم وفعاليتهم، ويؤدي الشعور بالفعالية والكفاءة الناتج عن النجاح إلى تعزيز الجهد المبذول في الإتقان وزيادة مستوى الدافعية الداخلية لأداء مهام أخرى مشابهة. وعلى العكس، فإن الشعور بعدم الكفاءة يضعف الدافعية الداخلية ويقلل من الجهد المبذول في المهام المستقبلية، وتؤكد النظرية على حاجات الإنسان الأساسية للشعور بالكفاءة (Competence)، والاستقلالية الذاتية (Autonomy)، والارتباط الاجتماعي (Relatedness)، باعتبارها عناصر مركزية لتعزيز الدافعية الأكاديمية (عاشور، ٢٠٢٤، ١١٤٤).

أنواع الدافعية الأكاديمية

يمكن تصنيف الدافعية الأكاديمية إلى نوعين رئيسيين اعتمادًا على مصدر استثارتها: الدافعية الذاتية (الدافعية الداخلية)، والدافعية الخارجية.

١. الدافعية الأكاديمية الذاتية (الداخلية)

تنبع هذه الدافعية من داخل المتعلم نفسه، حيث يمارس التعلم بدافع رغبة داخلية لتحقيق رضا ذاته واكتساب المعرفة والمهارات التي يراها مهمة بالنسبة له، والشعور بالمتعة أثناء التعلم في هذه الحالة، يكون نشاط المتعلم وطاقته نابعين من عوامل ذاتية، مثل الاهتمام الشخصي، الفضول، وحب الاستطلاع، أو من خصائص المهمة نفسها التي تحفزه على الممارسة والمشاركة الفعّالة (أبو عراد، ٢٠٠٩، ٢٥).

٢. الدافعية الأكاديمية الخارجية

يستمد المتعلم في هذه الحالة طاقته ونشاطه الأكاديمي من عوامل خارجية لا ترتبط مباشرة بذاته أو بالموضوع الذي يتعلمه، مثل الرغبة في كسب رضا الآخرين أو ترك انطباع إيجابي لدى المعلم، أو للحصول على الجوائز والتحفيز المقدم من الأسرة أو المؤسسة التعليمية قد ينشأ الدافع الخارجي أيضًا من الرغبة في التشجيع المعنوي أو المادي، أو من إعجاب الآخرين أو تقديرهم للجهود المبذولة، بما في ذلك إدارة المؤسسة التعليمية التي توفر حوافز مختلفة للطلاب (أبو عراد، ٢٠٠٩، ٢٥).

الدراسات السابقة:

- **دراسة خالد كعباش وناضر عبد القادر(٢٠٢٢) بعنوان: أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي.**

سعى البحث إلى الكشف عن أثر توظيف استراتيجيات التعلم النشط في تنمية دافعية الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الثانية من التعليم المتوسط بمتوسطة الهاني بلهادي في مدينة مسعد – الجزائر ولتحقيق ذلك، اعتمد الباحث على مجموعة من الأدوات تمثلت في اختبار للتحصيل في مادة العلوم الطبيعية مكوّن من (٢٠) فقرة ضمن وحدة "الوسط الحي"، إلى جانب دليل إجرائي لتطبيق استراتيجيات التعلم النشط، ومقياس لقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي.

وقد شملت عينة البحث (٤٠) تلميذًا تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة، وجرى توزيعهم على مجموعتين: مجموعة تجريبية تضم (٢٠) تلميذًا دُرِّست باستخدام استراتيجيات التعلم النشط، ومجموعة ضابطة تضم (٢٠) تلميذًا دُرِّست وفق الطريقة التقليدية المعتادة واعتمدت البحث المنهج التجريبي بتصميم المجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتم تحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS – الإصدار ٢٦).

وأظهرت النتائج وجود أثر دال إحصائيًا لاستخدام استراتيجيات التعلم النشط في رفع مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي وكذلك في تحسين التحصيل الدراسي لدى أفراد المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة(كعباش وعبد القادر، ٢٠٢٢، ٩٤٠)

- **دراسة محمد عدنان محمد العزاوي(٢٠١٧)، بعنوان: أثر استراتيجية التعلم النشط في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية لمادة علم النفس التربوي.**

سعى البحث إلى الكشف عن أثر استراتيجية (فكر–زاوج–شارك) بوصفها إحدى استراتيجيات التعلم النشط في تحصيل الطلبة في مادة علم النفس التربوي لدى طلبة كلية التربية الأساسية خلال العام الدراسي ٢٠١٦–٢٠١٧.

وتكوّنت عينة البحث من مجموعتين: مجموعة تجريبية ضمّت (٤٥) طالبًا وطالبة دُرِّست وفق استراتيجية (فكر–زاوج–شارك)، ومجموعة ضابطة بلغ عدد أفرادها (٤٦) طالبًا وطالبة دُرِّست بالطريقة التقليدية المعتادة. واعتمد الباحث الاختبار التحصيلي أداةً للقياس، وقد تألف من (٤٠) فقرة اختبارية لقياس مستوى التحصيل لدى الطلبة.

وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التحصيل الدراسي بين المجموعتين، جاءت لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريس باستخدام استراتيجية التعلم النشط (فكر–زاوج–شارك)، مما يؤكد فاعلية هذه الاستراتيجية في رفع مستوى التحصيل الأكاديمي(العزاوي، ٢٠١٧، ٨).

الفصل الثالث: منهج البحث وإجراءاته

منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج شبه التجريبي (تصميم المجموعتين: تجريبية وضابطة)، لقياس أثر تطبيق استراتيجيات التعليم النشط (المتغير المستقل) في تنمية الدافعية الأكاديمية (المتغير التابع).

التصميم التجريبي للبحث

اعتمد الباحث التصميم شبه التجريبي ذي المجموعتين (تجريبية وضابطة) مع القياس القبلي والبعدي، وهو من التصاميم الشائعة في البحوث التربوية لقياس العلاقة السببية في البيئات التعليمية الطبيعية.

جدول(١)التصميم التجريبي

المجموعة	المعالجات التجريبية
التجريبية	استراتيجيات التعليم النشط
الضابطة	الطريقة التقليدية

المتغير المستقل: استراتيجيات التعليم النشط، المتغير التابع: الدافعية الأكاديمية.

مستوى الدلالة المعتمد($\alpha = 0.05$) .

مجتمع البحث:

تكون مجتمع البحث من طلبة الصف الخامس الإعدادي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية ذي قار / قسم تربية الرفاعي، للعام الدراسي (٢٠٢٤–٢٠٢٥)، وتحديداً في إعدادية الشباب للبنين، وبلغ العدد الكلي لطلبة الصف الخامس الإعدادي في المدرسة (٩٤) طالباً موزعين على ثلاث شعب.

عينة البحث:

اختيرت شعبتان من الصف الخامس الإعدادي بطريقة قصدية لتماثلهما في المستوى الدراسي وعدد الطلبة، وبلغ العدد الكلي لعينة البحث (٥٠) طالباً، موزعين على النحو الآتي:

- المجموعة التجريبية: (٢٥) طالباً
- المجموعة الضابطة: (٢٥) طالباً

تكافؤ المجموعتين

تم إجراء التكافؤ بين مجموعتي البحث بعدد من المتغيرات لضمان التجانس بينهما قبل بدء تنفيذ التجربة، وقد شمل ذلك متغير العمر الزمني للطلاب محسوبًا بالأشهر، بالإضافة إلى المعدل الدراسي السابق، مستوى الدافعية الأكاديمية قبلياً وذلك لتقليل أثر العوامل الخارجية وضمان أن الفروق اللاحقة في النتائج تُعزى إلى المتغير المستقل محل البحث.

أ- **العمر الزمني محسوباً بالشهور:**

حصل الباحث على أعمار الطلاب من خلال البطاقة المدرسية الخاصة بهم، وتم استعمال الاختبار التائي (T–Test) لعينتين مستقلتين لحساب دلالة الفروق بين متوسطات أعمار طلاب المجموعتين وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي البحث والجدول(٢) يبين ذلك:

جدول (٢) نتائج الاختبار التائي T- Test لأعمار طلاب مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	١٦٢، ٧٦	٨، ٤١	٤٨	٠، ٧٦	٢	غير دال
الضابطة	٢٥	١٦٢، ٢٦	٦، ١٣				

من الجدول (٢) يتبين أن متوسط أعمار طلاب المجموعة التجريبية بلغ (٧٦، ١٦٢) شهراً ومتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة بلغ (٢٦، ١٦٢) شهراً، وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق وجد الباحث انه ليس هناك فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠.٧٦) وهي أصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٩٩) وهذا يدل على تكافؤ مجموعتي البحث من حيث العمر الزمني.

ب – المعدل الدراسي السابق

جدول (٣) نتائج الاختبار التائي (T–Test) للمعدل الدراسي السابق لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	٧١.٤٨	٦٤.٢٥	٤٨	٠.٦٨	٢	غير دال
الضابطة	٢٥	٦٩.٩٢	٥٩.٨١				

يتبين من جدول (٣) أن متوسط المعدل الدراسي السابق لطلاب المجموعة التجريبية بلغ (٧١.٤٨)، في حين بلغ متوسط المعدل الدراسي لطلاب المجموعة الضابطة (٦٩.٩٢). وعند استخدام الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٧٤)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٨)، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في المعدل الدراسي السابق، وهذا يشير إلى تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير.

ج – مستوى الدافعية الأكاديمية قبلياً

جدول (٤) نتائج الاختبار التائي (T–Test) لمستوى الدافعية الأكاديمية قبلياً لطلاب مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	93.84	81.36	٤٨	0.62	٢	غير دال
الضابطة	٢٥	92.10	77.44				

يتضح من جدول (٤) أن متوسط درجات طلاب المجموعة التجريبية في مقياس الدافعية الأكاديمية قبلياً بلغ (٩٣.٨٤)، في حين بلغ متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٩٢.١٠). وعند تطبيق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.٦٢)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية (٢.٠١) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٨)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى الدافعية الأكاديمية قبلياً، وهذا يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث في هذا المتغير قبل بدء تنفيذ التجربة.

أداة البحث

- مقياس الدافعية الأكاديمية

اعتمد الباحث مقياس الدافعية الأكاديمية الذي طوّره الباحث روبرت جيه فاليراند وزملاؤه، والمبني على نظرية التحديد الذاتي التي وضعها كلٌّ من لدوسي وريان، والتي تميّز بين أنماط الدافعية المختلفة لدى المتعلمين، وتشمل الدافعية الداخلية، والدافعية الخارجية(اليازيدي، لوزاني، ٢٠١٧، ١٥١)، وتكون المقياس من (٣٠) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد: الدافعية الداخلية –

الدافعية الخارجية – فقدان الدافعية(، وكانت بدائل الإجابة وفق مقياس ليكرت الخماسي: (أوافق بشدة – أوافق – محايد – لا أوافق – لا أوافق بشدة)

صدق الأداة

الصدق الظاهري: عرضت على عدد من المحكمين متخصصين في التربية وعلم النفس.

صدق الاتساق الداخلي: تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية بين (٠.٤١ – ٠.٧٦) وهي معاملات دالة إحصائياً.

ثبات الأداة

تم حساب معامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج:

جدول (٥) معامل ألفا كرونباخ

المحور	معامل ألفا كرونباخ
الدافعية الداخلية	٠.٨٧
الدافعية الخارجية	٠.٨١
فقدان الدافعية	٠.٧٩
الثبات الكلي	٠.٨٨

وهي معاملات ثبات جيدة وفق المعايير الإحصائي.

إجراءات تنفيذ التجربة

مدة التجربة

استمرت التجربة (٨ أسابيع) بواقع (٣ حصص أسبوعياً)، أي ما مجموعه (٢٤ حصة دراسية).

خطوات التنفيذ

١) تطبيق المقياس قبلياً على المجموعتين بتاريخ ٢٠٢٥/١١/١.

٢) بدء التدريس التجريبي بتاريخ ٢٠٢٥/١١/٣.

٣) تطبيق الاستراتيجيات الآتية على المجموعة التجريبية:

٤) تدريس المجموعة الضابطة بالطريقة التقليدية (الشرح والإلقاء).

٥) تطبيق المقياس بعدياً بتاريخ ٢٠٢٦/١/٥.

الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها

١. نتائج القياس القبلي

جدول (٦) نتائج الاختبار التائي (T-Test) للقياس القبلي للدافعية الأكاديمية لدى مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	92.14	8.21	٤٨	ذ٠.١٨	٢	غير دال
الضابطة	٢٥	91.76	7.95				

يتبين من جدول (٥) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس القبلي لمقياس الدافعية الأكاديمية بلغ (٩٢.١٤)، بانحراف معياري قدره (٨.٢١)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (٩١.٧٦) بانحراف معياري قدره (٧.٩٥).وعند استخدام الاختبار التائي (T–Test) لعينتين مستقلتين لمعرفة دلالة الفرق بين المتوسطين، بلغت القيمة التائية المحسوبة (٠.١٨)، وهي أقل من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٨)، مما يدل على عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية بين المجموعتين في مستوى الدافعية الأكاديمية قبلياً وهذا يؤكد تكافؤ مجموعتي البحث قبل بدء تنفيذ التجربة، ويعزز من الصدق الداخلي للتصميم التجريبي.

٢. نتائج القياس البعدي

جدول (٧) نتائج الاختبار التائي (T–Test) للقياس البعدي للدافعية الأكاديمية لدى مجموعتي البحث

المجموعة	حجم العينة	الوسط الحسابي	التباين	درجة الحرية	القيمتان التائيتان		مستوى الدلالة (٠.٠٥)
					المحسوبة	الجدولية	
التجريبية	٢٥	112.63	7.54	٤٨	7.41	٢	دال إحصائياً
الضابطة	٢٥	95.82	8.11				

يتضح من جدول (٧) أن المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية في القياس البعدي بلغ (١١٢.٦٣) بانحراف معياري قدره (٧.٥٤)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لطلاب المجموعة الضابطة (٩٥.٨٢) بانحراف معياري قدره.(8.11) وعند استخدام الاختبار التائي (T–Test)لعينتين مستقلتين بلغت القيمة التائية المحسوبة (٧.٤١)، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٤٨)، مما يدل على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، ويشير ذلك إلى فاعلية استراتيجيات التعليم النشط في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية واستنادا الى ذلك يثبت صحة الفرضية القائلة انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في مقياس الدافعية الأكاديمية لصالح المجموعة التجريبية تُعزى إلى استخدام استراتيجيات التعليم النشط.

نتائج البحث في ضوء فرضية البحث

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي للبيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية ومتوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي لمقياس الدافعية الأكاديمية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة التجريبية (١١٢.٦٣)، في حين بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلبة المجموعة الضابطة (٩٥.٨٢)، كما بلغت القيمة التائية المحسوبة (٧.٤١) وهي أكبر من القيمة التائية

الجدولية البالغة (٢.٠٠) عند درجة حرية (٤٨)، مما يشير إلى وجود فرق دال إحصائياً بين المجموعتين.

وجاءت هذه الفروق لصالح طلبة المجموعة التجريبية الذين تلقوا التدريس باستخدام استراتيجيات التعليم النشط، الأمر الذي يدل على فاعلية هذه الاستراتيجيات في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية. وبناءً على ذلك يتم رفض فرضية البحث التي تنص على انه لا توجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعتين لصالح المجموعة التجريبية تعزى إلى استخدام استراتيجيات التعليم النشط.

تحليل نتائج البحث وتفسيرها

يمكن تفسير النتائج التي توصل إليها الباحث في ضوء ما يأتي:

١. إن استراتيجيات التعليم النشط تسهم في زيادة مشاركة الطلبة في الموقف التعليمي، إذ تتيح لهم فرص الحوار والمناقشة والعمل الجماعي، الأمر الذي يعزز شعورهم بالمسؤولية تجاه تعلمهم ويزيد من مستوى دافعيتهم الأكاديمية.

٢. إن استخدام استراتيجيات مثل التعلم التعاوني، وطرح الأسئلة، ولعب الأدوار، وحل المشكلات يساعد الطلبة على التفاعل مع المادة الدراسية بصورة أكبر مقارنة بالطريقة التقليدية التي تعتمد على التلقين، مما يؤدي إلى تنمية الاهتمام بالتعلم والشعور بالإنجاز.

٣. توفر بيئة التعلم النشط مناخاً تعليمياً محفزاً يدعم الثقة بالنفس والشعور بالكفاءة لدى الطلبة، وهو ما يتفق مع مبادئ نظرية التحديد الذاتي التي تؤكد أهمية الاستقلالية والكفاءة في تعزيز الدافعية الداخلية لدى المتعلمين.

٤. إن إشراك الطلبة في الأنشطة التعليمية المتنوعة يسهم في كسر حالة الملل والروتين التي قد تنتج عن الأساليب التقليدية في التدريس، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على مستوى الحماس للتعلم والمثابرة في أداء المهمات الدراسية.

٥. تتفق نتائج هذا البحث مع عدد من الدراسات السابقة التي أكدت فاعلية استراتيجيات التعليم النشط في تحسين نواتج التعلم وتنمية الدافعية الأكاديمية لدى الطلبة، مثل دراسة كعباش وعبد القادر (٢٠٢٢) التي أظهرت وجود أثر دال إحصائياً لاستخدام التعلم النشط في رفع دافعية الإنجاز الأكاديمي، وكذلك دراسة العزاوي (٢٠١٧) التي بينت فاعلية استراتيجية التعلم النشط في تحسين التحصيل الدراسي لدى الطلبة.

استنتاجات الباحث

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يمكن للباحث أن يستنتج ما يأتي:

١. إن استراتيجيات التعليم النشط تعد من الأساليب التدريسية الفاعلة في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

٢. إن مشاركة الطلبة الفاعلة في الأنشطة التعليمية تسهم في تعزيز اهتمامهم بالتعلم وزيادة مستوى حماسهم للمشاركة داخل الصف.

٣. إن اعتماد المعلمين على الأساليب التقليدية قد يحدّ من مستوى الدافعية الأكاديمية لدى الطلبة، في حين أن استخدام التعليم النشط يسهم في تنشيط دور المتعلم في العملية التعليمية.

٤. إن توفير بيئة تعليمية قائمة على التفاعل والمشاركة يساعد الطلبة على تنمية الشعور بالكفاءة والإنجاز الأكاديمي.

توصيات الباحث

في ضوء النتائج يوصي الباحث بما يأتي:

١. اعتماد استراتيجيات التعليم النشط في تدريس المواد الدراسية في المرحلة الإعدادية لما لها من أثر إيجابي في تنمية الدافعية الأكاديمية لدى الطلبة.

٢. تنظيم دورات تدريبية للمعلمين لتعريفهم بآليات تطبيق استراتيجيات التعليم النشط داخل الصفوف الدراسية.

٣. تشجيع المعلمين على تنويع أساليب التدريس والابتعاد عن الأساليب التقليدية التي تعتمد على الإلقاء والتلقين.

٤. تضمين المناهج الدراسية أنشطة تعليمية تفاعلية تعزز مشاركة الطلبة في العملية التعليمية.

٥. إجراء دراسات مستقبلية تتناول أثر استراتيجيات التعليم النشط في متغيرات أخرى مثل التحصيل الدراسي، والتفكير الناقد، ومهارات حل المشكلات.

المراجع:

- أبو عراد، فريال(٢٠٠٩)، البنية العاملية لقياس الدافعية االكاديمية، دارسة سيكومترية على عينة من طلبة الصفين السادس والعاشر في مدارس وكالة الغوث في الاردن. مجلة جامعة دمشق، المجد ٢٥، العدد ٤.

- الحربي، ناجي بن عوض (٢٠٢٤)، أثر تطبيق استراتيجيات التعلم النشط على التحصيل الدراسي والوطنية لدى طالب الصف الأول المتوسط في المدينة المنورة، المجلة العلمية لنشر البحوث.

- العزاوي، محمد عدنان محمد(٢٠١٧)، أثر استراتيجية التعلم النشط في تحصيل طلبة كلية التربية الأساسية لمادة علم النفس التربوي، مجلة الفتح للبحوث النفسية و التربوية، مجلد ٢١ عدد ٣.

- اللقاني، احمد والجمل، علي(١٩٩٩)، معجم المصطلحات التربوية المعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط،٢ القاهرة.

- اليازيدي، فاطمة، لوزاني، فاطمة(٢٠١٧)، البنية العاملية لمقياس الدافعية الاكاديمية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، ٤(١).

- بلعاوي، منذر يوسف فياض(٢٠١٨)، الدافعية الأكاديمية(الداخلية والخارجية) لدى الطالب المستجدين

- جيت وجرادات(٢٠٢٠)، العلاقة بين الدافعية الأكاديمية والاتجاهات نحو المدرسة لدى عينة من طلبة المدارس الأساسية في لواء الرمثا في الاردن ، جامعة اليرموك.

- زيتون، حسن حسين (٢٠٠٧). استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم. القاهرة: عالم الكتب.

- عاشور، سارة محمد(٢٠٢٤)، الدافعية الأكاديمية لطلبة المرحلة الجامعية، المجلة العراقية للبحوث الإنسانية والاجتماعية والعلمية، العدد ١٤.

- عطية، محسن علي (٢٠١٥). الاستراتيجيات الحديثة في التدريس الفعّال. عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

- عشا، انتصار خليل، أبو جادو وصالح محمد(٢٠١١)، أثر استخدام استراتيجيات التعلم النشط في تحسين التحصيل العلمي ومفهوم الذات الأكاديمية لدى طالبات الصف الثالث الأساسي، مجلة دراسات، العلوم التربوية، المجلّد ،٣٨ ملحق٢، ٢٠١١.

- في جامعة القصيم، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصت ، العلوم الإنسانية والإدارية، المجلد١٩، العدد ٢، ١٤٣-١٥٩.

- كعباش خالد وعبد القادر،ناضر(٢٠٢٢)، أثر استخدام إستراتيجيات التعلم النشط على مستوى دافعية الإنجاز الأكاديمي والتحصيل الدراسي، مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية المجلد: ٧ ، العدد: ٢.

- هندي، فهد بن عبد الكريم(٢٠١٠)، حقيبة تدريبية عن التدريس باستخدام استراتيجيات التعلم النشط.

- Gottfried , A. E. (2008) : Academic intrinsic motivation in elementary and junior high school students, Journal of Educational psychology . Vol. 77. PP. 631 – 645.