فاعلية انموذج لتصميم تعليمي مقترح على وفق النظرية السلوكية القصدية في دافعية انجاز مادة الجغرافية عند طالبات الصف الخامس الادبي

الباحثة: أ.د. ثناء يحيى قاسم الحسو الباحثة: سارة محمد عبدالله الطيار

جامعة بغداد– كلية التربية ابن رشد للعلوم الانسانية– قسم العلوم التربوية والنفسية

Effectiveness of a proposed educational design model based on intentional behavioral theory in achievement motivation of Geographic for fifth literary female students

Resrarcher : Pro*f*. Dr.Thanaa Yahya Qasim Al_husoo
Resrarcher: Sarah Mohammed Abdullah AL-tayyar
University of Baghdad - Ibn Rushd College of Education Of human sciences-Department of Educational and Psychological Sciences
dr.sarah.altayyar@gmail.com

ABSTRACT

This research aims to identify (the effectiveness of a proposed educational design model according to the intended behavioral theory in the motivation material achievement of Geographic for fifth literary students) The researcher has adopted in this research an experimental design with partial control, the design of the experimental group that studies the subjects of the subject on According to the proposed education model design And the control group that studies the subjects of the same subject (in the traditional way) has chosen the researcher intentionally, (secondary school for girls) to be a field to conduct the experiment of the current research, and after the researcher identified the school, I found that the fifth literary class consists of one section with the rate of (16) students, and chose Intentionally (Al-Yarmouk Secondary School for Girls) to represent the control group by (15) students, and the researcher rewarded statistically among the students of the two research groups in some of the variables that she believes may affect the integrity of the experiment and the accuracy of its results. These variables are: , IQ test scores, parents 'academic achievement, maternal academic achievement, achievement motivation scale).

Key words: (Effectiveness, a model, behavioral theory, controlling group, experimental group)

"مستخلص البحث"

يهدف هذا البحث إلى التعرف على (**فاعلية أنموذج لتصميم تعليمي مقترح على وفق النظرية السلوكية القصدية في دافعية الأنجاز مادة الجغرافية عند طالبات الصف الخامس الأدبي**) وقد اعتمدت الباحثة في هذا البحث تصميم تجريبي ذي ضبط جزئي، تصميم المجموعة التجريبية التي تدرس موضوعات المادة على وفق أنموذج التصميم التعليم المقترح والمجموعة الضابطة التي تدرس موضوعات المادة ذاتها (بالطريقة التقليدية) وقد اختارت الباحثة قصدياً، (ثانوية النبوغ للبنات) لتكون ميداناً لإجراء تجربة البحث الحالي، وبعد أن حددت الباحثة المدرسة، وجدت ان الصف الخامس الأدبي يتكون من شعبة واحدة بواقع (16) طالبة، واختارت قصدياً (ثانوية اليرموك للبنات) لتمثل المجموعة الضابطة بواقع (15) طالبة، و كافئت الباحثة بين طالبات مجموعتي البحث إحصائياً في بعض المتغيرات التي ترى أنها قد تؤثر في سلامة التجربة ودقة نتائجها وهذه المتغيرات هي: (العمر الزمني للطالبات محسوباً بالشهور، اختبار المعرفة السابقة، درجات اختبار الذكاء، التحصيل الدراسي للآباء، التحصيل الدراسيّ للأمهات، مقياس دافعية الإنجاز).

الكلمات المفتاحية: (الفعالية ، النموذج ، النظرية السلوكية ، المجموعة الضابطة ، المجموعة التجريبية)

" الفصل الأول "

- **مشكلة البحث:**

تعد مشكلة تدني مستوى دافعية الانجاز من المشكلات التربوية التي تظهر لدى المتعلمين في المواقف الصفيةِ بسبب انعدام الحيوية والفاعلية وان استفحال هذه الظاهرة وانتشارها بينِ الطلبة يترك آثاراً سلبية عليهم وبمستقبلهم ويضعف تحقيق الأهداف التربوية. (Stewart،2012، p400)

ويرجع انخفاض مستوى الدافعية الى وجود بعض المتغيرات المشجعة على التلقي السلبي للمعلومات واصطباغ العملية التعليمية في المؤسسات الاكاديمية والتعليمية بطابع التلقين، وفشل المدرس في كيفية توجيه دوافع طلبته لإنجاز افضل ما عندهم، وعجزه عن تنويع الاعمال الدراسية أو النقص في مهاراته التعليمية. (زيدان، 1984، ص35)

وفي دراسة استطلاعية قامت بها الباحثة، لتحديد الصعوبات التي تواجه الطالبات في دراسة وتعلم مادة الجغرافية من وجهة نظرهن على عينة مكونة من (100) طالبة للصف الخامس الأدبي، وقد أظهرت تلك الدراسة بأن نسبة 80 % من الإجابات أكدت على عدِم التنويع في طرائق التدريس وان نسبة 88 % من الإجابات أكدت على عدم توفير أجواء تضمن المشاركة الفعالة داخل الصف مما يزيد من حجم المشكلة وهذا على حساب فهم واستيعاب وفاعلية الطالبات داخل الصف.

كما أظهرت الدراسة بأن 86 % من الإجابات دلت على قصور استعمال الوسائل التعليمية الحديثة وان 80 % من الإجابات أكدت على قلة الاهتمام بالأنشطة التعليمة وان 77 % من الإجابات أكدت بعدم الاهتمام بأساليب التقويم والتغذية الراجعة وهذا كلهَ يؤثر في تدني مستوى دافعية انجاز الطالبات مما يقلل من إقبالهن نحو المادة لقلة عناصر التشويق والاثارة ضمن الحصة الدراسية.

وترى الباحثة ان الاسباب الكامنة وراء وجود هذه الظاهرة هو استعمال طرائق تدريسية لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة ولا تهتم بمشاركاتهم و تفاعلهم و الكشف عن قدراتهم و احتياجاتهم و انماط تعلمهم، كما ان كثافة المناهج الدراسية، وعدم تنظيم المحتوى التعليمي بشكل متدرج متناسق ومتناسب مع الفئة العمرية المستهدفة بما يتلاءم مع احتياجاتهم.

لذا برزت الحاجة لتنظيم محتوى مادة الجغرافية تنظيما منطقيا يتلاءم مع بيئة تعليمية نشطة محورها الطلبة وموجهها المدرس وتتعدد فيها مصادر المعرفة والتعلم عن طريق توظيف خطوات التصميم التعليمي بما يتلاءم مع خصائص الطلبة و قدراتهم واحتياجاتهم وجعل تدريسها اكثر نجاحا وتحقيقا للأهداف التعليمية عن طريق استعمال طرائق واساليب ونماذج من شأنها اكساب الطلبة مفاهيم جغرافية صحيحة فضلا عن اكسابهم مهارات وتنمية قدراتهم من اجل زيادة دافعية إنجازهم.

وفي ضوء ذلك تبرز مشكلة البحث بالإجابة على السؤال الاتي :

ما فاعلية انموذج لتصميم تعليمي مقترح على وفق النظرية السلوكية القصدية في دافعية الانجاز مادة الجغرافية عند طالبات الصف الخامس الادبي ؟

- **فرضية البحث :**

1. ليس هناك فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى (0,05) بين متوسط درجات مقياس دافعية الانجاز عند طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن بـ(انموذج التصميم التعليمي المقترح) و متوسط درجات المجموعة الضابطة اللواتي درسن بـ(الطريقة التقليدية).

- **حدود البحث :**

1. طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الاعدادية النهارية الثانوية التابعة الى المديرية العامة لتربية بغداد/الكرخ الاولى للعام الدراسي 2019 – 2020 م.

محتوى كتاب الجغرافية الطبيعية المقرر تدريسه لطالبات الصف الخامس الادبي المقرر تدريسه من قبل وزارة التربية للعام 8 – 201 2019 م.

- **أهمية البحث:**

يشهد العصر الحالي تطورا كبيراً ولما لهذا التطور من تأثير مباشر في العملية التعليمية مما ادى الى جعل الدول تعمل على تطوير عملية التعلم من خلال ايجاد احدث الاستراتيجيات والاساليب التعليمية واكثرها تطورا لأعداد مجتمعاتها للقرن الواحد والعشرين. (الزويني واخرون،2013، ص18)

و التربية من خلال هذا التطور تعد عملية ديناميكية متطورة تواكب التطورات العلمية والتكنولوجية الحديثة إذ إن استعمال استراتيجيات حديثة لم يكن وليد الصدفة، وإنما جاء استجابة لحاجات النظام التربوي لتحقيق أهدافه لذا فإن التربية الحديثة مستمرة ودائمة لا تحدد بمدة زمنية معينة فهي تشمل حياة الفرد بكاملها من المهد إلى اللحد وتشترك فيها مؤسسات متعددة منها الأسرة والمجتمع والمدرسة، فهي تأتي بالتالي نتيجة تفاعل الفرد وإيجابيته ونشاطه ونتيجة هذا التفاعل تنمو شخصية الفرد ويتعود التفكير المنطقي السليم. (الحيلة، 2008، ص21–22)

وبهذا فالتربية تؤدي دوراً رئيساً في التغيير و في تكوين الإنسان عن طريق ترقية أوجه الكمال جميعها التي يمكن ترقيتها فيه، فهي عملية مخططة منظمة ترمي إلى مساعدة الفرد على النمو السّوي المتكامل من النواحي الجسمية و العقلية والإنفعالية و الإجتماعية ليصبح قادراً على التكيف مع نفسه ومع ما يحيط به. (أبو جادو، 2003، ص25)

ترى الباحثة ان التربية هي عمليّة تضم جميع الأفعال والتأثيرات في داخل المنهج حيث تستهدف بذلك نموّ الفرد في جميع جوانب شخصيّته، وتسير به نحو كمال وظائفه عن طريق التكيّف مع ما يحيط به، ومن حيث ما تحتاجه هذه الوظائف من أنماط سلوك وقدرات و مهارات.

والتعليم الفعال حاجة ملحة اكثر من أي وقت مضى لمواجهة التحديات، وهو لا يعتمد على الكم المعرفي بقدر ما يعتمد على كيفية استخدام المعرفة وتطبيقها، ويزاد على ذلك ان المعارف التي يكتسبها الفرد خلال التحاقه بالمدرسة والجامعة اذا لم تعد كافية لضمان مستقبل زاهر فستظل هذه المعارف عقيمة في تحقيق التعلم الفعال القائم على المقارنة والربط والاستنتاج.(جروان، 1999،ص179).

ويحتل التعليم الثانوي مكانة مهمة بين المراحل التعليمية بالنسبة لتحقيق الاهداف العامة للتربية في المجتمع، اذ يقع عليه مهمات اساسية وجوهرية للوفاء بحاجات المجتمع ومتطلباته التنموية، فهذه المرحلة بحكم طبيعتها وموقعها من السلم التعليمي تمثل مكانة وسطى بين التعليم الاساسي من جهة والتعليم العالي من جهة اخرى.(الوكيل، 2000، ص20)

و انَطلاقاً من اهمية المناهج باعتبارها محوراً اساساً تحقق من خلاله التربية ما تصبو اليه فقد عقدت الندوات والمؤتمرات ايماناً بضرورة تغيير المناهج لمواكبة التطورات التي تحدث في المجتمع والعالم.
(الحسين، 2007، ص24)

وفي ضوء المناهج التي تساعد الطالب على تقبل التغيرات، ظهر التصميم التعليمي كعلم يصف الإجراءات التي تتعلق باختيار المادة التعليمية (الأدوات، والمواد، والبرامج، والمناهج) المراد تصميمها وتحليلها وتنظيمها وتطويرها وتقويمها وذلك من اجل تصميم مناهج تعليمية تساعد على التعلم بطرائق أفضل وأسرع وتساعد المعلم على اتباع أفضل الطرائق في أقل وقت وجهد ممكنين، ويعد التصميم التعليمي تقنية لتطوير بيئات تعليمية تمكنها من ان تحسن الأنشطة التعليمية وتجعلها أكثر فاعلية. (الحيلة، 1999، ص26)

وللتصميم التعليمي فوائد جمّة لما له من تأثير في سير العملية التعليمية وتحسينها، ومن هذه الاهمية ما اشار اليه كل من (الطبيب، 2004) و(دروزة، 2000) في ما يأتي:

6. يوجه الانتباه للأهداف التعليمية.

7. يزيد من احتمالية فرص نجاح المعلم في تعليم المادة.
8. يعمل على توفير الوقت والجهد.
9. يعمل على تسهيل الاتصالات والتفاعل والتنسيق بين الاعضاء المشتركين في تصميم العملية التعليمية وتطبيقها.
10. يقلل من التوتر الذي ينشأ لدى المعلمين من جراء التخبط في اتباع الطرائق التعليمية العشوائية. (الطبيب، 2004، ص1)، (دروزة، 2000، ص5)

وترى الباحثة ان التصميم التعليمي يوفر للمدرس والطالب بيئة تعليمية مبنية على اسس تكنولوجية عالية تسمح للمدرس بإداء مهمته بنحو ناجح وتكسب المتعلم كفايات مهنية عالية.

و للمعلم دوراً كبيراً في بإدارة التصاميم التعليمية وتنفيذها في المواقف التعليمية آخذاً في الاعتبار المستجدات التي قد تطرأ وتؤدي الى اجراء بعض التغيرات في اثناء التنفيذ. (الحيلة، 1999، ص31)

اما موضوع الدافعية فهو يكتسب اهتماماً متميزاً من قبل المعنيين بدراسة الإنسان والمتعاملين معه وذلك لارتباط سلوك الفرد بدوافع متعددة وتحركه وتوجهه في أن واحد نحو اتجاه محدد.

حيث ان الدافعية عاملا مهما و مؤشرا واضحا على مدى نجاح الطلبة في مهمتهم اذ من خلالها يستطيع ان يولد لدى الطالب اتجاها ايجابيا نحو المادة الدراسية ومن ثم تحقيق الاهداف التعليمية.

(بندر،2013، ص9)

و زيادة دافع الانجاز عند المتعلم يجعله يكافح من اجل النجاح وبلوغه معايير الامتياز ويسعى لتطوير بيئته والاجتماعية وفق اهدافه وطموحاته ولا يسمح لها ان تتحكم فيه. و يجعله يتوفق بذلك على ذاته و على الاخرين، وهو في سبيل ذلك لا يعمل حسابه او حسابهم بل لمصلحته و مصلحتهم العامة.

وتعد معرفة دافع الانجاز لدى الطلبة عاملاً مناسباً للارتقاء بمستوى تحصيلهم الدراسي مستقبلا، لذا يحرص المهتمون بتقويم نشاط الطالب الى بذل بعض الجهود التي تزيد من موضوعية دجات التحصيل الدراسي وصدقها وثباتها. (الازيرجاوي،1991، ص53).

- **أهدف البحث :**

يهدف البحث الحالي الى :

1. بيان فاعلية انموذج تصميم تعليمي مقترح في قياس دافعية الانجاز مادة الجغرافية عند طالبات الصف الخامس الادبي

- **تحديد المصطلحات :**

أولاً: فاعلية : عرفها كل من :

4. قطامي(2004) : " تحقق الهدف و القدرة على الانجاز وهي المقياس الذي نتعرف عن طريقه على اداء المعلم و اداء المتعلم لدورهما في عملية التعلم و التعليم ".(قطامي،2004،ص475)
5. عطية(2008) : " القدرة على احداث الاثر وفعالية الشيء و تقاس بما يحدث من اثر في شيء اخر".

(عطية،2008،ص41)

التعريف الاجرائي : الاثر الذي يتركه التصميم التعليمي القائم على وفق النظرية السلوكية القصدية في دافعية انجازهن.

ثانيا: التصميم التعليمي : عرفه كل من :

4. العدوان و الحوامدة(2015) : " العلم الذي يدرس كافة الاجراءات و الطرائق الملائمة لتحقيق نتاجات علمية مرغوب فيها و من ثم السعي لتطويرها وتحسينها على وفق شروط معينة. (العدوان والحوامدة، 2015، ص19)
5. زاير(2015) : " علم يصف الاجراءات التي تتعلق باختيار المادة المراد تصميمها من اجل مناهج تعليمية تساعد على التعلم بطريقة افضل. (زاير،2015،ص17)

التعريف الاجرائي : عملية منظمة يتم بموجبها اقتراح الخطوات والاجراءات والهيكل العام وفق مبادئ واسس محددة من اجل مساعدة طالبات الصف الخامس الادبي على التعلم بشكل افضل.

ثالثا: النظرية السلوكية القصدية : عرفها كل من :

3. الزغول(2003) : "تعني الطريقة التي يتغير فيها السلوك تبعاً لتغير الخبرة عن العالم الخارجي، وبذلك فهي تحاول تفسير عملية التعلم بدلالة التغيرات التي تطرأ على الخبرات المرتبطة بالعالم الخارجي.

(الزغول،2003،ص142)

قطامي(2005) : " تعني ان السلوك موجه نحو غرض محدد فالتعلم ليس اكتساب روابط بين مثيرات واستجابات بل يتعلم الفرد الحوادث التي تؤدي الى غرض و الذي يشار اليه بـ " التوقع الاشاري الجشتالطتي". (قطامي،2005،ص98)

التعريف الاجرائي : وضع اهداف محددة توجه سلوك طالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) الفرد قصدياً لتحقيق نتائج تعلم مرغوب فيها، على وفق مبادئ ومنها تنمية دافعية الانجاز لديهن.

رابعاً: دافع الانجاز :عرفها كل من:

1. الفرماوي(2004): "رغبة الطالب في المعرفة والفهم و اتقان المعلومات و صياغة المشكلات وحلها.(الفرماوي،1980،ص3)

وتعرفه الباحثة اجرائيا : هو الاداء الذي تقوم به الطالبات (عينة البحث) بنشاط وقوة لتحقيق افضل معايير لحل المشكلات من خلال الاجابة على مقياس دافعية الانجاز المعد لهذا الغرض.

سادسا: الجغرافية: عرفها كل من :

4. (Morill, 1985) : بأنها " العلم الذي يبحث في تحديد الاختلافات المكانية للظواهر الطبيعية والبشرية وفهم العمليات التي شكلت هذه الاختلافات ". (Morill, 1985: 23)

5. (الزرقوطي والعزيزي، 2007) : بأنها " علم يدرس أو يصف ظواهر سطح الارض الطبيعية والبشرية، ويشمل سطح الارض والقشرة الارضية والغلاف الجوي ". (الزرقوطي والعزيزي، 2007،ص62)

وتعرفه الباحثة اجرائيا : المحتوى العلمي لكتاب مادة الجغرافية الطبيعية الذي تدرسه الباحثة لطالبات الصف الخامس الادبي (عينة البحث) طيلة مدة التجربة والمقرر تدريسه من قبل وزارة التربية في العراق للعام الدراسي 2018–2019.

" الفصل الثاني "

<u>الاطار النظري والدراسات السابقة:</u>

يتضمن هذا الفصل بعض الأدبيات النظرية التي استندت إليها الباحثة في بحثها والمتمثلة بالمحور الاول التصميم التعليمي المحور الثاني، النظرية السلوكية القصدية لتولمان، المحور الثالث، دافعية الانجاز، اضافة الى أهم المؤشرات المستخلصة من الاطار النظري التي توصلت إليها الباحثة والتي ستعتمدها كمنطلقات نظرية تستند إليها بجميع إجراءات بحثها :

اولاً: التصميم التعليمي:

من اجل توضيح معنى التصميم التعليمي بفكرته الأساسية لابد من الضروري التعرف على مكونات هذا المصطلح كلا على حدة وهي التصميم والتعليم، فالتصميم(Design)،عملية تخطيطية ينتج عنها مخطط او خطة منظمة تعمل على تحقيق اهداف معينة(زيتون، 2001، 25).

ومن ابرز خصائصها انهاعملية منطقية وابداعية موجهة بالأهداف لحل المشكلات، وتتأثر بالخلفية المعرفية والمهارية والوجدانية للمصممين، فضلاً عن خبراتهم السابقة، وهي ذات طابع إنساني واجتماعي.

(الرواضية واخرون،2011، 48).

أما التعليم،(Instruction)فهو عملية اجتماعية انتقائية تربوية هادفة تتفاعل فيها العناصر كافة التي لهاعلاقة بالعملية التعليمية والتربوية من اداريين ومشرفين ومدرسين وطلبة.. بهدف نمو الطالب قي كافة الجوانب والاستجابة لرغباته وخصائصه وأساليب تعلمه من خلال استخدام الإجراءات التي تتناسب وقدراته وامكانياته، هذا يعني أن عملية التعليم هي تلك العملية التي يوجد فيها طالب في موقف تعليمي لديه الاستعداد العقلي والنفسي لاكتساب خبرات ومعارف ومهارات أو اتجاهات تتناسب وقدراته واستعداداته عن طريق وجوده في بيئة تعليمية تتضمن محتوى تعليمي ومدرس ووسائل تعليمية لتحقيق الأهداف المنشودة (الحيلة، 2008، 26 – 27).

ثانياً: أهمية التصميم التعليمي:

تعود أهمية تصميم التعليم الى انه يشكل الاطار النظري النموذجي الذي لو اتبع فإنه سيسهل من تفعيل العملية التعليمية بمهامها المختلفة من نقل للمعرفة واكتساب المهارات، وجودة الموقف التعليمي. وتكمن أهميته في أنه جسر يصل بين العلوم النظرية(العلوم السلوكية والمعرفية)، والعلوم التطبيقية (استخدام التكنولوجيا والتقنية في عملية التعلم)، في عصر قفزت فيه التقنية وأصبحت الفجوة تتسع بين النظريات التربوية والتعليمية، مما دعت الحاجة للعناية بتصميم التعليم لتحويل التعليم من الإطار النظري القائم على التذكر والحفظ فقط، الى الشكل التطبيقي التي يتمكن فيه الطلبة من ترجمة وتطبيق ما تعلموه بفاعلية في حياتهم. (قطامي، 1998، ص 113)

ثالثاً: علاقة التصميم التعليميّ بعمليتي التعليم والتعلم:

التعليم والتعلم عمليتان متلازمتان يجمعهما في المنهج التربويّ موقف واحد يسمى اصطلاحاً بـ(الموقف التعليميّ) يتم فيه نقل المعرفة أو المهارة واكتسابها باستعمال تقنيات معينة يقتضيها الموقف لتحقيق اهداف واضحة ومحددة، وقد ينشأ التعلم في غياب التعليم بمبادرة فردية ذاتية عن طريق التفاعل مع مادة التعلم المستهدفة، تلبية لحاجة، أو اشباعاً لرغبة، أو حلاً لمشكلة، وهذا يدل على أن عمليتي التعليم والتعلم قد تحدثان بنحو منفصل، أي قد يحدث التعليم من دون التعلم أو قد يحدث التعلم من دون التعليم.

وعلى الرغم من أن التصميم التعليميّ أنبثق أساساً من نظريات التعلم واعتمد عليها إلاّ أنه يختلف عنها إلى حدٍّ كبير؛ فنظريات التعلم هي الدراسات التي تبحث في العمليات، التي يحدث في اطارها تغيير في سلوك المتعلم، والتعلم عبارة عن تغيير ايجابي في سلوك المتعلم نتيجة استجابته للمثيرات التي تحيط به، أما نظريات التعليم، التي اعتمد عليها أيضاً التصميم التعليميّ فتعرف بأنها، الدراسات التي تبحث في وصف المبادئ الاجرائية للطرائق التعليميّة، التي يجب أن يوظفها المدرس في الموقف التعليميّ، لتحقيق الاهداف التعليميّة المرغوبة فيها، في حين أن نظريات التصميم التعليميّ هي الدراسات التي تبحث في الأنشطة التعليميّة كافة وتصويرها بطريقة منظمة مدروسة ابتداء من تحديد الاهداف التربوية العامة، مروراً بتحليل عناصر الموقف التعليميّ، وخصائص الفرد المتعلم والمحتوى التعليميّ، ووضع الاهداف السلوكية واختيار طرائق التعليم المناسبة والوسائل التعليميّة المتنوعة وانتهاءً بتصميم الاختبارات التقويمية. (دروزة، 1995، ص234)

رابعا: الأساس النظري للتصاميم التعليمية:

نظريات التصميم التعليمي

من احدث النظريات التي ابتكرت في مجال تصميم التعليم واشهرها والتي اعتمدت على الافكار، والطرق، والنظريات التعليمية السابقة، مايعرف باسم نظرية ميرل للعناصر التعليمية ونظرية رايجلوث التوسعية وفيما ياتي استعراض لكل منهما،

اولاً: نظرية ميرل للعناصر التعليمية:

حاولت هذه النظرية ان تنظم محتوى المادة التعليمية على المستوى المصغر، وهو المستوى الذي يتناول عددا محدوداً من المفاهيم، او المبادئ، او الاجراءات التعليمية، وتعليمها كل على حدة، في حصة دراسية تقدر (45) دقيقة (الحيلة، 2008، 42)، ولقد اعتمدت هذه النظرية على فرضيتين اساسيتين هما،

1- ان عملية التعليم تتم ضمن اطارين

- عرض المادة الدراسية، او شرحها، او توضيحها، او تعليمها.
- السؤال عن هذه المادة التعليمية او اختبارها. ويمكن استعمال هذين الاطارين مع نمطين من انماط المحتوى التعليمي من وجهة نظر ميرل الا وهما الافكار العامة، والامثلة التي توضحها.

2- ان نتائج عملية التعليم يمكن تصنيفها بناء على بعدين هما:

- نوع المحتوى التعليمي المراد تعلمه (حقائق، مفاهيم، مبادئ، اجراءات).
- مستوى الاداء التعليمي المتوقع من المتعلم اظهاره بعد عملية التعلم (تذكر، تطبيق، اكتشاف).

(دروزة، 1986، 53)

ثانياً: نظرية رايجلوث التوسعية:

وضع رايجلوث النظرية التوسعية، واستعمالها اساساً لتنظيم المحتوى التعليمي على المستوى المكبر (الواسع) وسميت هذه النظرية بالتوسعية لانها لم تقتصر على تنظيم نمط واحد من المحتوى التعليمي وانما شملت الانماط كافة من الحقائق والمفاهيم والمبادئ والاجراءات وافترض فيها انها سوف تنمي التعلم على جميع المستويات من تذكر وتطبيق واكتشاف كما جاء بها ميرل، او تذكر، واستيعاب، وتطبيق، وتحليل، وتركيب، وتقويم كما جاء بها بلوم،وقد تم بناء هذه النظرية على اساس مفاهيم المدرسة الجشتالطية التي تؤمن بان التعلم يتم عن طريق الكل وليس الجزء، وقد تمكن جونسون وفاو من التوصل الى اربعة اسس لهذه النظرية وذلك بعد دراسة البنية المنطقية والاجراءات المتبعة في تنفيذها وهي:

5- التعلم الهرمي وفق انموذج جانيه وبرجيز وويجر (Gagne,Briggs & Wagger) ويشير هذا الانموذج الى التدرج في التعلم، اذ يبدا بالتعلم الاشاري، وينتهي بحل المشكلات.

6- الانموذج الحلزوني : ويركز فيه (برونر 1966) على اهمية بناء روابط بين المفهوم الجديد والمفاهيم السابقة.

7- انموذج التضمين المعرفي: يرى (اوسويل 1968)ان المحتوى التدريسي يجب ان يبدأ بمستوى عام يتضمن المعرفة اللاحقة التي يجب اتباعها بخطوات تدريسية تشتمل على عمليات تساعد المتعلم على تمايز متعاقبة والتدرج في تقديم معلومات اكثر تفصيلاً وهو يركز على تعلم ذو معنى.

3.نظرية المخطط المعرفي:

يشتمل على فكرة تمثيل المعرفة في الذاكرة خاصة المعرفة التصريحية ويمثل مخطط البناء المعرفي فهمنا للاشياء والاحداث كمجموعة من العلاقات ضمن مفاهيم تسمى احداثا او اشياء تؤدي الى فهم التعلم وتوجيهه والاستدلال عليه. (قطامي واخرون، 2001، 170-171)

لقد ساهم الاساس النظري الذي استند اليه رايجلوث في بناء نظريته للتوصل الى حالة من الفهم واستيعاب الخبرة المتضمنة في بنية المتعلم الذي يصبح قادرا على استرجاعها عند الحاجة او عند مواجهته لخبرات جديدة ذات علاقة بما يخزن المتعلم من خبرات سابقة (قطامي واخرون، 2008، 122)

مراحل التصميم التعليمي

تعتمد غالبية نماذج تصميم التعليم في بنائها على مايعرف بالانموذج العام (ADDIE)، اذ يتألف هذا الاختصار من الحروف الاولى للمصطلحات التي تشكل المراحل الخمسة التي يتكون منها الانموذج وهي،

6- **التحليل (Analyze)** : وهو تحليل احتياجات ومكونات النظام مثل تحليل العمل، والمهام، واهداف الطلبة، واحتياجات المجتمع، والمكان، والوقت، والمواد، والميزانية وقدرات الطلبة.

2.التصميم او الاعداد (Design): ويتضمن تحديد المشكلة سواء اكانت تدريبية لها علاقة بالعمل ام ترتبط بالتعليم والتربية، ومن ثم تحديد الاهداف، والاستراتيجيات، والاساليب التعليمية المختلفة الضرورية لتحقيق الاهداف. (الرواضية واخرون،2011، 170)

3.التطوير(Development): تبعاً لهذه المهارة تتم ترجمة تصميم التعليم إلى مواد واستراتيجيات تعليمية فعلية مع التأكد من مدى مناسبتها للمتعلمين.

4.التطبيق(Implementation): تمثل بداية التطبيق الفعلي للتصميم باستعمال المواد والاستراتيجيات التي تم إعدادها، وتسخير الملاكات البشرية كافة، والمصادر التعليميّة التعلمية لدعم العملية التعليميّة وتعزيزها. (زيتون, 2001، 483)

5.التقويم(Evaluation): ترتبط بالحكم على مدى تعلم الطالب وتحقيق الأهداف المحددة (مرعي ومحمد،2004، 97) , ويتضمن ثلاثة انواع من التقويم:

أ- **التقويم الاولي او التمهيدي:** ويتم تنفيذ هذا النوع من التقويم قبل تقديم التصميم التعليمي لاجل تقويم المحتوى والاهداف يتعرف المقوم عن طريقه على مدى استعداد المتعلم وما لديه من خبرة حول الموضوع(الكسواني واخرون، 2007، 198).

ب- **التقويم التكويني او البنائي**، وهو مجموعة من الاجراءات التي يقوم بها المعلم والتي تتعلق بتقدير مدى فاعلية المادة التعليمية المصممة (الجديدة), وجودتها في اثناء عملية التعلم (الحيلة, 2008، 210).

ج- **التقويم الختامي:** هو العملية التقومية التي يقوم بها المعلم بعد انتهاء الموقف التعليمي لتقويم العملية التعليمية التعلمية بعد انتهائها ويكون لمرة واحدة (جامع, 2010، 182).

المحور الثاني:

النظرية السلوكية القصدية لتولمان

مسمياتها :

تعرف هذه النظرية بعدة مسميات و منها نظرية التعلم التوقعي، أو نظرية التعلم الاشاري او السلوكية القصدية، و هي من النظريات الانتقائية التي حاولت التوفيق مابين الترابطية السلوكية و النظريات المعرفية.

(الزغول،2003، ص141)

اصلها:

تعود النظرية السلوكية القصدية الى العالم ادورد تولمان الذي ولد في ولاية ماساتشوستس بالولايات المتحدة وتخرج من الدكتوراه باختصاص علم النفس من جامعة هارفرد عام 1916، ثم عمل في جامعة الشمال الغربي في ولاية الينوي ثم في جامعة كالفورنيا حتى تقاعده، حيث عمل فيها لأكثر من 35 عاما و قد الف كتابا مهما تحت عنوان السلوك الغرضي لدى الحيوان والانسان، وفيه يتعرض الى العديد من الافكار والمفاهيم والافتراضات حول التعلم الحيواني والانساني. (الزغول،2003، ص141)

تستند السلوكية القصدية الى عدد من الافتراضات و التي تمثل في حد ذاتها سمات او مميزات لهذه النظرية تتمثل بالاتي، أولاً، هي احدى النظريات السلوكية التي تعنى بالسلوك الموضوعي وليس بالخبرة الشعورية، فهي تعنى بأثر المثيرات الخارجية في السلوك، و ليس بما يستدل عليه من اثار للسلوك.

ثانياً، تعنى بالطريقة التي يتغير فيها السلوك تبعاً لتغير دور الخبرة في عملية التعلم عن العالم الخارجي، فهي تحاول تفسير عملية التعلم بدلالة التغيرات التي تطرأ على الخبرات المرتبطة بالعالم الخارجي.

ثالثاً، تعنى بالاهداف والغايات التي تفرض سلوكاً ما و توجهه، فهي تفترض ان السلوك موجه هدفي لتحقيق شيء او تجنب شيء ما.(الزغلول،2003، ص142)

قصدية السلوك:

لقد اعترض تولمان على افتراضات النظرية الارتباطية السلوكية التي ترى ان التعلم هو بمثابة عملية تشكيل ارتباطات بين مثيرات واستجابات، فهو يرفض فكرة اعتبار ان السلوك هو مجرد مجموعة استجابات فورية لمثيرات، و انما يؤكد على العلاقة ما بين السلوك و الاهداف. ففي هذا الصدد يقول تولمان " اننا لا نستجيب على نحو مباشر الى المثيرات ولكننا نعمل وفقاً لمعتقداتنا و ادراكاتنا و توقعاتنا حول الاهداف والغايات التي نسعى اليها".

ويرى تولمان ان المثيرات لا تستدعي الاستجابات على نحو مباشر، ولكن تقود الكائن الحي الى حيث توجد الاهداف، و بذلك فإن عملية البحث عن الاهداف هي التي تعطي السلوك الوحدة والمعنى، ففي الوقت الذي نوجه فيه جهودنا وانشطتنا نحو الهدف المطلوب فإننا قد نغير في وسائلنا و اساليبنا مع الحفاظ على نفس الهدف. وهكذا فإن عملية التنبؤ بالسلوك لا يمكن ان تحدث على اساس معرفة الحوادث القبلية او البعدية المترتبة عليه كما هو الحال في نظرية الاشراط الاجرائي، وانما يصبح من الضروري تحديد الهدف الذي يسعى اليه الفرد بالاضافة الى المثيرات التي يواجهها في محاولاته لتحقيق ذلك الهدف.

(leahey,1997,p7)

اعتمادا على ما سبق سميت نظرية تولمان ب(السلوكية القصدية) لانها تدرس السلوك المنظم حول الهدف و في هذا الصدد يقول تولمان "ان السلوك نشاط موجه هدفياً"، و يفترض ان افضل وصف للسلوك ليس من خلال ذكر الحركات او الاستجابات ولكن من خلال الفعل لان تحقيق الاهداف او الغايات ليس النهاية الحتمية لسلسلة من الحركات العضلية و انما هي نتاج الفعل او السلوك. (الزغول،2003، ص143)

و من هنا ترى الباحثة ان السلوك حسب نظرية تولمان يمتاز بالمرونة و نستطيع قيادته كما انه انه قابل للتغير تبعا لتغير الظروف، اذ ان طريقة تحقيق الهدف تعتمد على ما هو متوفر من الوسائل. فعلى سبيل المثال اذا لم يكن المتعلم قادرا تحقيق سلوك بوسيلة ما فهو يلجأ الى وسيلة اخرى بديلة لتحقيق هدفه.

عملية و اسلوب التعلم بنظرية تولمان.

يكتسب الفرد من خلال خبراته عدداً كثيراً من الارتباطات التي تتفق و التنظيم الذي تكون عليه البيئة التي يعيش فيها و تؤدي هذه المثيرات الى تكوين تعلم ادراكي يشبه الخريطة في حياتنا العقلية التي نعيش فيها و فيها ممرات وعلامات و هذا التنظيم عبارة عن مجموعة من المعاني و الافكار التي تنتظم في شكل انماط في حياته العقلية، فاذا وجد لدى الفرد الدافع فانه يمكنه استغلال هذه الانماط او المكونات الادراكية في توجيهه للوصول الى الاهداف التي يمكن بها اشباع حاجاته وتتغير تكوين هذه الانماط اثناء استثارة الدوافع و في اثناء اشباعها اي انها تتعدل بالتعلم وهذا يؤكد هذا النوع من التعلم (التكوين الادراكي) والتغيير فيه لاكتساب عادات او تكوين ارتباطات بين مؤثرات واستجابات ويتم اداء الفرد في اي عملية من العمليات نتيجة للتفاعل الذي يتم بين دافع الفرد في اي عملية من العمليات نتيجة للتفاعل الذي يتم بين دافع الفرد ومحتويات تكوين مدركاته العقلية في وقت معين. (خير الله، 1973، ص 112)

تتلخص عملية اتعلم بنظرية تولمان في تقديم مادة التعلم باعتبار مجموع العوامل البيئية والفروق الفردية و الوسيطة، يتفاعل التلميذ مع مادة التعلم بواسطة الفروق الفردية و الوسيطة لديه محدثا ذلك السلوك الملاحظ للتعلم. اي ان الفرد بعوامله الشخصية والوسيطة U مادة التعلم وعواملها البيئية الاخرى التحصيل او السلوك الملاحظ للتعلم. (حمدان،1997، ص83)

المحور الثالث: دافعية الانجاز

مفهوم الدافعية

يعد موضوع الدافعية من أهم مواضيع السلوك، فكثيرا ما يتساءل الاباء و المعلمون عن سبب اختلاف الطلبة في اقبالهم على أي نشاط مدرسي، او مادة دراسية معينة فالبعض يُقبل على عليها بحماس كبير جداً، في يرفضها البعض الاخر، او قد يتقبلها بشيء من الفتور او الامتعاض. و قد يستغرق طالب ما ساعات طويلة في نشاط دراسي معين، بينما لا يستطيع طالب اخر ان يثابر في هذا النشاط، الا لفترة قصيرة جداً، كما و يسعى بعض الطلبة في الحصول على مستويات تحصيلية متفوقة في الوقت الذي يرض فيه البعض الاخر، سواء بمستويات عادية او منخفضة ان ذلك يرتبط بمفهوم الدافعية(Motivation)، الذي يعتبره الباحثون في مجالي التربية و علم النفس احد العوامل المسؤولة عن اختلاف الطلبة، من حيث مستويات النشاط التي يظهرونها حيال المواد الدراسية او النشاطات المدرسية.(الحيلة،2007، ص277)

خصائص الدافعية:

تعتبر الدافعية الإنسانية ذات ارتباط وثيق بسلوك الفرد، الأمر الذي أعطاها خصائص متنوعة ضمن موضوعات علم النفس الإداري، فيمكن تفسير كثير من السلوك الإنساني في ضوء دافعية الفرد، كما أن أداء الفرد وإقباله على القيام بأعمال معينة مرهون بنوعية الدافعية لديه. أهم خصائص الدافعية:

- **الدافعية تحرك السلوك:**

الدوافع تحرك السلوك، فعندما يلاحظ عند الفرد تغير من عدم النشاط إلى النشاط يقال له أنه له دافع في العمل أو النشاط اليومي دفعه لعمل ما.

- **توجه السلوك:**

الدوافع لا تعطي فقط الطاقة الضرورية للقيام بالسلوك، لكنها توجه هذا الأخير نحو هدف أو جهة معينة، أو حافز، أو اختيار بديل من بدائل السلوك للوصول الى الحافز الذي حرك الدافع.

- **تحدد شدة السلوك:**

وهي خاصية مهمة من خصائص الدوافع، لأن هذه الأخيرة (الدافع) كلما كانت قوية كلما كان هناك إلحاح للقيام بالسلوك للوصول للهدف. (القذافي، 1995، ص172)

- **تحدد استمرار السلوك:**

الدوافع تؤثر على دوام السلوك، فكلما تكون الدوافع قوية تترك السلوك يستمر ويصل إلى هدفه.

- **توقف السلوك :**

أن الدوافع يمكن أن تضعف السلوك وتوقفه فهي المحرك الأساسي له فكلما قل الحافز قل الدافع الذي يحرك السلوك.

- **لها جانب انفعالي:**

تتصل الدوافع بالوجدان وبالحالة النفسية، وللانفعال قيمة كبرى في الدوافع فهو الموجه نحو تحديد جانب السلوك الذي يسير به الفرد للوصول إلى الهدف.

و لتعقد الدوافع فإن هذه الخصائص تتداخل فيما بينها و تؤثر على بعضها البعض و لا تظهر مستقلة بهذه الطريقة. (كمال،2007، ص214)

الفصل الثالث

منهج البحث و جراءته

يتضمن هذا الفصل وصفاً للإجراءات المتبعة في بناء انموذج لتصميم تعليمي مقترح المتكونة من مراحل بنائه المتمثلة بمرحلة التحليل و مرحلة التصميم و مرحلة التنفيذ و مرحلة التقويم، التي بتطلبها البحث و تحديد منهج البحث واختيار التصميم المناسب، و يتضمن ايضاً اجراءات تطبيق انموذج التصميم التعليمي المقترح التي تتضمن تحديد المجتمع واختيار العينة و اجراءات التكافؤ و اعداد مستلزمات البحث و ادواته، وضبط المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في سلامة التجربة، و تعيين الوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل **نتائج البحث.**

منهج البحث: لتحقيق الهدف الاول لهذا البحث والتحقق من فرضياته اتبعت الباحثة المناهج الاتية:

أولاً : منهج البحث:

ان عملية تحديد منهج البحث من اولويات مراحل تصميمه، لأن لكل منهج تصميماته وان ما يتلو خطوة اختيار منهج البحث من خطوات تأتي و تتشكل طبقاً لها. **(العساف، 1995، ص90)**، و تحقيقاً لأهداف البحث اعتمدت الباحثة على منهجين هما :

1.المنهج الوصفي:

و لما كان من اهداف البحث الحالي بناء تصميم تعليمي، فقد اعتمدت الباحثة على منهج البحث الوصفي باعتباره أحد مناهج البحث التربوي و لأنه أكثر ملاءمة من حيث طبيعته واهدافه مع مرحلتي التحليل و التصميم، كما انه من اكثر مناهج البحث شيوعاً في هذا الميدان و لا يمكن الاستغناء عنه اذا ان المنهج الوصفي يهتم بالوصف لكل ما هو كائن من اجل التغيير نحو الافضل.

2.المنهج التجريبي:

اعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي لتحقيق هدف البحث وهو بيان فاعلية انموذج لتصميم تعليمي مقترح على وفق النظرية السلوكية القصدية ل"تولمان" في دافعية الانجاز عند طالبات الصف الخامس الأدبي.

اجراءات البحث:

اولا. اختيار التصميم التجريبي :

يُعرّف التصميم التجريبي بانه مخطط كيف سيتم تنفيذ التجربة، فهو أول الخطوات التي تقع على عاتق الباحث قبل تطبيقه لتجربة علمية معينة، فهو يعني بالتخطيط لجميع تلك الظروف والعوامل التي تحيط بالظاهرة ومن ثم ملاحظتها. **(عبدالرحمن وعدنان،2007، ص 487)**،وبعد اطلاع الباحثة على مجموعة من التصميمات التجريبية اعتمدت التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين ذو الاختبار القبلي والبعدي لقياس دافعية الانجاز.

ثانيا.مجتمع البحث :

يعرف المجتمع بأنَّه مفردات الظاهرة جميعها تحت الدراسة أو البحث وقد يتكون هذا المجتمع من جملة أفراد أو جماعات عدة، أو وحدات إجتماعية ويتوقف ذلك على المشكلة موضوع الدراسة **(حجاج، 2008، ص3)**،يتكون مجتمع البحث من طالبات الصف الخامس الادبي في المدارس الثانوية النهارية الحكومية للبنات التابعة لمديرية تربية محافظة بغداد الكرخ /1.

ثالثا.عينة البحث :

يقصد بالعيّنة " مجموعة جزئية من مجتمع البحث وممثلة لعناصر المجتمع الأصلي أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله. **(عباس وآخرون، 2011، ص218)**، ويتم اختيار عينة البحث باستعمال بأسلوب العينة غير العشوائية (القصدية) إذا كان أفراد المجتمع الأصلي معروفين تماما.**(ملحم، 2011، ص150-153)**

اختارت الباحثة عينة بحثها قصدياً لأنها تتناسب مع منهج البحث وأهدافه و لكونها تلائم نظامنا التعليمي.

فاختارت الباحثة قصدياً طالبات الصف الخامس الادبي – ثانوية النبوغ للبنات للعام الدراسي(2019–2020) كعينة تجريبية لأجراء تجربة البحث، وطالبات الصف الخامس الادبي لثانوية اليرموك كعينة ضابطة.

وكان عدد الطالبات (16) طالبة من طالبات الصف الخامس الادبي ثانوية النبوغ لتكون المجموعة التجريبية و (15) طالبة من ثانوية اليرموك لتكون المجموعة الضابطة، وبذلك بلغت عينة البحث (31) طالبة وكما موضح.

رابعا: إجراءات الضبط :

يشير الضبط الى الجهود التي تقوم بها الباحثة لاستبعاد اثر أي من المتغيرات الدخيلة التي قد تؤثر في المتغير التابع. **(عبد الحفيظ ومصطفى، 2000، ص 180)**،لذلك حرصت الباحثة قبل البدء بتطبيق انموذج التصميم التعليمي المقترح بان تضبط ما قد يؤثر في نتائج التجربة من المتغيرات الدخيلة وكما يأتي :

1. **السلامة الداخلية للتصميم التجريبي:**

لتحقيق قدر من التكافؤ بين مجموعتي البحث ولضمان السلامة الداخلية لتصميم البحث عمدت الباحثة الى التحقق من تكافؤ مجموعتي البحث في المتغيرات التالية التي تعتقد أن من شأنها ان تؤثر في نتائج البحث:

1. العمر الزمني.
2. أختبار رافن للذكاء.
3. المستوى التحصيلي للوالدين.
4. اختبار المعرفة الجغرافية السابقة.
5. مقياس دافع الانجاز القبلي.

خامسا: مراحل بناء انموذج التصميم التعليمي المقترح:

ان عملية بناء التصاميم التعليمية هي عملية منهجية منظمة ذات اسس وفق مراحل و خطوات متتالية ومتكاملة ومترابطة للوصول الى تصاميم تعليمية ومواد تعليمية ونماذج تتوافق مع عدد من الأسس والقواعد على وفق أهداف محددة مخطط لها و يمكن قياسها بأساليب تقويم مناسبة. **(الحيلة، 1999، ص113)**

لتحقيق الهدف الأول للدراسة المتمثل ببناء انموذج لتصميم تعليمي مقترح وفقا للنظرية السلوكية القصدية، اطلعت الباحثة على عددٍ من الأدبيات التربوية المعنية بالتصاميم التعليمية والخلفية النظرية لبناء نماذج التصاميم التعليمية التي وضحت الأسس المعتمدة في ذلك، فضلا عن الدراسات والبحوث التي أجريت بهذا الصدد والتي تبنت نماذج جاهزة من التصاميم التعليمية، فوجدت الباحثة ان تصميم التعليم يستند نظريا في البناء على المراحل الأربع الآتية:

1. **مرحلة التحليل: (Analysis stage)**

وتشير الى تحديد مكونات العملية التعليمية والتعرف على طبيعة العلاقات التي تربط فيما بينها وبين الكل ودراستها وتحليلها وترجمتها الى أهداف وانشطة وتقدير الحاجات التي يجب إنجازها قبل بناء التصميم (قطامي وآخرون، 2000، ص 502). حيث قامت الباحثة في هذه المرحلة بتحديد عينة البحث، تحليل البيئة التعليمية وتحديد المادة التعليمية وتحليل خصائص المتعلمين، تحدي الصعوبات التعليمية.

2. **مرحلة التصميم والتطوير:**

يعد التصميم عملية منطقية تتناول الإجراءات اللازمة لتنظيم التعليم، وتطويره وتنفيذه وتقويمه بما يتفق والخصائص الإدراكية للمتعلم، **(الحيلة،1999، ص 25)**، قامت الباحثة في هذه المرحلة بتنظيم المحتوى التعليمي وتحديد الأهداف السلوكية، اعداد الخطط الدراسية، و اعداد كراساً للأنشطة، و تبنت الباحثة مقياساً لدافعية الانجاز وتأكدت من صدقه وثباته وتمييزه.

3..مرحلة التنفيذ :

1. تتضمن هذه المرحلة عدة إجراءات ضرورية لتنفيذ انموذج لتصميم تعليمي مقترح وتشمل الإجراءات الآتية:
2. تهيئة التسهيلات الادارية: وتشمل متابعة كل التسهيلات الإدارية لعملية التجريب ملحق(1).
3. تحديد مجتمع التجريب وعينته: وهي الفئة المستهدفة والتي سوف يطبق عليها التصميم وسيرد ذكرها بالتفصيل لاحقا.
4. ضبط المتغيرات: وتشمل اجراءات ضبط المتغيرات التي يمكن ان تؤثر في عملية التجريب.
5. تطبيق انموذج التصميم التعليمي المقترح على العينة المختارة على وفق الخطط التدريسية المعدة لهذا الغرض

4. مرحلة التقويم :

تمثل هذه المرحلة جزءاً اساسياً في بناء انموذج التصميم التعليمي المقترح، فهي تشير الى تلك العملية التي تساعد على الحصول على معلومات وبيانات تمكن من اصدار حكم على مدى التقدم والنجاح في بلوغ النتاجات التعليمية. **(العقيل، 2003، ص17)** فهي تكشف عن مدى نجاح انموذج التصميم التعليمي المقترح زيادة دافعية انجازهن لمادة الجغرافية الطبيعية، ويتم هذا عن طريق اعتماد أدوات التقويم المعدة لأنموذج التصميم التعليمي المقترح لقياس المتغير التابع و هومقياس دافعية الانجاز ملحق.

سادسا.الوسائل الإحصائية: Statistical Means

تحقيقاً لأهداف البحث الحالي استخدمت الوسائل الإحصائية الآتية بواسطة الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS:

1. **الاختبار التائي لعينتين مستقلتين:T- Test For Two Independent Samples**

استعمل في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس دافع الانجاز باستخدام المجموعتين المتطرفتين.

2. **الاختبار التائي لعينة واحدة T- Test For One Sample.**

استعمل في معرفة دلالة الفرق بين متوسط درجات مقياس دافع الانجاز والمتوسط النظري للمقياس.

3. **معامل ارتباط بيرسون Pearson Cor relation Coefficient.**

استخدم في حساب معاملات صدق الفقرات وارتباط كل فقرة بالمقياس

4. **معادلة الفاكرونباخ Alpha Cronbach Formula.**

استعملت في حساب معامل ثبات مقياس دافعية الانجاز.

5. **الاختبار التائي لمعامل الارتباط**

استعمل لمعرفة دلالة قيمة معاملات الارتباط بين الفقرة و الدرجة الكلية لمقياس دافع الانجاز.

6. **اختبار مربع كاي لعينة واحدة Chi- Square Test**

استخدم لمعرفة دلالة الفرق بين تحصيل الوالدين،اختبار مان وتني لقياس الفروق الاحصائية بين التحصيل السابق ودرجات الذكاء والعمر الزمني و التحصيل الدراسي للوالدين و درجات مقياس دافع.

الفصل الرابع (نتائـــج البحث)

أولاً: عرض النتائج :

2. بناء أنموذج مقترح لتصميم تعليمي على وفق النظرية السلوكية القصدية.

بيان فاعلية الأُنموذج المقترح للتصميم التعليمي على وفق النظرية السلوكية القصدية في قياس دافعية الانجاز عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية، بعد تفريغ إجابات طالبات مجموعتي البحث على فقرات مقياس دافع الانجاز كانت درجاتهن كما موضح في حيث أظهرت النتائج الإحصائية أن متوسط درجات المجموعة التجريبية (22.38)ومجموع الرتب

(358.00)ومتوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (9.20) ومجموع الرتب (138.00)، ولحساب الفرق بين مجموعتي البحث استعملت الباحثة اختبار مان وتني

1. بيان فاعلية الأُنموذج المقترح للتصميم التعليمي على وفق النظرية السلوكية القصدية في الفرق بين مقياس دافع الانجاز القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية عند طالبات الصف الخامس الأدبي في مادة الجغرافية.

ولتحقيق الفرضية البحث الثالثة ((لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات التطبيق القبلي والبعدي لطالبات المجموعة التجريبية))

ثانياً: تفسير النتيجة ومناقشتها:

أظهرت النتيجة الثانية تفوق طالبات المجموعة التجريبية اللواتي درسن مادة الجغرافية الطبيعية باستعمال الانموذج المقترح للتصميم التعليمي المعد على وفق النظرية السلوكية القصدية في دافعية الانجاز على طالبات المجموعة الضابطة اللواتي درسن المادة نفسها من دون الأُنموذج المقترح للتصميم التعليمي(بالطريقة التقليدية) في دافعية الانجاز وتعزو الباحثة هذه النتيجة الى ما يأتي :

1. تحديد الاهداف التعليمية للطالبات على شكل مفاهيم، مبادئ، تعميمات، قواعد لتكون الخطوات بالنسبة لهن واضحة لأبعادهن عن التوتر، مما يسهم في حب الاستطلاع و زيادة دافعيتهن نحو تعلم المادة.
2. تحديد اسلوب و مواعيد تقديم المعززات المعنوية المتمثلة على سبيل المثال بمنح الدرجات الاضافية مما حث الطالبات واستثار دافعيتهن و تقويتها نحو انجاز المهمات بإتقان.

ثالثاً: الاستنتاجات:

1. إمكانية تنفيذ التصميم التعليمي من خلال أنموذجه المقترح المنبثق من النظرية السلوكية القصدية في مدارسنا، وضمن الامكانيات المتاحة مما سيسهم في زيادة دافعية الانجاز.
2. السير بخطوات علمية واضحة وصحيحة يثير دافعية انجاز الطالبات من خلال تطبيق الانموذج المقترح للتصميم التعليمي و ذلك لوضوح الانموذج المقترح من حيث الاهداف والخطط و الوسائل التعليمية و المعززات والانشطة.

رابعاً: التوصيات: في ضوء نتائج الدراسية الحالية توصي الباحثة بالتوصيات الآتية بضرورة :

1. الاخذ بنتائج الدراسات التي اثبتت فاعلية النماذج المقترحة لتصاميم تعليمية بالنسبة لمديريات التربية وواضعي المناهج، ولا سيما الدراسة الحالية من اجل رفع مستوى التحصيل والخروج بأجيال واعية ومحبة للاستطلاع.
2. عقد الندوات العلمية والدورات التدريبية من قبل وزارة التربية لتدريب المدرسين والمدرسات عليها.

خامساً: المقترحات : استكمالاً للدراسة الحالية تقترح الباحثة اجراء الدراسات الآتية :

1. اجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لمراحل دراسية أخرى ولمواد دراسية أخرى.
2. اجراء دراسة مماثلة على متغيرات أخرى مثل (استبقاء المفاهيم، التفكير الاستدلالي).

المصادر :

1. أبو جادو، صالح، علم النفس التربوي،ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2000.
2. ابو جادو، صالح محمد، علم النفس التربوي، ط7، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، 2003.
3. ابو دية، عدنان احمد،أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات، ط1، دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان،2011.
4. ابو سرحان، عطية عودة، دراسات في اساليب تدرس التربية الاجتماعية، دار الوضاح ودار الخليج، عمان، الاردن، 2000.
5. ابو سرحان، عطية عودة، دراسات في اساليب تدرس التربية الاجتماعية، دار الوضاح ودار الخليج، عمان، الاردن، 2000.

6. بندر، أبو تاية، كريم، أثر العدالة التنظيمية على سلوك المواطنة ودافعيتهم التنظيمية في مراكز الوزارات الحكومية في الأردن، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات الاقتصادية والادارية، المجلد 20، العدد 2، عمان، 2012.
7. حسن، احمد عبد المنعم، المنهج العلمي واساليب كتابة البحوث والرسائل العلمية، ط1، المكتبة الاكاديمية، القاهرة، 1996.
8. حسين، انور، عبد الرحمن وعدنان حقي شهاب، الانماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الانسانية والتطبيقية، مطبعة شركة الوفاق، بغداد،2007.
9. الحسين، عبد الحسن، تطور البرامج التعليمية، ط 3، دار الرضا للنشر، دمشق،2007.
10. حمدان، محمد زياد، نظريات التعلم، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا،1997.
11. الحيلة , محمد محمود، مهارات التدريس الصفي , ط2, دار المسيرة للنشر والتوزيع , عمان , الاردن،2007.
12. الحيلة، محمد محم حمدان، محمد زياد، نظريات التعلم، دار التربية الحديثة، دمشق، سوريا،1997.
13. دروزة، أفنان نظير، اثر تنشيط الاستراتيجيات الفوق معرفية على مستوى التذكر والاستيعاب القرائي، مجلة جامعة النجاح للأبحاث، المجلد الثالث، العدد9، 1995.
14. الدليمي، احسان عليوي، أثر اختلاف تدرجات بدائل الاجابة في الخصائص السيكومترية لقياس الشخصية، جامعة بغداد، كلية التربية–ابن رشد، بغداد، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، 1997.
15. الرواضية، صالح محمد، وآخرون، التكنولوجيا وتصميم التدريس، ط1، دار زمزم، عمان، الاردن،2011.
16. روان، فتحي، تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، ط1، دار الكتاب الجامعي،عمان، 1999.
17. زاير، سعد علي، تصميم التعليم وتطبيقاته التربوية، مكتب نور الحسن باب المعظم بغداد، 2015.
18. الزغول، عماد، نظريات التعلم، ط1، دار الشروق، رام الله، غزة، 2003.
19. الزويني، ابتسام واخرون، المناهج وتحليل الكتب، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2013م.
20. زيتون، حسن حسين، تصميم التدريسي رؤية منظومية، عالم الكتاب، القاهرة، 2001.
21. زيتون، عايش محمود، اساليب تدريس العلوم، ط1، دار الشروق للطباعة والنشر، عمان، 1992.
22. زيدان، محمد مصطفى، الدوافع والانفعالات، عكاظ للنشر والتوزيع، بريدة، القصيم، 1984.
23. سلامة، عبد الجاف محمد، الوسائل التعليمية والمنهج، ط1، دار الفكر، عمان، 2000.
24. الطبيب، عماد، دور المعلم في العملية التعليمية، دار الشروق، عمان، 2004.
25. عبد الحفيظ،أخلاص محمد، ومصطفى حسين، طرق البحث العلمي والتحليل الإحصائي في المجالات التربوية والنفسية والرياضية، دار الكتاب للنشر، جامعة المنيا، 2000.
26. العدوان، زيد والحوامدة، محمد، تصميم التدريس بين النظرية و التطبيق، ط3، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2015.
27. عطية، محسن علي، الجودة الشاملة والجديد في التدريس، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، 2009.
28. الفرماوي، حمدي، دافعية الانسان بين النظريات المبكرة والاتجاهات المعاصرة،ط1، دار الفكر العربي للنشر والتوزيع، القاهرة، 2004.
29. قطامي، نايفة ويوسف قطامي، أساسيات تصميم التدريس، دار الفكر، عمان، 2004.
30. ـــــــــ، تصميم التدريس، ط3، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، 2008.
31. ـــــــــ، نماذج التدريس الصفي، ط2، دار الشروق، عمان، 1998.
32. ـــــــــ، سيكولوجية التدريس، دار الشروق، عمان، 2001.
33. ـــــــــ، تصميم التدريس، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، 2000.
34. قطامي، يوسف محمود، نظريات التعلم والتعليم، ط1،دار الفكر، عمان، 2004.

35. قطامي، يوسف محمود، نظريات التعلم والتعليم، ط1،دار الفكر، عمان، 2005.
36. محمد، جاسم محمد، نظريات التعلم، ط1، دار الثقافة، عمان، 2004.
37. الزند، وليد، التصميم التعليمي نظرية وممارسة، ط4، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، 2008.
38. الوكيل، حلمي احمد، والمفتي،محمد أمين، أسس بناء المناهج وتنظيماتها، ط5، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2012.
39. Stewart, Greg L. and Brown, Kenneth G. ***Human Resource Management: Linking Strategy to Practice***. Second Edition, John Wiley & Sons, Inc., USA,2012.