

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية المعلمين

اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل
الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ القديم
للوطن العربي

رسالة تقدم بها
عدي طاهر محمود السامرائي

إلى مجلس كلية المعلمين – جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات
نيل درجة الماجستير في التربية / طرائق تدريس العلوم
الاجتماعية

إشراف

الأستاذ

الأستاذ المساعد

المساعد

الدكتور صباح

الدكتور ليث كريم السامرائي

مهدي القريشي

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

((قَالَ لَهُ مُوسَى هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰ أَنْ تُعَلِّمَ مِنِّي
 عُلْمًا رُشْدًا ﴿٦٦﴾ قَالَ إِنَّكَ لَنْ تَسْتَطِيعَ مَعِيَ
 صَبْرًا ﴿٦٧﴾ وَكَيْفَ تَصْبِرُ عَلَىٰ مَا لَمْ تُحِطْ بِهِ
 خُبْرًا ﴿٦٨﴾ قَالَ سَتَجِدُنِي إِنِ شَاءَ اللَّهُ صَابِرًا وَلَا
 أَعْصِي لَكَ أَمْرًا)) ﴿٦٩﴾

صدق الله العظيم
 (سورة الكهف، 66-69)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار السلامة اللغوية

أشهد أن هذه الرسالة الموسومة ((اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ القديم للوطن العربي)) قد أتممت مراجعتها لغويا .

التوقيع :

الاسم : أ.م.د. يونس هاشم

التاريخ: / / 2004

بسم الله الرحمن الرحيم

قرار اللجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة اطلعنا على الرسالة الموسومة (اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في تحصيل الدراسي لطلاب الصف الاول المتوسط في مادة التاريخ القديم للوطن العربي) المقدمة من لدن الطالب (عدي طاهر محمود السامرائي) كجزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية) ، وناقشنا الطالب في محتوياتها وفيما له علاقة بها فوجدنا انها جديرة بالقبول لنيل درجة الماجستير بتقدير (

صدق من قبل مجلس كلية المعلمين / جامعة ديالى

الاستاذ المساعد الدكتور

علي عبيد جاسم

عميد كلية المعلمين / جامعة ديالى

2004/ /

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرفين

نشهد بان أعداد هذه الرسالة (اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ القديم للوطن العربي) قد جري تحت إشرافنا في كلية المعلمين . جامعة ديالى وهي جزء من متطلبات نيل درجة الماجستير في التربية (طرائق تدريس العلوم الاجتماعية).

المشرف

صباح مهدي القرشي

المشرف

ليث كريم السامرائي

علي عبيد جاسم

عميد كلية المعلمين

2004/ /

الإهداء

الى كل من احب العلم والمعرفة وبحث عن مستقبل
مشرق والى عائلتي الكريمة والزملاء الأعزاء
اهدي ثمرة جهدي العلمي المتواضع

عدي

الشكر والتقدير

الحمد لله والصلاة والسلام على محمد رسول الله وعلى اله وأصحابه أجمعين.
وبعد أن أنهيت بفضل الله تعالى هذا الجهد العلمي لا يسعني إلا أن أتقدم بشكري وامتناني واعتزازي إلى الأستاذ المساعد الدكتور ليث كريم السامرائي المشرف الأول على الرسالة لما أبداه من توجيهات قيمة أغنت البحث وجعلته بالمستوى العلمي اللائق فجزاه الله عني خير الجزاء في الدنيا والآخرة.

كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى المشرف الثاني الأستاذ المساعد الدكتور صباح مهدي القريشي الذي كان لتوجيهاته الأثر البالغ في إثراء البحث.

كما أسجل شكري إلى السادة الأفاضل أعضاء الحلقة الدراسية لمساهماتهم في بلورة فكرة البحث كما اشكر الأستاذة الأفاضل كل من الأستاذ المساعد الدكتور علي مطني والأستاذ المساعد سامي العزاوي والأستاذ المساعد عاصم إسماعيل الذين كان لهم مساهمة واضحة في هذا الرسالة.

ولا أنسى السادة الخبراء الذي أبدوا تعاونهم واستجابتهم بشكل جاد وكريم فشكرا لهم.
كما أقدم شكري إلى إدارة متوسطة الحسن بن علي وطارق بن زياد لما قدموه من تسهيلات أثناء إجراء التجربة.
مع بالغ شكري وتقديري لهم جميعا.

الباحث

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على (اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ القديم). ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بأعداد نمطين من أساليب استثارة دافعية الطلاب للتحصيل أحدهما نمط مباشر و الثاني نمط غير مباشر حصلنا على موافقة الخبراء وحازا على مصداقية عالية وهما أداة البحث الحالي، وفي ما يأتي نمطي استثارة دافعية الطلاب

ت	نمط الاستثارة المباشر	ت	نمط الاستثارة غير المباشر
1	يوجه المدرس أسئلة مثيرة للتفكير في موضوع الدرس في بداية الحصة دون انتظار الإجابة	1	يوضح المدرس للطلاب أهداف الدرس في بداية الحصة
2	يحث على التنافس وصولاً إلى الإجابة الأحسن.	2	يشجع التعاون من أجل التوصل إلى الإجابة الصحيحة.
3	يضع درجة للنشاط الصفّي لكل طالب يسهم في الدرس بعد مساهمته مباشرة.	3	يعطي درجة لكل طالب بحسب النشاط الذي يقدمه نهاية الفصل.
4	يستخدم أسلوب الامتحان المفاجئ مرة واحدة في الأسبوع بداية الحصة.	4	يوضح للطلاب ما تحقق من أهداف الدرس.
5	يوجه أسئلة لعدد من الطلاب في نهاية الدرس.	5	يطلب من الطلاب القيام بأنشطة خاصة لكل درس.

ثم وضع الباحث ثلاثة فرضيات صفرية هي:-

1. لافرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تتعرض لنمط الاستثارة المباشرة والمجموعة الضابطة التي ليس لها نمط محدد.
2. لافرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تتعرض لنمط الاستثارة غير المباشرة والمجموعة الضابطة.
3. لافرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبيتين.

ولتحقيق هدف البحث وفرضياته اختار الباحث تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي (مجموعتين تجريبيتين ومجموعة ضابطة واختبارًا بعديًا) تكونت العينة من (90) طالبًا (30) طالبًا لكل مجموعة، وزعت المجموعات عشوائيًا على الشعب الدراسية فجاءت الشعبة (أ) للمجموعة التجريبية الأولى التي تدرس وفق نمط الاستثارة المباشرة والشعبة (ب) للمجموعة الضابطة التي تدرس وفق الطريقة التقليدية واجري التكافؤ بين المجموعتين إحصائيًا باستخدام تحليل التباين الأحادي ومربع كاي في متغيرات (التحصيل الدراسي السابق، العمر الزمني، التحصيل الدراسي للابوين، الحالة الاقتصادية للأسرة) ولقد أظهرت المعالجات الإحصائية أنه لا توجد فروق ذات دلالة في هذه المتغيرات بين المجموعات الثلاثة.

ولقياس مدى ارتفاع دافعية الطلاب وإقبالهم على المادة التعليمية طبق الباحث في نهاية التجربة التي استمرت فصلاً دراسيًا كاملاً اختبار تحصيليًّا بعديًا يتألف من (40) فقرة من نوع الاختيار من متعدد اتسم بالصدق والثبات، ولمعرفة اتجاه الفروق واري مجموعة قد تفوقت استخدام الباحث اختبار شيفيه (Scheefe) الذي ظهرت نتائجه كما يأتي:-

1. وجود فرق ذي دلالة معنوي عند مستوى 0.05 بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق نمط الاستثارة المباشرة والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية.
2. وجود فرق ذي دلالة معنوي عند مستوى 0.05 بين المجموعة التجريبية الثانية التي درست على وفق نمط الاستثارة غير المباشر والمجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية ولصالح المجموعة التجريبية.
3. وجود فرق ذي دلالة معنوي عند مستوى 0.05 بين المجموعة التجريبية الأولى التي درست على وفق نمط الاستثارة المباشر والمجموعة الثانية التي درست على وفق الاستثارة غير المباشر ولصالح المجموعة التجريبية الأولى.

وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها تجربة البحث أوصى الباحث بمجموعة توصيات منها

-:

1. تدريب مدرسي التاريخ على استخدام أنماط استثارة الدافعية وذلك بانتظامهم في الدورات التدريسية والندوات التربوية ويمكن الاستفادة من النتائج التي توصل إليها البحث الحالي وبخاصة أداة البحث لنمطي الاستثارة.

2. ضرورة استخدام مدرسي التاريخ لأساليب استثارة الدافعية سواء كان النمط المباشر او غير المباشر لانه يسهم في رفع دافعية الطلاب نحو المادة الدراسية .
 3. يجب ان يهتم المدرس بخطة الدرس فتاتي منتظمة في كل مراحلها لأساليب استثارة مناسبة تتفق مع طبيعة الطلاب و المادة التي يقوم بتدريسها والابتعاد عن الخطط التقليدية.
- كما توصل الباحث الى مجموعة مقترحات منها :-
1. إجراء دراسة مماثلة على صفوف ومراحل دراسية أخرى لمعرفة مدى أثرها في تلك الصفوف والمراحل.
 2. إجراء دراسة وصفية لمعرفة أساليب الاستثارة المفضلة لدى المدرسين في العراق وكذلك الطلبة.
 3. إجراء دراسة تكون فيها الفترة التجريبية أطول لمعرفة فاعلية الأسلوب غير المباشر عندما يعطي فرصة أطول من الدراسة الحالية.

ثبت المحتويات

رقم الصفحة	المحتويات
و	<input type="checkbox"/> الإهداء
ز	<input type="checkbox"/> شكر وتقدير
ح-ط	<input type="checkbox"/> مستخلص البحث
ك-ل	<input type="checkbox"/> المحتويات
م	<input type="checkbox"/> ثبت الأشكال
م	<input type="checkbox"/> ثبت الجداول
ن	<input type="checkbox"/> ثبت الملاحق
11 - 1	الفصل الأول: مشكلة البحث وأهميته
2	<input type="checkbox"/> مشكلة البحث
4	<input type="checkbox"/> أهمية البحث
9	<input type="checkbox"/> هدف البحث
9	<input type="checkbox"/> فرضيات البحث
10	<input type="checkbox"/> حدود البحث
10	<input type="checkbox"/> تحديد المصطلحات
30 - 12	الفصل الثاني: خلفية نظرية ، دراسات سابقة
13	أولاً: خلفية نظرية
13	<input type="checkbox"/> الدافعيه أنواعها ووظائفها
17	<input type="checkbox"/> التعزيز والدافعية
19	<input type="checkbox"/> الدافعية مفاهيم نظرية
21	<input type="checkbox"/> دوافع ذات صلة وثيقة بالتعلم الصفي
25	
29	ثانياً: دراسات سابقة
	<input type="checkbox"/> مؤشرات ودلالات حول الدراسات السابقة
48-31	الفصل الثالث: منهجية البحث وإجراءاته
32	أولاً: التصميم التجريبي
32	ثانياً: مجتمع البحث
33	ثالثاً: عينة البحث

رقم الصفحة	المحتويات
33	رابعا: أداة البحث
34	خامسا: إجراءات الضبط
39	سادسا: تحديد المادة العلمية
39	سابعا: صياغة الأهداف السلوكية
40	ثامنا: أعداد الخطط التدريسية
40	تاسعا: أعداد اختبار التحصيل
46	عاشرا: تطبيق التجربة
46	حادي عشر: الوسائل الاحصائية
53-49	الفصل الرابع: عرض النتائج و الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
50	اولا: عرض النتائج
52	ثانيا: النتائج والاستنتاجات
53	ثالثا: التوصيات
53	رابعا: المقترحات
65-54	المصادر
105-66	الملاحق

ثبت الأشكال

رقم الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
16	العلاقة بين درجة الاستثارة والجهد المبذول التصميم التجريبي للبحث	1
32		2

ثبت الجداول

رقم الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
32	مدارس مجتمع البحث.	1.
33	عينة البحث.	2.
34	نمطي استثارة دافعية الطلاب (أداة البحث).	3.
35	تكافؤ المجموعات الثلاث في الامتحان الوزاري .	4.
35	تكافؤ المجموعات الثلاث في العمر الزمني.	5.
36	تكافؤ الآباء للمجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي .	6.
36	تكافؤ الأمهات للمجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي.	7.
37	تكافؤ المجموعات الثلاث في الحالة الاقتصادية.	8.
39	توزيع المجموعات الثلاث في جدول الدروس الاسبوعي.	9.
42	جدول المواصفات.	10.
50	نتائج تحليل التباين للمجموعات في الاختبار البعدي.	11.
51	المقارنات بين متوسطات درجات التحصيل البعدي.	12.

ثبت الملاحق

رقم الصفحة	عنوان الملحق	رقم الملحق
67	كتاب تسهيل مهمة الباحث.	1.
68	درجات المجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي السابق.	2.
69	أعمار الطلاب مجموعات البحث الثلاث محسوبة بالأشهر.	3.
70	درجات الطلاب مجموعات الثلاث في اختبار التحصيل البعدي	4.
71	أسماء الخبراء التي عرضت عليهم الأهداف. السلوكية والخطط	5.
72	التدريسية ونمطي استثارة الدافعية.	
73	الأهداف العامة لمادة التاريخ في المرحلة المتوسطة.	6.
77	الأهداف الخاصة و السلوكية بصيغتها النهائية.	7.
86	الخطط التدريسية الانموجية لمجموعات البحث الثلاث .	8.
93	اختبار التحصيل البعدي بصيغتها النهائية.	9.
96	نمطين في اساليب استثارة الدافعية للطلاب.	10.
98	النموذج المرفق الذي توصل إليه الباحث في أساليب استثارة	11.
101	الدافعية.	
104	معاملات الصعوبة وقوة التميز لاختبار التحصيل البعدي.	12.
	فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيل البعدي.	13.
	ثبات الاختبار للتحصيل بطريقة التجزئة النصفية.	14.

الفصل الأول

مشكلة البحث وأهميته

- ❖ مشكلة البحث
- ❖ أهمية البحث
- ❖ هدف البحث
- ❖ فرضيات البحث
- ❖ حدود البحث
- ❖ تحديد المصطلحات

مشكلة البحث

ان التأريخ مادة أساسية تدرس في جميع المراحل الدراسية لما لها من أهمية في تنمية الوعي التاريخي لدى المتعلم بما يشكل له دافعا للعمل ويعطيه الخبرة لمواجهة الحاضر والمستقبل (الراوي، 1999، ص7).

لذلك فان دراسة التاريخ تجعل الطالب يفهم ما موجود من مشكلات في الحاضر باعتبار أن هذه المشكلات لها جذور في الماضي القريب و البعيد (دنيا، 1982، ص14).

يواجه تدريس التاريخ صعوبات عديدة تحد من قدرته على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة(الفرجاني، 1988، ص83)ولعل مبعث هذه الصعوبات في:

1. تدريس التاريخ لازال يدرس بالطريقة التقليدية وهو إلقاء المدرس لمادة الدرس واستخدام السبورة والطباشير فقط مما يثير في نفس الطالب الملل والانزعاج من هذه الطريقة (الجبر، 2000، ص95).

2. قلة قدرة المدرس على استثارة دافعية الطلاب مما يؤثر سلبا في تحصيلهم الدراسي.

3. فقدان التفاعل بين الطالب و المدرس وخاصة في درس التاريخ وهذا ما جعل الطلاب يشكون من جفاف المادة ويشعرون بالملل منها(الازيرجاوي، 1991، ص46).

4. غياب أساليب استثارة الدافعية لدى المدرس يعد مصدرا من مصادر انخفاض الدافعية لدى الطلاب (Groham,millette,1997,p.1).

مما تقدم نفهم أن الدور الذي يضطلع به المدرس في العملية التعليمية من الأدوار المهمة جدا كما أن دوره في التأثير على دافعية الطلاب من الأمور الهامة (Christophel,Gorham,1995,p.1).

كما تعد استثارة الدافعية مفهوما أساسيا في أي نظرية تربوية إذ عندما يظهر فشل أي نظام تربوي فان الدافعية هي الملومة دائما (Ball,1977,p.1).

فالكثير من مدرسي التاريخ غير قادرين على استثارة دافعية طلبتهم للمادة لعدم فهم الدور الذي يمكن أن تلعبه أنماط استثارة الدافعية الموجهة للطلبة في زيادة دافعتهم نحو المادة (أبو جادو، 2000، ص332).

ولقد أظهرت أبحاث كثيرة أن هناك انخفاضا في الدافعية لدى العديد منهم مع انتقالهم من المرحلة الابتدائية إلى المتوسطة (Eccles,midgley,1989,p.2)، فطبيعة تغير الدافعية في المرحلة المتوسطة تعتمد على خواص بيئة التعلم الصفّي التي يجد الطلاب أنفسهم فيها (Middgley,1993,p.1).

فاستثارة الدافعية مهمة تربوية يجدر أن يهتم بها كل من يعني بشؤون العملية التربوية وخاصة مدرسي التاريخ الذين هم ببعدهن كل البعد عن الاستثارة في تدريسهم ولأن توفير الدافعية في التعلم من أول الأهداف التربوية لأنها تنمي عند الطالب القدرة على التفكير والفهم مما تعلمه (الجسماني، 1978، ص262)، كما أن للدافعية ارتباطا كبيرا بتحصيل الطلاب حيث تؤثر استثارة الدافعية في رفع تحصيلهم الدراسي و تحقيق نتائج عالية لذا ذهب (لوجان) في تقديره لدور التحفيز في التعلم حيث قال ((إذا كان التحفيز في التعلم معدوم فان النتيجة كما هي الحال عند ضرب أي عدد في صفر تكون النتيجة صفر)) (حمدان، 1981، ص281-282).

أن حمل المتعلم على التعلم دون استثارة الدافعية ودون إتاحة الجو الملائم له يؤدي به إلى الكسل والتمرد والنفور من المادة فالأجدر بالمدرس أن يجعل المتعلم يحب المعرفة عن طريق توظيف الدافعية لديه فالقسر على التعلم دون أدراك أهميتها في التعلم يفضي إلى ما يسمى في علم النفس بالازدواجية الذهنية وتعني أن المتعلم يقوم بنشاط ظاهر لنا ولكن من غير تركيز ذهني على ذلك النشاط بصورة تكفل تحقيقه على نحو مرضى (الجسماني، 1978، ص271).

أوجد الباحث بان هنالك صعوبات يواجهها من يدرس الصف الأول المتوسط وخاصة فيما يتعلق بتفاعل الطالب مع المدرس فمن خلال زيارتي لعدد من مدرسي التاريخ للصف الأول المتوسط في بعض المدارس شاهدت عدم استخدام المدرسين لأساليب تستثير الدافعية عند الطالب مما جعل الطلاب يشعرون بالملل والنفور من المادة علما أن التاريخ يتكلم بلغة بعيدة في الزمن والمكان والأحداث التاريخية والتي تعد سلسلة متكاملة يحتاج في توضيحها إلى ما يشد انتباه الطلاب ويحفزهم على متابعتها لذا قام الباحث بجمع بعض الأساليب التي تستثير الدافعية عند الطالب على وفق النظرية السلوكية (النمط المباشر) والنظرية المعرفية (النمط غير مباشر) من نظريات الدافعية اعتمادا على مصادر ذات علاقة بموضوع الدراسة .

أهمية البحث والحاجة إليه

يشهد عالمنا المعاصر ثورة علمية معرفية ادت نتائجها على مختلف جوانب الحياة وأثرت على بناء الإنسان (حيلة، 1999، ص5).

من واجب التربية ان تساير هذه النتائج وتأخذ المناسب منه بما يحقق المصلحة للفرد والمجتمع (شفيق، 1989، ص23-24)، وخلق فرد قادر على النمو بشكل سليم من خلال تكيفه مع المجتمع الذي يعيش فيه ويكون قادرا على استغلال طاقاته وقدراته إلى ابعد نقطة على أن يكون متوافقا مع البيئة الاجتماعية والثقافية (عكيلة، 1988، ص7).

وما نريده من التربية أن تجعل الفرد ذا شخصية مؤثرة في مجتمعه و يقيم علاقات سوية مع أقرانه بحيث يكون عضوا صالحا في المجتمع (دوترانس، 1971، ص19).

لذلك يعرف (لتري) التربية على أنها ((هي العمل الذي نقوم به لتنشئة طفل أو شاب وأنها مجموعة من العادات الفكرية أو اليدوية التي تكتسب ومجموعة من الصفات الخلقية التي تنمو)) (اوبير، 1972، ص21).

وتعد المدرسة وسيلة التربية التي إنشائها المجتمع لتحقيق أهدافه و لتوفير البيئة المناسبة ولتساعد المتعلم في تنمية شخصيته في كافة الجوانب (جرادات، 1987، ص134).
فهي العنصر المهم في بناء الفرد بناء سليما بما تمكنه على الانسجام مع المجتمع وتعبده لان يكون مواطنا صالحا فيه (عبد العزيز، 1961، ص180) (ديب، 1974، ص14).

ويمثل المنهاج أساس لبلوغ الأهداف التربوية والتي تقوم المدرسة بتحقيقها كما يسعى المنهاج بالمفهوم الحديث إلى توفير المناخ الملائم لكي يتعلم الطلاب بشكل افضل (الجمال، 1988، ص13)، فهو نظام شامل متكامل لا يمكن أن نفصل مكوناته بعضها عن البعض الآخر (النقيب، 1987، ص180).

ويركز المنهاج على الحقائق والمعلومات المرتبة ترتيبا منطقيا يتفق مع المادة الدراسية بغض النظر عن المرحلة النهائية التي يمر بها المتعلم (سليمان وآخرون، 2000، ص14).

للمواد الاجتماعية مكانة مهمة في مناهج المراحل الدراسية المختلفة لأنها من اكثر المواد حساسية نظر لما يجري في الإطار الاجتماعي من أحداث ومشكلات لها اتصال وثيق بالحياة وما فيها من ظواهر مختلفة إذ توفر مجالات كثيرة تساعد على النمو الاجتماعي وتعد في مقدمة الموضوعات التي تساعد الطالب على فهم الواقع والعمل على حل مشكلاته وتوضيح العلاقات التي تربط الماضي بالحاضر (سعاد، 1985، ص24).

فالتاريخ باعتباره مادة من المواد الاجتماعية تحتوي على قيم تربوية بوصفها مادة دراسية لها مكانتها المهمة فدراسة التاريخ تهدف اطلاع الطلاب على تراث أجدادهم ونمو حضاراتهم وتوجههم للنهوض ببلدهم إضافة إلى تعزيز الروح الوطنية لديهم (اللقاني، عبد الجواد، 1989، ص 95) كما أن دراسة التاريخ تساعد على تقويم الأخلاق وتجنب الرذائل فهو اصلح الدراسات لتعليم الإنسان الفضائل الخاصة والعامة (هرنشو، 1937، ص 158) وتغرس في نفوس الطلاب روح البحث والتفكير العلمي وتكسبهم طريقة تفكير تستند إلى النقد والمقارنة وتقوم الأدلة والبراهين وربط أسباب الحوادث ونتائجها (الصباغ، 1981، ص 112) وهنا يبرز دور المدرس في عملية التعلم، هو أحد العوامل الرئيسية المؤثرة في سلوك الطالب وشخصيته (ابراهيم، 1974، ص 53) فالمدرس يعد شخصاً مهم جداً في العملية التعليمية فهو يجسد المثل الديمقراطي ويعتبر كنموذج يتبع وشخصية المدرس تعتبر العامل المحدد في نجاح أو فشل البرنامج التعليمي أن تأثيره كشخص تفوق تأثير المناهج و المواد في التعلم (Skinner, 1959, p.464). فمهما قدمنا في التعليم من طرائق ووسائل ومهما طورنا من مناهجنا ورصدنا له المبالغ واقمنا له المباني واستخدمنا أحدث الأجهزة فان كل هذا لا يمكن أن نستفيد منه لخلق خصائص سلوكية لدى الطلاب إلا عن طريق المدرس (صليبا، 1968، ص 70). فالمدرس الناجح يسعى دائما إلى الاختيار الأمثل للطريقة المناسبة فهو يهتم باكتساب المفاهيم الأساسية والمهارة في التفكير وقدر كبيراً من المعرفة ويتوافق الشخصية وتربية الانفعالات وإكساب الاتجاهات المرغوب فيها للطلبة (جابر ، 1967 ، ص 47-48) (احمد، 1990، ص 132) فلا تكفي غزارة العلم رغم أهميتها لإيصال المادة الدراسية إلى عقول الطلبة مالم يعلم المدرس الطرائق والأساليب التي تعينه في التدريس (الهاشمي، 1993، ص 43)

فالطريقة الناجحة تساعد المدرس في الوصول إلى الهدف في اقل وقت وايسر جهد مع إثارة اهتمام الطلاب وتحفيزهم على العمل الإيجابي والمشاركة الفاعلة في الدرس دون أن يساموا من الدرس أو يحصل لهم شرود ذهني (سرحان، 1989، ص 12) فطريقة التدريس هي أداة فاعلة بيد المدرس لهذا كان من واجب المدرس أن يلم بها ويكون قادراً على استخدامها استخداماً ذكياً (الأمين، 1992، ص 37) أن طريقة المدرس وأساليبه في التدريس والتعامل مع طلبته بالحب تكتسب أهمية بالغة فإذا كانت هذه الطرائق والأساليب ملائمة لطبيعة الطلاب والمادة الدراسية المشوقة مثيرة محفزة لهم على التعلم كانت مشاركتهم أكثر واندفاعهم للتعلم اشد وكان تعلمهم أكثر رسوخاً (الشبلي ، 2000، ص 84) إذا أصبح الاهتمام بطرائق التدريس يأخذ حيزاً كبيراً في

العملية التدريسية وخاصة في المواد الاجتماعية التي اكتسبت اهتماما كبيرا نظر لما يثار حولها من تحديات ومشكلات (Wesly,1958,p.3) فأهمية استحداث طرائق وأساليب متعددة للتدريس ضرورة لا بد منها لتعطي فاعلية أكثر من تلك الطرائق والأساليب التقليدية التي يكون فيها المدرس محور نشاط في العملية التعليمية في حين تؤكد الطرائق والأساليب الحديثة على وجوب مشاركة الطلاب في النشاط وعلى ضرورة اهتمام المدرس باستجاباتهم وتشجيعهم بان يكونوا ايجابيين فاعلين لا سلبيين غير متفاعلين (مرسي، 1985، ص 180-181).

ولكي نحقق هذه الأهداف وغيرها من تدريس التاريخ لابد من استخدام الطريقة التدريسية أو الاستراتيجية المناسبة التي حظيت بعناية الباحثين و المدرسين بهدف تطويرها واستخدامها بالشكل الذي يحقق هذه الأهداف بأقصر وقت وأقل جهد (عبد الواحد، 1987، ص 143).

من كل ما تقدم نفهم أن تدريس التاريخ لم يعد مقتصرًا على تزويد الطلبة بالحقائق والمعلومات التاريخية إنما يهدف إلى تحويل هذه الحقائق والمعلومات التاريخية إلى أداة من أدوات الوعي الوطني والقومي وهذا يتطلب أن تدرك الأجيال قدسية رسالة أمتهم وان يكونوا على معرفة واضحة بما يمر على أمتهم من أحداث (أبو حديد، 1962، ص 588).

ولعل أول خطوات التعلم الناجحة أن يقوم المدرس باستثارة دافعية الطلاب من خلال الأساليب التي يتبعها في الصف (توق، 1984، ص 151).

ولأن عملية التدريس في أساسها استثارة للتعلم وتوجيه له (جيتس، 1954، ص 1) وفضل درجة من الاستثارة الدرجة المتوسطة حيث أنها تؤدي إلى التعلم الأمثل ونقص الاستثارة يؤدي إلى الملل ونفور من المادة غير الزيادة الكبير من الاستثارة تؤدي إلى الاضطراب والقلق (فطيم، 1988، ص 78).

فاستثارة الدافعية أمرا لا بد منه إذا أردنا أن نجعل عملية التعلم شديدة وقوية (صالح، 1972، ص 336) فتطوير العلاقة الصفية الإيجابية وطبيعة علاقة المدرس بالطلاب تؤثر بصورة مباشرة وقوية على دافعية الطالب (Colodarci,1983,p.2).

فالدافعية أذن هي إحدى العوامل التي تؤثر في التعلم الصفّي فما يسود في المناخ الصفّي من تفاعلات بين المدرس والطالب هي عوامل ذات اثر في زيادة فعالية التعلم (توق، 1984، ص 127).

وأنا كمدرسين علينا الاطلاع على محركات السلوك الصفّي لكي نكون قادرين على أحداث تغيير في الوضعية السلبية التي سببت النفور من المادة عند الطالب (الزوبعي، 1974، ص 81) ولابد من وجود دافعية لكي يتعلم الطالب ففي حالة عدم وجود دافعية لن يكون هناك

سلوك ومن ثم لا يحدث تعلم أو تعديل في السلوك (جابر، الشعبي، 1963، ص 66-67)، كما يمكن أن نحقق الكثير من الأهداف الذي يريد مدرس التاريخ تحقيقها لذلك يعرف (دونالد) الدافعية على أنها ((مجموعة القوى التي تحرك السلوك وتوجهه وتعضده نحو هدف من الأهداف)) (منصور، 1989، ص 110).

وان الغرض الذي ثبتت صحته دائما أن الطالب لكي يتعلم بطريقة افضل أن تستثار دافعيته (خير الله، 1973، ص 12-13) لذا على المدرس عند دخوله الصف عليه أن يفكر في استخدام هذين النمطين من الأساليب ليجعل طلبته يضاعفون من جهدهم لتعلم هذه المادة (محمود، 1971، ص 369).

أن المدرس الناجح هو المدرس الذي يكون تعليمه مؤثرا وبدون ذلك فإن الطلاب لا ينتبهون إلى المدرس الذي يكون تعليمه قاصرا بعيدا عن الاستثارة في التعليم ونتيجة لهذا يؤدي إلى ضياع في الوقت والجهد (ال ياسين، 1974، ص 5). أن التفاعل الصفي القائم بين الطالب والمدرس يؤدي إلى نتائج عالية في التحصيل الدراسي وتعليم أرقى (Hell, 1961, p.3) وخاصة أن الطلاب في المرحلة المتوسطة لهم طاقة كامنة فعلى المدرس أن يستثير هذه الطاقة ويوجه سلوك الطالب الوجهة الصحيحة (بركات، 1979، ص 149) فلاشك أن فهم الدور الذي تلعبه الدافعية في السلوك وكيفية الاستفادة من هذا الدور يؤدي إلى اهتمام الطلاب بالدرس وينعكس بالتأكيد في التحصيل الدراسي ليس هذا فحسب بل يمكن أن يكون وسيلة لتحقيق الأهداف التربوية الأخرى (أبو علام، 1986، ص 178-181) كما أشارت الدراسات العلمية أن دافعية الطلاب نحو المادة ترتبط بالمعاملة الجيدة للمدرس وعطفه واحترامه لأراء طلبته وموضوعيته وسعة افقه (الكبيسي، 2000، ص 65-66) فضلا إذا أراد المدرس استثارة دافعتهم أن يناقشهم في مختلف الموضوعات التي لها صلة في المنهج مما يحقق فائدة للمتعلم (معروف، 1969، ص 63) ثم على المدرس عند قيامه بعملية التدريس أن يدرس بحماس ودافعية لأنه هو الذي يخلق الدافعية عند المتعلم فإذا لم يكن هو نفسه له دافعية في التدريس فكيف يخلق لدى المتعلم الدافعية كما انه يستطيع أن يستخدم أسلوب المكافأة أو الثواب عند التدريس لأنها تسهم في استثارة دافعتهم (العمر، 1990، ص 262).

فمن الضروري توفير الدافعية في التعلم فلا تعلم بدون دافعية ويذكر (بلقيس، مرعي) أن ((الدافعية تشكل بالنسبة للمعلم والمتعلم غاية ووسيلة فهي كفاية تشكل إحدى غايات التعليم وأهدافه لأننا نريد أن يكون طلبتنا مهتمين ومستمتعين بما يتعلمون هذا من ناحية ومن الناحية الأخرى فان تنمية الميول والاهتمامات والاتجاهات تعتبر من أهداف التربية وغاياتها المستهدفة

كنتاجات للتعليم والتعلم)) (القاسم، 2001، ص10) ، لذلك قد نلاحظ طلبية متحمسين لهذه المادة أو تلك في حين نلاحظ آخرين غير متحمسين لهذه المادة وذلك يعود إلى أن المدرس في المجموعة الاولى قد استخدم مع طلبته أساليب استثارة في حين أن المدرس في المجموعة الأخرى لم يستخدم معهم هذه الأساليب لان الإثارة في اصل التعلم (عاقل، 1967، ص20) ، والمدرس الكفى هو المدرس القادر على تحفيز طلبته باستخدام الحوافز الخارجية كالمكافآت بأنواعها _____ لدفعهم للتعلم (جـاير، 1967، ص13) (الحصري، 2000، ص36-38) فعملية التعليم هي عملية تحفيز وإثارة قوى المتعلم العقلية ونشاطه الذاتي التي تساعد المتعلم بتغيير في سلوكه لما يقدمه المدرس من مثيرات خارجية مما يؤكد حصول التعلم (الزبيدي، 1999، ص23) فالحافز هو الوجه المحرك للدافعية ((يكون السلوك الصادر عن الحافز سلوك أعمى في حين السلوك الصادر عن الدافع يكون سلوكا موجها)) (راجع، 1974، ص80) فالمنافسة مثلا هي محفز فعال جدا يمكن استخدامه مع المتعلمين في صفوف المرحلة المتوسطة كوسيلة من اجل تحفيزهم نحو أداء افضل وتحصيل أعلى (Skinner, 1959, 465) تبقى استثارة الدافعية عاملا مهما في التعلم خلال الحياة المدرسية فقد يكون الطالب ذكيا ولكن لا يمكن لأحد أن يرغمه على التعلم أن لم يكن راغبا فيه وربما يكرس طاقته واهتمامه لبلوغ أهداف اقل شانا من التعلم ومن جهة أخرى فان الطلاب الذين تستثار دافعتهم يحققون تحصيلًا مرتفعا فيما لم يحققه طلبه آخرون (بكر، 1987، ص47).

فاستثارة الدافعية أذن إحدى المتطلبات الضرورية للتعلم فمهما كانت المدارس مجهزة بالمعدات والمعلمين والمعلمات والمناهج والكتب فان كل ذلك لن يغني نفعا إذا كان الطالب لا يريد أن يتعلم أو لم يكن راغبا في التعلم (المنذري ، ب ت، ص13).

لكل ما تقدم تمثل دراسة استثارة الدافعية مسألة مهمة بالنسبة للمدرس بل أن مهمة المدرس تصبح مستحيلة إذا لم تتوفر هذه الأساليب لذا يبقى أن يحتل فهم أساليب استثارة الدافعية المكانة الاولى من اهتمام المدرسين (تشليد، 1983، ص41).

من كل ما تقدم يستخلص الباحث ما يأتي:-

1. المدرس هو مصدر الاستثارة الأول بالنسبة للطلاب من خلال ما يقدمه من استثارة يتضمنها سلوك التدريس والتفاعل الصفي هو المحور الأساس.
2. أن الاستثارة الهادفة والمنظمة والمقدمة من المدرس إلى طلابه عن وعي بأساليب التعليم وقدرات المتعلم تحقق أهدافا ابعده من التحصيل الدراسي في مادة دراسية معينة.
3. أن استثارة دافعية الطلاب للتعلم من قبل المدرس يؤدي إلى تعلم فعال ويحقق للطلاب تحصيلًا دراسيًا يتناسب مع قدراتهم الحقيقية.
4. أن التعلم بوصفه تغيرًا في السلوك ليس من السهل أحداثه دون بذل المزيد من الجهد المنتظم ولعل استثارة الدافعية في مادة التاريخ أمرًا ليس قليلًا إذا ما أدرك المدرس أهميته وتيسر له العمل.
5. أن استثارة دافعية الطلاب يبعدهم عن الملل والانجراف وراء رغبات فردية في أثناء الدرس وربما يكون الشغب والمشاكل من بينها ويجعلهم يهتمون بشكل جمعي بالدرس وأنشطته.
6. أن المدرس الذي يهتم باستثارة دافعية الطلاب إنما يظهر حماسًا ونشاطًا واضحًا فيشكل نموذجًا حسنًا للاهتمام بالدرس والتعلم يتأثر به الطلاب ويقبلون على الدرس برغبة عالية.

أهداف البحث

1. يهدف البحث الحالي إلى تعرف أثر استثارة الدافعية المنمطة التي يستخدمها المدرس في تحصيل طلاب الصف الأول متوسط بمادة التاريخ.
2. أعداد نمطين لاستثارة الدافعية :
الأول: مباشر يحقق استجابات مباشرة في أثناء التدريس الصفي.
الثاني: غير مباشر يحقق استجابات تعلم على مدى الفصل الدراسي.

فرضيات البحث

1. لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تتعرض لنمط الاستثارة المباشرة والمجموعة الضابطة التي ليس لها نمط محدد.
2. لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تتعرض لنمط الاستثارة غير المباشرة والمجموعة الضابطة.

3. لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية 0.05 بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبتين.

حدود البحث

1. من طلاب الصف الأول المتوسط في مدارس مركز بعقوبة النهارية في محافظة ديالى للعام الدراسي 2003-2004 .
2. الفصول الثلاثة الأولى(عصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي ،المراكز الحضارية في الوطن العربي ، دويلات المدن وبدايات الوحدة).
3. الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2003-2004.

تحديد المصطلحات

1. النمط: مجموعة متكاملة من الأجزاء المتميزة تعمل أو تستجيب لكل موحد (النورديجي، 1990،ص242).
2. النمط: منظومة مؤلفة من أجزاء تكون شكلا يعمل أجزاءه معا وبصورة منسقة متكاملة (عاقل ،1988،ص280).
3. النمط: هو سلسلة قصيرة من الإجراءات اللفظية التي تتكرر لعدد من المرات لنفس الترتيب (المفتي،1984،ص30).
4. يعرف الباحث النمط: هو مجموعة من أساليب استثارة الدافعية تنتمي إلى بعضها وتشكل نسقا يمكن اتباعه المدرس مع طلبته.

الدافعية للتعلم : يعرفها كل من

1. يونج (Young): عملية إثارة الفعل و الإبقاء على الفعالية في تقدم مستمر ، وفي ضبط السلوك وتوجيهه نحو نموذج معين من الفعالية(Young,1984,p.8).
2. توك : حالة داخلية عند المتعلم تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي والإقبال عليه بنشاط موجه والاستمرار في هذا النشاط حتى يتحقق التعلم(توك،1984،ص144).
3. بروفي (Brophy): ميل التلميذ لاتخاذ نشاطات أكاديمية ذات معنى تستحق الجهد ويمكن لمس الفوائد الأكاديمية الناتجة عنها(Brophy,1978,p.8).
4. خوالدة:القوى التي تحرك المتعلم نحو القيام بالنشاطات التعليمية على اختلاف أنواعها من أجل أدراك الأهداف التربوية المرتبطة بها (الخوالدة،1996،ص81).

5. كوين (Aron Guinn): حالة معقدة توجه السلوك نحو الهدف (Guinn,1967,p.505).
6. يعرف الباحث الدافعية في التعلم (هي حالة داخلية عند المتعلم تستثير سلوكه وتعمل على استمرار هذا السلوك وتوجهه نحو تحقق هدف التعلم ويمكن استثارتها وتوجيهها من الخارج أما عن تعريف الباحث للمصطلحات التالية:
- أ . أساليب استثارة الدافعية: هي ممارسات سلوكية يؤديها المدرس في أثناء التدريس بهدف تنشيط دافعية الطلاب نحو التحصيل الدراسي.
- ب. النمط المباشر في استثارة الدافعية: هو مجموعة من أساليب استثارة دافعية الطلاب نحو التعلم تستدعي استجابات مباشرة في أثناء التدريس الصفي والتي يتوصل إليها البحث ويقوم بفحص أثرها على التحصيل.
- ج. النمط غير المباشر في استثارة الدافعية: هو مجموعة من أساليب استثارة دافعية الطلاب نحو التعلم توجه اهتمامهم نحو نشاطات وأهداف محددة يتوصل إليها البحث الحالي ويقوم بفحص أثرها في تحصيلهم الدراسي.

أما عن التحصيل الدراسي

1. عرفه (Webster): إنجاز الطالب نوعياً وكمياً خلال فصل دراسي معين (Wbester,1971,p.16)
2. عرفه الحنفي: بأنه بلوغ مستوى معين من الكفاءة في الدراسة سواء في المدرسة أو الجامعة وتحدد ذلك اختبارات التحصيل المقتنة أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معا (الحنفي،1994،ص11).
3. عرفه (Chaplin): بأنه عبارة عن مستوى محدد من التقويم أو الإنجاز في العمل المدرسي يقوم من قبل المعلمين واستخدام الاختبارات المقتنة أو بكليهما. (Chaplin,1971,p.5)
4. عرفه كود (Good): بأنه إنجاز أو كفاءة في الأداء في مهارة أو معرفة (Good,1973,p.7).
5. عرفه الباحث التحصيل اجرائياً: درجات الطلاب في الاختبار النهائي الذي يعده الباحث للمجموعات الثلاثة.

الفصل الثاني

خلفية نظرية ودراسات سابقة

أولاً: خلفية نظرية

1. الدافعية أنواعها ووظائفها
2. التعزيز والدافعية
3. الدافعية مفاهيم نظرية
4. دوافع ذات صلة وثيقة بالتعلم الصفي

ثانياً: الدراسات السابقة

1. دراسة روثمان (Rothman 1990)
2. دراسة نيوباي (Newby 1992)
3. دراسة اسكنرو بلumont (Skinner, E.A, Belmont 1993)
4. دراسة وونج (Wong 1994)
5. دراسة نولين ونيكولس (Nolen, S.B, Nicholls 1994)
6. دراسة بوويل (Powell 1997)
7. دراسة ومنتزل (Wentzle 1997)
8. دراسة كارسنتي وثيرت (Karsenti, T.p thibert 1998)
9. دراسة مردوك (Murdock 1999)
10. دراسة محمود الشيخ حسن (2001)
11. دراسة كلاوس، بولت (Bolt ,Claus 2002)

* مؤشرات ودلالات حول الدراسات السابقة

خلفية نظرية

الدافعية: أنواعها ووظائفها

أن التقدم الذي حققته الدراسات النفسية والتربوية خلال العقد الأخير من القرن العشرين قد سهلت الطريق لاكتشاف جوانب عديدة في مجال السلوك البشري مما جعل الكثيرين يصفون القرن العشرين بعصر العلوم النفسية (العيسى، 1973، ص3).

وتعد دراسة استثارة الدافعية من أهم المواضيع في علم النفس التربوي وطرائق التدريس لأنها تدرس تلك القوى الخفية في سلوك الطالب التي تدفعه إلى الحركة والنشاط والفعالية في جميع المراحل ما يرغب فيه وما يتجنبه وما يثير فيه الاهتمام (أبو حب، 1957، ص169).

فاستثارة الدافعية من الظواهر السلوكية التي اهتم بها علماء النفس التربويون والتي تؤثر على التعليم والتعلم بل تعد ((شرطاً من شروط التعلم الذي يسهل وييسر تحقيقه وهناك علاقة كبيرة بين الدوافع والتعلم ولا يوجد في الواقع تعلم دون أن يكون مصحوباً بدافع ما)) (فهيم، 1960، ص229).

فالتدخل الفوري للمدرس في المواقف الصفية له الدور الفاعل في زيادة دافعية المتعلم نحو التعلم (Opren,1994,p.2) والمحفزات والمكافآت التي يستخدمها المدرس داخل الصف شرط أساسي في عملية التعلم للارتباط الدقيق بين المحفزات والتعلم (Gorman,1974,p.139) فلا شك أن استعمال المكافآت الخارجية مفيد فلا بد من علامات الاستحسان أو الموافقة التي تصدر عن المدرس عندما يقوم المتعلم باستجابة صحيحة حتى يعلم انه على صواب وأيضا العلامات الجيدة والجوائز والامتيازات الخاصة وغير ذلك من الممارسات التي لها عند المتعلم قيمة ثوابه كما أن المكافآت الخارجية المقدمة للمتعم في فترات متقطعة افعل في تقوية الاستجابة من تلك المتواصلة فيظهر أن المكافآت اقل فاعلية إذا كان مستحقها متأكدا من الحصول عليها وبعكس ذلك إذا كانت محاطة بالتردد والغموض (غالب، 1970، ص119) فالمكافآت تسعى للتأثير في السلوك ايجابيا من خلال ربط مشاعر جيدة مع السلوك المرغوب به ومن فوائد المكافآت هي:

1. أنها تجد ارتباطات سارة تكون محفزات قوية.
2. أنها تملك حسنة كونها محفزا ذاتيا من خلال قوة الإيحاء .
3. أنها تثير السعادة فهي تعمل على توليد الاهتمامات الحماسية.
4. أنها تلامس تعظيم الذات وتطور الأساسي الأخلاقي العالي. (Skinner,1959,p.458)

كما أن سلوك المدرس داخل الصف لا يمكن تجاهله بأي حال من الأحوال فالمدرس عليه أن يدير البيئة الصفية بطريقة تعزز الدافعية الذاتية لدى المتعلم (Frymier,A.B.,1996,p.3). فلا يوجد حل سحري لخلق دافعية لدى الطلاب الا من خلال استخدام هذه الأنماط و الأساليب. (Renning,Hidi,Krapp,1992,p.5) فاستثارة الدافعية مرتكز هام في عملية التعلم تدفع الطلاب للقيام بانشطة معينة من اجل تحقيق هدف (خوري،1989،ص149).

فهي مسألة مهمة لتفعيل سلوك الطلاب في تعلم المادة الدراسية والإقبال على ممارسة النشاط التعليمي وبالتالي تحقيق الأهداف التربوية المقصودة والطلاب الذي تنخفض عنده الدافعية طالب غير نشط في الإقبال على التعلم(الخوالدة،1996،ص81).

ويشير (Woolfolk,1980) أن الدافعية مهمة في تحسين البيئة الدراسية التي يجب أن تكون متغيرة ومتنوعة الا فانها ستكون مملة وتبعث على التسرب منها وينبغي وجود نوع من التجديد المستمر لتحفيز دافعية الطلاب للتعلم(Woolfolk,1980,p.340).

لقد أكد (كلارك) وهو عالم نفسي أمريكي ((أن الحافز الناتج عن الحرمان او المثيرات المنبهة يكون غير محدد ويعمل على إثارة وتوفير طاقة لمختلف أشكال السلوك (Faust,1974,p.408) ومفتاح دافعية الطالب تكمن في مدى ما يحققه المدرس من أساليب استثارة لطلبته تؤدي إلى تعلم فعال وناجح (جابر،1974،ص30).

كما وجد (ديف) أن مشاركة المتعلم في العملية التعليمية والاستجابة الإيجابية لتساؤلاته والثناء والمدح والتحفيزات التي تخلق نوع من التحدي للمتعم جميعا أساليب من شأنها أن تعزز الدافعية الذاتية لدى المتعلم حتى مع الطلاب الذين يعانون من صعوبات أو إعاقات في التعلم (Dev,1997,p.12).

بل أن استثارة الدافعية افضل متكهن لمعدل درجة الطالب ولها نتائجها علالتعلم بل انها تخلق بيئة تعليمية فعالة. (Liu,M,Reed,1994,p.1)(Hendrickson,1999,p.3) وهذا ما أكده (كيوري) بقوله أن الدافعية هي العامل المهم في العملية التعليمية بل هي قلب العملية التعليمية وبدونها سوف يتلأأ الطالب في تعلم المادة الدراسية مما يؤدي انخفاض في تحصيله الدراسي(Curry,1990,p.2).

كما يمكننا أن نميز بين نوعين من الدافعية في التعلم بحسب مصدر استثارتها.

1. الدافعية الخارجية: هي التي يكون مصدرها خارجيا كالمدرس فقد يقبل المتعلم على التعلم نتيجة لتشجيع المدرس وتقديم المكافآت و الثواب للطلاب.

2. الدافعية الداخلية: هي التي يكون مصدرها المتعلم نفسه حيث يقدم على التعلم مدفوعا برغبة داخلية لإرضاء ذاته وسعيا وراء الشعور بمتعة التعلم نفسه وكسب المعارف والمهارات التي يحبها ويميل إليها لما لها من أهمية بالنسبة له (السيد، 2002، ص2).

أما عن وظائف الدافعية في التعلم فهي ثلاثة:-

1. تحرر الطاقة الانفعالية الكامنة لدى المتعلم وتثير نشاطا هادفا.
2. إنها تملي على المتعلم أن يستجيب لموقف معين ويهمل المواقف الأخرى.
3. إنها توجه السلوك وجهة معينة فلا يكفي أن يكون المتعلم نشيطا بل يجب أن يوجه وجهة معينة (غالب، 1980، ص115-116).

أما عن وظائف الدافعية الأساسية في التعلم برأي ديسسكو (Dececco, 1975) يمكن

توضيحها على النحو الآتي:

1. الوظيفة الاستثارية (Arousal Function) .
2. الوظيفة التوقعية (Expectancy Function).
3. الوظيفة الباعثية (Incentive Function).
4. الوظيفة العقابية (Punishment Function).

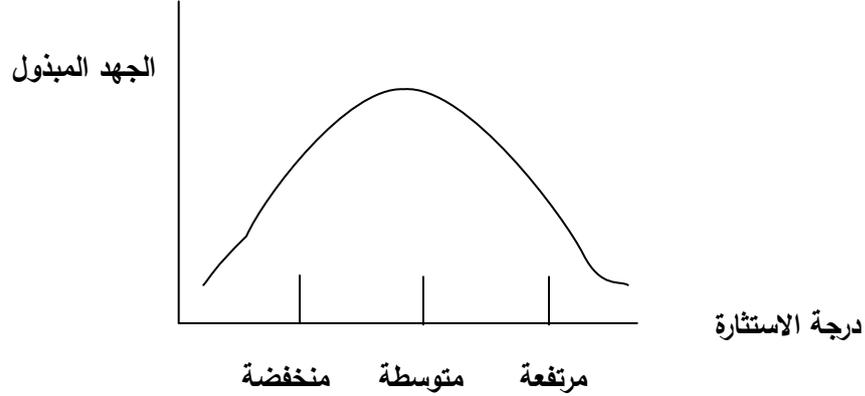
(الازيرجاوي، 1991، ص47)

1. الوظيفة الاستثارية : أن الدافع يستثير المتعلم للقيام بالسلوك هذا من وجهة النظر الحديثة في علم النفس وان درجة الاستثارة والنشاط العام عوامل مهمة في التعلم الصفي وعلى درجة تلك الاستثارة يتوقف التعلم وان افضل درجة من الاستثارة هي الدرجة المتوسطة لحدوث التعلم ولان عدم وجود الاستثارة في التعلم يؤدي إلى الرتابة والملل كما أن الزيادة في الاستثارة والإفراط فيها يؤدي إلى الاضطراب والقلق (توق ، 1984 ، ص154).

يمكن توضيح العلاقة بين درجة الاستثارة والجهد المبذول في المخطط التالي :

الشكل (1)

العلاقة بين درجة الاستثارة والجهد المبذول



(توق، 1984، ص155)

2. الوظيفة التوقعية: هي توقع ناتج لسلوك معين وان نواتج التعلم بعد مرور الطلاب بالخبر التعليمية التي يزودها لهم المدرس ليست بالضرورة أن تكون كما يتوقع لها المدرس فقد يكون هناك فشل او نجاح وبالتالي سوف يكون تباين بين الإشباع المتوقع و الإشباع الفعلي أن توقعات الطلاب قد تكون انية كتعلم مهمة جزئية كما هو الحال مع الأهداف السلوكية التي يضعها المدرس في خطته للموضوع الواحد او قد تكون متوسطة المدى كتحقيق الأهداف الخاصة بالوحدة الدراسية (توق، 1984، ص157).

3. الوظيفة الباعثية للدافعية: يمكن تحديد وظيفة الباعثية عندما يقوم المدرس بمكافأة تحصيل الطالب بالطريقة التي يشجع فيها جهود الطالب المبذولة في إتقانه للمادة العلمية المقررة فالبواعث هي اهداف موضوعية او رموز يستخدمها المدرس لاستثارة دافعية الطالب (الازيرجاوي، 1991، ص69).

أن التنافس والتعاون والإثابة والتشجيع والمكافأة هي أمثلة للبواعث تثير السلوك وتحركه باتجاه تحقيق هدف معين وهي من أنواع الدافع الخارجي ولكي يحقق جميع هذه الأنواع من البواعث أغراضها يجب أن تكون على صلة وظيفية بالموقف التعليمي (توق، 1984، ص 159).

4. الوظيفة العقابية للدافعية: مؤثر سلبي يسعى المتعلم إلى التهرب منه وان اثر العقاب المتبع يختلف باختلاف الاستجابة المعاقبة. (فطيم، 1988، ص86)

وتتوقف قوة الدافعية للتعلم على مراعاة ما يلي:

1. أن يسعى المدرس إلى اختيار المحفزات التي تثير الدافعية عند المتعلم الأمر الذي ينعكس على تحصيله الدراسي وفي مضاعفة الجهد الذي يبذله في تعلم المادة الدراسية.
2. أن يسعى المدرس إلى اختيار الأهداف المناسبة لمستوى استعدادات الطلاب العقلية لانه يسهم في رفع دافعتهم وبعكسه لو استخدم المدرس الأهداف الصعبة فانهم سوف يحجمون عنها.
3. أن يسعى المدرس إلى تقديم الإثابة للمتعلم بعد تحقيق الهدف مباشرة لان مرور وقت طويل بين تقديم الإثابة وتحقيق الهدف يفقد الإثابة قيمتها عند المتعلم.

مما تقدم يتبين لنا أن كفاءة المدرس في استثارة دافعية طلبته في عملية تعلمهم تعد شرطاً لنجاحه في العملية التعليمية وضمان استمرارها حتى يتحقق الهدف ومع ذلك فان عليه أن يراعي عند قيامه باستغلال دافعية الطلاب في عملية تعلمهم كما يأتي:-

1. عدم الإفراط في استخدام المكافآت حتى تنجح الإثابة في تكوين ميل حقيقي نحو الخبر المتعلمة وحتى لا يصبح هدف الطلاب محصوراً في نيل المكافأة .
2. الحذر في استخدام المنافسة بين الطلاب كعامل مشجع لهم في التقدم حتى لا تنحرف عن أهدافها فتهدم ما بينهم من علاقات إنسانية.
3. أن يتعرف المدرس إلى معدل التقدم عند كل واحد من طلبته ومستوى تحصيله حتى لا يعمل على رفع مستوى طموح بعضهم إلى درجة تفوق مستوى استعدادهم مما قد يقودهم إلى فشل ذي اثر سيئ إلى شعور مرير بالإحباط (الزيود، 1999، ص58-59).

التعزيز و الدافعية

قد يتصور المدرس أن عملية استخدام التعزيز أمر سهل اذ انه ليس عليه الا أن يثير المتعلم المجتهد ويعاقب الكسول غير أن الأمر ليس كذلك فاستخدام التعزيز يتطلب من المدرس أن يعرف طبيعة المتعلم الذي يتعامل معه من حيث مستواه العقلي وصفاته الشخصية لكي يحدد نوع التعزيز الذي يقدمه وبدون ذلك يفشل المدرس ويحصل على نتائج لا ترضيه (الزوبعي، 1974، ص53). وتشير كافة الدلائل إلى وجود ارتباط وثيق بين التعزيز والدافعية وذلك بسبب أن التعزيز يلعب دوراً هاماً في دافع وتحريك سلوك المتعلم ولان التعلم لا يمكن ان يحدث مالم يعزز السلوك (القاسم، 2001، ص48).

فالتعزيز هو حدث من أحداث المثير إذا ظهر في علاقة زمنية ملائمة مع الاستجابة فانه يميل إلى المحافظة على قوة الاستجابة أو زيادة هذه القوة أو قوة العلاقة بين المثير والاستجابة أو العلاقة بين مثير ومثير (ستيورت، 1983، ص 46).

يقوم التعزيز بوظيفتين أساسيتين هما:-

1. وظيفة إخبارية: يقوم التعزيز بإخبار الطالب بان استجابته كانت صحيحة عندما يقوم المدرس بذكر ممتاز له بعد إجابته على السؤال.
2. وظيفة دافعية: يقوم التعزيز بدافع السلوك المرغوب فيه للظهور و التجدد و الاستمرارية بعد أن يتم تعزيزه (القاسم، 2001، ص 48).

الكثير من علماء النفس يميزون بين نوعين من التعزيز هما:-

1. التعزيز الموجب: هو التعزيز الذي ينطوي على أن تقديم اي حدث بعد فعل إجرائي معين سيزيد حدة احتمال حدوثه في مواقف مشابهة وتتخلص في كافة أنواع التشجيع و التلطف التي يقوم بها المدرس ابتداء من الابتساماة إلى الدرجات العالية إلى التقدير.
2. التعزيز السالب: يقصد به استبعاد اي حدث بعد السلوك الإجرائي سيزيد من احتمال حدوث هذا السلوك في مواقف مشابهة وتتضمن كافة أنواع التهديد الواضح او الخفي بالعقاب والتوبيخ (الكبيسي ، 2000، ص 144-145) (فطيم، 1988، ص 143).

أنواع المعززات

هناك أنواع كثيرة ومتنوعة يمكن للمدرس استخدامها في الصف ويمكن حصرها بما يأتي:-

1. المعززات المادية: وتشمل كافة الأشياء المادية التي يقدمها المدرس للمتعلم ويتم له ذلك بالاستجابة لرغباتهم المادية بمنحهم بعض الهدايا المناسبة كالأدوات المدرسية وغيرها مما يرغبون ويحتاجون له.
2. المعززات الاجتماعية: وتشمل السلوكيات التي ترتبط بالنواحي الاجتماعية كإشعار المتعلم بالحب وإعطائه قيمة أو أهمية تتميز بأنها مثيرات طبيعية ولا تؤدي مع تكرار استخدامها إلى الإشباع ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة ويمكن للمعززات الاجتماعية أن تقوم بدور حساس في توجيه السلوك الصفي لكونها تشكل الوسائل الرئيسية للتفاعل الاجتماعي و التربوي للمتعلم في الصف وقد يستعمل المدرس المعززات بصيغة طلب من المتعلم بان يقوم بمناقشة صيغة او بحل مسألة او قضية امام الفصل.

3. المعززات الرمزية: عبارة عن رموز معينة التي يحصل عليها المتعلم عند تأديته للسلوك التعليمي المطلوب ولان التأخير في عملية التقديم يضعف من فعالية المعززات الرمزية في أحداث التأثير النفسي المطلوب لدى المتعلم . (القاسم، 2001، ص54-55) ، (حمدان، 1981، ص368-370)

العوامل المؤثر في التعزيز

هناك عوامل محددة تجعل من التعزيز فاعلا وناجحا يزيد من معدل التعلم عند الطلاب وهي

في نفس الوقت شروط يجب الانتباه إليها أثناء القيام بعملية التعزيز وهذه العوامل هي:-

1. كمية المثبر (حجم المثبر):- أن كمية المعزز التي يتم تقديمها للمتلم بعد حدوث السلوك المرغوب فيه تجعله يكرر السلوك بغض النظر عن كميته او حجمه حيث يجب تزويد المتعلمين بمعززات ذات مقادير واشكال تتناسب والأنماط السلوكية المرغوب في تقويتها.
2. الفترة الزمنية: هي الفاصل الزمني بين تقديم المثبر التعزيزي وظهور السلوك فكلما طالت الفترة الزمنية بين تقديم المعزز وظهور سلوك المتعلم يؤدي ذلك إلى انخفاض في مستوى اداء السلوك كما أن العديد من الدراسات أشارت إلى أن الفاصل الزمني المناسب بين سلوك المتعلم و التعزيز هو (30) ثانية لذا على المدرس أن يقدم التعزيز بشكل سريع عند قيام المتعلم بالسلوك المرغوب فيه.
3. تكرار السلوك: أن تقدم التعزيز بشكل متكرر بعد قيام المتعلم بالسلوك المرغوب امر مهم في استمرارية ذلك السلوك فكلما كان المتعلم يعلم بان استجابته سوف يتم تعزيزها من قبل المدرس فانه يستمر في تقديم الاستجابات الصحيحة (القاسم، 2001، ص50-51).

الدافعية : مفاهيم نظرية

أولاً: النظرية السلوكية: يعد سكنر مؤسس الاتجاه السلوكي الذي يرى أن السلوك ينشا من مؤثرات خارجية ولكي يتم رفع دافعية المتعلم يتم استخدام هذه الأساليب مثل الدرجات او العلامات او غيرها والتي لها دور مهم في رفع التحصيل الدراسي للمتلم (قطامي ، 2000 ، ص214).

كما يركز سكنر على إعادة تعزيز السلوك المرغوب به من خلال استخدام المكافآت الخارجية (Biehler,1993,p.2) أن التفسيرات السلوكية للدافعية تساعد في توضيح لماذا

يعد (اتكنسون) من ابرز أعلام النظرية المعرفية وترتبط وجهات نظره في الدافعية بدافعية التحصيل على نحو وثيق ويشير إلى أن الرغبة في انجاز النجاح تمثل دافعا مكتسبا وتشكل من حيث ارتباطها باي نشاط سلوكي وظيفة لثلاثة متغيرات تحدد قدرة المتعلم على التحصيل وهذه المتغيرات هي:-

1. الدافع لإنجاز النجاح: يشير هذا الدافع إلى رغبة المتعلم في اكتساب خبرة النجاح الممكنة هي التي تؤدي إلى إقدامه على أداء مهماته التعليمية بنشاط وحماس كبيرين ويعزى تباين المتعلمين في مستوى التحصيل لدى المتعلم وارتفاع هذا الدافع.
 2. احتمالية النجاح: أن احتمالية نجاح المتعلم تكون كبيرة اذا كان يرى في النجاح المدرسي قيمة كبيرة يعلل ذلك أن قيمة النجاح كما يراها تعزز دافعية التحصيل لديه غير أن بعد الهدف او صعوبته او انخفاض باعثة تعد من الأمور التي تقلل من مستوى احتمالية النجاح.
 3. قيمة باعث النجاح: أن ازدياد صعوبة المهمة تتطلب باعثا (إثابة) أكبر قيمة للحفاظ على مستوى دافعي مرتفع أما المهام الصعبة التي ترتبط ببواعث قليلة القيمة لاثثير حماس المتعلم من اجل أدائها بدافعية عالية (الزيود، 1999، ص64).
- مما سبق يظهر أن قدرة الطالب على التعلم والتحصيل مرتبطة إلى حد كبير بنزغته للدافعية إلى إنجاز النجاح ولما كانت هذه النزعة مكتسبة أساسا يمكن القول بإمكانية تعديل تلك القدرة فإي تعديل يطرا على دافع إنجاز النجاح او احتمالية او قيمة باعث النجاح يؤدي إلى تعديل دافعية الطالب للإنجاز وهذا يؤثر بدوره في تعديل قدرته على التحصيل الدراسي (نشواتي، 1985، ص211).

دوافع ذات صلة وثيقة بالتعلم الصفي ، من جملة هذه الدوافع هي:

1. دافع الاستطلاع والاكتشاف:- أن سلوك الاكتشاف يبدأ منذ الطفولة المبكرة إذ تتزايد النزعة للمعرفة عند الأطفال بشكل سريع ولو لم يكن هذا الدافع موجودا لما استطاع الإنسان أن يوسع حدود معرفته ولأهمية هذا الدافع في التحصيل والتعلم وجب أن يوظف بشكل مناسب لكي يحقق الفرد من ورائه أقصى ما يمكن (توق، 1984، ص152).
2. دافع الاستثارة الحسية:- لتحقيق افضل تعلم يجب أن تشارك الحواس فكلما اشتركت اكثر من حاسة واحد زاد التعلم هذا بالإضافة إلى أن الحواس نفسها تتباين بنسب مساهمتها في التعلم فحاسة البصر تساهم بنسبة (83%) والسمع (11%) واللمس (1%) وهكذا وهذا

يشير إلى أن استثارة الحواس باستخدام أساليب ووسائل تعليمية وما يتبعها من أنشطة تعليمية يساهم مساهمة فعالة في زيادة التعلم (أبو حطب، 1978، ص126).

أن الحرمان من (المثيرات الحسية) قد يؤدي برأي (دونالدهب) تعويق عقلي قد لا يمكن تلافي إثارة خاصة إذا كان الحرمان شديداً (توق، 1984، ص153).

3. دافع التنافس والحاجة إلى التقدير: أن الطالب يزيد من مقدار الجهد المبذول في الدراسة حينما يتنافس مع غيره وحينما يعرف انه سيحصل على التقدير من قبل المدرس كما وجد (موريس 1982) عندما تضع الطلاب في مواقف تنافسية فانهم يتعلمون في وقت أسرع ويجعلهم يتحملون المسؤولية وتزداد ثقتهم بأنفسهم كما يتمتعون بطاقة واندفاع عاليين (قطامي، 2000، ص138-139).

4. دافع التحصيل: أن الطلاب الذين يوجد لديهم دافع مرتفع للتحصيل يدرسون بجدية اكبر من غيرهم ويحققون نجاحات أوسع في حياتهم وعندما نريد المقارنة بين هؤلاء الطلبة وبين من هم في مستواهم من القدرة العقلية ولكن يتمتعون بدافعية منخفضة في التحصيل نلاحظ أن المجموعة الاولى تسجل درجات افضل من المجموعة ذات الدافعية المنخفضة في التحصيل (توق، 1984، ص153-154).

5. دافع الانتماء والانتساب: الحاجة المهمة للطلاب هو الشعور بالانتساب او الانتماء للجماعة و الحصول على تقدير الذات ضمن تلك الجماعة فقد يقدم المدرس خبراته ونصائحه للطلاب التي قد تتعارض مع هذه الحاجات لذلك يسعى إلى إشباع دافعه نحو الجماعة بالتالي يتم تجاهل حاجات المعرفة (قلاده، 1987، ص136) ويعرف (موراي) دافع الانتماء ((الاقتراب والاستمتاع بالتعاون مع اخر حليف إلى اخر الشخص او يشبهه والحصول على إعجابه وحب الموضوع مشحون انفعاليا والتمسك بصديق والاحتفاظ بالولاء له)) (عثمان، 1978، ص367).

6. الميول كدوافع: للميول تأثير كبير وإيجابي على فاعلية التعلم ويمكن للمدرس أن يساهم في الكشف عن هذه الميول وتوجيهها وتنميتها (مخيمر، 1969، ص161) ويجب أن نهتم بالميول الظاهر والأجدر بالمدرس أن يبدأ بالنشاط الموجود فعلا من أن يعتمد على ميول كامنة والميول الظاهرة تساعد على اتخاذ نقطة بدء لعمله حتى يستطيع أن يكشف الميول الأخرى الكامنة عند الطلاب وخاصة في المرحلة المتوسطة الذين غالبا ما يمتلكون مثل هذه الدوافع (صالح، 1984، ص344). فالميول ((هي استجابة يكتسبها الفرد نتيجة خبرات مر بها وغالبا ما تكون هذه الخبرات ذات صبغة انفعالية محببة إلى النفس)) فدراسة

المطالعة مثلا التي يقدمها المدرسون بقصص لطيفة او عرضها بطريقة سهلة تساعد على نمو الميول عند الطلاب نحو مادة تعليمية وتجعله يبذل المزيد من الجهد في تعلمها. أن كراهية الطالب لبعض المواد الدراسية وحبه للبعض الآخر سببه يرجع في الغالب إلى الجو الانفعالي الذي صاحب تعلمها فالأسلوب الجامد والقسوة لايتولد عنها إلا كراهية المدرس وكراهية المادة التي يدرسها اما الأساليب المبنية على التشويق والعلاقة القائمة على التفاهم والمحبة والألفة بين المدرس والطالب تجعل الطالب اكثر إقبالا على المادة الدراسية هذه العوامل تحبب إليه المادة اكثر وتدفعه نحو تعلمها واستمرار تعرض المتعلم لمواقف من هذا النوع هو الذي يساعد على تكوين الميول وتقويتها بحيث تصبح في آخر الأمر قوة لها أثرها تعمل على دافع المتعلم في مواقف التعلم نحو تحقيق الأهداف والغايات المعينة(محمود،1971،ص382-383).

7. دافع الأهداف التعليمية: أن تحديد الأهداف العامة و الخاصة من قبل المدرس وجعل هذه الأهداف في مستوى استعدادات الطلبة العقلية كما أن وضوح الهدف ومناسبته لطاقت المتعلم تجعل عملية التعلم هادفة إضافة إلى انها توضح السلوك المتوقع من الطلبة تحقيقه(الالوسي،1985،ص42) ولاشك أن وضوح الغرض من المادة أمام الطلاب يسهم مساهمة فاعلة في استثارة دافعيتهم إزاء هذه المادة وبذلك نستطيع أن نحول الطالب النافر من المادة إلى طالب ميل نحوها(صالح،1980،ص347)
8. دافع الاختبارات المدرسية: تعد الاختبارات كدافع للتعلم عندما تستعمل على فترات مناسبة(مخيمر،1969،ص190) كما يعتقد الكثير من المدرسين أن الطلاب لكي يندفعوا و يجيدوا التعلم نحو دراسة المادة عليهم أن يخبروا طلبتهم بموعد امتحانهم في تلك المادة وان الاختبارات كلما كانت قريبة تكون فائدتها في التعلم احسن فيما لو كانت الاختبارات بعيدة (صالح،1980،ص348).
9. معرفة النتائج الموضوعية كدافع:- أن معرفة الطالب لحالته الدراسية لها تأثير كبير على أدائه وتحصيله الدراسي فعندما يقوم المدرس بإرجاع أوراق الامتحانات إلى طلبته مثلا بعد أن ينتهي من عملية التصحيح يساعد ذلك في شحذ همهم او زيادة دافعيتهم (مخيمر،1969،ص190). فان أعلام الطلاب بمدى التقدم الذي حققوه أثناء الدراسة او دراسة موضوع ما هو إلا أحد الأساليب المهمة في المشاركة الإيجابية للطلاب في المواقف التعليمية وبالتالي يساعد على زيادة الدافعية لتعلم ذاك الموضوع (الخالدة، 1996، ص214).

10. الدافع المعرفي: يعتبر هذا الدافع من اكثر الدوافع تأثيرا على التعلم الصفي ويتمثل هذا الدافع بصياغة المشكلات وحلها والرغبة في المعرفة والفهم وإتقان المعلومات ويرى (اوزوبل) أن المتعلم يكتسب دوافع معرفية خاصة تعتمد على خبرات معينة ومعنى هذا أن الدافع المعرفي يبين بوضوح العلاقة المتبادلة بين الدافعية والمتعلم (أبو حطب، 1984، ص367).

وهذا يوافق ما جاء به (بياجيه) في التوازن المعرفي الذي يتضمن ((أن الفرد بحاجة إلى استيعاب معلومات ومعارف جديدة وتحويلها إلى مخططات معرفية مناسبة لكي يستطيع الفرد الشعور بالسيطرة على الخبرة الجديدة.... وتمثيلها)) وبالتالي يشعر الفرد بالتوازن المعرفي ويمثل التوازن المعرفي مفهوم الحاجة إلى الفهم (قطامي، 2000، ص216).

وبالنظر لحصول الباحث على العديد من الدراسات الوصفية في موضوع بحثه فهو يعرضها في جدول اختصارا في الجهد و الوقت وربما يستفيد الباحثون الآخرون من أسلوب العرض هذا عند الرجوع إلى هذه الرسالة.

ثانياً: الدراسات السابقة

1. دراسة روثمان (Rothman1990)
 2. دراسة نيوباي (Newby1992)
 3. دراسة اسكنر وبلمونت (Skinner,E.A,Belmant 1993)
 4. دراسة وونج (Wong 1994)
 5. دراسة نولين ونيكولس (Nolen,S.B,Nicholls 1994)
 6. دراسة بوويل (Powell 1997)
 7. دراسة ومنتزل (Wentzle 1997)
 8. دراسة كارسنتي وثيرت (Karsenti,T.p thibert 1998)
 9. دراسة مردوك (Murdock 1999)
 10. دراسة محمود الشيخ حسن (2001)
 11. دراسة كلاوس، بولت (Bolt ,Claus 2002)
- مؤشرات ودلالات حول الدراسات السابقة

مؤشرات ودلالات حول الدراسات السابقة

1. اختلاف مكان إجراء الدراسات السابقة (الشيخ حسن) أجريت في دولة الإمارات المتحدة أما دراسة (كلاوس، بولت) أجريت في ألمانيا أما بقية الدراسات فقد أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية وهذا يدل على أن الأنظمة التعليمية في مختلف دول العالم تهتم بدافعية الطلبة نحو التحصيل الدراسي موضوع البحث الحالي.
2. اختلفت الدراسات السابقة في حجم العينة فمنها اعتمدت على عينات محددة كدراسة نيوباي ودراسة وونج ودراسة بوويل ودراسة كارسنتي وثيبرت او على عينات كبيرة كدراسة روثمان ودراسة اسكندر ويلمونت ودراسة نوليين ونيكولس ودراسة ومنتزل ودراسة مردوك ودراسة الشيخ حسن ودراسة كلاوس ، بولت حسب أهدافها ومناهجها.
3. أجريت الدراسة في مراحل مختلفة فدراسة نيوباي ودراسة نولين ونيكولس ودراسة كارسنتي وثيبرت ودراسة الشيخ حسن تمت في المرحلة الابتدائية أما دراسة بوويل فقد تمت في المرحلة المتوسطة أما دراسة وونج فقد تمت في المرحلتين الابتدائية والثانوية.
4. أداة البحث المستخدمة تم بنودها بصور أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة وهذا يشمل الدراسات جميعها اما البحث الحالي فقد اعتمد على نفس الأسلوب ثم عرضها على الخبراء.
5. اعتمدت بعض الدراسات على المدرسين كمستجيبين لفقرات أداة البحث كدراسة وونج ودراسة نوليين ونيكولس ودراسة الشيخ حسن وبعض الدراسات اعتمدت على الطلبة كمستجيبين لفقرات أداة البحث كدراسة روثمان ودراسة ومنتزل ودراسة مردوك ودراسة كلاوس بولت واعتمدت بعض الدراسات على المدرسين وتلاميذهم كدراسة نيوباي ودراسة اسكندر ويلمونت ودراسة بوويل ودراسة كارسنتي وثيبرت وهي دراسات وصفية أما الدراسة الحالية فهي تجريبية.
6. استخدمت الدراسات السابقة وسائل إحصائية متعددة تتناسب وطبيعة كل بحث فتم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وتحليل التباين اما البحث الحالي فانه يستخدم الوسائل الإحصائية نفسها تحقيقا لأهدافه.
7. اتفقت كل الدراسات السابقة تقريبا على هدف واحد هو أن استخدام المدرس للأساليب والاستراتيجيات تستثير الطالب وتحسن من دافعيته للتعلم أما الدراسة الحالية فقد هدفت إلى معرفة اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ القديم للوطن العربي.

8. لقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء أداة لهذه الدراسة فضلا عن استفادته من الوسائل الإحصائية وأسلوب عرض النتائج وإلى ما توصلت إليها الدراسات. علما أن الدراسات السابقة جميعها دراسات مسحية وصفية منها حاولت مسح الأساليب التي يقوم بها المعلمون و المدرسون في قاعات الدرس عن طريق المدرسين أنفسهم وفيها استجوب التلاميذ والطلبة على أدوات البحث أيضا الا أن الدراسة الحالية تحاول معرفة مدى استجابة الطلاب لأساليب محددة تنعكس على تحصيلهم الدراسي.

(الدراسات السابقة)

ت	عنوان الدراسة	اسم البلد وسنة الإنجاز	الباحث	هدف البحث	مجتمع وعينة البحث	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
1.	تركيز التربويين على طرق تشجيع الدافعية لدى الطلاب.	1990 U S A	روثمان	التعرف على طرق تشجيع الدافعية لدى الطلبة.	العينة 25000 تلميذ وتلميذة من الصف الثامن..	تم اختيار بنودها بصورة أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة.	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	وجد أن المعلمين بحاجة ماسة لاستخدام طرق واستراتيجيات تقلل من الضرر في المدرسة وتحسن من دافعية التعلم لدى التلاميذ.
2.	الدافعية الصفية (استراتيجيات لمدرسي المرحلة الأولى).	1991 U S A	نيويبي	التعرف على الاستراتيجيات التي يستخدمها المدرس لزيادة دافعية الطلبة.	العينة 30 معلما من الصف الأول الابتدائي وتلامذتهم.	تم اختيار بنودها بصورة أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة .	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	اتضح وجود علاقة جوهرية بين استراتيجيات الدافعية التي يستخدمها المعلم مثل الاهتمام بالانتباه وتركيز المتعلم وربط المادة بحاجة التلاميذ وبناء الثقة واستخدام الثواب والعقاب من جهة وسلوك التلاميذ من حيث انهماكهم واهتمامهم بأداء العمل المدرسي او المهمات المدرسية من جهة أخرى.
3.	الدافعية في الصف التاثيرات الانعكاسية لسلوك مدرس واشراك الطالب على مدار السنة الدراسية	1993 U S A	اسكندر ويلمونت	التعرف على بعض الممارسات السلوكية التي يستخدمها المدرس داخل الصف وتأثيرها على دافعية الطالب.	العينة 144 تلميذا من الصف الثالث من الخامس الابتدائي ومدرسيهم البالغ عددهم 14 معلما.	تم اختيار بنودها بصورة أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	اتضح أن التلاميذ الذين لا يجدون الفرصة لتوظيف سلوكهم ينالون استجابات غير مشجعة او مضعفة للدافعية من قبل معلمهم.
4.	التعلم من الدافعية (المتعلمين عديمي الدافعية)	1994 U S A	وونج	التعرف على بعض الأساليب المحفزة لدافعية الطلبة.	العينة 76 معلما من المرحلتين الابتدائية والثانوية.	تم اختيار بنودها بصورة أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	1. أن معلمي المرحلة الابتدائية يشعرون بان مشاركة وتفاعل التلميذ وانسجامه كانت اكثر العوامل اهمية ونجاحا في دفع التلاميذ نحو التعلم. 2. بينما رأى معلمو المرحلة الثانوية أن مدى استعداد وتحضير المعلم واهتمام المعلم بحاجات التلاميذ اكثر العوامل مساهمة في خلق الدافعية لدى الطلاب.

ت	عنوان الدراسة	اسم البلد وسنة الانجاز	الباحث	هدف البحث	مجتمع وعينة البحث	أداة البحث	الوسائل الإحصائية	أهم النتائج
5.	دافعية الطالب كما يعتقد المعلم	1994 U S A	نولين و نيكولس	التعرف على الأساليب التي يستخدمها المدرس لتعزيز دافعية الطلبة	العينة 178 مدرسا من المرحلة الابتدائية	تم اختيار بنودها بصورة أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	اتضح أن المعلمين يتبنون انساب الطرائق لتعزيز الدافعية لدى التلاميذ.
6.	أهداف التحصيل ودافعية الطالب في سنوات دراسية المتوسطة (استخدام المدرس إستراتيجيات الدافعية مع الطلاب ذوي الأداء العالي والطلاب ذوي الأداء المنخفض).	1997 U S A	بوويل	التعرف على الإستراتيجيات التي يستخدمها المدرس لزيادة دافعية الطلبة.	العينة 47 معلما وظلاهم (341) ذوي أداء عالي و(223) ذوي أداء منخفض من المرحلة المتوسطة.	تم اختيار بنودها بصورة أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	أشارت النتائج إلى تبني المعلمين أساليب انساب وأكثر فاعلية مع الطلاب ذوي الأداء المرتفع مقارنة مع الطلاب ذوي الأداء المنخفض وكانت هناك فروق جوهرية بين المعلمين و الطلاب من حيث إدراكهم لتبني المعلمين واستخدام لإستراتيجيات تحقيق الهدف واتقانه.
7.	دافعية الطلاب في المدرسة المتوسطة (دور الرعايية النفسية)	1997 U S A	ونتزل	التعرف على الأساليب التي يستخدمها المدرس لزيادة دافعية الطلبة.	العينة (248) طالبا تم تتبعهم من الصف السادس إلى الثامن.	تم اختيار بنودها بصورة أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	وجدت الدراسة بان ادراك الطلاب لاهتمام معلمهم ارتبط ايجابيا مع سلوكهم الاجتماعي وتحملهم للمسؤولية الاجتماعية واداءهم الأكاديمي.
8.	التفاعل بين ممارسات التدريس وتغيرات الدافعية لدى طلبة المدرسة الابتدائية.	1998 U S A	كارسنتي وثيرت	التعرف على الممارسات التدريسية التي يستخدمها المدرس لزيادة الدافعية لدى طلبة المدرسة الابتدائية.	اعدت هذه الدراسة (6) معلمين وظلاهم في المرحلة الابتدائية.	تم اختيار بنودها بصورة اساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراس.	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	أن المعلمين الجيدين هم الذين يركزون على الجهد اكثر من القدرة ويستخدمون التغذية الراجعة لتدعيم دافعية الطلاب ويشركون الطلبة في مسؤولية إدارة الفصل ويخلقون بيئة صفية يتحمل فيها الطلاب شيئا من المسؤولية ويكون لديهم تصميم واعتماد بانسه من خلال المحاولة والجهد يمكنهم النجاح.
9.	السياق الاجتماعي لحالات الخطر (توقعات الدافعية لدى طلاب المدارس المتوسطة).	1999 U S A	مردوك	التعرف على الستراتيجيات التحفيزية التي يستخدمها المدرس لزيادة دافعية الطلبة.	العينة (405) تلميذا (204) ذكور (201) إناث من الصف السابع	تم اختيار بنودها بصورة أساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.	المتوسط الحسابي الانحراف المعياري تحليل التباين.	أشارت النتائج أن استخدام المدرس لأساليب الاستثارة له دور في رفع التحصيل الدراسي للطلبة.

ت	عنوان الدراسة	اسم البلد	الباحث	هدف البحث	مجتمع وعينة	أداة البحث	الوسائل	أهم النتائج
---	---------------	-----------	--------	-----------	-------------	------------	---------	-------------

	الإحصائية	البحث	وسنة الانجاز			
10.	استخدام معلمة المرحلة الابتدائية التأسيسية لبعض الاساليب المشجعة لدافعية التحصيل لدى التلاميذ.	التعرف على بعض الاساليب المشجعة لدافعية التحصيل لدى التلاميذ.	الامارات 2001	محمود الشيخ حسن	العينية (111) معلمة من المرحلة الابتدائية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.	1. اتضح أن نسبة كبيرة من المعلمات يستخدمن الاساليب المحفزة للدافعية بصورة عامة في تعاملهن مع التلاميذ. 2. كما اوضحت هذه الدراسة أن المعلمات اكثر ميلا لاستخدام اساليب الاستثارة وشد الانتباه في تعزيزهن لدافعية التلاميذ واقل ميلا لاستخدام الاساليب الاجتماعية المعرفية في تدعيم دافعية التلاميذ.
11.	كيفية تحسين دافعية الطلاب و القدرة على التواصل في صف العلوم التحليلي.	ما هي الأسباب وراء التدريس غير الناجح وما الذي يجب فعله لتعزيز دافعية الطلبة ورفع تحصيلهم الدراسي.	جامعة هامبرغ 2002 ألمانيا	كلاوس بولت	تم اختيار بنودها بصورة اساسية اعتمادا على مجموعة من المصادر ذات العلاقة بموضوع الدرس.	أظهرت النتائج أن الأسباب وراء أداء الطلاب الضعيف في العلوم ومنهج الكيمياء هو عدم تعزيز دافعية الطلبة التي تؤدي إلى تحصيل ضعيف وطلبة غير راضين عن الدراسة.

الفصل الثالث منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: التصميم التجريبي للبحث

ثانياً: مجتمع البحث

ثالثاً: عينة البحث

رابعاً: أداة البحث

خامساً: إجراءات الضبط

سادساً: تحديد المادة العلمية

سابعاً: صياغة الأهداف السلوكية

ثامناً: إعداد الخطط التدريسية

تاسعاً: إعداد الاختبار التحصيلي

عاشراً: تطبيق التجربة

حادي عشر: الوسائل الإحصائية

أولاً: التصميم التجريبي

أن اختيار التصميم التجريبي المناسب له أهمية كبيرة فهو يكفل للباحث الهيكل السليم والإستراتيجية المناسبة التي تضبط بحثه وتوصله إلى نتائج يمكن الاعتماد عليها في الإجابة عن الفرضيات التي طرحتها مشكلة البحث (الزوبعي، 1981، ص102).

كما انه يضمن للباحث إمكانية تذليل الصعوبات التي تواجهه عند التحلل الإحصائي للبيانات التي حصل عليها خلال إجراء التجربة (فان دالين، 1985، ص96)، لهذا اختار الباحث تصميمًا تجريبيًا ذا ضبط جزئي وجده ملائم لظروف البحث الحالي وكما مبين في شكل (2).

شكل (2)

التصميم التجريبي

الاختبار البعدي	المتغير المستقل	المجموعة
الاختبار البعدي	النمط المباشر	التجريبية الاولى
الاختبار البعدي	النمط غير المباشر	التجريبية الثانية
الاختبار البعدي	الطريقة الاعتيادية	الضابطة

ثانياً: مجتمع البحث

شمل البحث الحالي مدارس مركز بعقوبة هي مجتمع بحثه بعد الاستعانة بالمديرية العامة لتربية ديالى-التخطيط التربوي وجد أن عدد المدارس المتوسطة والثانوية النهارية (13) مدرسة والجدول (2) يوضح مجتمع البحث.

جدول (1)

مدارس مجتمع البحث

ت	اسم المدرسة	عدد الشعب	عدد طلبة الصف الأول	الموقع
1.	ابن النديم	4	167	التحرير
2.	الأصدقاء	3	155	التحرير
3.	الانتصار	6	235	التكية
4.	بلاط الشهداء	3	102	بعقوبة الجديد
5.	البلاذري	3	129	التكية
6.	الترمذي	3	107	الكاطون
7.	الحسن بن علي	3	121	التكية
8.	نزار للبنين	1	35	ركة الحاج سهيل
9.	الشهداء	5	208	السراي
10.	طارق بن زياد	3	130	التحرير
11.	العراق	3	94	7 نيسان
12.	العهد الجديد	4	204	بعقوبة الجديد
13.	قريش	3	140	التحرير

ثالثا: عينة البحث

لغرض تطبيق التجربة احتاج الباحث إلى مدرسة تضم ثلاث شعب دراسية في الصف الأول المتوسط مجموعتين تجريبيتين وثالثة ضابطة لذلك تم اختيار متوسطة الحسن بن علي (مركز بعقوبة) بالطريقة القصدية وبعد إجراءات المكافأة بين المجموعات الثلاث وباستخدام طريقة السحب العشوائي كانت الشعبة (أ) المجموعة التجريبية الأولى التي تدرس التاريخ على وفق النمط المباشر والشعبة (ج) المجموعة التجريبية الثانية التي تدرس التاريخ على وفق النمط غير المباشر والشعبة (ب) المجموعة الضابطة التي تدرس بالطريقة التقليدية كان عدد الطلاب في المجموعة التجريبية الأولى (32) طالبا و في المجموعة التجريبية الثانية (33) طالبا والمجموعة الضابطة (31) طالبا وبعد استبعاد الطلبة الراسبين البالغ عددهم (6) أصبح عدد الطلاب (30) طالبا في كل مجموعة و الجدول (2) يوضح تفاصيل ذلك.

جدول (2)
عينة البحث

عدد الطلبة بعد الاستبعاد	عدد الطلبة الراسبين	عدد الطلبة قبل الاستبعاد	الشعبة	نمط الاستثارة	المجموعة
30	2	32	أ	النمط المباشر	التجريبية الأولى
30	3	33	ج	النمط غير المباشر	التجريبية الثانية
30	1	31	ب	الطريقة التقليدية	الضابطة

رابعا: أداة البحث

إعداد نمطي استثارة دافعية الطلاب : لغرض أعداد نمطي لاستثارة (أداة البحث) عاد الباحث إلى الأدبيات المتخصصة و المصادر المعتمدة و الدراسات السابقة واستطاع جمع (18) أسلوبا في النمط المباشر و (17) أسلوبا في النمط غير المباشر الملحق (10) وبعد عرضها على لجنة الخبراء الملحق (5) تفاوتت آراؤهم فيها ألا انهم اجمعوا على انه من الأفضل اختيار (5) أساليب من كل نمط لإمكانية تجربتها في الخطط الدراسية موضوع البحث فأعدت قائمتين للأساليب إلى لجنة الخبراء لانتخاب أهم (5) أساليب في كل نمط الملحق (11) فكانت النتيجة كما يوضحها الجدول (3).

الجدول (3)
نمطي استشارة دافعية الطلاب

ت	نمط الاستشارة المباشر	ت	نمط الاستشارة غير المباشر
1	يوجه المدرس أسئلة مثيرة للتفكير في موضوع الدرس في بداية الحصة دون انتظار الإجابة	1	يوضح المدرس للطلاب أهداف الدرس في بداية الحصة
2	يحث على التنافس وصولاً إلى الإجابة الأحسن.	2	يشجع التعاون من أجل التوصل إلى الإجابة الصحيحة.
3	يضع درجة للنشاط الصفّي لكل طالب يسهم في الدرس بعد مساهمته مباشرة.	3	يعطي درجة لكل طالب بحسب النشاط الذي يقدمه نهاية الفصل.
4	يستخدم أسلوب الامتحان المفاجئ مرة واحدة في الأسبوع بداية الحصة.	4	يوضح للطلاب ما تحقق من أهداف الدرس.
5	يوجه أسئلة لعدد من الطلاب في نهاية الدرس.	5	يطلب من الطلاب القيام بأنشطة خاصة لكل درس.

خامساً: إجراءات الضبط

1. تكافؤ مجموعات البحث

سحبت المجموعات عشوائياً من مجتمع دراسي واحد فقد عمل الباحث من أجل ضمان تكافؤ المجموعات الثلاث وبهدف الحصول على نتائج دقيقة كانت إجراءات التكافؤ بين المجموعات الثلاث في المتغيرات الآتية:

- أ. درجة التاريخ في الامتحان الوزاري للصف السادس الابتدائي.
- ب. العمر الزمني محسوباً بالأشهر.
- ج. التحصيل الدراسي للأبوين.
- د. الحالة الاقتصادية.

أ. التحصيل الدراسي السابق في الامتحان الوزاري في مادة التاريخ

الجدول (4)

تكافؤ المجموعات الثلاث في الامتحان الوزاري

مستوى الدالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	3.01	0.279	35.245	70.489	2	بين المجموعات
			125.976	10959.835	87	داخل المجموعات
				11030.324	89	المجموع الكلي

حصل الباحث على درجات الطلاب مجموعات البحث الثلاث من إدارة المدرسة سجل الدرجات ملحق (2) وقد بلغ متوسط درجات الطلاب مجموعات البحث على النحو الآتي: متوسط المجموعة التجريبية الأولى (71.43) ومتوسط المجموعة التجريبية الثانية (70.7) ومتوسط المجموعة الضابطة (72.83) عند مستوى دلالة (0.05) وباستخدام تحليل التباين وجد أن النسبة الفائية المحسوبة (0.279) اصغر من النسبة الفائية الجدولية (3.1) وبدرجة حرية (2) وهذا يدل على انه لا يوجد فرق ذو دلالة معنوية بين مجموعات البحث الثلاثة والجدول (4) يوضح ذلك .

ب. العمر الزمني محسوبا بالأشهر

جدول (5)

تكافؤ المجموعات الثلاث بالعمر

مستوى الدالة	القيمة الفائية		متوسط المربعات	مجموع المربعات	درجة الحرية	مصدر التباين
	الجدولية	المحسوبة				
غير دالة	3.1	0.567	13.433	26.867	2	بين المجموعات
			23.692	2061.133	87	داخل المجموعات
				2088	89	المجموع الكلي

تم احتساب المعدل العام للسنوات محسوبة بالشهر ملحق (3) واستخرج المتوسط الحسابي للمجموعات وقد كان على النحو الآتي:

المجموعة التجريبية الأولى (163.03) والمجموعة التجريبية الثانية (162.26) والمجموعة الضابطة (161.7) عند مستوى معنوية (0.05) وبعد إجراء تحليل التباين الأحادي وجد ان القيمة الفائية المحسوبة (0.567) اقل من القيمة الفائية الجدولية البالغة (3.1) ودرجة حرية (2) وهذا يعني ان المجموعات الثلاث متكافئة في هذا المتغير الجدول (5) يوضح ذلك .

ج. التحصيل الدراسي للأبوين

1. التحصيل الدراسي للأباء

جدول (6)

تكافؤ الآباء للمجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي

مستوى الدلالة	قيمة كآ		درجة الحرية	مستوى تحصيل الأب				العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		دبلوم فما فوق	ثانوية	ابتدائية	يقرا ويكتب*		
غير دالة	1.64	0.716	6	7	9	6	8	30	التجريبية الاولى
				6	8	7	9	30	التجريبية الثانية
				7	7	8	8	30	الضابطة

لأجراء التكافؤ في التحصيل الدراسي للآباء اظهرت نتائج التحليل الاحصائي باستخدام معادلة مربع كاي (كآ) ان مجموعات البحث الثلاثة قد تكافأت في هذا المتغير فقد بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (0.716) وعند مقارنتها بقيمة مربع كاي الجدولية البالغة (1.64) عند مستوى دلالة (0.05) وبدرجة حرية (6) وجد ان الجدولية اكبر من المحسوبة بذلك تكون غير دالة إحصائيا و الجدول (6) يوضح ذلك.

2. التحصيل الدراسي للأمهات

جدول (7)

تكافؤ الأمهات للمجموعات الثلاث في التحصيل الدراسي

مستوى الدلالة	قيمة كآ		درجة الحرية	مستوى تحصيل الأب				العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		دبلوم فما فوق	ثانوية	ابتدائية	يقرا ويكتب*		
غير دالة	1.64	0.567	6	5	9	8	8	30	التجريبية الاولى
				4	9	9	8	30	التجريبية الثانية

* دمجت خلايا (امي) و (يقرا ويكتب) في خلية واحدة لكون التكرار المتوقع اقل من (5) فاصبح عدد الخلايا (4)

				6	9	8	7	30	الضابطة
--	--	--	--	---	---	---	---	----	---------

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام معادلة مربع (كأ) تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في هذا التغير فقد بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (0.567) وعند مقارنتها بالجدولية والتي كانت (1.64) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (6) وجد ان قيمة مربع كاي الجدولية اكبر من المحسوبة وبذلك تكون غير دالة إحصائيا والجدول (7) يوضح ذلك.

د . الحالة الاقتصادية للأسرة.

جدول(8)

تكافؤ المجموعات الثلاث في الحالة الاقتصادية

مستوى الدلالة	قيمة كأ		درجة الحرية	مستوى الحالة الاقتصادية			العدد	المجموعة
	الجدولية	المحسوبة		جيد جدا	جيد	متوسط		
غير دالة	7.11	0.563	4	8	12	10	30	التجريبية الأولى
				8	11	11	30	التجريبية الثانية
				10	11	9	30	الضابطة

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي باستخدام معادلة مربع (كأ) تكافؤ مجموعات البحث الثلاث في هذا التغير فقد بلغت قيمة مربع كاي المحسوبة (0.563) وعند مقارنتها بالجدولية والتي كانت (7.11) عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (4) وجد ان قيمة مربع كاي الجدولية اكبر من المحسوبة وبذلك تكون غير دالة إحصائيا والجدول (8) يوضح ذلك.

2. ضبط المتغيرات الدخيلة (غير التجريبية)

تؤثر المتغيرات الخارجية على سير التجربة وتفسير نتائجها ويظهر هذا التأثير على ما يعرف بالصدق الخارجي للتجربة ويقصد بالصدق الداخلي درجة خلو التجربة من المؤثرات الخارجية للبحث ويزداد الصدق لتصميم النتائج كلما ضبطنا المتغيرات الخارجية (أبو علام، 1989، ص 107) وفيما يأتي عرضا لهذه المتغيرات وكيفية تفادي تأثيرها:

أ. الفترة الزمنية للبحث : استغرقت التجربة المدة الزمنية نفسها للمجموعات الثلاث فقد بدأت بتاريخ 2003/10/4 واستمرت لغاية 2003/12/5 وهذه المدة استغرقت شهرين فكان عدد الساعات الدراسية لكل مجموعة (16) ساعة بواقع ساعتين في الأسبوع الواحد.

ب. النضج: قد يحدث خلال الدراسة ان تؤثر العوامل البيولوجية و النفسية على كل أفراد العينة فتؤدي الى حدوث تغيرات جسمية او اجتماعية او انفعالية او معرفية قد تؤثر هذه

التغيرات في أداء افراد العينة (ابو علام ،1989،ص108) ويشكل هذا العامل مشكلة في الأبحاث التي تستغرق زمنا طويلا لكن البحث الحالي استغرق مدة محددة للمجموعات الثلاث .

ج.التاريكون في التجربة: لم تحدث حالات الترك من قبل الطلاب أثناء مدة التجربة باستثناء حالات الغياب الفردية القليلة و التي حدثت في المجموعات الثلاث بشكل اعتيادي .

د. أداة القياس: طبق الباحث أداة القياس واحدة على مجموعات البحث وهو الاختبار التحصيلي البعدي .

هـ.الحوادث المصاحبة: لم تتعرض تجربة البحث الحالي لأي حادث يمكنه ان يؤثر على النتائج مثل المظاهرات .

و. اثر الإجراءات التجريبية: للحد من اثر الإجراءات التجريبية التي يمكن ان تؤثر على سير التجربة اتبع الباحث الخطوات التالية :-

1. سير التجربة:للمحافظة على سير التجربة وعدم إخبار الطلاب لضمان استمرار نشاطهم

وسلوكلهم مع التجربة بشكل طبيعي اتفق الباحث مع إدارة المدرسة ومدرسي المادة بان المدرس منسب إلى ملاك المدرسة وذلك من اجل وصول إلى نتائج موضوعية دقيقة.

2. المادة الدراسية : درس الباحث الموضوعات المقرر تدريسها في الفصل الدراسي الأول والتي نصت عليها الخطة السنوية التي أعدها مدرس المادة مسبقا وهي ثلاثة فصول.

3. توزيع الحصص: درس الباحث المجموعات الثلاث للبحث وبواقع حصتين في الأسبوع لكل مجموعة وعلى وفق ما ورد في تعليمات وزارة التربية وبعد الاتفاق مع إدارة المدرسة ومدرسي المادة تم تنظيم و توزيع مادة التاريخ للمجموعات الثلاث على يومي (الثلاثاء،الخميس) وجدول (9)يوضح ذلك.

4. مدرس المادة : لاجل تحقيق الموضوعية في التدريس قام الباحث بنفسه بتدريس مجموعات البحث الثلاث لتفادي تاثير هذا العامل على النتائج.

5. الوسائل التعليمية: استخدم الباحث الوسائل التعليمية لمشار إليها في الخطط التدريسية وهي(السبورة والطباشير الملون والأبيض وخارطة العراق القديم وخارطة الوطن العربي القديم).

6. بناية المدرسة: طبق الباحث التجربة في مدرسة واحدة ضمنا لعدم تأثير هذا العامل على النتائج إذ أن الطلاب درسوا في ظروف دراسة متشابهة.

جدول(9)

توزيع المجموعات الثلاث في جدول الدروس الأسبوعي

اليوم	المجموعة	الحصة	الساعة
الثلاثاء	التجريبية الاولى	الاولى	8.45 صباحا
	التجريبية الثانية	الثانية	9.40 صباحا
	المجموعة الضابطة	الثالثة	10.30 صباحا
الخميس	المجموعة الضابطة	الاولى	8.45 صباحا
	التجريبية الثانية	الثانية	9.40 صباحا
	التجريبية الاولى	الثالثة	10.30 صباحا

سادسا: تحديد المادة العلمية

حدد الباحث المادة العلمية التي درسها لمجموعات البحث الثلاثاء اثناء مدة التجربة والتمثلة بالموضوعات التي تضمنتها الفصول الثلاثاء الاولى من كتاب التاريخ القديم للوطن العربي المقرر للصف الأول متوسط للعام الدراسي 2003-2004 وهي:

1. الفصل الأول: عصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي.

2. الفصل الثاني: مراكز الحضارية في الوطن العربي.

3. الفصل الثالث: دويلات المدن وبدايات الوحدة.

سابعا: صياغة الأهداف السلوكية

ان الخطوة الضرورية في العملية التعليمية هي تحديد الأهداف السلوكية لأنها تتضمن السلوكيات النهائية التي يتوقع ان يظهرها الطلاب بعد مرورهم بمواقف وخبرات تعليمية (ابراهيم والكلزة، 1986، ص88) كما ان وضع الأهداف يحقق تقيماً دقيقاً للعملية التعليمية او للحكم على نجاح او فشل العملية التعليمية والى أي مدى يكون النجاح او الفشل اذ ان من العسير او المستحيل ان تنجح في تقييم شئ ما بدون وجود أسس لتقييم ووجود الأهداف يمكن ان يعتبر خير أساس لتقييم العملية التعليمية ككل (العاني، 1976، ص39-40) وان التدريس من الناحية العملية يتطلب وضع أهداف عامة له تتحقق من خلال فصل او سنة او اكثر وفي الوقت نفسه يتطلب وضع الأغراض السلوكية لتحقيقها في فترات زمنية قصيرة (عبد الرحمن، 1999، ص221)، وقد اطلع الباحث على الأهداف العامة لمنهج مادة التاريخ للمرحلة المتوسطة المعدة من قبل وزارة التربية فوجدها أهداف عامة الملحق (6) كما انها لا تشير الى الأنماط السلوكية المراد قياسها لذا قام بتجزئتها الى أهداف خاصة بموضوعات

الفصول التي شملها البحث الحالي ثم جزئت الأهداف الخاصة الى أهداف سلوكية الملحق (7) بلغ عددها (60) هدفا موزعة على المستويات الثلاث الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم (Bloom) وبواقع (34) تذكر و(21) فهم و(5) تطبيق.

ولغرض التأكد من صحة تصنيف الأهداف السلوكية الى المستويات الثلاثة الاولى من المجال المعرفي لتصنيف بلوم واستيعابها لمحتوى المادة الدراسية وتغطيتها الأهداف العامة و الخاصة تم عرضها مع محتوى المادة الدراسية على مجموعة من الخبراء الملحق (5) وقد نالت جميع الأهداف قبول الخبراء باستثناء تعديلات يسيرة في صياغة البعض منها.

ثامنا: أعداد الخطط التدريسية:

ان الخطط التدريسية في إطارها العام دليل عمل يتضمن أهداف الدرس ومجمل النشاطات والفعاليات التي يقوم بها المدرس والطلاب من اجل تنفيذ الأهداف المنشودة (الأمين، 1988، ص27) فالتخطيط الدراسي تصور عقلي يصف ما يقوم به المدرس من إجراءات وممارسات واداءات وما يستخدمه من وسائل وأدوات تعليمية لإنجاز مهام معينة لتحقيق أهداف سبق تحديدها (اللقاني وعودة، 1999، ص55-56).

ويعد التخطيط للدروس اليومية من الكفاءات المهنية لمدرسي المواد الاجتماعية ومن العوامل الأساسية في نجاح تدريسه (الأمين، 1992، ص134-135).

لذلك اعد الباحث خطة تدريسية انموذجية لكل نمط من اساليب استثارة الدافعية والتي بلغ عددها (32) خطة تدريسية (16) منها للمجموعة التجريبية الاولى و(16) للمجموعة التجريبية الثانية و(16) للمجموعة الضابطة الملحق (8) وقد عرضت نماذج من هذه الخطط على مجموعة من الخبراء الملحق (5) لابداء ارائهم حول ملائمتها لطريقة التدريس ومحتوى المادة والأهداف السلوكية وقد أجريت عليها بعض التعديلات في ضوء ارائهم ومقترحاتهم.

تاسعا: أعداد الاختبار التحصيلي

الاختبار التحصيلي من اكثر الوسائل المستخدمة في تقويم تحصيل الطلاب لانه الاداة التي تبين مدى تحقيق المادة للأهداف المرسومة لها (الزبيدي، 1993، ص222) باعتبار مجموعة من المواقف تمثل عينات من السلوك تعرض على المتعلمين ويطلب منهم ان يقوموا باداءات معينة يمكن عدها دليلا او مؤشرا على تعلمهم (الحيلة، 1999، ص408) وتحقيقا لهذا الغرض تم أعداد اختبار تحصيليا يتكون من (40) فقرة وضعت في ضوء الخارطة الاختبارية التي هياها الباحث للاستعانة بها في تصميم الاختبار وقد صيغت الفقرات الاختبارية في ضوء محتويات

المادة والأهداف السلوكية والمستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي (معرفة، فهم، تطبيق) من تصنيف بلوم وقد عمل الباحث على ان يكون الاختبار موضوعيا من نوع الاختيار من متعدد لانه يقيس المستوى المعرفي لدى الطلبة. (الصانع، 2000، ص31) الملحق (9).

إعداد الخريطة الاختبارية

لكي يكون الاختبار صادقا وعلى قدر كبير من الشمول والتمثيل الجيد للمحتوى المقرر لابد من إعداد جدول مواصفات الاختبار (الصادق، 2001، ص238) كما انها من المتطلبات الضرورية في إعداد الاختبارات التحصيلية لانها تضمن توزيع فقرات الاختبار على الأفكار الرئيسية للمادة والأهداف السلوكية التي يسعى الاختبار لقياسها وحسب الأهمية النسبية لكل منها فضلا ان هذا يعتبر من المتطلبات صدق المحتوى وكونها تزيد من ثقة الطلبة بعدالة الاختبار وتساعد في قياس مدى تحقيق أهداف المادة (البغدادي، 1981، ص129) وبهذا تعد الخريطة الاختبارية على أساس الأهمية النسبية لكل من موضوعات المحتوى ونوع الأهداف المراد تحقيقها (الظاهر، 1999، ص80) .

لذلك اعد الباحث خريطة اختبارية شملت الفصول الثلاثة الأولى من الكتاب المقرر تدريسه لصف الاول المتوسط والاهداف السلوكية للمستويات الثلاثة الأولى من المجال العرفي لتصنيف بلوم (Bloom) (التذكر، الفهم، التطبيق). وقد حدد وزن المحتوى على وفق العلاقة الآتية:

زمن تدريس الفصل

وزن الفصل = _____

الزمن الكلي

عدد الاهداف في المستوى

اما وزن الاهداف في اي مستوى = _____ × 100

عدد الاهداف الكلي

وحدد عدد الفقرات الاختبارية بـ(40) فقرة وموزعة على خلايا الخريطة الاختبارية على وفق العلاقة الآتية:

عدد الأسئلة أي خلية = العدد الكلي للأسئلة × وزن المحتوى المقابل × وزن المستوى المقابل (عودة، 1998، ص148-152)

جدول (10)
جدول المواصفات

الفصل	عدد الحصص	متوسط الوقت	نسبة أهمية محتوى الفصول	معرفة %57	فهم %35	تطبيق %8	المجموع
الاول	4	180	%25	6	4	1	11
الثاني	6	270	%38	9	5	1	15
الثالث	6	270	%37	8	5	1	14
المجموع	16	720	%100	23	14	3	40

صياغة الفقرات الاختبارية

استخدم الباحث الاختبارات الموضوعية لأنها تتميز بدرجة عالية من الصدق والثبات كما أنها من الأساليب الأكثر تمثيلاً وتتصف بالشمول والاقتصاد في الوقت (البيب 1983، ص 102) وتغطي مساحة كبيرة من محتوى المادة واهدافها (Harrison, 1983, p.11) واختار الباحث احد انواعها وهو اختيار من متعدد لأنها أكثر شيوعاً واستخداماً لأنها تتسم بالابتعاد عن الاحكام الذاتية في التصحيح (العاني، 1976، ص 196) كما أنها تفوق الأنواع الأخرى من الاختبارات الموضوعية كونها أكثر تمثيلاً لمحتوى وتمتاز بالثبات (سعاد، 1984، ص 561) وبلغ عدد الفقرات الاختبار التحصيلي (40) فقرة موزعة على الفصول الثلاثة الأولى من الكتاب المقرر والأهداف السلوكية في احتوى الخريطة الاختبارية ويغطي المستويات الثلاثة الأولى من المجال المعرفي وبعد استكمال الفقرات الاختبارية التي أعيدت صياغتها لعرضها على الخبراء والمتخصصين لغرض استخراج صدقها.

صدق الاختبار Test Validity

الصدق من الشروط الأساسية التي يجب ان تتوفر في اداة البحث ويعد الاختبار صادقاً عندما يقيس ماوضع لقياسه فعلاً (عباس، 1996، ص 22) ويقصد به الدقة التي يقيس بها الاختبار ما يجب ان يقيس او مدى تأديته للوظيفة التي استخدم من اجل تأديتها (ابو لبد، 1979، ص 234). قام الباحث بأكثر من طريقتين:

أ) الصدق الظاهري Face Validity

ويمثل الصدق الظاهري المظهر العام لاختبار او الصور الخارجية له من حيث نوع المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها ودقتها ومناسبة الاختبار للغرض الذي وضع من اجله (الغريب، 1977، ص670). وتم عرضها على مجموعة من الخبراء لبيان ارائهم ومقترحاتهم .

(ب) صدق المحتوى Contain Validity

يمثل صدق المحتوى مدى تمثيل فقرات الاختبار للموضوع الدراسي الذي يهدف الى قياسه (الزويبي، 1981، ص39).

ان افضل وسيلة لتأكد من ذلك هي عرضه على عدد من الخبراء المختصين ليقرروا مدى تمثيل الفقرات الاختبارية لصف وللموضوع الدراسي المراد قياسه وبناء على ذلك فقد عرض الاختبار مع الأهداف السلوكية ونسخة من الكتاب المقرر على مجموعة من المحكمين الملحق (5) لبيان آرائهم ومقترحاتهم في صدق قياس هذه الفقرات للأهداف السلوكية وتغطيتها لمحتوى الفصول المقررة مدة التجربة ومدى دقتها ووضوحها وسلامة بنائها وتحديد المحتوى الذي تقيسه كل فقرة منها وفي ضوء ملاحظاتهم ومقترحاتهم اعيدت صياغة بعض الفقرات واستخدمت النسبة المئوية معيارا لقياس صلاحية الفقرات وملانمتها لمستوى الطلاب وعدت الفقرة هادفة اذا حصلت على نسبة (80%) او اكثر من اداء المحكمين ولذلك لم تحذف اي فقرة واصبح عددها بشكلها النهائي (40) فقرة.

العينة الاستطلاعية

للتحقق من وضوح فقرات الاختبار التحصيلي ومعرفة الوقت المستغرق في الاجابة عن فقرات الاختبار طبق الباحث الاختبار على عينة استطلاعية من طلاب الصف الاول المتوسط في متوسطة طارق بن زياد وكان عددهم (100) طالب مماثلة للعينة الأساسية وذلك في يوم الاحد الموافق 2003/12/1 وبعد ان اكملوا الموضوعات التي درستها عينة البحث تبين ان معدل زمن الاجابة يتراوح بين (40-50) دقيقة بمتوسط قدره (45) دقيقة لذا يعد الوقت ملائما للاجابة على الفقرات الاختبارية.

تحليل فقرات الاختبار Test Items Analysis

ان من الاعتبارات و المتطلبات الاساسية في بناء الاختبار الجيد عملية اجراء التحليل الاحصائي لفقراته (Thordike,1961.p.124) كما انها عملية فحص او اختبار استجابات الأفراد عن كل فقرة من فقراته (الزويبي، 1981، ص74) وذلك لتحسين نوعية الاختبار والكشف

عن جودة الفقرات وفعاليتها لمعرفة مستوى صعوبتها وقوة تميزها بقصد إعادة صيغتها او استبعاد الفقرات غير الصالحة منها ولتحقيق ذلك اتبع الباحث الإجراءات الآتية:-

1. تصحيح إجابات طلاب العينة الاستطلاعية.
 2. ترتيب الدرجات تنازلياً من أعلى درجة الى أوطأ درجة.
 3. اختبار مجموعتين من الدرجات تمثل إحداهما الأفراد الذين حصلوا على أعلى الدرجات في الاختبار وتمثل الأخرى الأفراد الذين حصلوا على أوطأ الدرجات وذلك بنسبة (27%) لكل من المجموعتين العليا و الدنيا بوصفها افضل نسبة يمكن أخذها في إيجاد الفقرات وقوة تميزها لانها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من تمايز. (الزويبي، 1981، ص74) .
- وقد بلغ عدد افراد المجموعة العليا (27) طالبا في حين بلغ عدد افراد المجموعة الدنيا (27) طالبا وبذلك يكون مجموعهم الكلي (54) طالبا ثم حسب مستوى الصعوبة وقوة التميز لكل فقرة من فقرات الاختبار كما يأتي:-

أ. مستوى صعوبة الفقرة Difficulty Level

هو نسبة الطلبة الذين اجابوا عن الفقرة اجابة صحيحة (عودة، 1993، ص395) وتفسر درجة الصعوبة بانها كلما كانت هذه النسبة عالية دلت على سهولة الفقرة وإذا كانت منخفضة دلت على صعوبتها (ابو صالح، 2000، ص213) وقد حسبت صعوبة كل فقرة من فقرات الاختبار الملحق (12) فوجد ان قيمتها تتراوح بين (0.35-0.61) وقد اشار Bloom الى ان الاختبار يعد جيدا اذا كانت فقراته تتراوح في مستوى صعوبتها بين (0.20-0.80) (Bloom, 1977, p.66).

ب. قوة تمييز الفقرة Discriminative Power

هي مدى قدرة الفقرات الاختبارية على التمييز بين الطلاب ذوي المستويات العليا والدنيا في الصفة التي يقيسها الاختبار (ابو صالح، 2000، ص215) وعند حساب قوة التمييز لكل فقرة من فقرات الاختبار الملحق (12) وجد ان قيمتها تتراوح بين (0.37-0.67) ويرى ابييل (Ebel) ان الفقرة الجيدة اذا كانت قوة تمييزها (0.30) فما فوق (Ebel, 1972, p.406).

فاعلية البدائل Effectiveness of Distracters

يعد البديل مخطا اذا كانت له القدرة على تشتيت انتباه المتعلمين غير المتمكنين منهم من الوصول الى الجواب الصحيح عن طريق الصدفة ويعد البديل المخطا فاعلا اذا كان عدد المتعلمين الذين يجذبهم في الفئة الدنيا اكبر من الفئة العليا (ميخائيل، 1997، ص100).

ويعد حساب فاعلية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار الملحق (13) ظهر انها تتراوح بين (-0.11-0.26). وان ما جذبته من طلبية المجموعة الدنيا اكبر مما جذبته من طلبية المجموعة العليا لذا تقرر الابقاء عليها دون تغيير.

ثبات الاختبار

هو الاتساق في الأداء من بند لآخر الى ان الاختبار يعطي تقديرات ثابتة (الأنصاري ، 2000 ، ص114) ويشير الى الدرجة العالية من الدقة والتجانس فيما يزودنا به من معلومات عن السلوك المفحوص (عودة، 1998، ص345) لذلك استخدم الباحث طريقة لحساب ثبات الاختبار.

1. طريقة التجزئة النصفية (Split-Half Method)

وتعد من الطرائق الجيدة لحساب الثبات في الاختبارات التحصيلية المقننة (ابو لبة، 1979، ص257) ومن مزايا الاقتصاد في الزمن المطلوب لتطبيق الاختبار اذ يطبق دفعة واحدة وتجنب إعطاء خبرة للطلبة. (الغريب، 1977، ص657) (الظاهر، 1999، ص145) وتعتمد طريقة التجزئة النصفية في تقسيم فقرات الاختبار الى قسمين فقرات فردية وفقرات زوجية لدرجات (100) طالب من خلال العينة الاستطلاعية ثم حسب معامل الثبات بين جزئي الاختبار باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person) الملحق (14) فبلغ (0.68) وبعد ذلك صحح باستخدام معاداة سبيرمان- براون (Sperman-Brown) فبلغ (0.80).

صياغة تعليمات الاختبار

(أ) تعليمات الإجابة: بعد ان اعد الباحث فقرات الاختبار وتأكد من صلاحيتها وصدقها صاغ التعليمات الخاصة بالاختبار وكيفية الإجابة عنها بأسلوب واضح ومفهوم وقد تضمنت هذه التعليمات معلومات عن الطالب والهدف من الاختبار وعدد فقراته وتوزيع الدرجات عليها والوقت المحدد للإجابة.

(ب) تعليمات التصحيح : اعد الباحث اجابة واحدة نموذجية لجميع الفقرات الاختبارية اذ اعطيت درجة واحدة للإجابة الصحيحة وصفر للإجابة الخاطئة اما الفقرات المتروكة التي اكثر من بديل فتعامل معاملة الفقرات المخطاة.

عاشرًا: تطبيق التجربة

1. بدأ الباحث بتطبيق التجربة يوم الثلاثاء الموافق 2003/10/4 لمجموعات البحث وبواقع حصتين اسبوعيا لكل منها وانتهت يوم الخميس 2003/12/5 .
2. قام الباحث بتدريس مجموعات البحث الثلاث في ضوء الخطط التدريسية التي اعدّها مسبقا خطتان انموذجيتان للمجموعتين التجريبيتين وخطة انموذجية للطريقة التقليدية.

حادي عشر: الوسائل الإحصائية

1. تحليل التباين الاحادي (One Variance Analysis)

$$\text{حساب التباين} = \frac{\text{ن مح س}^2 - (\text{مج س})^2}{\text{ن}^2}$$

(Leving,1973,p.164)

2. معادلة مربع كاي Chi-Square

$$\text{كا}^2 = \frac{(\text{ك} - \text{ك}^2)}{\text{ك}}$$

ك: التكرار الملاحظ

ك: التكرار المتوقع

(البياتي واثناسيوس، 1977، ص 293)

3. معادلة صعوبة الفقرة (Item Difficulty Equation)

مجموعة الإجابات الخاطئة في المجموعة العليا + مجموعة الإجابات الخاطئة في المجموعة الدنيا

$$\text{مستوى صعوبة الفقرة} = \frac{\text{مجموع الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا}}{\text{مجموع الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا}}$$

مجموع الأفراد في المجموعتين العليا والدنيا

(الزويبي، 1981، ص 74-75)

4. معادلة قوة تمييز الفقرة (Item Discrimination Equation)

$$\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}$$

$$\text{معادلة التمييز} = \frac{\text{مج ص ع} - \text{مج ص د}}{\text{مج ص ع} + \text{مج ص د}}$$

$$1/2 (ع+د)$$

حيث ان

مد ص ع:-مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة العليا

مد ص د:-مجموع الإجابات الصحيحة في المجموعة الدنيا

ع:- عدد أفراد المجموعة العليا

د:- عدد أفراد المجموعة الدنيا

(الامام، 1990، ص115)

5. فعالية البدائل (Effectiveness of Distracters)

$$ن ع م - ن د م$$

$$ت م = \frac{\quad}{\quad}$$

ن

ت م:معامل فعالية المموه

ت ع م :عدد الذين اختاروا المموه من الفئة العليا

ن د م :عدد الذين اختاروا المموه من الفئة الدنيا

(عودة، 1985، ص125)

6.معامل ارتباط بيرسون (Pearson Coefficient Correlation)

$$ن مج ص - (مج س) (مج ص)$$

$$r = \frac{\quad}{\sqrt{[ن مج ص - 2(مج ص) - 2(مج س)] [ن مج ص - 2(مج ص) - 2(مج س)]}}$$

(توفيق واخرون، 2000، ص72)

7.معامل ارتباط سبيرمان - براون (Item Spearman-Brown)

$$r^2$$

$$ر ث = \frac{\quad}{\quad}$$

$$1+r$$

(العمر، 1990، ص659)

8.اختبار شيفية (Scheffes Test)

استخدم لتحديد دلالة الفروق واتجاهها بين المجموعات

$$^2(م - 1م)$$

$$ف = \frac{\quad}{\quad}$$

$$F = \frac{(X_1 - X_J)^2}{\frac{S_W^2}{n_J} + \frac{S_W^2}{n_J}}$$

$$K = \frac{S_W^2}{n_J} + \frac{S_W^2}{n_J}$$

(فیرکسون، 1991، ص 374)

س² / د² + س² / د²

ك = س² / د² + س² / د²

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

أولاً: عرض النتائج

ثانياً: النتائج والاستنتاجات

ثالثاً: التوصيات

رابعاً: المقترحات

أولاً: عرض النتائج

هدف البحث إلى معرفة (اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ) وفي ضوء هذا الهدف وضعت ثلاث فرضيات صفرية و لاختبار فرضيات البحث تم استخراج الخصائص الإحصائية للمجموعات الثلاث في التحصيل البعدي .ملحق(4) والجدول(11) يبين نتائج تحليل التباين الأحادي بين متوسطات درجات التحصيل البعدي لدى مجموعات عينة البحث نتيجة لاختلاف نمط استثارة دافعية التحصيل.

جدول(11)

يبين نتائج تحليل التباين للمجموعات في الاختبار البعدي عند مستوى دلالة (0.05)

قيمة (ف)		متوسط	مجموع	درجة	مصدر التباين
الجدولية	المحسوبة	المربعات	المربعات	الحرية	
3.09(*)	16.52	316.87	633.755	2	بين المجموعات
		19.18	1668.734	87	داخل المجموعات
			2302.489	89	المجموع الكلي

1. نتيجة الفرضية الأولى:-

لاختبار صدق الفرضية الأولى التي تنص على انه (لا فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تتعرض لنمط الاستثارة المباشر و المجموعة الضابطة التي ليس لها نمط محدد).

ويستخدم طريقة شيفية (Sheffe Method) للمقارنات المتعددة لتحديد موقع دلالة الفروق بين متوسطات مجموعات البحث الثلاث في اختبار التحصيل البعدي وذلك ان طريقة شيفية لا تتأثر بصورة كبيرة من إجراء الافتراضات حول طبيعة التوزيع او تجانس التباين وانه بالامكان استخدامها لعمل اي مقارنة يرغب الباحث بعملها (فيركسون،1991،ص376) والجدول(12) يوضح ذلك .

(*) قيمة (ف) الجدولية عند مستوى دلالة(0.05) ودرجة حرية (2)، (87) = 3.09

قيمة (ف) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (2)(87) = 4.82

جدول (12)

بيان المقارنات بين متوسطات درجات التحصيل البعدي نتيجة لاختلاف لخط الاستشارة

بيان المقارنة	الفرق بين متوسط المجموعات	مربع الفرق	ك(*)	قيمة (ف)(**)
الاولى والثانية	3.26	10.63	1.278	8.318
الاولى والثالثة	6.50	42.25	1.278	33.059
الثانية والثالثة	3.24	10.49	1.278	8.208

يتضح من الجدول (12) ان هناك فروقا ذات دلالة معنوية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى والمجموعة الضابطة (النمط المباشر والطريقة التقليدية) اي ان الفرق بين متوسط درجات طلاب المجموعة التي درست على وفق نمط الاستشارة المباشرة اكبر وبدلالة معنوية عند مستوى (0.05) مقارنة بمتوسط درجات طلاب المجموعة التي درست على وفق الطريقة التقليدية مما يعني تفوق نمط الاستشارة المباشر على الطريقة التقليدية وهذا يؤدي الى رفض الفرضية الصفرية الاولى .

2. نتيجة الفرضية الثانية :

لاختبار صدق الفرضية الثانية و التي تنص على انه(لا فرق ذو دلالة احصائية عند مستوى معنوية(0.05) بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية التي تتعرض لنمط الاستشارة غير المباشر و المجموعة الضابطة يتضح من الجدول (12) ان هناك فرق ذا دلالة معنوية بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية الثانية و المجموعة الضابطة (النمط غير المباشر و الطريقة التقليدية) أي أن الفرق بين متوسط درجات المجموعة التي درست على وفق نمط الاستشارة غير المباشر في اختبار التحصيل البعدي اكبر و بدلالة معنوية عند مستوى (0.05) مقارنة بمتوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة التي درست على وفق الطريقة التقليدية ويعني تفوق نمط الاستشارة غير المباشر على الطريقة التقليدية مما يؤدي الى رفض الفرضية الصفرية الثانية.

(*) قيمة ك

$$ك = 2س / د + 1ن / د / 2ن$$

حيث ان 2س د ترمز الى متوسط المربعات داخل المجموعات

ن1، ن2 ترمز الى عدد افراد المجموعات الداخلة في المقارنة على الترتيب.

(**) قيمة (ف) الجدولية عند مستوى دلالة (0.05) ودرجة حرية (87.2)=6.18

قيمة (ف) الجدولية عند مستوى دلالة (0.01) ودرجة حرية (87.2) = 9.64

3. نتيجة الفرضية الثالثة

لاختبار صدق الفرضية الثالثة و التي تنص على انه (لا فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبيتين) ويتضح من الجدول (12) ان هناك فروقا ذات دلالة معنوية بين متوسط درجات المجموعة التجريبية الاولى التي تتعرض لنمط الاستثارة المباشر والمجموعة التجريبية الثانية التي تتعرض لنمط الاستثارة غير المباشر اي ان متوسط درجات طلاب المجموعة التي درست على وفق الاستثارة المباشر في الاختبار التحصيلي البعدي اكبر و بدلالة معنوية (0.05) مقارنة بمتوسط درجات طلاب المجموعة التي درست على وفق نمط الاستثارة غير المباشر مما يعني تفوق نمط الاستثارة المباشر على نمط الاستثارة غير المباشر وهذا يؤدي الى رفض الفرضية الصفرية الثالثة .

ثانياً: النتائج والاستنتاجات

أظهرت المعالجات الإحصائية التي أجريت على نتائج الاختبار البعدي للمجموعات الثلاث تفوق نتائج الطلاب الذين درسوا التاريخ مع استخدام أساليب الاستثارة المباشر وهذا يدل على ان هذه الأساليب تستثير انتباه الطلاب وتزيد من التفاعل الصفي بين المدرس و الطلاب بحيث يشترك في الدرس الواحد اكبر عدد من الطلاب فضلا عن التعزيز الفوري الذي يستخدمه المدرس باعطاء درجات مناسبة لإجابات الطلاب بعد الإجابة على أسئلة المدرس مباشرة لذلك تظهر نتائج هذا التفاعل الايجابية في تحصيل الطلاب بينما نجد نمط الاستثارة غير المباشر يوجه الطلاب الى تكوين عادات دراسية ايجابية وتكوينات معرفية عند مدرس المادة و السلوكيات التي يريد اشاعتها بين الطلاب الا ان هذا الفهم لا يظهر على المدى القريب مثل النمط المباشر وقد تنعكس الإثارة على تنشطة التعلم اكثر مما تظهر على مستويات التحصيل في الوقت الحاضر ومع ذلك اظهر الطلاب الذين تعرضوا لنمط الاستثارة غير المباشر تفوقا على طلاب المجموعة الضابطة الذين لم يتعرضوا الى نمط محدد وهكذا يظهر ان تميظ اساليب الاستثارة افضل من تركها بدون نمط محدد بمعنى اخر ان الطلاب يستجيبون بشكل افضل للسلوكيات المنمطة التي قد تتحقق فهما أسرع وواضح للطريقة التي يتعامل بها المدرس مع طلابه ليس فقط في استثارة الدافعية وانما في كل انماط التفاعل الصفي وهذا يتفق مع النتائج التي توصل اليها (بوويل، 1997) في ان ادراك المتعلم للاستراتيجيات التي يستخدمها المعلم يزيد من دافعيته للدراسة والتحصيل كذلك جاءت النتائج متفقة مع دراسة (مردوك، 1999) الى ان تحصيل طلبة المدرسين الذين يستخدمون أساليب استثارة الدافعية افضل من تحصيل طلبة المدرسين الآخرين.

اما فيما يتعلق بتفوق طلاب المجموعة التجريبية التي تدرس بأسلوب الاستثارة المباشر على المجموعة التجريبية الأخرى فان هذا جاء متفقا مع دراسة (محمود الشيخ) في ان المعلمين اكثر ميلا لأساليب الاستثارة المباشر من أساليب الاستثارة المعرفية غير المباشر وذلك لمعرفة عن طريق الخبرة المتراكمة باهمية الأسلوب المباشر في استثارة دافعية الطلاب.

ثالثا : التوصيات

وفي ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي :-

1. تدريب مدرسي التاريخ على استخدام أنماط استثارة الدافعية وذلك بانتظامهم في الدورات التدريسية والندوات التربوية ويمكن الاستفادة من النتائج التي توصل إليها البحث الحالي وبخاصة أداة البحث لنمطي الاستثارة.
2. ضرورة استخدام مدرسي التاريخ لاساليب استثارة الدافعية سواء كان النمط المباشر او غير المباشر لانه يسهم في رفع دافعية الطلاب نحو المادة الدراسية .
3. يجب ان يهتم المدرس بخطة الدرس فتاتي منتظمة في كل مراحلها لأساليب استثارة مناسبة تتفق مع طبيعة الطلاب و المادة التي يقوم بتدريسها والابتعاد عن الخطط التقليدية.

رابعا: المقترحات

1. إجراء دراسة مماثلة على صفوف ومراحل دراسية أخرى لمعرفة مدى أثرها في تلك الصفوف والمراحل.
2. إجراء دراسة وصفية لمعرفة أساليب الاستثارة المفضلة لدى المدرسين في العراق وكذلك الطلبة.
3. إجراء دراسة تكون فيها الفترة التجريبية أطول لمعرفة فاعلية الأسلوب غير المباشر عندما يعطي فرصة أطول من الدراسة الحالية.

المصادر

المصادر العربية

1. إبراهيم، محي الدين، "المدرسة الابتدائية في المجتمع الحديث"، القاهرة، دار العهد الجديد للطباعة، 1974.
2. ابراهيم ، فوزي طه، ورجب احمد الكلز، "المناهج المعاصر"، مكتب الطالب الجامعي، 1986.
3. ابو هلال ،احمد، "تحليل عملية التدريس(النظم المختلفة المستخدمة في تحليل التفاعل اللفظي بين المدرس والتلاميذ داخل غرفة الصف)"، الأردن، مطابع وزارة الأوقاف والشؤون المقدسات الإسلامية، مكتبة النهضة الإسلامية، 1979.
4. ابو حديد، محمد فريد، "حاجتنا الى أهداف تربوية مشتركة"، الحلقة الدراسية، القاهرة ، 1962.
5. ابو حطب ،فؤاد ،امال صادق ،"علم النفس التربوي"، ط3، مكتبة الانجلو المصرية، 1984.
6. ابو حب، ضياء، "علم النفس التربوي"، ج1، ط2، بغداد، مطبعة الرابطة، 1957.
7. ابو علام، رجاء محمود، "مدخل الى مناهج البحث التربوي"، ط1، الكويت، مطبعة الفلاح، 1989.
8. —، —، "علم النفس التربوي"، ط4، الكويت، دار القلم، 1986.
9. ابو لبد، سبع محمد، "مبادئ القياس النفسي والتقييم التربوي للطالب الجامعي والمعلم العربي"، ط1، عمان، 1979.
10. ابو صالح، محمد صبحي واخرون، "القياس والتقويم"، صنعاء، وزارة التربية والتعليم، 2000.
11. ابو جادو، صالح محمد علي، "علم النفس التربوي"، ط2، الأردن، دار المسير للطباعة، 2000.
12. احمد ،محمد عبد القادر، "طرق تعليم التربية الإسلامية"، ط4، مكتبة النهضة المصرية، 1990.
13. الازيرجاوي، فاضل محسن، "أسس علم النفس التربوي"، دار الكتب، جامعة الموصل، 1991.
14. لبيب، رشدي واخرون، "الوسائط التعليمية"، القاهرة، دار الثقافة للطباعة، 1983.
15. الامين، شاكر محمود واخرون، "اصول تدريس المواد الاجتماعية"، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، 1992.
16. —، —، "اصول تدريس المواد الاجتماعية لمعاهد اعداد المعلمين"، ط4، بغداد، مكتبة الصياد للطباعة، 1994.
17. —، —، "طرق تدريس المواد الاجتماعية للصف الرابع لمعاهد اعداد المعلمين"، ط1، بغداد، مطبعة دار الثقافة، 1988.

18. —، احمد حسين، "اصول تدريس المواد الاجتماعية"، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، كلية التربية، دار الحكمة للطباعة والنشر، 1992.
19. الالوسي، جمال حسين، "مبادئ علم النفس"، بغداد، مطبعة وزارة التربية، 1985.
20. الامام، مصطفى محمود واخرون، "التقويم والقياس"، بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، 1990.
21. الانصاري، بدر محمد، "قياس الشخصية"، الكويت، دار الكتاب الحديث، 2000.
22. اوبير، رونية، "التربية العامة"، ترجمة عبدالله الدائم، ط2، بيروت، دار العلم للملايين، 1972.
23. بركات، محمد خليفة، "علم النفس التعليمي"، ج1، ط3، الكويت، 1979.
24. البغدادي، محمد رضا، "الاهداف والاختبارات بين النظرية والتطبيق في المناهج وطرق التدريس"، الكويت، مكتبة الفلاح، 1981.
25. بكر، انور طاهر، "اهمية الرغبة في التعلم"، مجلة المعلم الجديد، ج2، 1987.
26. البياتي، عبد الجبار توفيق، زكريا اثناسيوس، "الاحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس"، بغداد، مؤسسة الثقافة العمالية، 1977.
27. تشيلد، ديبينس، "علم النفس والمعلم"، القاهرة، مطابع الاهرام، 1983.
28. توفيق، عبد الجبار واخرون، "مبادئ البحث التربوي لمعاهد اعداد المعلمين"، ط11، بغداد، وزارة التربية، مطبعة تونس، 2000.
29. توق، محي الدين، عبد الرحمن عدس، "اساسيات علم النفس التربوي"، جون وايلي واولاده، نيويورك، 1984.
30. جابر، جابر عبد الحميد، "سيكولوجية التعلم"، دار النهضة العربية، 1974.
31. —، محمد مصطفى الشعبيني، "علم النفس التعليمي والصحة النفسية"، مصر، مطابع النهضة، 1963.
32. —، عايف حبيب، "اساسيات التدريس"، بغداد، مطبعة العاني، 1967.
33. الجبر، سليمان محمد، سر الختم عثمان علي، "اتجاهات حديثة في تدريس المواد الاجتماعية"، الرياض، دار المريخ، 2000.
34. جرادات، عزت واخرون، "مدخل الى التربية"، ط3، عمان، دار الفكر، 1987.
35. الجسماني، عبد العلي، "دراسات نفسية -تربوية- اجتماعية"، بغداد، مطبعة الخلود، 1984.
36. الجمل، نجاح يعقوب، "تحو منهج تربوي معاصر"، الاردن، ط5، 1988.

37. جيتس، ارثر واخرون، ترجمة حافظ ابراهيم واخرون، "علم النفس التربوي (الكتاب الثاني التعلم ومقاييسه)"، مكتبة النهضة المصرية، 1954.
38. الحصري، علي منير، يوسف العيني، "طرق تدريس العام"، ط1، الامارات، مكتبة الفلاح، 2000.
39. حمدان، محمد زياد، "التربية العملية الميدانية"، بيروت، مؤسسة الرسالة، 1981.
40. الحنفي، عبد المنعم، "موسوعة علم النفس والتحليل النفسي"، ط4، القاهرة، مكتبة مدبولي، 1994.
41. الحيلة، محمد محمود، "التصميم التعليمي (نظرية وممارسة)"، دار المسيرة، الاردن، ط1، 1999.
42. الخلفي، سبيكة يوسف، "علاقة مهارات التعليم والدافع المعرفي بالتحصيل الدراسي لدى طالبات كلية التربية بجامعة قطر"، مجلة مركز البحوث التربوية، العدد السابع عشر، 2000.
43. الخوالدة، محمد محمود واخرون، "طرق تدريس العام"، وزارة التربية والتعليم، 1996.
44. الخوري، توما جورج، "علم النفس التربوي"، ط2، لبنان، المؤسسة الجامعية للدراسات، 1989.
45. خير الله، سيد، "علم النفس التعليمي (اسس النظرية والتجريبية)"، ط2، القاهرة، مطبعة دار العالم العربي، 1973.
46. دنيا، محمد طنطاوي، "استراتيجيات تدريس المواد الاجتماعية"، ط1، الكويت، مكتبة الفلاح، 1982.
47. دوترانس، روبير، "التربية والتعليم"، بيروت، مطبعة ادوار انجيل، 1971.
48. راجح، احمد عزت، "اصول علم النفس"، بغداد، مطبعة اشبلية، 1974.
49. الراوي، فاروق ناصر وآخرون، "التاريخ القديم للوطن العربي"، ط11، مطبعة الصفي، 1999.
50. الزبيدي، سلمان عاشور، "المبادئ الاساسية في طرائق التدريس العامة (اتجاهات تربوية معاصرة)"، طرابلس، مطبعة 2 مارس، 1999.
51. —، عبد القوي واخرون، "علم النفس التربوي"، صنعاء، مطابع الكتاب المدرسي، 1993.
52. الزوبعي، عبد الجليل واخرون، "الاختبارات والمقاييس النفسية"، جامعة الموصل، دار الكتب للطباعة، 1981.
53. —، "علم النفس التربوي"، مطبعة وزارة التربية، 1974.
54. الزبود، نادر فهمي واخرون، "التعلم والتعليم الصفي"، ط4، الاردن، 1999.

55. السرحان، محي هلال، "اصول تدريس اللغة العربية والتربية الاسلامية في المدارس الثانوية"، بغداد، مطبعة الرشاد، 1989.
56. سعاد، جودت احمد، "مناهج الدراسات الاجتماعية"، بيروت، دار العلم للملايين، 1984.
57. —، يوسف جعفر، "دور القراءات الخارجية في تدريس التاريخ"، مطبعة انترناشيونال، 1985.
58. سليمان، نايف، واخرون، "اساليب تعليم الاطفال القراءة والكتابة"، ط1، عمان، دار الصفاء، 2000.
59. السيد، يسري مصطفى، "محاضرة وندوة تربوية (اثر الدافعية التلميذات للتعليم"، ابو ظبي، جامعة الامارات، كلية التربية، 2000، <http://www-eleceember-com/>
60. الشبلي، ابراهيم مهدي، "التعلم الفعال والتعليم الفعال"، الاردن، دار الامل للنشر وتوزيع، 2000.
61. شفيق، محمد عبد الرزاق واخرون، "التربية المعاصرة طبعها وابعادها الاساسية"، ط1، دار القلم الكويت، 1988.
62. الشيخ، محمد محمود حسن، "استخدام معلمة المرحلة الابتدائية التأسيسية لبعض الاساليب المشجعة على دافعية التحصيل لدى التلاميذ، الامارات العربية، 2001، <http://www-eleceember-com/>
63. صالح، احمد زكي، "علم النفس التربوي"، القاهرة، مطابع الدجوى، 1972.
64. الصادق، اسماعيل محمد الامين، "طرق تدريس الرياضيات (نظريات وتطبيقاته)"، ط1، القاهرة، دار الفكر العربي، 2001.
65. الصانع، محمد ابراهيم، "الاهداف السلوكية والاختبارات المدرسية"، ط2، اليمن، مركز عبادي للدراسات والنشر، 2000.
66. الصباغ، مياز خليل، "تقويم اهداف مناهج التاريخ في المرحلة المتوسطة للبنات في المملكة العربية السعودية"، الرياض، مطابع الكشاف التجارية، 1981.
67. صليبيبا، جميل، "مستقبل التربية في العالم العربي"، ط2، بيروت، منشورات عويدات، 1968.
68. الظاهر، زكريا محمد واخرون، "مبادئ القياس والتقويم في التربية"، ط1، عمان، دار الثقافة، 1999.
69. عاقل، فاخر، "معجم العلوم النفسية"، بيروت، دار الرائد العربي، 1988.
70. —، "التعلم ونظرياته"، ط1، بيروت، دار العلم للملايين، 1967.

71. العاني، رؤوف عبد الرزاق، "اتجاهات حديثة في تدريس العلوم"، مطبعة الادارة المحلية، 1976.
72. عباس، فيصل، "الاختبارات النفسية وتقنياتها واجراءاتها"، بيروت، دار الفكر، 1996.
73. عبد الرحمن، انور حسين، عبد الله عبد الكريم الأحول، "تدريس المواد الاجتماعية"، ط1، صنعاء، شركة النور للطباعة، 1999.
74. عبد العزيز، صالح، عبد العزيز مجيد، "التربية وطرق التدريس"، ط6، دار المعارف، 1961.
75. عبد الواحد، احمد فرج، "التاريخ ودوره الوظيفي في تربية النشئ"، سلطنة عمان، مجلة رسالة الخليج دائرة البحوث التربوية، 1987.
76. عثمان، سيد محمد، فؤاد ابو حطب، "التفكير - دراسات نفسية"، ط2، مكتبة الانجلو المصرية، 1978.
77. عكيبة، محمد علي واخرون، "مدخل الى مبادئ التربية"، ط1، دار القلم، 1988.
78. العمر، بدر عمر، "المتعلم في علم النفس التربوي"، ط1، مطابع الكويت، 1990.
79. عودة، احمد حسين سلمان، "القياس والتقويم في العملية التدريسية"، ط2، الاردن، دار الامل، 1993.
80. —، "القياس والتقويم في العملية التدريسية"، ط2، الاردن، دار الامل، 1998.
81. —، "القياس والتقويم في العملية التدريسية"، الاردن، المطبعة الوطنية، 1985.
82. العيسى، عبد الوهاب حسن، "دراسة تجريبية عن العلاقة بين مستوى الطموح ولابساط ولانطواء مع اثر بعض المتغيرات"، بغداد، مطبعة الزهراء، 1973.
83. غالب، مصطفى، "علم النفس التربوي"، بيروت، دار مكتبة الهلال، 1980.
84. الغريب، رمزية، "التعلم (دراسة نفسية-تفسيرية-توجيهية)"، مكتبة الانجلو المصرية، 1977.
85. فان دالين، ديويولدب، "مناهج البحث في التربية وعلم النفس"، ترجمة محمد نوفل واخرون، ط3، مكتبة الانجلو المصرية، 1985.
86. فايد، عبد الحميد، "رائد التجربة العامة واصول التدريس"، ط3، بيروت، 1975.
87. الفرجاني، نادر، "التعليم العالي والتنمية في الوطن العربي"، مجلة المستقبل العربي، العدد(273)، الاردن، 1988.
88. فطيم، لطفي محمد، ابو العزائم عبد المنعم الجمال، "نظريات التعلم المعاصر وتطبيقاته التربوية"، ط1، مكتبة النهضة العربية، 1988.
89. فهمي، مصطفى، "الدوافع النفسية"، القاهرة، دار مصر للطباعة، 1960.

90. فيركسون، جورج اي، "التحليل الاحصائي في العربية وعلم النفس"، ترجمة هناء العكيلي، دار الحكمة للطباعة، بغداد، 1991.
91. القاسم، جمال مثقال واخرون، "مبادئ علم النفس"، عمان، دار صفاء، 2001.
92. قطامي، يوسف، نايفة قطامي، "سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي"، ط1، الاردن، دار الشروق، 1989.
93. —، "سيكولوجية التعلم والتعليم الصفي"، ط4، الاردن، دار الشروق، 2000.
94. قلادة، فؤاد سليمان، "الاساسيات في تدريس العلوم"، دار المطبوعات الجديد، الاسكندرية، 1987.
95. كافية، رمضان، عزت عبد الموجود، "تقويم المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم في الكويت"، 1988.
96. الكبيسي، وهيب، صالح حسن احمد الدايري، "المدخل في علم النفس التربوي"، ط1، الاردن، دار الكندي، 2000.
97. اللقاني، احمد حسين، عودة عبد الجواد، "اساليب تدريس المواد الاجتماعية"، ط1، عمان، مكتبة دار الثقافة، 1999.
98. —، "تخطيط المنهج وتطويره"، عمان، دار الاهلية، 1989.
99. ال ياسين، محمد حسين، "مبادئ في طرق التدريس العامة"، المطبعة المصرية للطباعة، لبنان، 1974.
100. محمود، ابراهيم وجيه، "التعلم"، القاهرة، دار الجليل للطباعة، 1971.
101. مخيمر، صلاح واخرون، "مدخل الى سيكولوجية التعلم"، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية، 1969.
102. المعروف، صبحي عبد اللطيف، "علم النفس التربوي"، البصرة، مطبعة حداد، 1969.
103. المفتي، محمد امين، "سلوك التدريس"، جامعة عين الشمس، مؤسسة الخليج العربي، 1994.
104. المنذري، يحيى محفوظ، "ستراتيجيات التعلم وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى عينة من طلبة جامعة البحرين المؤتمر التربوي الاولي اتجاهات التربية وتحديات المستقبل"، المجلد 3، دراسات في علم النفس التربوي، ب ت.
105. مرسي، محمد عبد العليم، "المعلم والمناهج وطرق التدريس"، ط1، الرياض، دار عالم الكتب، 1985.

106. منسي، محمد عبد الحليم حامد، "قراءات في علم النفس"، المكتب الجامعي الحديث اسكندرية، 1987.
107. منصور، طلعت، نور الشرفاوي، "اسس علم النفس العام"، مكتبة الانجلو المصرية، 1989.
108. موسى، عبد الله عبد الحي، "علم النفس التربوي"، القاهرة، دار الثقافة للطباعة، 1981.
109. ميخائيل، امطانيوس، "القياس والتقويم في التربية الحديث"، دمشق، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، 1997.
110. نشواتي، عبد المجيد، "علم النفس التربوي"، ط2، الاردن، دار الفرقان، 1985.
111. النقيب، عبد الرحمن، صلاح مراد، "مقدمة في التربية وعلم النفس"، الرياض، مطبوعات المنظمة الاسلامية للتربية والعلوم والثقافة، 1987.
112. النوردي، احمد خورشيد، "مفاهيم في الفلسفة والاجتماع"، ط1، بغداد، دار الشؤون الثقافية، 1990.
113. الهاشمي، عابد توفيق، "طرق تدريس التربية الإسلامية"، ط4، بيروت، مطبعة مؤسسة الرسالة، 1993.
114. هولس، ستيفورت ، هوارداجت، "سيكولوجية التعلم"، ترجمة فؤاد ابوخطب، الرياض، دار ماكجروهيل، 1983.

115. Brophy, J. On motivatin, student. In D.C-Berlinerd B.V. Rosenshine (3ds) Talks to teachers to teachers, Newyork, 1987, <http://www.etimes.com/>.
116. Biehler, Robert F, Snowman,Jack: Psychology Applied to Teaching (7th), U.S.A,1993.<http://www.thejournal.com/magazine>.
117. By annick m: Brennen, Enhancing students motivation, U.S.A, 2000. <http://www.thejournal.com/magazine>.
118. Ball,S. Motivation in Education. Newyork, Academic, 1977.
119. Bolt, Claus: How to enhance student motivation and ability to communicate in science class-discourse ,university of Hamburg, Department of science education 2.2.<http://www.etimes.com/>.
120. Bloom, B,S. and other. Handbook on Formative and Summative evaluation of student learning, Newyork,1977.
121. Curry,L: Learning styles in secondary school areview of instruments and implication for theivuse evic Document Reproduction service No,1990.<http://www.edu.yu.edu.aul>.
122. Christophel,D.m,and Gorham,J: A test. vetest analysis of student motivation,teacher immediacy and perceived sources of motivation and demotivation in college classes,1995.<http://www.edu.yu.edu.aul>.
123. Chalplin,J.p. Dictionary of psychology,Dell,Newyork,1971.
124. Coladarci,T.High school dropout amony Native Americans Journal of American Indian education ,1983.<http://www.etimes.com/>.
125. Dev,P.C. Intrinsic motivat and academic achievement:What does their relation shipimply for the classroom Teacher Remedial and Special Education,1997. <http://www.thejournal-com/magazine>.
126. Eccles,J.s,midgley,C. Stage nvironmentfit Developmentally appropriaty classroom for early adolescents inR-Eames C.ames(zds), Reseaech on motivation in education, Newyork, academic, 1989.<http://www.thejournal-com/magazine>.

127. Ebel, Robert T. Essentials of educational measurement ,New jersey iengle wood cliffs, prentice Hall Inc,1972.
128. Frymier,A-B:Shulman,G.m.,?Houser,m. the development of alearner empowerment measure, communication education. <http://www.thejournal.com/magazine>.
129. Faust,Gerald,and evson, Richard C. Educational psychology, Newyork, 1974.
130. Gorham, J., millette, D. m. Acomparative analysis of teacher and student perception of sources of motivation and demotivation in college classes communicate educationg,1997. <http://www.etimes.com>.
131. Good,G.V.D. Dictionary of education,3 rd.ed. megrew Hill, Newyork, 1973.
132. Gorman.Richard m.The Psychology of Classroom Learning,1974.
133. Goode Now ,C.Classrom Belonging among early adolescent students:Relation ship to motivation and achievement.Journal of early adoles cence,1993,<http://www.ctuba.org/ctn/pubs/muttimedia-htm/>.
134. Hendrickson ,A.B. Predicting student success with the Learning and study strategies inventory(Lassi) unpublished master's thesis. Iowa state university,1999,<http://www.eleceember-com/>.
135. Harrison,and erew . A language testing hand book , London thmacmillan press I td,1983.
136. Hall,JOHNF. Psychology of motivation, Newyork,1961.
137. Karsenti,T.p.,Thibert,G.The interaction between Teaching practices and the change in motivation of elementary school children –paper presented at the annual coference of the American educational association(san Diego,C A, April,1998,<http://www.eleceember.com/>.
138. Liu, m.? Reed, w. m: The relation ship between the Learning strategies and learning styles in ahypermedia environment comuters in human Behavior ,1994,<http://www.etimes.com/>.

139. **Leving,Jack. Elementary statistics in social research harper and Row, Newyork,1973.**
140. **Midgley , C. Motivation and middle level schools, inp .R pintrich, M. L. maehr(ds?),Adrances in motivation and a chierement, vol, imotivation in the adolescent,1993,<http://www.eleceember.com/>.**
141. **Murdock,T.M. The social context of risk:Status and motivation predictors of alienation middle school ,journal of educational psychology,1999,<http://www.ctuba.org/ctn/pubs>.**
142. **Nolen,S.B, Nicholls,J.C. Aplace to begin(again)in research on student motivation: teacher's belief,
<http://www.edu.yu.edu.au/>.**
143. **Newby,T.J. Classroom motivation:Strategies of first year teacher. Journal of educational psychology,
[http://fpy.uwaterloo.ca/ projects](http://fpy.uwaterloo.ca/projects).**
144. **Orpen,C. Academic motivation as amodevator of the effects of teacher immediacy on student cognitive and affective learning education,1994,<http://www.edu.yu.edu.au/>.**
145. **Powell, B.M. Achievement goals and student motivation in the middle school years: Teachers use of motivational strategies with high and low performing student s.paper presented at the annual meeting of the American educational Research association Chicago, 1L,march ,<http://www.thejournal.com/magazine>.**
146. **Renninger, K. A. Hidi, S., Kvapp, A the vole of interest in Learning and development , Hill sdale. Njevlbaum
<http://www.thejournal.com/magazine>.**
147. **Rothman,R. Educators focus on ways to boost studens motivation. education week,1990,<http://www.eleceember.com/>.**
148. **Skinner, E. A, Belmont, m. J. Motivation in the classroom reciprocal effects of Teacher Behavior and student engagement across the school year. Journal of educational psychology.1993, <http://www.eleceember.com/>.**
149. **Skinner,charles E-Educational psychology, New york, 1959.**
150. **Sartain,Aron Guinn. Psychology understanding human behavior,3 rd. ed.Newyork,megraw.Hill,1967.**

151. **Thorndike, R. Elizabeth. H. Measurement and evaluation in psychology and education, 3rd.Ed.It wiley,1961.**
152. **Wbester ,The New in ternational Dictionary of English Language in abridged with seven Language Disvionary,U.S.A,1971.**
153. **Woolfolk, A., Nicolich, L. Education psychology for Teacher prentic. Hall, New Jersey,1980.**
154. **Wentzle,K.R: Students motivation in middle school the role of pevceived pedagogical caring. Journal of educational psychology, 1997, <http://fpy.uwaterloo.cal> projects.**
155. **Wong.L.y.s. Leaning from one another:motivation and demotivating, Learners in the classroom, paper presented at the annual conference of the educational research association (sing apove, Norember), 1994, <http://www.etimes.com/>.**
156. **Wesly , edarb. And stanly p. wronk,Teaching social studies in high school 4th ,edition ,heath and summary soston,1958, <http://www.ctuba.org/ctN/pubs/multimedia com/>.**
157. **Young.pt . Motivation and emation ,asurrey of the determinations of human and animal activity in coker C.N.and mH.Apply,motivation ,theory and research, Newyork, wiley, 1984, <http://www.edu.yu.edu.au/>.**

الملاحق

الملحق رقم (1)
بسم الله الرحمن الرحيم

العدد 13902
التاريخ 2003/10/4

جمهورية العراق
المديرية العامة لتربية ديالى
مديرية التخطيط التربوي

إلى / إدارة متوسطة الحسن بن علي للبنين

م/تسهيل مهمة

حصلت الموافقة على تسهيل مهمة طالب الماجستير/عدي طاهر محمود في جامعة ديالى
/كلية المعلمين لغرض إجراء بحثه المرسوم(اثر استخدام نمطين في أساليب استثارة الدافعية في
التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول متوسط في مادة التاريخ).

مع التقدير

أياد فاضل محمد
المدير العام.

نسخة منه الى/

م.الاشراف الاختصاصي/للعلم مع التقدير

م.التخطيط التربوي/البحوث والدراسات

ندى/

الملحق رقم(4)
درجات التحصيل البعدي

المجموعة الضابطة	ت	التجريبية الثانية	ت	التجريبية الاولى	ت
31	1.	30	1.	32	1.
29	2.	31	2.	33	2.
28	3.	32	3.	31	3.
29	4.	31	4.	30	4.
23	5.	32	5.	32	5.
21	6.	31	6.	31	6.
22	7.	32	7.	29	7.
20	8.	31	8.	28	8.
27	9.	30	9.	29	9.
25	10.	20	10.	30	10.
26	11.	25	11.	31	11.
17	12.	28	12.	32	12.
18	13.	27	13.	28	13.
20	14.	19	14.	29	14.
16	15.	19	15.	27	15.
21	16.	18	16.	32	16.
20	17.	17	17.	28	17.
22	18.	17	18.	28	18.
23	19.	26	19.	31	19.
19	20.	25	20.	25	20.
18	21.	24	21.	27	21.
21	22.	23	22.	23	22.
22	23.	20	23.	17	23.
17	24.	23	24.	29	24.
15	25.	22	25.	30	25.
20	26.	21	26.	25	26.
18	27.	20	27.	24	27.
17	28.	23	28.	23	28.
20	29.	24	29.	20	29.
19	.30	20	.30	25	.30
مج س ₃ =644 الوسط الحسابي=21.46 مج س ₃ ² =14332		مج س ₂ =741 الوسط الحسابي=24.7 مج س ₂ ² =19043		مج س ₁ =839 الوسط الحسابي=27.96 مج س ₁ ² =23885	

الملحق (5) اسماء الخبراء

نوع الاستشارة

(أ) أساليب استشارة الدافعية (اداة البحث)

(ب) الأهداف الخاصة والسلوكية

(ج) الخطط التدريسية

(د) اختبار التحصيل البعدي

ت	الأسماء	التخصص	مكان العمل	أ	ب	ج	د
1.	أ.د شذى عبد الباقي العجيلي	قياس وتقويم	كلية التربية/ابن رشد	*			
2.	أ.د ليلي عبد الرزاق الاعظمي	علم النفس التربوي	كلية التربية/ ابن رشد	*			
3.	أ.د احمد عبد اللطيف السامرائي	علم النفس التربوي	كلية الأدب/بغداد	*			
4.	أ.د وهيب مجيد الكبيسي	علم النفس التربوي	كلية الأدب/بغداد	*			
5.	أ.د ابراهيم عبد الحسن الكناني	قياس وتقويم	جامعة المستنصرية/كلية الأدب	*	*		
6.	أ.د كامل ثامر الكبيسي	قياس وتقويم	كلية التربية/ ابن رشد	*	*		
7.	أ.د خليل ابراهيم رسول	قياس وتقويم	كلية الاداب/بغداد	*	*		
8.	أ.د ابراهيم عبد الخالق	علم النفس التربوي	جامعة المستنصرية/كلية التربية	*	*		
9.	أ.د قصي محمد لطيف السامرائي	طرائق تدريس التاريخ	كلية التربية/ ابن رشد	*	*	*	
10.	أ.د سعاد محمد صبري	طرائق تدريس التاريخ	جامعة المستنصرية/كلية التربية	*	*	*	
11.	أ.م.د كاظم كريم	علم النفس التربوي	جامعة المستنصرية/كلية المعلمين	*	*	*	
12.	أ.م.د عدنان غائب راشد	علم النفس التربوي	جامعة المستنصرية/كلية المعلمين	*	*	*	
13.	أ.م.د عبد الرزاق عبد الله	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى/كلية المعلمين	*	*	*	
14.	أ.م.د علي مطني علي	طرائق تدريس العلوم	جامعة ديالى/كلية المعلمين	*	*	*	
15.	أ.م.د فائق فاضل السامرائي	طرائق تدريس العلوم	جامعة ديالى/كلية المعلمين	*	*	*	
16.	أ.م.د سامي مهدي العزاوي	إرشاد	جامعة ديالى/كلية المعلمين	*	*	*	
17.	أ.م.د علاء شاكر محمود	تقنيات تربوية	جامعة ديالى/كلية المعلمين	*	*	*	
18.	أ.م.د علي عبد الرحمن	طرائق تدريس العلوم	جامعة ديالى/كلية المعلمين	*	*	*	
19.	أ.م.د مهدي محمد عبد الستار	علم النفس	جامعة بغداد/كلية الأدب	*	*	*	

الملحق رقم (6)

الأهداف العامة لمادة التاريخ في المرحلة المتوسطة

1. التأكيد على ان الوطن العربي هو مهد اقدم الحضارات في التاريخ واغناها عطاء وتأثيرا في الحضارات اللاحقة وان حضارة وادي الرافدين هي اقدم الحضارات في العالم واغناها واكثرها اصالة .
2. التأكيد ان دين الإسلام نزل في العرب حيث كانوا مؤهلين لحمل راية نشر رسالته وان مايسمى بعصر ما قبل الإسلام لا يعني غياب القيم والحضارات والمعارف عندهم.
3. ان الامة العربية كانت حتى في حالات انكسارها وتدهورها قادرة على الحفاظ على اصالتها وسمات شخصيتها القومية وهذا سر بقائها وسبب قدرتها على طبع الغزاة بطابعها واحتوائهم.
4. توضيح العطاء الحضاري للامة العربية والعناية بالاحداث المشرقة للدول العربية الاسلامية ودورها في بناء الحضارة الانسانية.
5. التأكيد ان الدول العربية الاسلامية كانت دولة موحدة منذ تاسيسها زمن الرسول الكريم محمد(صلى الله عليه وسلم) حتى سقوطها وان عصور الراشدين والامويين والعباسيين هي صيغ حضارية متطورة داخل اطار تاريخ الدولة الواحدة.
6. كشف ابعاد الخطر الصهيوني الاستيطاني على الامة العربية وكشف مخاطر التحالفات الاستعمارية التي ادت الى نشوء الكيان الصهيوني في فلسطين وتوسعه في الأراضي العربية.
7. التعريف بالكفاح العربي المسلح من اجل تحرير فلسطين وبقية الأجزاء السليبية من الوطن العربي.
8. كشف الجذور التاريخية للصراع الحضاري بين العرب والعنصرين من الفرس وتوضيح عناصر هذا الصراع.
9. توضيح الأصول التاريخية للوحدة العربية وضرورتها لعز العرب وتمكينهم من حمل الرسالة السماوية.

الملحق رقم (7)
بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية المعلمين

قسم الدراسات العليا

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة وبعد

يروم الباحث دراسة (اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ)
ونظر لما تتمتعون به من سمعة علمية طيبة في مجال الاختصاص يتوجه إليكم الباحث لإبداء آرائكم السديدة وملاحظاتكم القيمة في صلاحية الأهداف السلوكية وصياغتها لموضوعات كتاب التاريخ للصف الأول المتوسط التي اشتقها الباحث وصاغها من موضوعات الكتاب المقرر.

مع جزيل شكري وتقديري

طالب الماجستير

عدي طاهر محمود

طرائق تدريس العلوم الاجتماعية

الفصل الأول

أولاً: تبصير الطلاب بعصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي

1. يعرف التاريخ (معرفة).
 2. يلخص أهداف دراسة التاريخ (فهم).
 3. يعدد أهم المصادر لدراسة التاريخ القديم (معرفة).
 4. يتكلم عن مصادر دراسة التاريخ القديم (فهم).
 5. يوضح اثر الزحف الجليدي على جغرافية الوطن العربي (فهم).
 6. يعلل ظهور العصور الجليدية الأربعة (فهم).
 7. يعلل تسمية إنسان نياندرتال بهذا الاسم (فهم).
 8. يعرف إنسان نياندرتال (معرفة).
 9. يميز الانسان الحديث (كرومانيون) على الانسان القديم (فهم).
- ثانياً: تبصيرهم بالعصور الحجرية في الوطن العربي
10. يقسم العصور الحجرية (معرفة).
 11. يسمي العصور الحجرية الحديث (معرفة).
 12. يقارن بين المساكن في العصر الحجري الحديث وما يقابلها في الوقت الحاضر (تطبيق).
 13. يعدد مميزات العصر الحجري الحديث (معرفة).

الفصل الثاني

أولاً: تبصير الطلاب بالمراكز الحضارية في الوطن العربي.

14. يحدد موقع سومر (معرفة).
 15. يبين علاقة السومريين التجارية مع مناطق الخليج العربي (فهم).
 16. يسمي الشعب الذي توصلت الي استعمال الكتابة (معرفة).
 17. يوضح عبارة (مصر هبة النيل) (فهم).
 18. يسمي الخط الذي استعماله المصريون (معرفة).
 19. يحدد مواقع بلاد الشام (معرفة).
- ثانياً: تبصيرهم بأهم المنجزات الحضارية الاولى
20. يعرف فجر الحضارات (معرفة).
 21. يحدد السنة التي اكتشف فيها التعدين (معرفة).

22. يعدد أهم المنجزات الحضارية الأولى لوادى الرافدين والنيل (معرفة).
23. يقارن بين وسائل المواصلات في عصور ما قبل التاريخ وما يقابلها في الوقت الحاضر (تطبيق).
24. يعلل استعمال دولاب الفخار لصناعة الاواني الفخارية بدلا من صناعتها باليد مباشرة (فهم).
25. يعرف الاختام (معرفة).
26. يعدد أنواع الاختام (معرفة).
27. يعلل نقش الكتابات والمشاهد على الختم الحجري بصورة معكوسة (فهم).
28. يحدد السنة التي ظهرت فيها الكتابة المسمارية (معرفة).
29. يعرف الكتابة الصورية (معرفة).
30. يعلل تسمية الكتابة الصورية بهذا الاسم (فهم).
31. يسمي المدة التي من سنة (3200 ق م) وما بعدها (معرفة).
32. يحدد السنة التي استخدم المصريون الخط الهيروغليفي (معرفة).
33. يعلل استعمال المصريون الخط الهيروغليفي (فهم).
- الفصل الثالث
- اولا: تبصير الطلاب بعصر فجر السلالات ودويلات المدن
34. يحدد تاريخ فجر السلالات (معرفة).
35. يتكلم عن عصر فجر السلالات ودويلات المدن (فهم).
36. يذكر اسم وحدات سياسية صغيرة (معرفة).
37. يعدد مميزات عصر فجر السلالات (معرفة).
38. يعلل اتساع المدن وزيادة الحركة العمرانية في عصر فجر السلالات (فهم).
39. يعلل اطلاق الامراء السومريين على انفسهم لقب لوكال (الملك) (فهم).
40. يقارن بين نظام الحكم في عصر فجر السلالات وما يقابلها في الوقت الحاضر (تطبيق).
41. يسمي الأمير الذي يحكم كل دويلة سومرية (معرفة).
42. يبين تأثير (سرجون الاكدي) على وحدة البلاد (فهم).
43. يسمي مؤسس الدولة الاكدية (معرفة).
44. يعرف ملك مينا (معرفة).

ثانيا:تبصير الطلاب بالسومريون ودويلات المدن السومرية الاولى
45. يعرف السومريين(معرفة).

46. يعلل اسباب اهتمام السومريون بالاصلاحات الاجتماعية(فهم).

47. يعدد المنجزات الحضارية التي استطاع السومريون تحقيقها(معرفة).

48. يوضح اهتمام السومريون بالمدارس التعليمية(فهم).

49. يعرف بيت الالواح (معرفة).

50. يتكلم عن اشهر السلالات السومرية الحاكمة(فهم).

51. يحدد موقع سلالة كيش الاولى(معرفة).

52. يعرف ملك ايتانا(معرفة).

53. يحدد مواقع سلالة الوركاء الاولى(معرفة).

54. يعرف الملك كلكامش(معرفة).

55. يعلل قيام كلكامش بتشييد الاسوار المنيعة حول مدينة الوركاء (فهم).

56. يعلل تسمية اور السومرية بهذا الاسم(فهم).

57. يحدد على خارطة العراق القديم مدينة اور السومرية(تطبيق).

58. يسمي اول مصلح اجتماعي في تاريخ البشرية(معرفة).

59. يعرف مسلة النصور(معرفة).

60. يرسم خريطة صماء للعراق القديم ويحدد عليها مواقع السلالات السومرية(تطبيق).

الملحق رقم(8)
بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية المعلمين

قسم الدراسات العليا

الدكتور.....المحترم

تحية طيبة وبعد

يروم الباحث دراسة(اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ)

وقد اعد الباحث ثلاث خطط تدريسية انموذجية خطتان انموذجيتان للمجموعتان التجريبيتان تمثل كل نمط من أساليب استثارة الدافعية وخطة انموذجية للطريقة التقليدية ونظر لما تتمتعون به من سمعة علمية طيبة في مجال الاختصاص يتوجه اليكم الباحث بالاستفادة من خبراتكم الواسعة في هذا المجال

مع جزيل شكري وتقديري

طالب الماجستير

عدي ظاهر محمود

طرائق تدريس العلوم الاجتماعية

انموذج لخطة تدريسية حسب النمط المباشر

اليوم والتاريخ
المادة: التاريخ القديم للوطن العربي
الصف: الاول المتوسط
الموضوع: عصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي
الشعبة: أ

اولا: الاهداف السلوكية

جعل الطالب قادر على ان

1. يعرف التاريخ.
2. يعدد اهم المصادر لدراسة التاريخ القديم.
3. يعلل ظهور العصور الجليدية الاربعة.
4. يعلل تسمية انسان نياندرتال بهذا الاسم.
5. يميز الانسان الحديث (كرومانيون) عن الانسان القديم.

الوسائل التعليمية

1. الكتاب المقرر.
2. خريطة صماء للعراق والوطن العربي القديم.
3. السبورة والطباشير الملون.

المقدمة

يوجه المدرس اسئلة مثيرة للتفكير في موضوع الدرس دون انتظار الاجابة

1. ماهو التاريخ؟
2. ما أهم المصادر لدراسة التاريخ؟
3. لماذا ظهرت العصور الجليدية الاربعة؟
4. لماذا سمي انسان نياندرتال بهذا الاسم؟
5. بماذا يتميز الانسان الحديث (كرومانيون) عن الانسان القديم.

اعزائي الطلاب هذه الأسئلة وغيرها ستعرفون الاجابة عليها من خلال درسنا لهذا

اليوم(عصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي).

عرض محتوى الدرس

اقوم بتوضيح ومناقشة محتوى الدرس مستخدما الالقاء والاستجواب والاسئلة المثيرة وفقا

لطبيعة نقاط الدرس المختلفة واهداف تدريسه بما يتناسب مع مستويات الطلاب العقلية والعلمية

فيكون سير الدرس على النحو الاتي:-

1. احث الطلاب على التنافس وصولا الى الاجابة الاحسن.
 2. اضع درجة للنشاط الصفى لكل طالب يسهم في الدرس.
- عرض البيئة الجغرافية وانسان العصور الحجرية
تاريخ وطننا العربي القديم غني بالاحداث وغني بالمنجزات التي حققها اجدادنا القدماء في
مختلف ميادين الحضارة.
- س/ ما هو التاريخ؟
طالب/ سجل لاعمال الناس في الماضي.
المدرس/ هذه اجابة ناقصة اريد اجابة احسن(يضع له درجة).
طالب/ سجل لاعمال الناس في الماضي ومنه نستخلص العبر لمواجهة الحاضر والمستقبل.
المدرس/ احسنت او يسجل درجة امام اسمه في الدفتر.
المدرس/ يستمد التاريخ القديم مادته من كل ما خلفه الانسان من اثار في الماضي .
المدرس/ ما مصادر التاريخ القديم؟
الطالب/ مصدران الاول اثار الانسان المادية والثاني الوثائق المدونة .
المدرس/ لا هذه اجابة مختصرة جدا اريد اجابة اوضح(يضع له درجة).
الطالب/ مصدران:
المصدر الاول: يتمثل في اثار الانسان المادية التي خلفها مضمورة في باطن الكهوف والتلول
الاثرية مثل الادوات الحجرية.
المصدر الثاني: يتمثل في الوثائق المدونة كسجلات الملوك والامراء والمعابد وما تركه الانسان
من معاملات مختلفة تخص البيع والشراء او مراسلات دونت على الواح من الطين والحجر
المسماري واخرى كتبت على ورق(بردي)بالخط المصري القديم.
المدرس/ مرت على الكرة الارضية اربعة عصور طفى فيها لجليد على بقاع واسعة من شمال
قارات اسيا واوريا وامريكا لبشمالية .
المدرس/ لماذا ظهرت العصور الجليدية الاربعة ؟
الطالب/ بسبب التغيرات التي حصلت في درجة الحرارة.
المدرس/ صحيح (يعطيه الدرجة المناسبة).
المدرس/ ظهرت الانواع البشرية الاولى على الارض قبل اكثر من مليون ونصف مليون عام وقد
ميز الباحثون نوعين من الانسان عاشا في وطننا العربي النوع الاول سمي بانسان نياندرتال
لماذا سمي بهذا الاسم؟

الطالب/ نسبة الى وادي (نياندرتال)في المانيا .

المدرس/ استريح (يعطيه الدرجة المناسبة).

المدرس/ الانسان الحديث (كرومانيون) هو الذي ظهر قبل حوالي (40000 سنة) بماذا امتاز

الانسان الحديث (كرومانيون) عن الانسان القديم؟

الطالب/امتاز بطول قامته وكبير حجم مخه.

المدرس/ نعم صحيح (يعطيه الدرجة المناسبة).

الخاتمة

المدرس/ هكذا تعرفنا عن التاريخ باعتباره سجلا لاعمال الناس في الماضي كما ذكرنا مصادر

دراسة التاريخ القديم الذي يتضمن مصدرين الاول يتمثل في الاثار المادية والثاني يتمثل في

الوثائق المدونة وذكرنا سبب ظهور العصور الجليدية الاربعة وسبب تسمية انسان نياندرتال

بهذا الاسم كما ميزنا بين الانسان الحديث (كرومانيون) عن الانسان القديم .

التقويم

1. امتحان مفاجئ مرة واحدة في الاسبوع.

2. توجيه اسئلة لعدد من الطلاب.

1. ما هو التاريخ؟

2. ما اهم المصادر لدراسة التاريخ؟

3. لماذا ظهرت العصور الجليدية الاربعة؟

4. لماذا سمي انسان نياندرتال بهذا الاسم؟

5. بماذا يتميز الانسان الحديث (كرومانيون) عن الانسان القديم؟

الواجب البيتي

المراكز الحضارية في الوطن العربي.

انموذج لخطة تدريسية حسب النمط غير المباشر

اليوم والتاريخ	المادة: التاريخ القديم للوطن العربي
الصف: الاول المتوسط	الموضوع: عصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي
الشعبة: ج	
اولا: الاهداف السلوكية	

1. يعرف التاريخ.
2. يعدد اهم المصادر لدراسة التاريخ القديم.
3. يعدد مميزات العصر الحجري الحديث.
4. يعلل ظهور العصور الجليدية الاربعة.
5. يعلل تسمية انسان نياندرتال بهذا الاسم.
6. يميز الانسان الحديث(كرومانيون) عن الانسان القديم.
7. يقسم العصور الحجرية.

الوسائل التعليمية

1. الكتاب المقرر.
2. خريطة صماء للعراق والوطن العربي القديم.
3. السبورة والطباشير الملون.

المقدمة

يوضح المدرس لطلبته اهداف الدرس في بداية الحصة.

اعزائي الطلبة من خلال درسنا لهذا اليوم (عصور ما قبل التاريخ في الوطن العربي)

تتعرفون على ما ياتي:

1. معنى التاريخ.
2. اهم المصادر لدراسة التاريخ.
3. مميزات العصر الحجري الحديث.
4. سبب ظهور العصور الجليدية الاربعة.
5. سبب تسمية انسان نياندرتال بهذا الاسم.
6. الفرق بين الانسان الحديث(كرومانيون) عن الانسان القديم.
7. اقسام العصور الحجرية.

عرض محتوى الدرس

اقوم بتوضيح ومناقشة محتوى الدرس مستخدما اللقاء والاستجاب والاسئلة المثيرة وفقا لطبيعة نقاط الدرس المختلفة واهداف تدريسه بما يناسب مستويات الطلاب العقلية والعلمية فيكون سير الدرس على النحو الآتي:-

1. أشجع الطلاب على التعاون من اجل التوصل الى الإجابات الأحسن في شرح ومناقشة الدرس.

عرض البيئة الجغرافية وإنسان العصور الحجرية

تاريخ وطننا العربي القديم غني بالأحداث وغني بالمنجزات التي حققها اجدادنا القداماء في مختلف ميادين الحضارة فكيف تعرفون التاريخ؟

طالب/ سجل لاعمال الناس في الماضي.

المدرس/ لقد نسي ان يذكر شيئا مهما عن معنى التاريخ.

طالب/نعم منه نستخلص العبر لمواجهة الحاضر والمستقبل.

المدرس/ شكرا اكمل يا.....

الطالب/ ويستمد التاريخ القديم مادته من كل ما خلفه الانسان من اثار في الماضي ويمكن تقسيم مصادر التاريخ القديم الى مصدرين.

المدرس/ ما مصادر التاريخ القديم..... من يعرف؟

الطالب/ الاول: يتمثل في اثار الانسان المادية التي خلفها مضمورة في باطن الكهوف والتلول الاثرية مثل الادوات الحجرية.

الثاني: يتمثل في الوثائق المدونة كسجلات الملوك والامراء والمعابد.

المدرس/ هذه مساهمة جيدة في شرح الدرس شكرا لكم جميعا

المدرس/في العصر الحجري الحديث هنالك مميزات يمتاز بها هذا العصر عن العصر لحجري

القديم و الاوسط فما هي مميزات هذا العصر ؟

الطالب/من انجازاته اكتشاف الزراعة.

المدرس /لقد نسي شيء مهما عن المميزات .

الطالب/ نعم ظهرت اولى القرى الزراعية وممارسة الانسان فيها زراعة القمح والشعير وتربية الحيوانات وبنى البيوت في الطين كما جعلته يترك حياة التنقل وكان استقرار هذا عاملا في تبلور بعض المعتقدات الدينية عن القوى الخفية في مظاهر الطبيعة .

المدرس/ شكرا وماذا عن سبب ظهور العصور الجليدية الاربعة يا.....؟

الطالب/ بسبب التغيرات التي حصلت في درجة الحرارة.
 المدرس/ظهرت الانواع البشرية الاولى على الارض قبل اكثر من مليون ونصف مليون عام وقد
 ميز الباحثون نوعين من الانسان عاشا في وطننا العربي النوع الاول سمي بانسان نياندرتال
 لماذا سمي بهذا الاسم؟

من يساعد زميله على معرفة السبب.

الطالب/ نسبة الى وادي (نياندرتال)في المانيا.

المدرس/ شكرا وبماذا يتميز الانسان الحديث(كرومانيون) عن الانسان القديم؟

الطالب/ امتاز بطول قامته وكبر حجم مخه.

المدرس/ شكرا وماذا عن اقسام العصور الحجرية..... من يساهم في ذكر
 اقسامها؟

الطالب/العصر الحجري القديم،العصر الحجري الاوسط،العصر الحجري الحديث.
 الخاتمة

يوضح للطلاب ما تحقق من اهداف الدرس.

هكذا تعرفنا اعزائي الطلاب على معنى التاريخ و مصادر دراسة التاريخ القديم كما بينا مميزات
 العصر الحجري الحديث كما ذكرنا سبب ظهور العصور الجليدية الاربعة كما تعرفنا ايضا على
 سبب تسمية انسان نياندرتال بهذا الاسم كما ذكرنا الفرق بين الانسان الحديث(كرومانيون) عن
 الانسان القديم كما عدنا اقسام العصور الحجرية.

التقويم

يعطي درجة لكل طالب بحسب النشاط الذي يقدمه في نهاية هذا الفصل .

الواجب البيتي

يطلب من الطلاب القيام بانشطة خاصة لكل فصل للانشطة لهذا الدرس والذي يليه كما ياتي:

1. يستطيع احدكم تقديم تقرير قصير عن اي موضوع من موضوعات الفصل الاول.

2. ارسم خارطة العراق و اشر على بعض المواقع الاثرية في العراق القديم.

3. ارسم مخططا يوضح اقسام العصور الحجرية(عصور ما قبل التاريخ).

الواجب البيتي

المراكز الحضارية في الوطن العربي

خطة تدريسية انموذجية على وفق الطريقة التقليدية

اليوم والتاريخ
المادة: التاريخ القديم للوطن العربي
الصف: الاول المتوسط
الشعبة: ب

اولا: الاهداف السلوكية

جعل الطالب قادرا على ان:-

1. يحدد موقع بلاد سومر .

2. يبين علاقة السومريين التجارية مع مناطق الخليج العربي.

3. يسمي اول الشعوب التي توصلت الى استعمال الكتابة.

4. يوضح عبارة (مصر هبة النيل).

ثانيا: الوسائل التعليمية

1. الكتاب المقرر .

2. خريطة صماء للعراق والوطن العربي القديم.

3. السبورة والطباشير الملون .

ثالثا: المقدمة

اعزائي الطلاب تناولنا في الدرس السابق اقسام العصور الحجرية في الوطن العربي وتعرفنا على تسمية العصر الحجري الحديث (بعصر اكتشاف) الزراعة كما ذكرنا مميزات العصر الحجري الحديث وندرس اليوم المراكز الحضارية في الوطن العربي ومنها بلاد سومر والعلاقات التجارية بين بلاد سومر ومناطق الخليج العربي كما سنوضح معنى عبارة (مصر هبة النيل) ونحدد مواقع بلاد الشام.

رابعا: الطريقة و المحتوى

ربط الدرس القديم بالدرس الجديد اقوم بتوضيح ومناقشة محتوى الدرس مستخدما طريقة الالتقاء مصحوبا بالاستجواب تارة وباسلوب المناقشة القصير تارة اخرى وفقا لطبيعة نقاط الدرس المختلفة واهداف تدريسه ومستوى النضج العقلي والخبرات التعليمية السابقة للطلاب وسيكون سير الدرس على النحو الاتي:-

1. عرض المراكز الحضارية في الوطن العربي

شهدت انحاء متعددة من الوطن العربي منذ الالف الخامس قبل الميلاد بزوغ فجر الحضارة وانتشار العمران فيها ومن هذه الحضارات القديمة حضارة وادي الرافدين وحضارة وادي النيل وبعد ذلك اوجه للطلاب السؤال الاتي:-

س/ ما موقع بلاد سومر؟

طالب/ تقع بلاد سومر في القسم الجنوبي من وادي الرافدين .

المدرس/ نعم صحيح.

ثم اطرح سؤال اخر

س/ ما العلاقة التجارية التي كانت بين السومريين ومناطق الخليج العربي؟

طالب/ كان السومريون يصدرون لهم الحبوب والجلود ويستوردون المعادن مثل النحاس

والأحجار الثمينة.

المدرس/ نعم صحيح

ثم اوجه سؤال اخر

س/ ما هي اول الشعوب التي توصلت الى استعمال الكتابة؟

طالب/ السومريون هم اول الشعوب.

المدرس/ نعم صحيح.

والان اعزائي الطلاب ننتقل الى المركز الحضاري الثاني وهو وادي النيل .ثم اقدم شرحا موجزا

على النحو الاتي:

وادي النيل: كان لنهر النيل في مصر الفضل الاكبر في نشوء القرى والمدن العامرة.

ثم اتوجه الى الطلاب بالسؤال الاتي

س/ ما معنى عبارة (مصر هبة النيل)؟

طالب/ يعني ان نهر النيل كان المصدر الاساس للحياة في مصر.

المدرس/ نعم صحيح

خامسا: التقويم

لغرض معرفة مدى فهم الطلاب للدرس الجديد اوجه لهم الاسئلة الاتية:

1. ما موقع بلاد سومر؟

2. ما اول الشعوب التي توصلت الى استعمال الكتابة؟

3. وضح عبارة (مصر هبة النيل)؟

سادسا: الواجب البيتي

سيكون الدرس القادم (اهم المنجزات الحضارية الاولى في بلاد وادي الرافدين ، بلاد وادي النيل)

الملحق رقم(9)
بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية المعلمين

قسم الدراسات العليا

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة وبعد

يروم الباحث دراسة(اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ)
وقد اعد الباحث اختبار تحصيليا بعديا لمعرفة سلامة ووضوح الفقرات.
ونظرا لما تتمتعون به من سمعة علمية طيبة في مجال الاختصاص يتوجه اليكم الباحث بالاستفادة من خبراتكم الواسعة في هذا المجال
مع جزيل شكري وتقديري

طالب الماجستير
عدي طاهر محمود

بسم الله الرحمن الرحيم

الاختبار البعدي في مادة التاريخ

تعليمات الاختبار

زمن الاختبار: ساعة واحد فقط

عزيزي الطالب

يهدف هذا الاختبار الى قياس تحصيلك في المحتوى المعرفي للفصول الثلاثة الاولى من كتاب التاريخ القديم للوطن العربي.

ويتكون من (40) فقرة اختبارية من نوع الاختيار من متعدد ولكل فقرة اربعة بدائل (اختيارات) واحد منها صحيح.

فالمطلوب وضع اشارة امام الحرف البديل الدال على الاجابة الصحيحة في ورقة الاجابة.

وفيما يأتي مثال على ذلك

مدينة بعقوبة تقع في محافظة

أ. بغداد ب. الانبار ج. ديالى د. نينوى

فالاجابة الصحيحة لهذه الفقرة هي البديل (ج) فالمطلوب وضع اشارة () تحت حرف

البديل الدال على الإجابة الصحيحة كما موضح في الشكل

بدائل الاجابات				رقم الفقرة
د	ج	ب	أ	مثال (1)

ملاحظات مهمة:

1. اجب على الاسئلة جميعها في ورقة الاجابة فقط.
2. اكتب الاسم والمدرسة والصف والشعبة في المكان المحدد.
3. اختر بديلا واحدا فقط من بين البدائل الاربعة الواردة بعد كل فقرة اختبارية مع تمنياتي لكم بنجاح.

اختبار التحصيل البعدي

1. التاريخ هو سجل لاعمال الناس التي حدثت في .
 (أ) الحاضر
 (ب) الماضي
 (ج) المستقبل البعيد
 (د) المستقبل القريب
2. من اهدف دراسة التاريخ هو تنمية الوعي .
 (أ) الجغرافي
 (ب) الديني
 (ج) التاريخي
 (د) الاقتصادي
3. أن مصادر دراسة التاريخ هي.
 (أ) ثلاث مصادر
 (ب) مصدرين رئيسيين
 (ج) مصدر واحد
 (د) أربعة مصادر
4. ظهور العصور الجليدية بسبب التغيرات في .
 (أ) الرطوبة
 (ب) الجفاف
 (ج) الأمطار
 (د) درجة الحرارة
5. أن تسمية إنسان نياندرتال بهذا الاسم نسبة الى وادي في .
 (أ) العراق
 (ب) سورية
 (ج) المانيا
 (د) مصر
6. يتميز الانسان كرومانيون عن الانسان القديم بـ.
 (أ) بطول قامته وكبر حجم مخه
 (ب) قصر قامته وصغر حجم مخه
 (ج) كبر حجم جسمه
 (د) صغر حجم جسمه
7. قسم الباحثون العصور الحجرية الى .
 (أ) أربعة عصور
 (ب) ثلاثة عصور
 (ج) عشرين
 (د) خمسة عصور
8. العصر الحجري الحديث يسمى بعصر الثورة .
 (أ) الزراعية
 (ب) الصناعية
 (ج) الثقافية
 (د) العلمية
9. تتمثل المساكن في الوقت الحاضر بـ .
 (أ) الاكواخ
 (ب) الكهوف
 (ج) المعابد
 (د) بيوت الطابوق

10. ان الملك ايتانا هو من سلالة .

- (أ) كيش الأولى
(ب) اور الأولى
(ج) الوركاء الأولى
(د) لكش الأولى

11. كان المصدر الأساس للحياة في مصر نهر .

- (أ) الفرات
(ب) دجلة
(ج) النيل
(د) العاصي

12. تقع سلالة كيش في الشمال الشرقي من مدينة .

- (أ) النجف
(ب) بابل
(ج) نينوى
(د) ذي قار

13. ان السنة التي ظهر فيها التعدين .

- (أ) 3200 ق م
(ب) 4000 ق م
(ج) 2000 ق م
(د) 5000 ق م

14. تقع بلاد الشام بين .

- (أ) ثلاث حضارات
(ب) حضارتين عظيمتين
(ج) اربعة حضارات
(د) عدة حضارات

15. ان السنة التي ظهرت فيها الكتابة المسمارية .

- (أ) 3200 ق م
(ب) 3100
(ج) 3000
(د) 3400

16. ان المدة من سنة 3200 ق م ما بعدها تسمى .

- (أ) العصور التاريخية
(ب) العصور القديمة
(ج) العصور الحجرية
(د) فجر الحضارات

17. ان سبب نقش الكتابات او المشاهد بصورة معكوسة لتظهر

- (أ) بشكل طبيعي
(ب) بشكل افقي
(ج) بشكل عمودي
(د) بشكل جانبي

18. تتمثل وسائل المواصلات في الوقت الحاضر

- (أ) العربات المزودة بالعجلات
(ب) القطارات
(ج) العربات الخشبية
(د) الجمال

19. كان السومريون يصدرون الى مناطق الخليج العربي .
 (أ) المعادن
 (ب) الأحجار الثمينة
 (ج) الأخشاب
 (د) الحبوب والجلود
20. ان اول الشعوب التي اكتشفت الكتابة .
 (أ) الفينيقيون
 (ب) البابليون
 (ج) السومريون
 (د) الاكديون
21. تاريخ فجر السلالات المدة المحصورة بين .
 (أ) 3000- 2400 ق م
 (ب) 2000- 1000 ق م
 (ج) 3200- 3000 ق م
 (د) 5000- 4000 ق م
22. الامير الذي يحكم دويلات المدينة السومرية يسمى .
 (أ) الحاكم
 (ب) انسي
 (ج) الامير
 (د) العسكري
23. ان مؤسس الدولة الاكديّة هو .
 (أ) ايتانا
 (ب) نرام سن
 (ج) كلكامش
 (د) سرجون الاكديّة
24. ان سبب استعمال دولاب الفخار لصناعة الاواني الفخارية بدلا من صناعتها باليد مباشرة هو .
 (أ) سرعة الانتاج
 (ب) قلة الانتاج
 (ج) زيادة النفقات
 (د) اقل دقة
25. اول مصلح اجتماعي في تاريخ البشرية .
 (أ) ايتانا
 (ب) كلكامش
 (ج) اوروانيمكينا
 (د) سرجون الاكديّة
26. يتمثل نظام الحكم في الوقت الحاضر
 (أ) جمهوري
 (ب) وراثي
 (ج) استشاري
 (د) انسي
27. أن سبب اهتمام السومريون بالاصلاحات الاجتماعية هو .
 (أ) نشر العدالة بين المواطنين وتنظيم المحاكم (ب) نشر العدالة بين العسكريين
 (ج) نشر العدالة بين الحكام فقط (د) نشر العدالة بين الرجال فقط

28. الختم عبارة عن قطعة من .

- (أ) الخشب
(ب) الطين
(ج) النحاس
(د) الحجر

29. ان تسمية اور بهذا الاسم نسبة الى مدينة اور في .

- (أ)الناصرية
(ب) الكوفة
(ج)البصرة
(د) بغداد

30. ان سبب إطلاق الامراء السومريون على أنفسهم لقب لوكال (الملك) يعود الى

- (أ) توحيدهم للبلاد
(ب) بناءهم للطرق
(ج) توسيعهم للقرى
(د) تنشيطهم للتجارة

31. السومريون هم من اقدم الشعوب المتحضرة التي سكنت .

- (أ) جنوب وادي الرافدين
(ب) شمال وادي الرافدين
(ج) شرق وادي الرافدين
(د) غرب وادي الرافدين

32. ان السنة التي استخدم فيها المصريون الخط الهيروغليفي .

- (أ)3100 ق م
(ب)3200 ق م
(ج)3300 ق م
(د)3000 ق م

33. تتكون الاختام من .

- (أ)ثلاثة أنواع
(ب)أربعة أنواع
(ج)نوع واحد
(د)نوعين

34. من مميزات العصر الحجري الحديث .

- (أ) اكتشاف الزراعة
(ب) تطور الصناعة
(ج) اكتشاف النفط
(د) قيام التجارة

35. ان سبب اتساع المدن وزيادة الحركة العمرانية في عصر فجر السلالات ودويلات المدن

يعود الى .

- (أ) تطور الصناعة
(ب) ازدهار الزراعة
(ج) ازدهار التجارة
(د) التطور الاجتماعي

36. انسان نياندرتال هو انسان العصور .

- (أ) القديمة
(ب) الحديثة
(ج) الوسطى
(د) الأخيرة

37. تقع بلاد سومر في القسم .

- (أ) الجنوبي
(ب) الشمالي
(ج) الشرقي
(د) الغربي

38. قام ملك مينا بتوحيد البلاد في .

- (أ) مملكة الشرق
(ب) مملكة الجنوب
(ج) مملكة الغرب
(د) مملكة الشمال

39. ان سبب استعمال المصريون للخط الهيروغليفي هو لنقش الكتابات المقدسة على جدران

- (أ) المعابد
(ب) الكهوف
(ج) القصور
(د) المساكن

40. ان سبب قيام كلكامش بتشييد الاسوار المنيعة حو مدينة الوركاء هو لصد

- (أ) الرياح
(ب) الأخطار
(ج) الأمطار
(د) المياه

الملحق رقم (10)
بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية المعلمين

قسم الدراسات العليا

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة وبعد

يروم الباحث دراسة(اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في تحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ)

وقد اعد الباحث نمطين في استثارة دافعية الطلاب في التحصيل الدراسي.

ونظر لما تتمتعون به من سمعة علمية طيبة في مجال الاختصاص يتوجه اليكم الباحث بالاستفادة من خبراتكم الواسعة في هذا المجال راجيا وضع خبرتكم العلمية لاجراء اداة البحث بالمحتوى العلمي اللائق

مع جزيل شكري وتقديري

الاساتذة الافاضل

اهديكم اطيب التحيات واشكركم على ما تبذلونه من جهد مضاف في خدمة العلم والمسيرة العلمية راجيا من حضراتكم ابداء اي راي او اسداء اي نصيحة ترونها مفيدة وتخدم البحث وجزاكم الله عز وجل خير الجزاء

أ.م.د ليث كريم حمد السامرائي

2002/10/21

طالب الماجستير

عدي طاهر محمود

طرائق تدريس العلوم الاجتماعية

النمط المباشر

هو مجموعة من اساليب استثارة الدافعية لدى الطلاب تستدعي استجابات مباشرة في اثناء التفاعل بين المدرس والطلاب وتؤدي الى زيادة تحصيلهم الدراسي.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1.	يوجه المدرس أسئلة مثيرة للطلاب في موضوع الدرس في بداية الحصة.			
2.	يدخل الصف ومعه وسيلة تعليمية يستخدمها أثناء الدرس.			
3.	يوظف طبقات صوته في جلب انتباه الطلاب.			
4.	يؤدي بعض الإشارات او الإيماءات او الحركات المناسبة.			
5.	يوظف حركته داخل الصف عند الضرورة بما ينشط انتباه الطلاب.			
6.	يسأل اكثر من طالب عن معلومات محددة باحثا عن الجواب الافضل.			
7.	يقدم للطلاب أسئلة مثيرة لحب الاستطلاع والتقصي.			
8.	يستخدم أساليب التعزيز والعقاب أثناء الدرس.			
9.	يستخدم أمثلة وتطبيقات تتناسب مع الحاجات النفسية للطلاب.			
10.	يشجع المناقشة المنتظمة والهادفة في اعطاء الاجابات الافضل.			
11.	يهتم باجابة الطالب ويوجهها نحو الفكرة والصياغة الافضل.			
12.	يستخدم اسلوب الامتحان المفاجئ لسؤال واحد على الاقل مرة واحدة في الاسبوع.			
13.	يتيح الفرصة لكل طالب للمشاركة في الدرس.			
14.	يحث كل طالب على ان يقدم افضل مما قدمه.			
15.	يربط بين المادة التعليمية والواقع الحاضر وظروفه واحداثه.			
16.	يستخدم التغذية الراجعة أثناء التدريس حول نوعية نشاطات الطلاب في الدرس.			
17.	ينوع في المعلومات المقدمة للطلاب وخصوصا المشوقة منها .			
18.	يستعمل لغة وألفاظا مناسبة لمستويات الطلاب.			

النمط غير المباشر

هو مجموعة من أساليب استثارة الدافعية لدى الطلاب توجه انتباههم نحو نشاطات واهداف من شأنها رفع التحصيل الدراسي لديهم.

ت	الفقرات	صالحة	غير صالحة	التعديل
1.	يوضح للطلاب الهدف من الدرس في بداية كل حصة.			
2.	يطلب من كل طالب أن يتوقع الدرجة التي يحصل عليها في الامتحان الشهري ويحتفظ بها عنده.			
3.	يشرك الطلاب في تحديد النشاطات والوسائل المساعدة في مادة الدرس.			
4.	يكلف الطلاب بكتابة تقارير قصيرة عن موضوع الكتاب وتناقش في الصف.			
5.	يشجع الطلاب المتفوقين اكثر من غيرهم.			
6.	يضع لوحة شرف لصور الطلاب المتفوقين في الامتحان الشهري داخل الصف.			
7.	يتبع سياقات وانظمة مستقرة في التدريس والتقويم مع الطلاب.			
8.	يعطي اهتماما واضحا للواجبات البيتية .			
9.	يعطي اهتماما اجرائيا للبيئة الصفية.			
10.	يلخص الدرس قبل نهاية كل حصة.			
11.	يطالب بدفتر ملاحظات ويتفقدده بين الحين والآخر.			
12.	يعطي الفرصة الاكبر للطلاب في الدرس وياخذ دور الموجه.			
13.	يعزز ثقة الطلاب بامكانياتهم في التحصيل والنجاح			
14.	يشعر الطلاب بانه يهتم بهم ويسعى الى رفع تحصيلهم الدراسي.			
15.	يشجع الطلاب على التعاون فيما بينهم موفرا لهم جوا من التفاعل المستمر.			
16.	يحث الطلاب على الاقتداء باقرانهم المتفوقين .			
17.	يهتم باعطاء التغذية الراجعة على ورقة الامتحان الشهري.			

الملحق رقم (11)
بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة ديالى

كلية المعلمين

قسم الدراسات العليا

الأستاذ الفاضل.....المحترم

تحية طيبة وبعد

يروم الباحث دراسة(اثر استخدام نمطين من أساليب استثارة الدافعية في التحصيل الدراسي لطلاب الصف الأول المتوسط في مادة التاريخ)
وقد اعد الباحث نمطين في استثارة دافعية الطلاب للتحصيل الدراسي وعرضها على مجموعة من الخبراء فتوصل الى النموذج المرفق.
وتنظر لما تتمتعون به من سمعة علمية طيبة في مجال الاختصاص يتوجه اليكم الباحث بالاستفادة من خبراتكم الواسعة في هذا المجال راجيا وضع خبرتكم العلمية لاجراء اداة البحث بالمحتوى العلمي اللائق.

مع جزيل شكري وتقديري

طالب الماجستير

عدي طاهر محمود

طرائق تدريس العلوم الاجتماعية

النمط المباشر

1. يوجه المدرس اسئلة مثيرة للتفكير في موضوع الدرس في بداية الحصة دون انتظار الاجابة.
2. يحث على التنافس وصولا الى الاجابة الاحسن.
3. يضع درجة للنشاط الصفي لكل طالب يسهم في الدرس بعد مساهمته مباشرة.
4. يستخدم اسلوب الامتحان المفاجئ مرة واحدة في الاسبوع في بداية الحصة.
5. يوجه اسئلة لعدد من الطلاب في نهاية الدرس.

النمط غير المباشر

1. يوضح المدرس لطلاب أهداف الدرس في بداية الحصة.
2. يشجع التعاون من اجل التوصل الى الإجابة الصحيحة.
3. يعطي درجة لكل طالب بحسب النشاط الذي يقدمه نهاية الفصل .
4. يوضح للطلاب ما تحقق من أهداف الدرس.
5. يطلب من الطلاب القيام بأنشطة خاصة لكل درس.

الملحق رقم (12)
معاملات الصعوبة وقوة التميز لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

قوة التمييز	معامل الصعوبة	البدائل				المجموعة	تسلسل الفقرة
		د	ج	ب	أ		
0.56	0.39	$\frac{1}{8}$	$\frac{24}{9}$	صفر 5	2 5	المجموعة العليا المجموعة الدنيا	.1
0.59	0.37	$\frac{25}{9}$	$\frac{1}{6}$	صفر 6	1 6		.2
0.37	0.48	$\frac{19}{9}$	$\frac{2}{6}$	2 5	4 7		.3
0.56	0.43	$\frac{1}{6}$	$\frac{23}{8}$	2 8	1 5		.4
0.52	0.52	$\frac{3}{6}$	$\frac{2}{8}$	2 7	20 — 6		.5
0.59	0.52	$\frac{21}{5}$	$\frac{2}{6}$	2 7	2 9		.6
0.56	0.46	$\frac{1}{6}$	$\frac{1}{6}$	$\frac{22}{7}$	3 8		.7
0.52	0.48	$\frac{3}{6}$	$\frac{21}{7}$	2 7	1 7		.8
0.52	0.37	$\frac{1}{5}$	$\frac{1}{6}$	1 6	24 — 10		.9
0.63	0.46	$\frac{2}{8}$	$\frac{23}{6}$	2 6	صفر 7		.10
0.52	0.48	$\frac{4}{7}$	صفر 6	2 7	21 — 7		.11
0.41	0.43	$\frac{3}{6}$	$\frac{21}{10}$	3 6	صفر 5		.12
0.56	0.46	$\frac{1}{7}$	$\frac{22}{7}$	3 6	1 7		.13
0.67	0.44	$\frac{24}{6}$	$\frac{1}{5}$	1 8	1 8		.14
0.44	0.41	$\frac{1}{5}$	$\frac{2}{6}$	$\frac{22}{10}$	2 6		.15

قوة التمييز	معامل الصعوبة	البدائل				المجموعة	تسلسل الفقرة
		د	ج	ب	أ		
0.52	0.37	24 — 10	1 7	1 5	1 5		.16
0.56	0.54	3 9	2 8	2 5	20 — 5		.17
0.56	0.39	24 — 9	1 6	1 6	1 6		.18
0.48	0.54	2 8	2 6	19 — 6	4 7		.19
0.52	0.52	3 7	2 7	2 7	20 — 6		.20
0.48	0.43	1 4	2 8	2 6	22 — 9		.21
0.48	0.61	4 8	3 6	3 9	17 — 4		.22
0.44	0.56	4 7	2 8	18 — 6	3 6		.23
0.52	0.41	1 7	1 6	2 5	23 — 9		.24
0.48	0.46	2 6	2 5	2 8	21 — 8		.25
0.52	0.52	2 6	20 — 6	3 7	2 8		.26
0.52	0.48	3 6	21 — 7	2 7	1 7		.27
0.59	0.44	صفر 7	23 — 7	2 6	2 7		.28
0.41	0.46	3 6	2 6	2 6	20 — 9		.29
0.48	0.46	3 7	21 — 8	2 6	1 6		.30
0.41	0.54	3 7	18 — 7	3 7	3 6		.31

قوة التمييز	معامل الصعوبة	البدائل				المجموعة	تسلسل الفقرة
		د	ج	ب	أ		
0.48	0.35	1 5	1 6	1 5	24 — 11		.32
0.56	0.39	24 — 9	2 6	1 6	صفر 6		.33
0.41	0.57	2 6	4 8	17 — 6	4 7		.34
0.48	0.39	1 5	23 — 10	2 8	1 4		.35
0.44	0.56	3 7	3 8	3 6	18 — 6		.36
0.67	0.44	1 9	1 5	24 — 6	1 7		.37
0.59	0.48	صفر 7	2 6	3 8	22 — 6		.38
0.52	0.52	3 6	2 8	2 7	20 — 6		.39
0.44	0.52	3 8	2 6	19 — 7	3 6		.40

الملحق رقم (13)

فعالية البدائل غير الصحيحة لفقرات الاختبار التحصيلي البعدي

فعالية البدائل غير الصحيحة	عدد الاجابات غير الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل	عدد الاجابات غير الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل	البدائل غير الصحيحة	البديل الصحيح	تسلسل الفقرة
0.11- 0.19- 0.26-	5 5 8	2 صفر 1	أ ب د	ج	.1
0.19- 0.22- 0.19-	6 6 6	1 صفر 1	أ ب ج	د	.2
0.11- 0.11- 0.15-	7 5 6	4 2 2	أ ب ج	د	.3
0.15- 0.22- 0.19-	5 8 6	1 2 1	أ ب د	ج	.4
0.19- 0.22- 0.11-	7 8 6	2 2 3	ب ج د	أ	.5
0.26- 0.19- 0.15-	9 7 6	2 2 2	أ ب ج	د	.6
0.19- 0.19- 0.19-	8 6 6	3 1 1	أ ج د	ب	.7
0.22- 0.19- 0.11-	7 7 6	1 2 3	أ ب د	ج	.8
0.19- 0.19- 0.15-	6 6 5	1 1 1	ب ج د	أ	.9
0.26- 0.15- 0.22-	7 6 8	صفر 2 2	أ ب د	ج	.10
0.19- 0.22- 0.11-	7 6 7	2 صفر 4	ب ج د	أ	.11
0.19- 0.11- 0.11-	5 6 6	صفر 3 3	أ ب د	ج	.12
0.22- 0.11- 0.22-	7 6 7	1 3 1	أ ب د	ج	.13
0.26- 0.26- 0.15-	8 8 5	1 1 1	أ ب ج	د	.14

فعالية البدائل غير الصحيحة	عدد الاجابات غير الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل	عدد الاجابات غير الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل	البدائل غير الصحيحة	البديل الصحيح	تسلسل الفقرة
0.15-	6	2	أ		
0.15-	6	2	ج	ب	.15
0.15-	5	1	د		
0.15-	5	1	أ		
0.15-	5	1	ب.ب	د	.16
0.22-	7	1	ج		
0.11-	5	2	ب.ب		
0.22-	8	2	ج	أ	.17
0.22-	9	3	د		
0.19-	6	1	أ		
0.19-	6	1	ب.ب	د	.18
0.19-	6	1	ج		
0.11-	7	4	أ		
0.15-	6	2	ج	ب	.19
0.22-	8	2	د		
0.19-	7	2	ب.ب		
0.19-	7	2	ج	أ	.20
0.15-	7	3	د		
0.15-	6	2	ب.ب		
0.22-	8	2	ج	أ	.21
0.11-	4	1	د		
0.22-	9	3	ب.ب		
0.11-	6	3	ج	أ	.22
0.15-	8	4	د		
0.11-	6	3	أ		
0.22-	8	2	ج	ب	.23
0.11-	7	4	د		
0.11-	5	2	ب.ب		
0.19-	6	1	ج	أ	.24
0.22-	7	1	د		
0.22-	8	2	ب.ب		
0.11-	5	2	ج	أ	.25
0.15-	6	2	د		
0.22-	8	2	أ		
0.15-	7	3	ب.ب	ج	.26
0.15-	6	2	د		
0.22-	7	1	أ		
0.19-	7	2	ب.ب	ج	.27
0.11-	6	3	د		
0.19-	7	2	أ		
0.15-	6	2	ب.ب	ج	.28
0.26-	7	صفر	د		
0.15-	6	2	ب.ب		
0.15-	6	2	ج	أ	.29
0.11-	6	3	د		
0.19-	6	1	أ		
0.15-	6	2	ب.ب	ج	.30
0.15-	7	3	د		

فعالية البدائل غير الصحيحة	عدد الاجابات غير الصحيحة في المجموعة الدنيا لكل بديل	عدد الاجابات غير الصحيحة في المجموعة العليا لكل بديل	البدائل غير الصحيحة	البديل الصحيح	تسلسل الفقرة
0.11- 0.15- 0.15-	6 7 7	3 3 3	أ ب د	ج	.31
0.15- 0.19- 0.15-	5 6 5	1 1 1	ب ج د	أ	.32
0.22- 0.19- 0.15-	6 6 6	صفر 1 2	أ ب ج	د	.33
0.11- 0.15- 0.15-	7 8 6	4 4 2	أ ج د	ب	.34
0.11- 0.22- 0.15-	4 8 5	1 2 1	أ ب د	ج	.35
0.11- 0.19- 0.15-	6 8 7	3 3 3	ب ج د	أ	.36
0.22- 0.15- 0.30-	7 5 9	1 1 1	أ ج د	ب	.37
0.19- 0.15- 0.26-	8 6 7	3 2 صفر	ب ج د	أ	.38
0.19- 0.22- 0.11-	7 8 6	2 2 3	ب ج د	أ	.39
0.11- 0.15- 0.19-	6 6 8	3 2 3	أ ج د	ب	40

الملحق رقم (14)
العينة الاستطلاعية التجزئة النصفية

مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	الدرجة الكلية	ت	مجموع الدرجات على الفقرات الفردية	مجموع الدرجات على الفقرات الزوجية	الدرجة الكلية	ت
7	14	21	51.	18	17	35	1.
14	7	21	52.	16	19	35	2.
9	12	21	53.	19	16	35	3.
9	11	20	54.	16	18	34	4.
7	13	20	55.	15	19	34	5.
10	10	20	56.	12	21	33	6.
12	8	20	57.	16	17	33	7.
10	10	20	58.	13	20	33	8.
8	11	19	59.	16	16	32	9.
7	12	19	60.	15	17	32	10.
9	10	19	61.	15	16	31	11.
7	11	18	62.	14	17	31	12.
12	6	18	63.	15	15	30	13.
11	7	18	64.	14	16	30	14.
6	12	18	65.	13	17	30	15.
6	11	17	66.	14	16	30	16.
11	6	17	67.	12	17	29	17.
9	8	17	68.	11	18	29	18.
10	7	17	69.	17	12	29	19.
7	9	16	70.	13	16	29	20.
8	8	16	71.	14	14	28	21.
8	8	16	72.	13	15	28	22.
6	9	15	73.	14	14	28	23.
5	10	15	74.	12	15	27	24.
9	6	15	75.	13	14	27	25.
6	9	15	76.	12	15	27	26.
5	10	15	77.	13	14	27	27.
9	5	14	78.	11	15	26	28.
8	6	14	79.	12	14	26	29.
7	7	14	80.	14	12	26	30.
8	6	14	81.	11	14	25	31.
7	7	14	82.	12	13	25	32.
7	6	13	83.	11	14	25	33.
5	8	13	84.	12	13	25	34.
6	7	13	85.	11	14	25	35.
5	8	13	86.	10	14	24	36.
6	7	13	87.	10	14	24	37.

6	6	12	88.	12	12	24	38.
5	7	12	89.	8	16	24	39.
5	7	12	90.	15	8	23	40.
6	6	12	91.	11	12	23	41.
6	6	12	92.	9	14	23	42.
5	6	11	93.	10	13	23	43.
4	7	11	94.	10	13	23	44.
5	6	11	95.	11	11	22	45.
6	5	11	96.	12	10	22	46.
5	5	10	97.	11	11	22	47.
4	6	10	98.	13	9	22	48.
6	4	10	99.	8	13	21	49.
5	5	10	.100	9	12	21	50
						مجموع س = 1130	
						مجموع ص = 1002	
						مجموع س ص = 12351	
						مجموع س ² = 14516	
						مجموع ص ² = 11338	

**University of Diala
College of Teachers**

**The Effect of Using Two Types of the
styles of Stimulating the Motivation in the
Achievement of the first-year Intermediate
school students in the Arab Homeland Old
History**

**A thesis Submitted by
Oday Tahir Mahmood Al-Samaraee**

**To The council of college of Teachers -University of Diyala
As Partial fulfillment of the degree of master in Education
Social Sciences Teaching Methods**

Supervised by

**Assist. Prof. Dr.
Laith Kareem Al.Samaree**

**Assist. Prof. Dr.
Sabah Mahdi Al.Quraishy**

2004 A.C.

1425 A.H.

Abstract

The research aims at identifying (The Effect of Using Two Types of the styles of Stimulating the Motivation in the Achievement of the first-year Intermediate school students in the Arab Homeland Old History).

To achieve the aim of the research, the researcher has prepared two types of the styles of stimulating the students motivation by using the direct types of stimulation with the first kind of achievement and the indirect one with the second kind of achievement, which have been confirmed and also they have gotten great validity by experts. The following are the two types of stimulating the motivation of the students:

Seq.	Type of direct stimulation	Seq.	Type of indirect stimulation
1.	Teacher raises thinking stimulating questions at the beginning of the lesson without waiting for answers.	1.	The teacher may clarify the objectives of the lessons at the beginning of the period.
2.	Teacher encourages competition towards the best response.	2.	Teacher may encourage cooperation between the students in order to find the correct answer.
3.	Teacher may allocate directly a degree for class activity for each student who shares in the subject.	3.	The teacher may give a mark for each student according the his \ her activity at the end of the course.
4.	Teacher may uses a sudden amination weekly and at the beginning of the lesson	4.	Teacher may clarify for the students what has been achieved of the aims of the lesson.
5.	Teacher may ask some students about the subject at the end of the lesson.	5.	Teacher may ask student to do certain activities about each lesson.

Then, the researcher has put three zero hypotheses. They are as follow:

1. There is no statistical difference at the level 0.05 among the average of the experimental group degrees, which is exposed to the direct type of stimulation, and the control group, which has no specific type.
2. There is no difference in the statistical sign at the level 0.05 among the averages of the experimental group degrees, which is exposed to the indirect type of stimulation ,and the control group.
3. There is no difference in the statistical sign at the level 0.05 among the averages of the degrees of the two experimental groups.

In order to achieve the aim and the hypotheses of the research, the researcher has choosen an experimental desigh with partial accuracy (two experimental groups and a control group and apost-test). The sample has consisted of (90) students (30) students for each group.

The groups have been randomly divided in to three sections, section A to the first experimental group, which has been taught according to direct type of stimulation, section C to the second experimental group, which has been taught according to the indirect type of stimulation and section B to the control group, which has been taught according to the ordinary way. The equivalence between the two group has been carried cut statistically by using the mono-analysis of variance and (chi-sguane) among the variables of (the previous school achievement the age, the parents school achievement the family economical state) the statistical processes have showed that there is no difference among the three groups in the above variables.

To measure the increase in the students' motivation and their interest in the material the research has applied at the end of the experiment which has continued for a complete school-term, a post – achievement test which consist of (40) items of the kind of the multi-choice test, the test has been characterized of being valid and reliable .

In order to know the direction of differences and which group has outmatched, the researcher has used (Scheefe Test) which its results are as follow:

1. There is a significant difference at the level 0.05 between the first experimental group which has been taught according to the direct type of stimulation and the control

group which has been taught according to the ordinary way, in favour of the experimental group.

2. There is a significant difference at the level 0.05 between the second experimental group which has been taught according to the indirect type of stimulation and the control group which has been taught according to the ordinary way, For the experimental group.
3. There is a significant difference at the level 0.05 between the first experimental group which has been taught according to the direct type of stimulation and the second experimental group. Which has been taught according to the indirect type of stimulation, For the advantage of the results of the research, the researcher has come to a number of conclusions, recommendations and suggestions.

According to the results that the research arrived at the research arrived at the researcher suggests the following:

1. Training the history teachers on the use of the types of stimulating motivation through passing training lectures and attending symposiums. The present research with its results can be benefited from in this means and especially in the use of the two types of the stimulation.
2. The necessity of the use of the direct and the indirect types of motivation stimulations by the teachers of history towards raising the motivation of the students for the subject studied.
3. Teacher should give big attention to lesson planning in order that the plan may be correct and orderly in all its stages and may maintain types of stimulation that meet the nature of student and the material taught. The teacher is advised to avoid cliché lesson plans.

The researcher suggests the following:

- 1. A similar study may be made concerning other stages and classes to see its effect on students.**
- 2. A descriptive study may be made to comprehend the types of preferred stimulation that the teachers and types of preferred stimulation that the teachers and the students in Iraq have.**
- 3. A longer experimental study may made to know the effect of the indirect style specially when it is given a suitable and enough duration.**